

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİYLE YAPILAN GÖRÜŞMELERE GÖRE OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL BECERİLERE İLİŞKİN ÇOK YÖNLÜ BİR DEĞERLENDİRME

A MULTI-DIRECTIONAL EVALUATION ON SOCIAL SKILLS IN PRESCHOOL PERIOD, BASING ON THE INTERVIEWS WITH PRESCHOOL TEACHERS

Pınar AKSOY¹

ÖZ: Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çok yönlü bir değerlendirmenin yapılmasıdır. Çalışma, nitel araştırma türünde durum çalışması deseninde bir çalışmadır. Çalışma grubu, Tokat ili Merkez, Turhal ve Niksar ilçelerinde yer alan anasınıflarında ve anaokullarında görev yapmakta olan 58 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan yedi maddelik açık uçlu sorular eşliğinde yapılan yüz yüze görüşmelerle toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerin sonucunda; okul öncesi dönem çocuklarının en iyi olduğu sosyal becerin “yardım etme” ve en çok yetersiz olduğu sosyal becerin “paylaşma” olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması gereken sosyal becerilerin başında “iletişimi başlatma ve sürdürme” ile “saygılı olma”nın geldiği saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıklarının çok yeterli olmadığı ve sosyal beceri etkinlikleri kapsamında drama, oyun ve hikâye yöntemini ağırlıklı olarak kullandığı görülürken, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler arasında daha çok ailenin evde desteklememesi ve olumsuz tutumları ile ilgili durumların yer aldığını ifade ettiği belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin teorik ve uygulama içerikli bilgi, beceri ve deneyimlerinin artırılmasına yönelik alan uzmanları rehberliğinde proje tabanlı öğrenme atölyelerinin düzenlenmesi ve bunlara öğretmenlerin sistemli bir şekilde aktif katılımının sağlanması önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: Okul öncesi dönem, öğretmen görüşleri, sosyal beceri.

ABSTRACT: The aim of the current study is to perform a multi-directional evaluation on social skills in preschool period, basing on the opinions of preschool teachers. The study is a case study design in the qualitative research type. The study group consists of 58 preschool teachers working at the kindergartens and preschools located in Central, Turhal and Niksar districts of the province of Tokat. The study data was collected through face-to-face interviews accompanied by the seven open-ended questions prepared by the researcher, and analyzed by content analysis. As a result of the interviews with preschool teachers, it was determined that the social skills that children are the best are “helping” and “sharing” the social skills that are the most inadequate. It was stated that social skills that should be gained for preschool children should mainly include “starting and maintaining communication” and “being respectful”. While it was seen that the frequency of preschool teachers to include social skills activities in the process of education was not sufficient and they mainly use the drama, play and story method in the scope of social skills activities, it was also found that preschool teachers asserted that the challenges faced in developing social skills of preschool children are mostly included in the situations related to the parents’ lack of support at home and their negative attitudes. It is recommended to organize project-based learning workshops under the guidance of field experts and to ensure the active participation systematically of teachers in order to increase the knowledge, skills and experiences based on theoretical and practical content related to social skills of preschool teachers.

Keywords: Preschool period, teacher opinions, social skills.

Bu makaleye atf vermek için:

Aksoy, P. (2021). Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelere göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çok yönlü bir değerlendirme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 386-411.

Cite this article as:

Aksoy, P. (2021). A multi-directional evaluation on social skills in preschool period, basing on the interviews with preschool teachers. *Trakya Journal of Education*, 11(1), 386-411.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Social skills are factors that can impact an individual’s peer acceptance, learning power, self-reliance, desire to try new things, possession of group consciousness, potential to perform his/her responsibilities,

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, e-posta: aksoypnr@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6107-3877.

capacity to establish an effective communication, ability to follow the rules, and many other situations. Depending on the situation of social skills, which are started to be learned during the early ages effectively, during the preschool years, an individual gets prepared for the adult life and gains experiences of learning. Social skills, having such a big effect, are effective on the life of an individual in various manners. The importance of social skills is accepted, and further, it is suggested that it is their contents, development processes and the approaches to them that should be fundamentally handled. It is possible to determine the weaknesses and strengths of children basing on the contents of social skills. In other words, the existing social skills of children form a basis for their future communication and learning, and ensure that their readiness levels are observed, while deficits in social skills serve to determine the fields that need to be supported. It is not possible for preschool children to gain proper social skills by themselves along their lives, thus they need to be introduced processes that are systematically organized and supported by proper methods. At this point, the opinions of the preschool teacher, who is the person to prepare, practice, and evaluate preschool education activities, on social skills are highly important. The opinions of teachers on the social skills that should be gained, on the social skills, which the students in their classroom are good at, and on the contribution of social skills are important to determine their perceptions of the conceptual basis of social skills. Additionally, the frequency of teachers to practice social skill activities, the methods/techniques they use during the activities, and the challenges they face in developing social skills are important in the process of determining their experiences on the practical aspect of social skills. Acquisition of both theoretical opinions and practical experiences of preschool teachers on social skills will be beneficial to observe the process of representing social skills in preschool education.

The Aim of the Study

This study aims to perform a multi-directional evaluation on social skills in preschool period, basing on the opinions of preschool teachers. In line with this aim, answers have been sought for the following questions basing on the opinions of teachers.

1. What are the social skills that are needed to be gained by children during preschool period?
2. What are the social skills at which preschool children are better?
3. What are the most frequently observed social skill deficits in preschool children?
4. What are the contributions of social skills to preschool children?
5. How frequently are social skill activities practiced within the process of preschool education?
6. What are the methods and techniques that are used in the process of social skills activities in preschool education?
7. What are the challenges faced in developing social skills of preschool children?

Method

This study was conducted in the scope of qualitative research and was a case study design. The study group consists of 58 preschool teachers who work at the kindergartens and preschools (for children at the ages of five-six) under the formal primary schools located in the province of Tokat in 2018-2019 academic year, and who were reached according to convenience sampling. The study data was collected by the researcher basing on the personal interviews with the teachers in the scope of the study. A form that contains open-end questions prepared by the researcher was used during the interviews conducted for the purpose of the study. Face-to-face interviews were performed between the researcher and the teachers with the questions in the form, at a time when they were available, and at an environment suitable for good communication at the institutions where the teachers worked. The open-end questions in this framework consist of seven questions as follows: “(1) *In your opinion, what are the social skills that should be gained by children during preschool period?* (2) *What are the social skills which preschool children are better at?* (3) *What are the most frequently observed social skill deficits in preschool?* (4) *What are the contributions of social skills to preschool children?* (5) *How frequently do you use social skill activities within the scope of preschool education?* (6) *What are the methods and techniques you use in the scope of social skill activities in the process of preschool education?* (7) *What are the challenges you face in developing social skills of preschool children?*” The answers given by the teachers to the open-end questions were recorded by the researcher, taking literal notes during the

interviews. The data obtained according to the answers by the teachers to the questions asked by the researcher in the study was analyzed using frequency (f) and percentage (%) values.

Findings

In the study, among the social skills specified by the preschool teachers to be gained in preschool period, the highest rank (25%) belongs to starting communication and being respectful, then (18.3%) sharing and expressing oneself, followed by (16.7%) helping each other. It was found that the skills of problem solving, following the rules in classroom/society were 13.3%, thanking and waiting for ones' turn were 11.7%, and cooperation and taking responsibility were 10%, among the social skills suggested in this scope. It was determined that, according to the opinions of the teachers, the social skills which the preschool children are best at are mostly helping, with a consensus of 18.3%, followed by sharing and apologizing at the rate of 13.3%. Further, it was found that the skills of lining up and thanking are the prominent skills in children, with a consensus of 8.3%. Following all these, it was suggested by 6.7% of the teachers that children are better at the skills of starting a relationship and greeting, and 5% of the teachers suggested that children are better at the skills of making friends and asking for permission. It was also seen that the social skills at which preschool children are most incapable are concentrated on not sharing (at the rate of 23.3%). In this scope, it was found that partially not lining up (11.7%), followed by having difficulty in following classroom rules and having problems in dealing with negative situations (6.7%), and then not listening in silence, negligence, and not showing empathy (5%) are among the social skill deficits. In addition, it was revealed that the preschool teachers agree on the point that social skills contribute mostly to (23.3%) ensuring effective establishment of communication and fitting into school/society. Nevertheless, it was emphasized that the contribution rate of social skills to ensuring self-reliance development and ensuring socialization was 13.3%, to preparing for primary school was 10%, and to teaching empathy was 6.7%. On the other hand, it can be said it was specified by the preschool teachers that social skill activities are practiced by part of them (18.3%) exactly every day, part of them (15%) as best as they can, and part of them (11.7%) almost every day. It was also seen that it was mentioned by a group of teachers (16.7%) that they do not practice any activity special to social skills, and by several teachers (3.3%) that they practice social skill activities once a month. It is particularly remarkable that there are teachers (6.7%) who practice social skill activities only once a week. It was found that among the most used methods and techniques used by the teachers in the scope of social skills activities, play (26.7%) is in the forefront, followed by story (21.7%), and then drama (20%). It was determined that these methods and techniques are followed by activities of learning by doing/experiencing at 13.3% and by the question and answer method at 8.3%; while use of song is partially (5%) included in this scope. It was revealed that at minor rates; project approach, puppet use, and field trips are used, and the techniques are adopted such as finger game, narration method, observation, being a model, cooperation with families, and teaching with videos.

Conclusion and Discussion

It was found that the preschool teachers state the skills such as “starting-maintaining communication and being respectful, sharing and expressing oneself, helping each other, problem solving, thanking and waiting for ones turn, cooperation and taking responsibility, following the rules in classroom/society, greeting and having self-reliance, apologizing, coming to an agreement, protecting/defending ones rights and empathy, and conducting a work with a group, making plans, and asking for permission” are among the social skills that should be gained during preschool period. The fact that the majority of the skills specified above are social skills indicates that the teachers have full knowledge of the concept of social skills. However, it was also found that several teachers specified that the skills of “being clean, being tidy, and washing hands”, which belong to the area of self-care/development, and the skill of “using Turkish correctly”, which belongs to language development area, as well as the skill of “being in touch with nature”, which is not a direct social skill, are among the social skills that should be gained. Similarly, in another finding of the study, it was detected that one of the teachers specified the skill of being clean and tidy is among the social skills, which children are good at, and another teacher specified that self-care deficit is one of the most frequently observed social skill deficits. These suggest that the teachers who assert these opinions do not have sufficient knowledge on the scope of social skills.

According to the opinions of the teachers in the study, the social skills at which preschool children are better mostly include helping, sharing, apologizing, lining up, thanking, starting a relationship, and greeting. The social skills such as acting together in plays, establishing a group, expressing one's own characteristics, expressing oneself easily/having self-reliance, asking questions when being curious about something, being eager to try new things, speaking by asking for permission, and fulfilling in-class responsibilities are among the social skills at which children are more rarely good. It is possible that since the social skills specified here are among the skills that can directly be observed in classroom environment, they are highlighted by the teachers. Classroom environment requires that a child is together with his/her peers and follows the rules required by the social life. It can be required that a child exhibits many skills that are mentioned in this context in classroom. It was also suggested that the most frequently observed social skill deficits in children include behaviors such as not sharing, not lining up, having difficulty in adapting themselves to classroom rules, having problems in dealing with negative situations. The fact that preschool children are in a self-centered and hyperactive period, have difficulty in having an emphatic perspective, and are at a limited level to learn something on the social life can be the reason why they cannot exhibit the social skills in this framework sufficiently.

As another conclusion; it was emphasized that according to the opinions of the teachers, social skills contribute significantly to ensuring the establishment of effective communication and adapting to school/society, as well as they contribute to ensuring self-reliance development and socialization, preparing for primary school, teaching empathy, ensuring the development of sense of responsibility, and gaining the power of expressing ones' feelings and opinions. Moreover, it was also mentioned that social skills contribute to ensuring establishment of communication with the people around, developing the skill of problem solving, and even gaining solution-oriented thinking ability, facilitating learning, supporting personality development, and teaching to thank. Many studies in the literature refer to these contributions (Akman, Topçu, Baydemir, Şahin, Şirin and Çelik Arslan, 2011; Agostin and Bain, 1997; Arnold, Kupersmidt, Voegler Lee and Marshall, 2012; Brigman, Lane, Lane, Switzer, and Lawrence, 1999; Gresham and Elliott, 1987; Elliott, Sheridan and Gresham, 1989; McClelland, Acock and Morrison, 2006; Montroy, Bowles, Skibbe and Foster, 2014; Mahyiddin and Elias, 2010; Özbey and Aktemur Gürlü, 2019; Sharma, Goswami and Gupta, 2016; Tanrıverdi and Erarslan, 2015). Evaluating the frequency of the teachers to practice social skill activities, it can be said that some of the teachers do not practice social skills at a sufficient rate. It was concluded that the teachers practice social skills mostly every day, then three times a week, try to practice them as far as they can do without a certain interval, and then almost every day or two times a week. It is also notable that there are teachers who practice social skill activities once a week or even once a month, at a lower rate, though. It was concluded that plays, stories, and drama are emphasized respectively, considering the methods and techniques used by the teachers for social skill education. The fact that children have the possibility to experience social skills directly in the process of practicing these methods and techniques can be one of the reasons why they are preferred mainly in this framework. Furthermore, it was found that the methods and techniques used by the teachers include activities of learning by experience/doing, question and answer method, and songs significantly, while they also include project approach, puppet use, field trip, finger game, narrative method, observation, art and science activities, being model, cooperation with family, praising positive behaviors, and teaching with videos. In the study by Özyürek and Ceylan (2014) it was found that preschool teachers highlight it is important to be in one-to-one communication with children and to establish rules for developing social skills, and they try to teach children social skills by being model or benefiting from various rewards and reinforcements. In the study by Kara and Aslan (2018), the effect of drama-based science activities on social skills of preschool students was revealed, which is an example in parallel with the opinions of the teachers who highlight the science and art activities.

Another remarkable result of this study is that 5% of the teachers stated that they do not do anything particularly for social skill education. In the study, it is emphasized that the challenges against the development of social skills include many situations related to family such as lack of support by family at home, negative family attitudes, families letting children watch violent movies, over-protectiveness of families, broken families, and negative communication of family members among each other, which reveal the importance required to put on family in social skill education. Similarly, it was seen that

parents with an attitude of growing a child in the dimension of strict discipline affect social skills of children negatively (Yener, 2014). Nevertheless, it was revealed in the study that following the family relationship situations, the situations such as economic difficulties, incorrect teacher approaches, insufficient readiness of children, high classroom population, individual differences in children, existence of inclusive student in classroom, and existence of students who cannot speak Turkish in classroom are among the challenges faced against teaching social skills. Additionally, Holland, Holland and Gimpel (2003) detected that the rates of children to exhibit problem behaviors differentiate basing on the socio-economic levels of families. It was seen in a study by Gülay (2004) that among the children below the age six, children who live together with their families use social skills more frequently compared to children who are in need of protection. Based on the results achieved in the study, it is needed to increase knowledge of preschool teachers in the points such as organizing education environments, practicing family-participated activities in cooperation, performing practices towards inclusive students, and using varied methods and techniques in order to develop social skills. It is asserted that it is mandatory to make preschool teachers better in terms of the scope, contributions, and development of social skills, as well as it is considered necessary that their personal and occupational qualities should also be improved.

GİRİŞ

Gelişen teknoloji ağı ile değişen hayat şartları ve oluşan yeni yaşam düzeni içerisinde sorunsuz bir şekilde yaşam sürebilmek, çevreyle uyumlu ve kendisiyle barışık bireyler olabilmek için, birtakım becerilere sahip olmak gerekmektedir. Bu becerilerin varlığı, mutlu ve başarılı birey olmanın önkoşulu olmaktadır. Bu süreçte bireylerin arkadaşları tarafından kabul edilme, öğrenmeye karşı istekli olma, özgüven sahibi olma, grup bilincinde olma, kurallara uyum sağlama, sorumluluklarını yerine getirme ve etkili iletişim kurabilme gibi birçok özelliğe sahip olmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durumların var olma düzeyini ortaya koyarak, bireyin yaşamını çok yönlü etkileyen bir unsur sosyal becerilerdir. Erken yaşlarda edinilmeye başlanan sosyal becerilerin okul öncesi yıllardaki durumuna bağlı olarak, bireyin yetişkinlik yaşamına hazırlanması ve öğrenme deneyimleri elde etmesi olasıdır. Davies'in (2011) dile getirdiği gibi, okul öncesi dönem sosyal becerilerden olumlu sosyal davranışlara ve arkadaş ilişkilerinden oyun oynamanın kurallarına kadar birçok durumun edinildiği bir dönem olması itibarıyla, bireyin yaşamında özellikle önemlidir. Okul öncesi dönem, sosyal becerilerin edinilmesinde önemli bir dönem olmakla birlikte; ortaya çıkan davranış problemlerinin önlenmesi için de erken müdahale zamanı olarak değerlendirilmektedir (Campbell, 2002). Sosyal becerilerin okul öncesi öncesi yıllardan başlayarak edinilmesi önemli bir husus olmakla birlikte, çeşitli şekillerde bireyin yaşamı üzerinde etkileyici olması da kaçınılmazdır.

Sosyal beceriler, problem davranışlar ile davranışsal özdüzenleme becerilerinin yordayıcısı (Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster, 2014) ve buna dayalı olarak da akranlar arasındaki sosyal statünün belirleyicisidir (Buhs ve Ladd, 2001; Keane ve Calkins, 2004). Bu çerçevedeki sosyal becerilere göre öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi ve öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesine göre de sosyal beceri düzeyi (Birch ve Ladd, 1998; Harper ve McCluskey, 2003; Jerome, Hamre ve Pianta, 2009) değişebilmektedir. Okul öncesi dönem çocuğunun duyguları açıklama ve özdüzenleme becerileri (Herndon, Bailey, Shewark, Denham ve Bassett, 2013) ve beraberinde akran kabulü (Johnson, Ironsmith, Snow ve Poteat, 2000) üzerinde sosyal becerilerin etkisi büyüktür. Neticede çocuğun sosyal görevleri yerine getirme başarısı ile erken akademik becerileri arasında bir ilişki söz konusudur (Arnold, Kupersmidt, Voegler-Lee ve Marshall, 2012). Sosyal becerilerin gelişiminin okula uyuma, sınıf aktivitelerine katılma ve bağımsız çalışma durumlarına katkı sağladığı (McClelland, Acock ve Morrison, 2006; Ziv, 2013) yönünde tespitler yer almaktadır. Sosyal becerilerin genel iyilik hali, akıl sağlığı, uyum düzeyi ile sosyal ve akademik başarı için temel düzeyde önemli beceriler olduğu belirtilmektedir (Carter, Briggs Gowan ve Davis, 2004). Sosyal beceriler yaşamın ilk yıllarından başlayarak bireyin yaşamında böylesine öneme sahip olmasına karşın, çocukların gelişiminde daha farklı alanların öncelikli görülmesiyle sosyal beceri gelişimleri göz ardı edilebilmektedir. Bu durum, gerek öğretmenlerin akademik açıdan yetkin olduğu alana öncelik vererek, sosyal beceri öğretimini arka planda tutmasından gerekse de ebeveynlerin çocuklarının sosyal beceri gelişimini ön sırada önemli beceriler olarak görmeyerek, akademik başarı odaklı bir beklenti içerisinde olmasından kaynaklanabilmektedir. Sosyal becerilerin akademik başarı için de gerekli olan beceriler olması itibarıyla, her koşul ve şartta öğretilmesinin önemli olduğu bir

gerçektir. Sazak Pınar ve Sucuoğlu (2011) öğretmenlerin okul başarısı için sosyal becerileri önemli görmeyen bir görüşe sahip olduğunu belirlerken, Tutkun ve Dinçer (2015) de okul öncesi dönem çocukları için önemli görülen sosyal becerilerin öğretmene ve ebeveyne göre farklılaşabildiğini ortaya koymuştur. Bu çerçevede, okul öncesi dönemin sosyal beceri edinimi açısından özenle ele alınması gereken bir süreç olduğu öne çıkmaktadır.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre, çocukta ilk beceri ve davranış edinimi yakın çevredeki kişilerin gözlenmesi ve gözlenen davranışların model alınması ile gerçekleşmektedir. Buna göre, yaşamın ilk yıllarında ailede başlayan model alma ve taklit etme süreci, çocuğun okula başlamasıyla birlikte, öğretmen ve akran gibi kişilere doğru genişlemektedir. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenin çocuğun beceri ve davranışlarına yönelik yaklaşımları ve beraberinde beceri ve davranışlara ilişkin görüşleri sosyal becerilerin kazanım süreci açısından önem taşımaktadır. Maleki, Mardani, Mitra Chehrzad, Dianatinasab ve Vaismoradi (2019) çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi için aile-öğretmen ve ortam bağlamındaki her bir unsurun önemli olduğunu vurgulamıştır. Sosyal beceri öğretiminde taşıdığı roller nedeniyle, öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine ilişkin görüş, beklenti ve bilgi düzeyleri çeşitli çalışmalarda ele alınmıştır. Bu çalışmalar arasında özel gereksinimli çocuklarla çalışan öğretmenler üzerinde yürütülen çalışmalar öne çıkmaktadır (Sazak Pınar, 2014; Sazak Pınar ve Sucuoğlu, 2011; Sazak Pınar, Çifci Tekinarslan ve Sucuoğlu, 2012). Bu kapsamda, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine ilişkin öğretmenlerin beklentilerini değerlendiren sınırlı sayıda çalışma (Lane, Stanton Chapman, Jamison ve Phillips, 2007; Tutkun ve Dinçer, 2015) yer almaktadır. Okul öncesi öğretmenlerine göre, okul öncesi dönemde sosyal yeterliliğe ilişkin özelliklerin (Öztürk ve Sayıl, 2017) ve okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesine ilişkin görüşlerin neler olduğunun (Özyürek ve Ceylan, 2014) incelendiği birkaç çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmaların sosyal becerilerin teorik alt yapısına ilişkin durumların açıklığa kavuşturulması noktasında önemli olduğu bir gerçektir. Dobbins, Higgins, Pierce, Tandy ve Tincani'nin (2010) çalışmasında, öğretmenlerin aldıkları lisans eğitimlerinin sosyal beceri öğretimi için yeterli düzeyde olmadığını dile getirmesi de bu noktadaki bir sorunu gündeme getirmektedir. Bu kapsamda öğretmen adayları üzerinde yürütülen bir çalışmaya göre (Ergenekon, Özen ve Batu, 2008) de öğretmenlik uygulaması derslerinde en çok zorlayıcı görülen becerilerden birinin sosyal beceriler olduğu saptanmıştır. Sazak Pınar'ın (2012) çalışması da öğretmen adaylarının sosyal beceri öğretimi ve sosyal beceri öğretim teknikleri konusundaki bilgi düzeylerinin yeterli olmadığını göstermiştir. Bu durumların temelinde, sosyal becerilerin kapsamı ile birlikte öğretmenlik sürecinde sosyal becerileri nasıl destekleyebilecekleri konusunda yetersizliklerin olması yer almaktadır. Bu çalışmaların sonuçlarında, sosyal becerilere ilişkin mevcut durumların ve yetersizliklerin belirlenmesi ile ihtiyaçların tespiti noktasında kapsamlı çalışmaların gerekli olduğu konusunda hemfikir olunmuştur.

Sosyal becerilere yönelik tespitleri ortaya koyan bir durum, sosyal beceriler ile ilgili davranış örüntülerinin açığa çıkarılmasıdır. İlgili alanyazın çalışmalarında sosyal becerilerin birçok beceri ile ilişkili olduğu ve birçok durumun gelişimi üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Buna göre, sosyal beceriler bilişsel beceriler, mizaç özellikleri, ebeveyn tutumu, öz-düzenleme davranışları ve teknoloji kullanımı (Guo, 2017; Güral, Sezer, Güven ve Azkeskin, 2013; Güzel ve Kurtulan, 2017; Kılıç ve Güngör Aytar, 2017; Özyürek, 2015; Yılmaz Bolat, 2018) gibi birçok özelliğin etkisinde kalabilmekte iken; değer kazanımı, motivasyon düzeyi, oyun arkadaşı olarak tercih edilme durumu, erken okur-yazarlık becerisi, akademik eğilimi, fonolojik farkındalık seviyesi, kişisel özellikleri, dil edinimi ve iletişim becerileri (Akman, Topçu, Baydemir, Şahin, Şirin ve Çelik Arslan, 2011; Arnold et. al., 2012; Mahyiddin ve Elias, 2010; McClelland, Acock ve Morrison, 2006; Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster, 2014; Özbey ve Aktemur Gürlü, 2019; Sharma, Goswami ve Gupta, 2016; Tanrıverdi ve Erarslan, 2015) gibi birçok durum üzerinde de etkiye sahip olmaktadır. Bu nedenle, sosyal becerilerdeki yetersizlikler beraberinde başka yetersizlikleri ortaya çıkarmakta ve sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik çok yönlü müdahaleleri de gerekli kılmaktadır. İnci ve Deniz'in (2015) anasınıfından ilkökul birinci sınıfa kadar olan çocuklar üzerinde yürüttüğü çalışmada, çocukların orta düzeyde sosyal becerilere sahip olduğunu belirlemesi de sosyal becerilerin her aşamada geliştirilmek üzere ele alınması gereken beceriler olduğunu vurgular niteliktedir. Çocukların sosyal becerilerinin bilinmesi, onlara doğru bir biçimde yaklaşılması adına önemlidir (Kılıç ve Güngör Aytar, 2017). Sosyal becerilerin öneminin kabul edilmesiyle birlikte, kapsamı, ele alınış şekli ve geliştirilme süreçleri esas olarak ele

alınması gereken durumlar olmaktadır. Neticede çocukların sahip olduğu sosyal becerilerin neler olduğuna dayanarak, güçlü ve zayıf yanları da belirlenebilmektedir.

Sosyal becerilerdeki yetersizliklerin sosyal beceri eğitimleri aracılığıyla desteklenmesi sayesinde, sosyal kaygı, depresyon, yalnızlık hissi ve alkol bağımlılığı gibi yaşamın ileri dönemlerinde baş gösterebilecek klinik problemlerin önlenmesi mümkündür (Segrin ve Giverts, 2003). Okul öncesi dönem çocukları üzerinde ulusal ve uluslararası düzeyde yürütülen birçok çalışma (Aksoy, 2014; Aslan, 2008; Baş, 2011; Choi, 2002; Daemi ve Farnia, 2013; Dereli İman, 2014; Durualp ve Aral, 2010; Eti, 2010; Han, Catron, Weiss ve Marciel, 2005; Kamaraj, 2004; Kılıç ve Güngör Aytar, 2017; Lobo ve Winsler, 2006; Loukatari, Matsouka, Papadimitriou, Nani ve Grammatikopoulos, 2019; Morrow, O'Connor ve Smith, 1990; Neda, Ashkan, Siroos ve Taher, 2013; Okur, 2008; Öziskender ve Güdek, 2013; Pekdoğan, 2016; Reynolds, Stagnitti ve Kidd, 2011; Uysal ve Kaya Balkan, 2015; Webster Stratton, Reid ve Hammond, 2001; Zhang, 2011) sosyal becerilerin kazandırılmasında bu yöndeki eğitimlerin önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının uygun sosyal becerileri yaşam içerisinde kendiliğinden kazanmaları doğrudan mümkün olmamakla birlikte, sistemli bir şekilde organize edilmiş ve uygun yöntemlerle desteklenmiş süreçlerle buluşturulmaya ihtiyaçları olmaktadır. Literatürdeki bahsi geçen bu ilgili çalışmalar, farklı yöntem-teknik ve yaklaşımların sosyal beceriler üzerindeki etkisinin görülmesi noktasında da bilgilendiricidir.

Okul öncesi eğitim kapsamında yer alan her türlü etkinlikleri hazırlayan, uygulayan ve değerlendiren kişi konumunda olan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilere yönelik görüşleri de bu durumların hizmete sunulması noktasında son derece önemlidir. Öğretmenlerin kazandırılması gereken sosyal beceriler yanında sınıftaki öğrencilerin iyi oldukları veya yetersiz oldukları sosyal becerilerin neler olduğuna ve bu kapsamda sosyal becerilerin katkılarına ilişkin görüşleri sosyal becerilerin kuramsal çerçevesine ilişkin algıların tespiti noktasında önemlidir. Bunlarla birlikte, öğretmenlerin sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıkları ve etkinlik sürecinde kullandıkları yöntem-teknikler ile sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaştıkları güçlükler, sosyal becerilerin uygulama boyutuna ilişkin tecrübelerin saptanmasına yönelik olarak ele alınması gereken durumlardır. Alanyazımında sosyal becerileri konu edinen çalışmaların, öğretmen görüşlerine göre okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin saptanması üzerinde ağırlık gösterdiği görülmüştür (Örneğin; Abdi, 2010; Beebe Frankenberger, Lane, Bocian, Gresham ve MacMillan, 2005; Jerome, Hamre ve Pianta, 2009; Kamaraj, 2004; Koch, Kastner Koller, Deimann, Kossmeier, Koitz ve Steiner, 2011; Lane, Stanton Chapman, Jamison ve Phillips, 2007). Bahsi geçen çalışmaların sonuçlarında, öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine ilişkin teoriden uygulamaya bilgi ve deneyim sahibi olmaları gerektiği üzerinde durulmuştur. Mahyuddin ve Elias'ın (2010) çalışmasında da öğretmenlerin öğrencilerini tanıyarak, bireysel farklılıkların farkında olarak ve çeşitli müdahale stratejilerini kullanarak çocukların becerilerini desteklemesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu durumların ışığında, okul öncesi dönemde sosyal becerilere anahtar sorular eşliğinde açıklık getirmeye yönelik süreçlerin işletilmesi önem arz etmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilere ilişkin görüşlerinin ve uygulamaya dayalı deneyimlerinin bütüncül bir şekilde ortaya çıkarılması, sosyal becerilerin okul öncesi eğitimdeki temsili süreçlerinin görülmesi açısından katkı sağlayıcı olacaktır. Bu adımların her biri sosyal becerilerin okul öncesi eğitimdeki yerini ortaya koyan durumlardır. Maleki vd.'nin (2019) öğretmenlerin eğitim ve deneyim durumları ile okul öncesi eğitim ortamının yapısına göre okul öncesi yaşlardaki çocukların sosyal becerilerinin farklılaşabildiğine ilişkin tespitleri de bu noktada dikkat çekici bir sonuçtur. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal beceriler konusunda yetkin olmasının ve işlevsel süreçleri yerine getirmesinin, çocukların sosyal beceri düzeylerinde ilerleme kaydedilmesi noktasında bir gereklilik olduğu yönünde bir görüşe ulaşılmaktadır. Bütün bu noktalardan hareketle, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çok yönlü bir değerlendirmenin yapılmasının durum tespitinden hedef belirleme adımlarına dair çabalar için birçok noktada katkı sağlayıcı olabileceği yönündeki görüş ve düşünceler de bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Çalışmanın okul öncesi eğitim alanından başlayarak yürütülecek sosyal beceri içerikli çalışmalar için teoriden uygulamaya farklı noktalarda yol gösterici olabileceği öngörülmektedir.

Amaç

Bu çalışmada temel olarak, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çok yönlü bir değerlendirmenin yapılması amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara öğretmenlerle yapılan görüşmeler eşliğinde yanıt aranmıştır.

1. Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gereken sosyal beceriler nelerdir?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının daha iyi oldukları sosyal beceriler nelerdir?
3. Okul öncesi dönem çocuklarında en çok görülen sosyal beceri yetersizlikleri nelerdir?
4. Sosyal becerilerin okul öncesi dönem çocukları için katkıları nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim sürecinde sosyal beceri etkinliklerine ne kadar sıklıkta yer verilmektedir?
6. Okul öncesi eğitim sürecinde yer alan sosyal beceri etkinlikleri kapsamında kullanılan yöntem ve teknikler nelerdir?
7. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma türünde bir çalışmadır. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, durum çalışması deseninden faydalanılarak çözümlenmeler yapılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde incelemeye yönelik bir desendir. Durum çalışması deseniyle birlikte, araştırılan konu hakkında zengin ve açıklayıcı bilgilerin elde edilmesi sağlanmaktadır. Bu kapsamda araştırılan olay, durum veya olgu ile ilgili önyargılara sahip olmadan detaylı bir şekilde inceleme yapılması mümkündür (Ekiz, 2013; Kaleli Yılmaz, 2014; Karasar, 2014; Yin, 2009). Bu bağlamda, çalışmada okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelere göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin bir değerlendirmenin yapılması söz konusudur.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde Tokat ili Merkez, Turhal ve Niksar ilçelerinde yer alan ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında ve anaokullarında beş-altı yaş grubu çocukları için okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinden seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden ulaşılabilirlik ve elverişlilik esasına dayalı olan uygun örnekleme yöntemi doğrultusunda ulaşılan toplam 58 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yönteminde mevcut, araştırmaya katılmaya gönüllü ve kolaylıkla erişilebilen bireyler çalışma amacına göre örnekleme dâhil edilmektedir (Budak ve Budak, 2014). Çalışma kapsamında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin genel bilgilerine ilişkin dağılımlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin genel bilgilerine ilişkin dağılımlar

Genel özellikler		f	%
Cinsiyeti	Kadın	55	94.8
	Erkek	3	5.2
Kurum türü	Anasınıfı	48	82.8
	Anaokulu	10	17.2
Öğrenim düzeyi	Ön Lisans	13	22.4
	Lisans	41	77.6
	Lisansüstü	4	6.9
Mesleki deneyim	0-5 yıl	9	15.5
	6-10 yıl	18	31.0
	11-15 yıl	24	41.4
	16 yıl ve üzeri	7	12.1
Yaş	30 yaş ve altı	12	20.7
	31-40 yaş	20	34.5
	41 yaş ve üstü	26	44.8

Tablo 1’de görüldüğü gibi, çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir kısmı (% 94.8) kadın iken, çoğunluğu (% 82.8) anasınıfında ve bir kısmı (% 17.2) da anaokulunda görev yapmaktadır. Bu kapsamdaki öğretmenler arasında lisans mezunu (% 77.6) ve 11-15 yıl mesleki deneyime sahip (% 41.4) olan öğretmenler ile 41 yaş ve üstünde (% 44.8) olan öğretmenler de daha çoğunluktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan Genel Bilgi Formu ve Görüşme Formu kullanılmıştır. Genel Bilgi Formu’nda çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerine ait bilgilerin edinilmesine yönelik sorular yer almaktadır. Bu formda yer alan sorular aracılığıyla okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti, çalıştığı kurum türü, öğrenim düzeyi, mesleki deneyimi ve yaşı ile ilgili özellikler hakkında bilgi edinilmiştir. Görüşme Formu’nda ise çalışma amacı doğrultusunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin bir değerlendirmenin yapılmasına yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu soruların araştırmacı tarafından hazırlanması sürecinde ilk olarak ilgili literatür taraması yapılmış ve akabinde iki alan uzmanının (biri çocuk gelişimi ve eğitimi ve biri okul öncesi eğitimi) görüş ve önerilerine de başvurularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu çerçevede öğretmenlere, “(1) Size göre okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gereken sosyal beceriler nelerdir?, (2) Okul öncesi dönem çocuklarının daha iyi oldukları sosyal beceriler nelerdir?, (3) Okul öncesi dönem çocuklarında en çok görülen sosyal beceri yetersizlikleri nelerdir?, (4) Sosyal becerilerin okul öncesi dönem çocukları için katkıları nelerdir?, (5) Okul öncesi eğitim sürecinde sosyal beceri etkinliklerine ne kadar sıklıkta yer vermektediriniz?, (6) Okul öncesi eğitim sürecinde yer verdiğiniz sosyal beceri etkinlikleri kapsamında kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir? ve (7) Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaştığınız güçlükler nelerdir?” şeklinde yedi soru yöneltilmiştir. Bu sorulara öğretmenlerin yanıtları bireysel görüşmeler yoluyla toplanmış ve bu çerçevede elde edilen bilgiler çalışma verilerini oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın amacına yönelik veriler, çalışmanın veri toplama araçları aracılığıyla toplanmıştır. Bu kapsamda, araştırmacı tarafından çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri ile Görüşme Formu’nda yer alan açık uçlu yedi soru eşliğinde yarı-yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüştür. Bu kapsamdaki görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarında uygun oldukları bir zaman diliminde ve araştırmacı ile öğretmenlerin rahat iletişim kurabilecekleri bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerde açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar, görüşme esnasında araştırmacı tarafından birebir not tutularak kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmeler, öğretmenlerin yanıtlama sürelerine bağlı olarak 30 dakika ile 120 dakika arasında sürmüştür. Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde okul öncesi öğretmenlerinin yanıtları için belirli bir süre sınırlaması getirilmemiş ve görüşler üzerinde yönlendirici olmaktan kaçınmak adına konu ile ilgili bir açıklamada bulunulmamıştır. Bu çerçevedeki görüşlerin yansız bir şekilde kayıt altına alınmasına ve okul öncesi öğretmenlerinden elde edildiği haliyle tablolaştırılmasına özen gösterilmiştir. Elde edilen veriler, çalışma amacı doğrultusunda düzenlenmiş ve veri analizi için hazır hale getirilmiştir.

Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çalışma kapsamındaki görüşmelerde sorulan sorulara yönelik açıklama ve ifadeleri nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu kapsamda yapılan görüşlerde tespit edilen açıklama ve ifadelerde öne çıkan sosyal beceriler için, her bir alt amaç sorusu çerçevesinde bahsedilen duruma uygun olacak şekilde kodlamalar yapılmıştır. Bu kapsamdaki kodlamalar, sosyal beceri içerikli (birinci-üçüncü soru ile ilgili) maddeleri ve sosyal becerilere yönelik (dördüncü-yedinci soru ile ilgili) uygulamaya dayalı süreçleri temsil etmektedir. İçerik analizinde yapılan temel işlem, verilerin belirli temalar/kodlar çerçevesinde bir araya getirilmesi ve bunların okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenilerek, yorumlanmasıdır (Creswell, 2012; Yin, 2009). Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin isimlerinden yola çıkarak görüşlerinin açığa çıkması veya gerçek kimliklerine ulaşılması ile ilgili durumları önlemeye yönelik olarak çalışmada katılımcıların doğrudan isimlerine yer verilmemiş ve öğretmenlere ait alıntılarda her bir öğretmen için toplanma sırasına göre verilen Ö1, Ö2,

Ö3... Ö58 şeklindeki kod isimleri kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin dile getirdikleri ifadelerden bulgular bölümünde doğrudan alıntılar şeklinde örnekler de sunularak, elde edilen verilerin güçlü kılınması hedeflenmiştir. Bu kapsamda bulguların düzenlenmiş hali, araştırmacı tarafından iki haftalık aralıklarla farklı bir zamanda yeniden gözden geçirilmiş ve analiz işlemlerinin tutarlılıkla gerçekleştirilmesine özen gösterilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular tablolar dâhilinde açıklanırken, frekans (f) ve yüzde (%) değerleri ile birlikte ortaya konmuştur.

Çalışmada Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel olarak yürütülen bu çalışmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamaya yönelik belirli adımların takip edilmesiyle, çalışma kapsamında inanırılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ile ilgili unsurlara sahip sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir. Çalışmanın yürütülmesinde ve raporlaştırılması sürecinde etik ilkelere bağlı kalınmış olup, bu çerçevede öncelikli olarak çalışma grubunun çalışmaya katılmaya gönüllü öğretmenlerden oluşması sağlanmıştır. Verilerin raporlaştırılmasında da görüşme yapılan katılımcı öğretmenlerin kimlik bilgilerine hiçbir şekilde yer verilmemiş ve elde edilen veriler gizlilik beyanına bağlı kalınarak ortaya konmuştur. Çalışmada okul öncesi eğitim kurumunda görev yapmakta olan çok sayıda öğretmene ulaşılmaya çalışılarak, verilerin güvenilirliğinin sağlanmasına da özen gösterilmiştir. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin çalışma soruları için dile getirdiği her bir görüşün tarafsız bir şekilde kayıt altına alınmasına ilişkin durumlar da özenle yerine getirilmiştir. Çalışma amacına yönelik görüşmelerin daha öncesinde okul öncesi öğretmenleriyle görüşme içerikli çalışmalar yürütmüş ve okul öncesi eğitim alanında görev yapmakta olan bir araştırmacı tarafından yürütülmüş olması ise sürecin görüşme ilkelerine uygun bir şekilde yürütülmesi ve eksiksiz bir şekilde aktarılması açısından önemli olmuştur. Bu kapsamda elde edilen verilerin raporlaştırma sürecinde gözden geçirilmesiyle, olası tutarsızlıkların önüne geçilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede tespit edilen ham veriler ile bunlar ile ilgili yapılan kodlamalar bilimsel araştırma ilkelerine uygun olarak sunulmuş ve teyit edilebilirliği desteklemek üzere kayıt altında saklı tutulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde, çalışma amacı doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Bu kapsamdaki bulgular çalışma amacında yer alış sırasına göre tablolar dâhilinde Tablo 2- Tablo 7’de sunulurken, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde saptanan ifadelerden de örnek alıntılarla birlikte ortaya konmuştur.

Tablo 2.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gereken sosyal becerilere ilişkin dağılımlar

Belirtilen sosyal beceriler	f	%	Belirtilen sosyal beceriler	f	%
İletişimi başlatma ve sürdürme	15	25.0	Temiz olma	2	3.3
Saygılı olma	15	25.0	Gruba dâhil olma	2	3.3
Paylaşma	11	18.3	Grupla bir işi yürütme becerileri	2	3.3
Kendini ifade etme	11	18.3	Plan yapma	2	3.3
Yardımlaşma	10	16.7	Saldırgan davranışlarla baş etme	2	3.3
Sorun çözme	8	13.3	Konuşmak için söz hakkı alma	2	3.3
Sınıftaki/toplumdaki kurallara uyma	8	13.3	Soru sorma/sorulan sorulara cevap verme	2	3.3
Teşekkür etme	7	11.7	Oyunda kaybetmeyi kabullenme	1	1.7
Sırasını bekleme	7	11.7	Rica etme	1	1.7
İşbirliği yapma	6	10.0	Düzenli olma	1	1.7
Sorumluluk alma	6	10.0	El yıkama	1	1.7
Selamlaşma	5	8.3	Arkadaş edinme	1	1.7
Özgüven sahibi olma	5	8.3	Dinleme	1	1.7
Özür dileme	4	6.7	Türkçe’yi doğru kullanma	1	1.7
Uzlaşma	3	5.0	Doğa ile iç içe olma	1	1.7
Haklarını koruma/savunma	3	5.0	Gerektiğinde hayır deme	1	1.7
Empati kurma	3	5.0	İzin isteme	1	1.7

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gereken sosyal beceriler kapsamında birçok becerinin dile getirildiği görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri tarafından en fazla (% 25 oranında) iletişimi başlatma ve sürdürme ile saygılı olma becerileri, akabinde (% 18.3 oranında) paylaşma ve kendini ifade etme becerileri, sonrasında ise yardımlaşma (% 16.7 oranında) becerileri kazanılması gereken beceriler olarak açıklanmıştır. Örneğin; bu durumları Ö6; “Özür dileme, teşekkür etme ve kendini ifade etme becerileri bu dönemde önemlidir. Bu becerilerle birbirleriyle iletişim kurdukları için çocuklar arasındaki ilişkileri de besleyen sosyal becerilerdir”, Ö42; “Kendini ifade etme, iletişim kurma ve saygılı olma gibi becerilerin bu dönemde öğrenilmesi gerekir. Bunlar karşılaştıkları sorunların çözümünde de kullanacakları beceriler olacaktır” ve Ö51 de “En önemli sosyal beceri iletişim kurmak bence. İletişim kurmada sorun yaşıyorsanız diğer becerileri de kazanmakta güçlük çekersiniz. Bu yüzden birinci beceri iletişim kurmak iken, ardından saygılı olmak (tüm çevreye ve canlılara karşı), paylaşımcı olmak, empati kurmak, sorumluluk sahibi olmak, kendine güvenen bireyler olmak başlıcalarıdır” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenler tarafından okul öncesi dönemde kazanılması gerektiği ileri sürülen beceriler arasında % 13.3 oranında sorun çözme, sınıftaki/toplumdaki kurallara uyma, % 11.7 oranında teşekkür etme ve sırasını bekleme, % 10 oranında işbirliği yapma ve sorumluluk alma becerilerinin yer aldığı da saptanmıştır. Bunlara ek olarak, öğretmenlerin % 8,3'lük bir görüş birliğiyle selamlaşma ve özgüven sahibi olma, % 6.7'lik bir oranla özür dileme, % 5'lik bir oranla da uzlaşma, haklarını koruma/savunma ve empati kurma becerilerinin kazandırılması gerektiğini ileri sürdükleri ortaya konmuştur. Bu yöndeki sosyal becerileri Ö18; “Saygılı olma, iletişim kurma, kendine güvenme, paylaşma gibi birtakım becerileri bu aşamada kazandırılması gereken beceriler arasında sıralayabilirim”, Ö23; “Kendi haklarına ve başkalarının haklarını koruma, saygılı olma, toplumdaki kurallara uyarak başkalarıyla birlik ve beraberlik içerisinde yaşama, sırasının gelmesini sabırla beklemeyi öğrenmesi gerekiyor” ve Ö31; “Çocuklar okul öncesi yıllardan başlayarak kendini ifade etme, sorulan sorulara cevap verme, başkalarının haklarını koruma ve selamlaşma ifadelerini kullanma becerilerini öğrenmelidir” şeklindeki ifadelerle birarada açıklayarak ortaya koymuştur. Daha azınlıkta olmak üzere % 3.3'lük oranlarla temiz olma, gruba dâhil olma, grupla bir işi yürütme becerileri, plan yapma gibi becerilerin ve yalnızca % 1.7'lik oranlarla oyunda kaybetmeyi kabullenme, rica etme, düzenli olma gibi becerilerin okul öncesi dönemde kazandırılması gereken sosyal beceriler arasında belirtildiği bulgusuna da ulaşılmıştır. Öte yandan; temiz olma (% 3.3), düzenli olma (% 1.7), el yıkama (% 1.7), Türkçe'yi doğru kullanma (% 1.7) ve doğa ile iç içe olma (% 1.7) şeklinde doğrudan bir sosyal beceri kazanımı olmayan becerilerin yine bu kapsamda belirtilmiş olması ise ayrıca dikkat çekici olmuştur.

Tablo 3.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönem çocuklarının daha iyi oldukları sosyal becerilere ilişkin dağılımlar

Belirtilen sosyal beceriler	f	%	Belirtilen sosyal beceriler	f	%
Yardım etme	11	18.3	Oyun içerisinde birlikte hareket etme	2	3.3
Paylaşma	8	13.3	Grup kurma	1	1.7
Özür dileme	8	13.3	Kendisine ait özellikleri söyleme	1	1.7
Sıraya girme	5	8.3	Özgüven sahibi olma	1	1.7
Teşekkür etme	5	8.3	Merak ettiği durumlarda soru sorma	1	1.7
İlişkiyi başlatma becerileri	4	6.7	Yeni şeyler denemeye istekli olma	1	1.7
Selamlama	4	6.7	Temiz ve düzenli olma	1	1.7
Arkadaş edinme	3	5.0	Söz alarak konuşma	1	1.7
İzin isteme	3	5.0	Birbirine karşı nazik davranma	1	1.7
Bir işi bitirmek için güdülenme	2	3.3	Hatalı davranışları uyarma	1	1.7
Sorulan sorulara cevap verme	2	3.3	Rica etme	1	1.7
İsteklerini dile getirme	2	3.3	Sevgisini ifade etme	1	1.7
Kendini rahatça ifade etme	2	3.3	Sınıf içi sorumluluklarını yerine getirme	1	1.7
Saygılı olma	2	3.3	Sabırlı olma	1	1.7

Tablo 3'de görüldüğü gibi, okul öncesi dönem çocuklarının daha iyi oldukları sosyal becerilerin % 18.3'lük bir görüş birliğiyle yardım etme olduğu ve akabinde % 13.3'lük bir oranla paylaşma ve özür dileme üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu kapsamda Ö22'nin “Sırasıyla selamlama, yardımlaşma, sıra bekleme becerilerini kullandıklarını söyleyebilirim. Zaten bunlar sınıf içi etkinlikler için de gerekiyor, gün

içerisinde kullandıkları için de gelişiyor bu becerileri” ve Ö47’nin de “Paylaşmada iyiler. Birlikte yemeklerini de paylaşarak yiyorlar bezem. Sıraya girmeye de alıştılar ama yine de sorun yaşayabiliyorlar” şeklindeki ifadeleri bu yöndeki durumları örnekler niteliktedir. Bu durumların akabinde de % 8.3’lük bir görüş birliğiyle çocukların iyi olduğu beceriler için sıraya girme ve teşekkür etme becerilerinin belirtildiği saptanmıştır. Ö31’in “Teşekkür ederim, özür dilerim ve iyi günler” gibi sözcükleri çok güzel kullanıyorlar. Günlük hayatta yaşadıklarını ve öğrendikleri rahat bir şekilde sınıf içerisinde açıklayabiliyorlar” ve Ö52’nin “Çocuklar okula ilk başladıkları zaman oyuncaklarını paylaşmak istemezlerdi. Arkadaşlarına günaydın, iyi akşamlar gibi selamlaşma sözcüklerini söylemezlerdi. Şuan da ise bu becerilerde iyiler. Yanlış bir davranışları olduğunda özür diliyorlar. Etkinlik kitaplarını dağıtan arkadaşlarına teşekkür ediyorlar” gibi ifadeleri bu becerilere ilişkin durumları ortaya koymaktadır. Bunları takiben % 6.7 oranında öğretmen tarafından çocukların ilişkiyi başlatma ve selamlama becerilerinde ve yine % 5 oranında öğretmen tarafından arkadaş edinme ve izin isteme becerilerinde daha iyi oldukları ileri sürülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin kısmen (% 3.3 oranında) bir işi bitirmek için güdülenme, sorulan sorulara cevap verme isteklerini dile getirme, kendini rahatça ifade etme ve saygılı olma gibi sosyal becerilerin ve çok daha nadiren de (% 1.7 oranında) grup kurma, kendisine ait özellikleri söyleme, merak ettiği durumlarda soru sorma, birbirine karşı anlayışlı olma, sevgisini ifade etme gibi sosyal becerilerin çocukların daha iyi oldukları becerilerden olduğunu belirttikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin; Ö9’un “Bu yıl sınıfta gördüğüm en üstün beceri sevgi... Çok sevgi dolu öğrencilerim var, hem bana hem de arkadaşlarına bu sevgiyi gösterebiliyorlar. Yine paylaşımcılar. Kendi aralarında oyuncakları paylaşarak oynuyorlar, ashında daha çok bu sene gördüğüm davranışlar bunlar” ve Ö11’in “Oyunlarda rol dağılımı yaparken, çocukların birbirlerine karşı nazik davrandıklarını gözlemliyorum” şeklindeki ifadeleri bu durumlara açıklık getirmektedir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönem çocuklarında en çok görülen sosyal beceri yetersizliklerine ilişkin dağılımlar

Belirtilen sosyal beceriler	f	%	Belirtilen sosyal beceriler	f	%
Paylaşmama	14	23.3	Kişisel alana/özelliklere saygı göstermeme	2	3.3
Sıraya girmeme	7	11.7	Söz keserek konuşma	2	3.3
Sınıf kurallarına uyum sağlamakta güçlük çekme	4	6.7	Öz bakım eksiklikleri	1	1.7
Olumsuz durumlarla baş etmekte sorun yaşama	4	6.7	Gruba dâhil olamama	1	1.7
Sessiz dinlememe	3	5.0	Sorun çözmekte güçlük yaşama	1	1.7
Sorumluluklarını yerine getirmekten kaçınma	3	5.0	Kullandığı malzemeleri yerine kaldırmama	1	1.7
Empati kurmama	3	5.0	Kendini iyi ifade edememe	1	1.7
Kavga etme/Vurma	3	5.0	Kendini yaratıcı yollarla ifade etmekte zorluk çekme	1	1.7
İzinsiz yerinden kalkma	2	3.3	Girişimci olmama	1	1.7
Şikâyet etme	2	3.3	Günaydın/İyi akşamlar demeyi unutmaları	1	1.7
Söz hakkı almadan konuşma	2	3.3	Sabırla beklememe	1	1.7
Uzlaşmama	2	3.3	Oyunda kaybetmeyi kabullenmeme	1	1.7
Birbirine küsme	2	3.3	Arkadaş seçme	1	1.7
Nezakat kurallarına uymakta sıkıntı yaşama	2	3.3	Kendi isteği yerine getirilmediğinde hırçnlık yapma	1	1.7

Tablo 4’e bakıldığında, öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönem çocuklarında en çok görülen sosyal beceri yetersizliklerinin paylaşmama üzerinde (% 23.3 oranı ile) yoğunluk gösterdiği görülmektedir. Bu durumları Ö12’in “Paylaşmayı pek bilmiyorlar, yeni yeni öğreniyorlar, halen daha yeterli düzeyde sergilediklerini söyleyemem. Bencillikleri var. Hatta oyun oynarken bazen başkalarının eşyalarını sahiplenebiliyorlar” ve Ö51’in de “Oyuncakları paylaşmada sıkıntı yaşıyorlar. Özellikle sınıfta sınırlı sayıda olan oyuncak varsa anlaşmazlık yaşıyorlar. Sınıf içerisinde bazı malzemeleri kullanmada da böylesi sorunlar yaşanıyor” gibi ifadelerle açıkladığı saptanmıştır. Bu kapsamdaki sosyal beceri yetersizlikleri arasında belirgin bir şekilde (% 11.7 oranında) sıraya girmeme, akabinde (% 6.7 oranında) sınıf kurallarına uyum

sağlamakta güçlük çekme ve olumsuz durumlarla baş etmekte sorun yaşama ve sonrasında (% 5 oranında) sessiz dinlememe, sorumluluklarını yerine getirmekten kaçınma ve empati kurmama gibi durumların yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumları Ö7'in "Direk empati becerilerindeki yetersizliği söyleyebilirim. Yani birbirlerini anlayamamaları... Zaten yaşları itibariyle de kazanamayabilirler ki, en geç kazanılan sosyal beceri olabilir", Ö18'in "En temelde sorumluluk... Çocuklar görevlerini yerine getirmiyorlar. Anne-baba tarafından desteklenmiş olumsuz davranışlar, çocuklarda oturmuş davranışlar oluyor, öyle olunca da her ortamda sergilenmeye devam ediyor" ve Ö27'nin "Bazı çocuklar olumsuz durumlarla başetmede sıkıntı yaşıyor. Mesela saldırgan davranışlar olduğunda benzer tepkilerle kendilerini savunmayı deniyorlar. Birçoğunda saldırganlık da bir şekilde görülüyor. Beraberinde empati kurma becerileri pek gelişmemiş durumda" şeklindeki ifadeleri ortaya koymaktadır. Bu durumları takiben de çok daha azınlıkta oranlarda olmak üzere öğretmenlerin % 3.3'ünün oranla izinsiz yerinden kalkma, şikâyet etme, söz hakkı almadan konuşma gibi becerileri ve % 1.7'sinin de öz bakım eksiklikleri, gruba dâhil olamama, sorun çözmekte güçlük yaşama gibi becerileri okul öncesi dönem çocuklarında en çocuk görülen sosyal beceri yetersizlikleri arasında belirttikleri belirlenmiştir. Bu sosyal beceriler ile ilgili bulgulara da Ö31'in "Sınıfta herbirlikte konuşuyorlar, böyle olunca da konuşmak için söz hakkı almadan konuşmuş oluyorlar" ve Ö33'ün "İzin almadan etkinlik arasında ayağa kalkma ve sabırla beklememe gibi davranışları var sınıf içerisinde. Bunlar etkinlikleri de zorluyor, kendi aralarındaki anlaşmaları da" şeklindeki ifadeleri ile ulaşılmaktadır.

Tablo 5.

Öğretmenlerin görüşlerine göre sosyal becerilerin okul öncesi dönem çocukları için katkılarına ilişkin dağılımlar

Belirtilen sosyal beceriler	f	%	Belirtilen sosyal beceriler	f	%
Etkili iletişim kurmayı sağlama	14	23.3	Sorun çözme becerisini geliştirme	2	3.3
Okula/topluma uyum sağlama	14	23.3	Çözüm odaklı düşünme gücü kazanma	1	1.7
Özgüven gelişimini sağlama	8	13.3	Öğrenmeyi kolaylaştırma	1	1.7
Sosyalleşmeyi sağlama	8	13.3	Kişilik gelişimini destekleme	1	1.7
İlkokula hazırlama	6	10.0	Teşekkür etmeyi öğretme	1	1.7
Empati kurmayı öğretme	4	6.7	Farklı bakış açıları kazandırma	1	1.7
Sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlama	3	5.0	Benmerkezci düşüncenin azalmasını sağlama	1	1.7
Duygu ve düşünceleri ifade edebilme gücü kazandırma	3	5.0	Kurallara uymayı öğretme	1	1.7
Çevredeki kişilerle daha iyi iletişim kurmayı sağlama	2	3.3	Öz-denetim sağlama	1	1.7

Tablo 5'de açıklanan bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilerin katkılarının en fazla (% 23.3 oranında) etkili iletişim kurmayı sağlama ve okula/topluma uyum sağlama noktasında olduğu konusunda görüş beyan ettikleri görülmüştür. Örneğin; Ö17; "Okul öncesi yaşlar hayatın temelidir. Bu yaşlarda öğrenilen sosyal beceriler çocukların gelecekte nasıl etkili iletişim kuracağını öğrenmesini sağlar", Ö24; "Okula ve toplum hayatına uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Sonuçta biz ilk eğitim aldıkları yeriz. Okul öncesi eğitim alan çocukların bu anlamda farklı bakış açılarına sahip olması da sağlanıyor. Yeni şeyler öğreniyorlar bu becerilere dair" ve Ö46 da "Yetişkinlerle ve arkadaşlarıyla nasıl etkili iletişim kuracağını öğreniyor sosyal becerilerle. Tohumun yavaş yavaş büyüyip ağaç olması gibi, çocuklarda geliyiyorlar bu becerileri edinerek" gibi ifadelerle bu durumlara vurgu yapmıştır. Bununla birlikte, sosyal becerilerin özgüven gelişimini sağlama ve sosyalleşmeyi sağlama boyutundaki katkıları da % 13.3'lük bir oranda öne çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin % 10'unun ilkokula hazırlama, % 6.7'sinin empati kurmayı öğretme ve % 5'inin sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlama ile duygu ve düşünceleri ifade edebilme gücü kazandırma noktasında sosyal becerilerin katkılarının olduğunu dile getirdikleri görülmüştür. Bunlara ek olarak, öğretmenlerin % 3.3 tarafından belirtildiği gibi sosyal becerilerin çevredeki kişilerle iletişim kurmayı sağlama ile sorun çözme becerisini geliştirme ve yine çok daha azınlıkta bir oranda (% 1.7) öğretmen tarafından belirtildiği üzere çözüm odaklı düşünme gücü kazandırma, öğrenmeyi kolaylaştırma, kişilik gelişimini destekleme ve teşekkür etmeyi öğretme gibi birtakım katkılarının olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumlara Ö30'e ait "Çocukların sorun çözmeye yönelik becerilerin gelişmesini sağlar. Çocukların girdikleri bir ortamda bir sorunu karşılaşması kaçınılmazdır, hangi sorunu nasıl çözebileceğini öğrenmesi onu çözmeye de yardımcı olur" ve Ö51'e ait "Kurallara uymayı öğretmiş oluyor çocuklara, sonuçta onlar buradan sonra okula başlayacaklar. Bir ortama girdiğinde nasıl davranması gerektiğini öğrenmiş olacaktır bu becerilerle" şeklindeki ifadeler birer örnek teşkil etmektedir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıklarına ilişkin dağılımlar

Sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıkları	f	%
Her gün mutlaka	11	18.3
Haftada üç defa	10	16.7
Elinden geldiğince (belirli bir aralığı yok)	9	15.0
Sosyal beceriler için özellikle bir etkinlik yapmama	8	13.8
Hemen hemen her gün	7	11.7
Haftada iki defa	7	11.7
Haftada bir defa	4	6.7
Ayda bir defa	2	3.3
Toplam	58	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin eğitim sürecinde sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıkları birbirinden farklılık göstermektedir. Buna göre, okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmının (% 18.3) her gün mutlaka, bir kısmının (% 15) elinden geldiğince ve bir kısmının (% 11.7) da hemen hemen her gün sosyal beceri etkinliklerine yer verdiklerini belirttiği saptanmıştır. Buna ilişkin olarak Ö25’in “*Her etkinliğin içerisinde gizli veya açıktan sosyal beceriler olduğu için her gün mutlaka öğretimi ele aldığımı söyleyebilirim. Yemek yerken birlikte işbirliği içinde olmaları, sıraya girmeleri, hep birlikte “günaydın” demeleri için...*” ve Ö45’in *Kendi adıma ben hergün mutlaka yapıyorum. Bir şekilde sosyal beceri etkinliğine yer veriyorum. Şarkı söylerken, hikâye okurken, sohbet ederken, masayı toplarken diyaloglarla, soru-cevaplarla sosyal beceri etkinliklerine değinmiş oluyoruz*” şeklinde ifadelerde bulunurken, Ö16’nın da “*Sosyal beceriler için özellikle bir etkinlik yapmıyorum. Günlük etkinlikleri yerine getirmeyi önemsiyorum, bunun içerisinde doğal olarak çocuklar diyaloglarla birbirleriyle iletişime geçiyor*” diye açıklamada bulunması çarpıcı bir bulgudur. Bunlardan başka olarak, haftada üç defa (% 16.7) ve haftada iki defa (% 11.7) sosyal becerilere yer veren öğretmenlerin yanı sıra, sadece haftada bir defa (% 6.7) sosyal beceri etkinliklerine yer veren öğretmenlerin de olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ö33’ün; “*Kesin bir sayı vermemiz zor ama belirtmem gerekiyorsa haftada iki defa belli başlı sosyal becerilerle ilgili etkinlik yapmaya özen gösteriyoruz. Burada imkân oldukça sosyal beceri eğitimleri vermeye çalışıyoruz*” şeklindeki ifadesi de bu çerçevedeki bir tespiti ortaya koymaktadır. Ayrıca bir grup öğretmenin (% 13.8) sosyal beceriler için özellikle bir etkinlik yapmadığını ve yine birkaç öğretmenin (% 3.3) de ayda bir sosyal beceri etkinliklerine yer verdiğini dile getirdiği yönünde tespitler de çalışmadan elde edilen bulgular arasındadır.

Tablo 7.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde yer verdikleri sosyal beceri etkinlikleri kapsamında kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin dağılımlar

Sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler	f	%
Oyun	16	26.7
Hikâye	13	21.7
Drama	12	20.0
Yaparak yaşayarak öğrenme etkinlikleri	8	13.3
Soru-cevap yöntemi	5	8.3
Şarkı kullanma	3	5.0
Proje yaklaşımı	2	3.3
Kukla kullanma	2	3.3
Alan gezisi (kütüphaneye/müze)	2	3.3
Parmak oyunu	1	1.7
Anlatım yöntemi	1	1.7
Gözlem	1	1.7
Sanat etkinliği	1	1.7
Fen etkinliği	1	1.7
Model olma	1	1.7
Aile ile işbirliği	1	1.7
Olumlu davranışları övme	1	1.7
Video ile öğretim	1	1.7
Sosyal beceri eğitimi için özellikle bir şeye başvurmuyorum.	3	5.0

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde yer verdikleri sosyal beceri etkinlikleri kapsamında çeşitli yöntem ve teknikleri kullandığı ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede kullanılan yöntem ve teknikler arasında en fazla (% 26.7) oyunun, akabinde (% 21.7) hikâyenin ve sonrasında (% 20) dramının yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durumları Ö35'in "Genelde yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönelik oyun içerikli etkinliklerle işliyoruz. Örneğin; "kör yolcu ve kılavuzu" diye oynadığımız bir oyun ile çocuk empati duygusuyla gözleri görmeyen insanların duygularının nasıl olduğunu ve ne hissettiğini günlük yaşam becerilerini, bunu oynarken yaşadığı olumsuzluklarla anlayabiliyor", Ö7'nin "Yaşamla ilişkilendirerek, hikâye okurken vurguluyorum. "Ejderha Ejo" adlı hikâye setlerimiz var, sosyal iletişimi destekleyen birkaç hikâyeden oluşuyor, onu okuyup oradaki olumlu durumlara çocukları güdülemeye çalışıyorum" ve Ö30'un "Drama ile kukla kullanımına yer veriyorum. Drama ile okulda davranılması doğru ve yanlış hareketlerin gösterilmesi, otobüste yaşlılara yer verme, üzgün, mutlu, şaşkın ifadeler yaparak neden olduğunu konuşma, oyuncakların paylaşılmasını sağlama ve kukla ile trafikte arabaların nasıl durması gibi davranışların gösterimine yer veriyorum" şeklindeki ifadeleri bu bulguları örneklemiştir. Bu yöntem ve teknikleri % 13.3 oranında yaparak yaşayarak öğrenme etkinliklerinin ve % 8.3 oranında soru-cevap yönteminin takip ettiği ve bu kapsamda kısmen (% 5) de şarkı kullanımının yer aldığı belirlenmiştir. Ö55'e ait "Soru-cevap yöntemi zaten süreç içinde kullanıyor bir şekilde. Bunun yanında çeşitli projeler kapsamında sosyal beceri öğretimi yapmayı da önemsiyorum. Örneğin; sorumluluk projesi kapsamında bir hafta boyunca bir poşet yumurtayı kırmadan eve götürüp getirmelerini istedim. Kırmadan isteğimi yerine getiren öğrencimi başarı belgesi ile ödüllendirdim. Sabır projesi kapsamında da boyunlarına bir poşet yardımı ile şekerler bağlayıp, ne kadar dayanabiliyorlar diye test ettim. Tabi ki önceden bilgilendirerek, güdülenmelerini sağladım. Aileleri de bilgilendirerek bu kazanımların pekiştirilip, sadece okulla sınırlı kalmayıp günlük hayatta kullanılmasını amaçlıyorum" şeklindeki ifadeler de bu hususta bir örnektir. Bunlara ek olarak, daha azınlıkta bir oranlarda (% 3.3) olmak üzere proje yaklaşımının, kukla kullanımının ve alan gezisinin kullanıldığı da görülmüştür. Parmak oyunu, anlatım yöntemi, gözlem, model olma, aile ile işbirliği, video ile öğretim gibi yöntem ve tekniklerin ise nadiren (% 1.7) kullanılan yöntem ve tekniklerden olduğu ortaya konmuştur. Ö19'un "Anlatım yöntemini kullanarak birşeyler öğretirim. Sesimi alçaltıp, yükselterek anlattığım şeyden çocuklara vurgular yaparım" ve Ö47'nin "Bulduğum birçok şeyden faydalanyorum. İnternette veya CD'lerden videolarla öğretim yapıyorum. Türkçe etkinliği kapsamında hikâye kitabı okuma ve yorumlama yöntemini kullanıyorum. Okulun ilk başlarında bazı çocukların arkadaşları ile olumsuz ilişkilerini videoya çekip izletmişim, olumlu-olumsuz davranış hakkında fikir edinmeleri için" gibi ifadeleri de bu durumları örnekleyen ifadelerdir. Bunların dışında, çalışma kapsamında sosyal beceri eğitimi için özellikle bir yöntem ve tekniğe başvurmeyen okul öncesi öğretmenlerinin (% 5) olduğu yönünde bir bulguya da rastlanmıştır.

Tablo 8.

Öğretmenlerin görüşlerine göre sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin dağılımlar

Karşılaşılan Güçlükler	f	%
Ailenin evde desteklememesi	16	26.7
Olumsuz aile tutumları	10	16.7
Sosyal çevredeki olumsuz durumlar	8	13.3
Ailelerin şiddet içerikli film izletmesi	5	8.3
Ailelerin aşırı koruyucu olması	5	8.3
Ekonomik güçlükler	4	6.7
Yanlış öğretmen yaklaşımları	4	6.7
Çocukların hazırbulunuşluklarının yetersiz olması	3	5.0
Sınıf mevcudunun kalabalık olması	2	3.3
Aile bireylerinin birbirleriyle iletişiminin olumsuz olması	2	3.3
Çocuklardaki bireysel farklılıklar	2	3.3
Sınıftaki kız ile erkek çocuk sayılarının eşit olmaması	2	3.3
Sınıf ortamında yer alan yetersizlikler	2	3.3
Çocuğun yaşı ve cinsiyeti	2	3.3
Sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olması	1	1.7
Ailenin parçalanmış (anne-babanın boşanmış) olması	1	1.7
Sınıfta Türkçe'yi bilmeyen öğrencilerin olması	1	1.7

Tablo 8’de ortaya konan bulgulara göre; öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlüklerin başında (% 26.7) ailenin evde desteklememesi gelmektedir. Bu durumu olumsuz aile tutumları (% 16.7) takip ederken, sosyal çevredeki olumsuz durumların de yadsınamayacak oranda (% 13.3) güçlük yaratan bir durum olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumları Ö19; *Özellikle ailenin çocuk yetiştirme tarzı çok önemli bir etmen. Ailenin çocuğu ile arasında yer alan olumsuz iletişim, çocuğun da arkadaşları ile mesafe koymasına sebep oluyor*” ve Ö32; *“Aile öğrettiklerimizi desteklemediğinde, evde uygulamadığında yaptıklarımız havada kalıyor. Sonuçta eğitim ailede başlar. Biz burada 50 çeşit sosyal beceri de versek, aile evde desteklemiyorsa çocuk bu becerileri kazanamaz”* şeklindeki ifadelerle ortaya koymuştur. Benzer şekilde, öğretmenlerin % 8.3’üne göre ailelerin şiddet içerikli film izletmesi ve aşırı koruyucu olması sosyal becerilerin geliştirilmesinin önünde yer alan engeller arasındadır. Ö48’in *“Ailelerin çocuklarına karşı aşırı koruyucu olması... Korumak adına her dediklerini yapmaya çalışıyorlar. Bu bir süredir aşamadığımız da bir sorun”* ve Ö27’nin *“Bazen oynamış oldukları bilgisayar oyunlarından, özellikle de şiddet içerikli olanlarından dolayı öfkelerini kontrol etmekte zorlanıyorlar. Burada da arkadaşlarını kırıyor, onlara vuruyor birşey olmayacakmışçasına”* şeklindeki ifadeleri de bu duruma ilişkin örneklerdendir. Bunların yanında, öğretmenlerin bir kısmı (% 6.7) tarafından ekonomik güçlüklerin ve yanlış öğretmen yaklaşımlarının sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler arasında olduğu yönünde tespitlere de ulaşılmıştır. Dikkat çekici bir şekilde % 5 oranında bir öğretmen tarafından çocukların hazır bulunuşluklarının yetersiz olmasının sosyal becerilerin geliştirilmesinde bir engel olarak dile getirildiği görülmüştür. Daha azınlıkta bir grup öğretmen tarafından (% 3.3) sınıf mevcudunun kalabalık olması, aile bireylerinin birbirleriyle iletişiminin olumsuz olması, çocuklardaki bireysel farklılıklar, sınıftaki kız ile erkek çocuk sayılarının eşit olmaması gibi durumların ve nadiren (% 1.7) de sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olması, ailenin parçalanmış olması gibi durumların sosyal beceri öğretiminde karşılaştıkları güçlükler kapsamında belirtildiği ortaya konmuştur. Bu kapsamda Ö8’in *“Şöyle ki genelde çocuğun yaşına bağlı engeller oluyor. Gelişimleri de yaşa göre gerçekleştiği için küçük yaşta olmaları zorlaştırmaktadır öğretimi... Tabii bunu çocuğun cinsiyeti de etkiliyor”* ve Ö10’in *“Her çocuk özeldir. Her çocuğun kendine ait bir kişiliği vardır. Bazı çocuklar işbirliği yaparken, bazıları kendilerini ifade ederken iletişimde problem çıkartabiliyor. Eğitimde buna göre bir uyarılama yapmak gerekiyor”* gibi ifadeleri de bu durumları örnekleyen bulgulardır. Bu çerçevede Ö52’nin de *“Ailelerin çocuklarına ve beraberinde kardeş ilişkilerine olumsuz tutumları. Bundan kaynaklı çocuklar çok çabuk herşeyin olup bitmesini istiyor, sabretmede sıkıntı yaşıyorlar. Buna bir de sınıfın mevcudunun kalabalık olması ve kız-erkek sayılarının eşit olmaması eklenince bu süreçteki zorluklar artmaktadır”* gibi bir ifadeyi ileri sürmesi ise ayrıca dikkat çekicidir. Bu noktalardan hareketle, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre sosyal becerilerin geliştirilmesinde aileden, sosyal çevreden, ortamdaki ve çocuğun kendisinden kaynaklı bir takım durum ve özelliklerin etkili olduğu yönünde bir bulguya ulaşılmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışma amacı doğrultusunda okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması gereken sosyal becerilerin neler olduğu yanında okul öncesi dönem çocuklarının daha iyi oldukları ve en çok yetersiz oldukları sosyal beceriler saptanırken, sosyal becerilerin okul öncesi dönem çocukları için katkılarının neler olduğu, öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıkları ile yer verdikleri sosyal beceri etkinlikleri kapsamında kullandıkları yöntem-teknikler ve beraberinde sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaştıkları güçlükler noktasında çarpıcı sonuçlara ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine göre okul öncesi dönemde kazandırılması gereken sosyal becerilerin; iletişimi başlatma-sürdürme ve saygılı olma başta olmak üzere, paylaşma ve kendini ifade etme, yardımlaşma, sorun çözme, teşekkür etme ve sırasını bekleme, işbirliği yapma ve sorumluluk alma, sınıftaki/toplumdaki kurallara uyma, selamlaşma ve özgüven sahibi olma, özür dileme, uzlaşma, haklarını koruma/savunma ve empati ile grupla bir işi yürütme, plan yapma ve izin isteme gibi beceriler olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda belirtilen becerilerin büyük çoğunluğunun sosyal becerilerden biri olduğunun görülmesi, öğretmenlerin “sosyal beceri” kavramına hâkim olduğunun bir ifadesi niteliğindedir. Aksoy (2014) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini “iletişim”, “uyum”, “kendini kontrol”, “prososyal davranışlar” ve atılganlık” boyutunda ele almıştır. Burada iletişim boyutunda, başkalarının hissettiği duygularla ilgili sorulara doğru cevap verme, bir olay ya da durum karşısında hissettiği duyguları açıkça ifade etme, konuşurken jest ve mimiklerini duruma uygun şekilde ayarlama gibi beceriler ele alınırken, uyum boyutunda verilen yönergeleri takip etme, bulunduğu ortamdaki kurallara uyma, sırayla hareket

edilmesi gereken durumlarda sırasını bekleme ve kendini kontrol da boyutunda öfkelenildiğinde saldırgan davranışlar göstermekten ve sınıfındaki/odasındaki eşyalara zarar vermekten kaçınma gibi becerilerin yer aldığı bildirilmiştir. Prososyal davranışlar boyutunda ise başkalarının başarılarını takdir etme, karşısındakine sarılarak veya sevdiğini söyleyerek sevgisini ifade etme, yardıma ihtiyacı olduğunu hissettiği birine gönüllü olarak yardım etme ve atılganlık boyutunda da başkalarının oyunlarına katılma, arkadaş edinme gibi maddeler açıklanmıştır. Buna dayalı olarak; çalışmadaki öğretmenlerin belirttikleri sosyal becerilerin prososyal davranışlar boyutunda ağırlık gösterdiği, akabinde iletişim ve uyum boyutundan örnekler içerdiği; ancak kendini kontrol ve atılganlık boyutundan temsillerinin çok daha azınlıkta olduğu söylenebilir. Bu durum, sınıf ortamında düzenin sağlanması, çocukların birbirleriyle iyi geçinmesi, grup kurallarına uyulması vb. ile ilişkili becerilerin öncelikli önemli görülmesinden kaynaklanmış olabilir. Neticede öğretmenin olumsuz davranışları önleyebilmesinin ve etkili sınıf yönetimini sağlayabilmesinin bir yolu çocukların gerekli sosyal beceriler açısından yetkin hale gelmiş olmasıdır. Carter ve Doyle'ye (2006) göre, öğretmenin sınıf yönetimi yetişkin-çocuk arasında kurulan iletişim ve istenmeyen davranışları çözümüleme biçimi ile sınıf düzenini sağlama şekli ile ilişkilidir. Akman, Baydemir ve Akyol'un (2011) çalışmasında, öğretmenlerin sorunlu davranış için ortak bir tanıma ulaşamadıkları ve kendi mesleki yaşamlarındaki sorun olarak algıladıkları durumlara göre yorumlayarak açıkladıkları belirlenmiştir. Bu nedenle, öğretmenlerin eğitim süreçleri ve sınıf düzeni açısından gerekli gördükleri sosyal becerileri ön planda belirtmiş olması muhtemeldir. Bir diğer anlatımla, öğretmenler tarafından yetersizliği bir problem olma potansiyelinde görülen sosyal beceriler, sahip olunması gereken sosyal beceriler kapsamında belirtilmiş olabilir. Oysa, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde dile getirme, cesur olma, liderlik yapma ve girişimci olma gibi birçok becerinin yaşamın ilk yıllarında oluşturulan çeşitli fırsatlarla desteklenmesi önemlidir.

Çalışmada birkaç öğretmen tarafından öz-bakım gelişim alanına ait olan temiz olma, düzenli olma ve el yıkama şeklindeki beceriler ile dil gelişim alanına ait olan Türkçe'yi doğru kullanma becerisinin ve doğrudan bir sosyal beceri olmayan doğa ile iç içe olma becerisinin kazanılması gereken sosyal beceriler kapsamında belirtildiğine rastlanmıştır. Buna benzer bir şekilde, çalışmanın başka bir bulgusu kapsamında da bir öğretmenin çocukların iyi oldukları sosyal beceriler arasında temiz ve düzenli olma becerisini ve bir başka öğretmenin de en çok görülen sosyal beceri yetersizliklerinden biri olarak öz bakım eksikliklerini dile getirdiği görülmüştür. Bu yöndeki sonuçlar, buradaki görüşleri ileri süren öğretmenlerin sosyal becerilerin kapsamına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığını düşündürmektedir. Sosyal becerilerin akran ilişkileri, akademik beceriler ve sosyal uyum gibi birçok noktada etkili olduğu göz önüne alındığında; öğretmenlerin sosyal becerilerin kapsamına ilişkin bilgi yetersizliklerinin birçok açıdan bir risk unsuru olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum üzerinde birçok faktör de pay sahibi olabilmektedir. Uysal, Aydos ve Akman'ın (2016) çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarının prososyal davranışlar boyutundaki sınıfa uyum puanlarının yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki deneyim süresinin de çocukların konsantrasyon ve davranış problemleri ile prososyal davranışları üzerinde bir farklılığa yol açtığı tespit edilmiştir. Öğretmenin bilgi, beceri ve deneyim sahibi olmasının, sosyal beceriler için uygun rol model olmasını ve etkili öğretim süreçlerini kullanmasını destekleyeceği bir gerçektir. Tatlı ve Alakoç Pirpir'in (2015) belirlediği gibi, öğretmen-çocuk arasındaki ilişkinin artması ile çocukların sosyal becerileri de artmaktadır. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumları gibi sosyal ortamlarda yer alarak birçok sosyal beceriyi edinirken, öğretmenler de bu sosyal ortam içerisinde çocukların sosyal-duygusal davranışları hakkında önemli bir bilgi kaynağı olarak yer almaktadır. Bu kapsamda öğretmenler çocukların gelişimlerini takip ederek, destekleyebilmektedir. Çocukların gelişimi hakkında yeterli ve doğru bilgiye ulaşılmasında okul öncesi öğretmenlerinin bilgilerine ihtiyaç duyulduğundan, bu öğretmenlerin çocukların beceri ve davranışları hakkında derin ve güvenilir bilgiye sahip olması beklenmektedir (Abdi, 2010; Koch vd., 2011; Zhang ve Nurmi, 2012). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklardaki sosyal beceriler hakkında gerçekçi değerlendirme yapabilmeleri ise ancak bu noktada yetkin olmaları ile mümkündür.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonucuna göre, okul öncesi dönem çocuklarının iyi olduğu sosyal beceriler arasında yardım etme, paylaşma, özür dileme, sıraya girme, teşekkür etme, ilişkiyi başlatma ve selamlama gibi beceriler ağırlıktadır. Burada belirtilen sosyal becerilerin sınıf ortamında doğrudan gözlemlenebilir becerilerden olması da öğretmenler tarafından öne çıkarılmasını sağlamış

olabilir. Sınıf ortamı, çocuğun akranları ile birarada yer almasını ve sosyal yaşamın gerektirdiği kuralları yerine getirmesini gerekli kılan bir ortamdır. Bu bağlamda çocuğun yardım etme, paylaşma, özür dileme, sıraya girme, teşekkür etme gibi daha çok etkileşim gerektiren becerileri sınıfta sergilemesi bir gereklilik olarak ortaya çıkabilmektedir. Öyleki araştırmanın diğer bir bulgusu olarak, çocuklarda en çok görülen sosyal beceri yetersizlikleri arasında paylaşmama, sıraya girmeme, sınıf kurallarına uyum sağlamakta güçlük çekme, olumsuz durumlarla baş etmekte sorun yaşama gibi becerilerin olduğu da ileri sürülmüştür. Okul öncesi dönem çocuklarının benmerkezci ve aşırı hareketli olması, empatik bakış açısında olmasının güç olması ve sosyal yaşamla ilgili deneyimlerinin sınırlı olması, bu yöndeki sosyal becerileri yeterince sergileyememelerinin nedenleri olabilir. Bu kapsamda öne çıkan sosyal becerilerin çocukların iletişime açık, atılgan ve bağımsız vb. olmasına öncülük eden beceriler olduğu dikkat çekmektedir. Çocukların bu yöndeki becerilerinde yetersizliklerin olması, çağdaş eğitim anlayışının savunduğu yenilikçi insan modeli açısından da bir sorun olarak değerlendirilebilir. Çünkü çocukların öğrenmeye yönelik eylemleri sorgulama, deneme, tahmin etme, karar verme ve sonuç çıkarma gibi eğilimlerle başlatılmaktadır. McClelland ve Morrison (2003) ile Cooper ve Farran (1988) da okul öncesi dönem çocuklarının akademik başarıları ve okula geçiş süreci üzerinde öğrenme ile ilgili sosyal becerilerin rolünün büyük olduğunu vurgulamıştır. Nitekim söz keserek konuşma, gruba dâhil olamama, sorun çözmekte güçlük yaşama, kullandığı malzemeleri yerine kaldırmama, kendini iyi ifade edememe, kendi isteği yerine getirilmediğinde hırçınlık yapma, girişimci olmama, sabırla beklememe ve oyunda kaybetmeyi kabullenmeme gibi yetersizliklerin bunlara bağlı olarak ortaya çıkması olasıdır. Stormshak, Bierman, Bruschi, Dodge ve Coie (1999) problem davranışların akran ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini ileri sürmüştür. Bu bağlamda, çocukların sınıf aktivitelerindeki görevleri yerine getirirken ve akranlarla oyun oynarken veya aktif ve motivasyonlu bir çalışma içerisindeyken de problemleri davranışlar sergileyerek birşekilde sınıf düzenini olumsuz yönde etkilemesi söz konusu olabilmektedir (Coolahan, Fantuzzo, Mendez ve McDermott, 2000; Del’Homme, Sinclair ve Kasari, 1994). Çocukların iyi oldukları sosyal beceriler ile sorunlu oldukları sosyal beceriler açısından çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin birbirleriyle hemfikir olmaması da görüşmelerde bahsi geçen çocukların farklı sınıfta/okulda eğitime devam eden ve beraberinde farklı tutumlarla yetişmiş çocuklar olması itibarıyla, farklı sosyal beceri düzeyinden kişiler olma olasılığında kaynaklanmış olabilir. Okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen sonuçlara göre, okul öncesi dönem çocuklarının iyi olduğu beceriler arasında ise grup kurma, kendisine ait özellikleri söyleme, özgüven sahibi olma, merak ettiği durumlarda soru sorma, yeni şeyler denemeye istekli olma, söz alarak konuşma ve sınıf içi sorumluluklarını yerine getirme gibi becerilerin nadiren yer aldığı görülmüştür. Bu durum, çocuk yetiştirme sürecinde bu becerilerin daha arka planda bırakıldığı tutum ve davranışlar içerisinde kalınmış olunabileceği ile ilgili görüşleri ortaya çıkarmaktadır. Boylamsal çalışma türünde Eisenberg, Zhou, Spinrad, Valiente, Fabes ve Liew’in (2005) yürüttüğü çalışmada, ebeveynlik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının beceri ve davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiştir.

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç olarak; öğretmenlerin görüşlerine göre sosyal becerilerin etkili iletişim kurmayı sağlama ve okula/topluma uyum sağlama üzerindeki kayda değer katkılarının yanı sıra özgüven gelişimini ve sosyalleşmeyi sağlama, ilkokula hazırlama, empati kurmayı öğretme, sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlama ile duygu ve düşünceleri ifade edebilme gücü kazandırma yönündeki katkıları üzerinde durulmuştur. Yine sosyal becerilerin çevredeki kişilerle iletişim kurmayı sağlama, sorun çözme becerisini geliştirme ve hatta çözüm odaklı düşünme gücü kazandırma, öğrenmeyi kolaylaştırma, kişilik gelişimini destekleme, teşekkür etmeyi öğretme şeklinde katkılarının olduğuna değinilmiştir. Öğretmenler tarafından ileri sürülen bu tür katkılar ilgili çalışmalarda (Örneğin; Akman vd., 2011; Agostin ve Bain, 1997; Brigman, Lane, Lane, Switzer, ve Lawrence, 1999; Gresham ve Elliott 1987; Elliott, Sheridan ve Gresham, 1989; Mahyuddin ve Elias, 2010; Sharma, Goswami ve Gupta, 2016) vurgulanmıştır. Öğretmenler çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda pedagojik eğitimden geçmiş ve alanda görev yaparak birtakım becerilerin çocuklar üzerindeki etkilerini tecrübe edinmiş kişiler olmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen kazanımların geçerli olduğunu söylemek mümkün olmakla birlikte; belirtilen kazanımların daha çok sosyal-duygusal gelişim alanına ilişkin kazanımlardan oluştuğu dikkat çekmektedir. Buna karşın, sosyal becerilerin katkılarının sosyal-duygusal, akademik ve kişisel gelişim alanından birçok beceriye yönelik gerçekleştiği de bir gerçektir. Brigman, Lane ve Lane’nin (1994) sosyal becerilerin akademik başarı, dikkat toplama ve etkili dinleme gibi süreçler üzerinde etkili olduğuna yönelik tespitleri mevcuttur.

McClelland, Morrison ve Holmes (2000) da sosyal becerilerin erken akademik problemlerin önlenmesinde etkili olduğunu saptamıştır. Çalışmadan elde edilen bu yöndeki sonuçlara göre; okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilerin daha çok sosyal içerikli davranış olma özelliği ve sosyal yaşamdaki ilişkileri düzenleme rolü üzerinde durduğu söylenebilir. Çubukçu ve Gültekin (2006) ilköğretim öğretmenlerinin ilişkiyi başlatma-sürdürme ve grupla iş yapma içerikli sosyal becerilerinin kazandırılmasını oldukça önemli görürken, duygulara yönelik sosyal becerileri aynı şekilde önemsemediğini saptaması da benzer bir sonuçtur. Öğretmenlerin sosyal becerilerin katkılarına ilişkin kabulleri ölçüsünde, eğitim süreçlerinde sosyal beceri etkinliklerine yer vermelerinin olası olacağı düşünüldüğünde, öğretmenlerin sosyal becerilerin farklı gelişim alanları üzerindeki katkıları noktasında bilgilerinin artırılması ile etkilere ilişkin çok yönlü bir bakış açısı geliştirebileceği söylenebilir. Bu kapsamdaki sonuçlar, çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmının sosyal becerilerin çok yönlü etkilerini gözardı etmiş durumda olduğunun ifadesi olarak da değerlendirilebilir.

Sosyal becerilerin katkılarına ilişkin bu noktadaki sonuçları takiben çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin sosyal beceri etkinliklerine yer verme sıklıkları değerlendirildiğinde; bir kısım okul öncesi öğretmenin yer verme oranlarının yeterli olmadığı öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin en çok her gün mutlaka ve ardından haftada üç kez yer verdikleri, akabinde belirli bir aralığın olmadan, elinden geldiğince yapmaya çalıştıkları ve bunu takiben de hemen hemen her gün veya haftada iki kez yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda azımsanmayacak bir oranda öğretmenin sosyal beceriler için özellikle bir etkinlik yapmadığının belirlenmesi, dikkatle ele alınması gereken bir sorunu gündeme getirmektedir. Daha nadir bir oranda olmasına karşın, haftada bir ve hatta ayda bir sosyal beceri etkinliklerine yer veren öğretmenlere rastlanmış olması da ayrıca düşündürücü bir durumdur. Bu sonuçlar, sosyal beceri etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir kısmı tarafından mutlaka yer verilen etkinlikler arasında yer almadığının bir ifadesi olarak da değerlendirilebilir. Buna dayanarak; öğretmenlerin sistematik bir şekilde sınıflarda sosyal becerileri ele alan etkinliklere yer vermediği ve bu nedenle de sosyal becerilere gerektiği kadar eğilim göstermediği yönünde bir sonuca ulaşılmaktadır. Oysa, sosyal beceri etkinliklerinin öğrenme sürecinin bir parçası olarak gün içerisinde yürütebilecek türden etkinlikler olması ile birlikte, farklı beceri ve davranışların gelişimi için birtakım süreçleri içeren müdahalelerle de gerçekleştirilmesi gerekli olmaktadır. Kızıltaş, Ertör ve Karademir (2018) okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinliklerde sosyal-duygusal gelişim alanından daha sınırlı kazanıma yer verdiğini saptamıştır. Hemmeter, Santos ve Ostrosky'nin (2008) okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında sosyal-duygusal becerilerin geliştirilmesine ilişkin uygulama yapma, yöntem ve strateji kullanma konularında yeterli olmadığını belirtmesi de bu durumların nedenlerini açıklar niteliktedir. Amerika örneğinde yürütülen Aksoy'un (2020) bir çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında ortaya çıkan söz keserek konuşma, sıra beklememe, kurallara uymama, bağırarak konuşma, isteklerini ağlayarak dile getirme, paylaşmama, konuşmak için izin istememe ve oyuna katılmaya çekinme gibi istenmeyen davranışlar karşısında, farklı stratejilerle çeşitli disiplin yaklaşımlarına başvurduğunun görülmesi de öğretmene düşen sorumluluklar bağlamında fikir vericidir.

Buradaki durumlara açıklık getiren bu çalışmadaki bir başka sonuç olarak, öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde yürüttükleri sosyal beceri etkinlikleri kapsamında kullandıkları yöntem ve teknikler değerlendirildiğinde ise sırasıyla oyunun, hikâyenin ve dramının öne çıkan yöntem-teknikler olduğu saptanmıştır. Bu yöntem ve tekniklerin uygulanma sürecinde çocukların sosyal becerileri doğrudan deneyimleyebilme olanağının olması da bu çerçevede ağırlıklı olarak tercih edilmesinin bir nedeni olabilir. Okul öncesi dönem çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları bağlamında oyun döneminde olması da okul öncesi eğitim etkinliklerinde oyunun öncelikli olarak kullanılan yöntemler arasında olmasını sağlamış olabilir. Buradaki sonuçları destekler bir şekilde, alanyazın çalışmaları da oyun, hikâye ve dramının okul öncesi dönem çocuklarına yönelik sosyal beceri eğitimde kullanılacak etkili yöntemlerden olduğunu ileri sürmektedir. Örneğin; oyun temelli ve hikâye anlatma temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfı çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisini ele alan Aksoy'un (2014) çalışması çok yönlü katkıların görülmesi açısından dikkat çekicidir. Eti (2010) drama etkinlikleri yoluyla beş-altı yaş çocuklarının insanlarla olan etkileşimlerinin olumlu yönde geliştiğini belirlerken, Aslan (2008) da drama temelli sosyal beceri eğitiminin altı yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışları üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Uysal'ın (1996) çalışması da yaratıcı drama eğitimi alan çocukların sosyal becerilerde daha başarılı olduklarını göstermiştir. Ökten

ve Gökbulut (2015) yaratıcı drama yöntemi ile gerçekleştirilen etkinliklerin, okul öncesi çocukların ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinin geliştirilmesindeki etkisini ortaya koymuştur. Yine Güven, Ahi, Tan ve Karabulut (2013) da okul öncesi öğretmenlerinin en çok kullandıkları öğretim yöntemlerinin başında dramanın geldiğini saptamıştır. Yine Baş'ın (2011) sorumluluk ve işbirliği becerilerinin hikâye temelli eğitim programıyla geliştirilebildiğine yönelik tespitleri yanında, Durualp ve Aral'ın (2010) oyun temelli sosyal beceri eğitiminin altı yaş çocuklarının sosyal becerileri üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu saptaması ayrıca dikkat çekicidir.

Çalışma amacı doğrultusunda ortaya konan diğer sonuçlar kapsamında, öğretmenlerin sosyal becerilere yönelik etkinliklerde kullandığı yöntem ve teknikler arasında yaparak yaşayarak öğrenme etkinlikleri, soru-cevap yöntemi ve şarkı belirgin bir şekilde yer alırken; proje yaklaşımı, kukla kullanımı, alan gezisi, parmak oyunu, anlatım yöntemi, gözlem, sanat ve fen etkinliği, model olma, aile ile işbirliği, olumlu davranışları övme, video ile öğretim gibi süreçlere de nadiren rastlanmıştır. Sosyal becerilere yönelik eğitimlerde, farklı öğrenme potansiyeline ve ilgi alanına sahip olan çocuklar için etkin olunabilmesi amacıyla, çeşitlenmiş teknik ve yöntemlerin kullanılmasına son derece ihtiyaç duyulmaktadır. Smogorzewska ve Szumski'nin (2017) okul öncesi dönem çocuklarına yönelik sosyal beceri eğitiminde farklı eğitimsel metotlarının etkisini incelediği çalışmada, farklı öğrenme süreçlerinin önemini vurgulamıştır. Rau (2019) taklit etme, model alma ve sorgulama ile ilgili süreçlerin küçük çocukların oyun becerilerinde etki yarattığını ortaya koyması, buna paralel bir durumdur. Özyürek ve Ceylan'ın (2014) çalışmasında, okul öncesi öğretmenleri tarafından sosyal becerilerin geliştirilmesinde çocukla birebir iletişim halinde olmanın ve kural koymanın önemli olduğu vurgulanarak; model olarak ve çeşitli pekiştireçlerden yararlanarak çocuklara sosyal becerilerin öğretilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Kara ve Aslan'ın (2018) drama temelli fen etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkili olduğunu belirlemesi de fen etkinliklerini bir alternatif olarak belirten öğretmenlerin görüşüne paralel bir sonuçtur. Bu çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sosyal beceri eğitimi açısından oldukça önemli olan müzik etkinliği, müzikleştirilmiş oyun veya orff yöntemi gibi süreçlerden herhangi bir şekilde bahsetmemiş olması da bir başka sınırlılığı gündeme getirmektedir. Öğretmenler tarafından sınırlı oranda kullanıldığı belirtilen şarkının bir müzik yoluyla öğretim için kullanılmadan açık tutulması da müdahale için yeterli bir uygulama olmamaktadır. Öziskender ve Güdek'in (2013) orff yaklaşımı ile yapılan müzik eğitiminin altı yaş grubu çocukların kişiler arası iletişim, kızgınlık davranışlarını kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama becerileri üzerinde katkı sağlayıcı olduğunu belirlemesi de bu yöndeki görüşü desteklemektedir. Çalışmada ayrıca % 5'lik bir oranda öğretmen tarafından sosyal beceri eğitimi adına özellikle bir şey yapılmadığının belirtilmesi de düşündürücü bir sonuçtur. Bu sonuç, bu grupta yer alan öğretmenlerin sosyal beceri eğitimine gereken önemi vermediklerinin bir ifadesi olarak değerlendirilebilir. Şüphesiz, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilere yönelik eğilimleri ve uygulamaları eşliğinde, okul öncesi yaşlardaki çocukların sosyal becerilerinde gelişim kaydedilebilecektir. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenleriyle belirli bir zamanı geçirmekte ve öğretmen-çocuk etkileşimi ile sosyal becerileri deneyimlemekte iken, öğretmenler de kurduğu etkileşimlerle çocuklara ihtiyaç duyduğu sosyal becerileri kazandırmaktadır (Dobbins vd., 2010; Koch et. al., 2011; Myers ve Pianta, 2008). Çünkü Güner Yıldız'ın (2017) tespitinde görüldüğü gibi, öğretmenlerin sosyal beceri eğitimiyle ilgili bilgi düzeyleri ile öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında bir ilişki söz konusudur. Bu çerçevede öğretmenlerin çok yönlü olarak bilgi sahibi olmalarına ihtiyaç duyulurken, Sazak Pınar, Sucuoğlu ve Çıkrıkçı Demirtaşlı'nın (2013) çalışmasında sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine ve sosyal beceri öğretim teknikleri olan model olma, prova etme ve ödüllendirmeye ilişkin bilgilerinin oldukça düşük olduğu görülmüştür. Sazak Pınar'ın (2014) tespitine göre, sosyal beceri eğitimi konusunda öğretmenlerin bilgi düzeyleri ve uygulamaları yeterli düzeyde değildir. Yürütülen şimdiki çalışmada, öğretmenlerin bilgi sahibi olduğunu ifade ettiği sosyal beceriler ile ilgili kavramları, öğrenme süreçlerine yansıtması da süreci esas olarak anlamlı kılan bir durumdur. Güven, Ahi, Tan ve Karabulut (2013) öğretmenlerin özel öğretim yöntemlerine eğitim ve öğretim sağlamak üzere değil, bilakis olumsuz davranışı ortadan kaldırmak amacıyla kullandıklarını saptaması da bu noktadaki bir sınırlılığın göstergesidir. Böylesi durumlar karşısında Kuşçu, Bozdaş ve Yıldırım Doğru'nun (2014) tespit ettiği gibi, geleneksel olarak yürütülen okul öncesi eğitimin sırasını bekleme, sorumluluk alma ve başladığı işi bitirme gibi davranışların kazanılmasında güncel yaklaşımlara göre daha sınırlı kalması kaçınılmaz olmaktadır.

Çalışmada okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerin sonucuna göre; sosyal becerilerin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler arasında ailenin evde süreci desteklememesi, olumsuz aile tutumları, ailelerin şiddet içerikli film izletmesi, ailelerin aşırı koruyucu olması, ailenin parçalanmış olması ve aile bireylerinin birbirleriyle iletişiminin olumsuz olması gibi aileye ilişkin birçok durum öne çıkmıştır. Bu sonuçlar, sosyal beceri eğitiminde aileye duyulan önemi açıkça ortaya koymaktadır. Ebeveynin sıkı disiplin boyutunda bir tutuma sahip olmasının çocukların sosyal becerilerini negatif yönde etkilerken (Yener, 2014), demokratik yapıda bir tutumda olmasının çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu (Özyürek, 2015) yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda, Özyürek, Begde ve Yavuz'un (2014) çalışması okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin gelişmesinde yakın çevresini oluşturan yetişkinlerin uygun model olmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Özyürek ve Ceylan'ın (2014) çalışma sonucuna göre, ebeveynler çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde okul öncesi öğretmenlerinin oldukça etkili olduğunu ve beraberinde hem çocukların hem de kendilerinin öğretmenlerden destek beklediğini dile getirmektedir. Çalışmada aileye ilişkin durumların akabinde ekonomik güçlükler, yanlış öğretmen yaklaşımları, çocukların hazır bulunuşluklarının yetersiz olması, sınıf mevcudunun kalabalık olması, sınıfta kız ile erkek çocuk sayılarının eşit olmaması, çocuklardaki bireysel farklılıklar, sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olması ve sınıfta Türkçe'yi bilmeyen öğrencilerin olması gibi durumların sosyal beceri eğitiminde karşılaşılan güçlüklerden olduğu ortaya konmuştur. Gelişimi risk altında olan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerine yönelik Çetingöz ve Yıldırım Doğru'nun (2016) çalışması da ailenin sosyo-kültürel özelliklerinin ve çocuğun yaşadığı ortamın fark yaratıcı rolüne dikkat çekmiştir. Holland, Holland ve Gimpel (2003) de ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre çocukların problem davranışları sergileme oranlarının farklılaştığını saptamıştır. Karaca, Gündüz ve Aral'ın (2011) çalışması da çocukların sosyal davranış düzeylerinin anne-baba öğrenim durumundan etkilendiğini göstermiştir. Gülay'ın (2004) yürüttüğü bir çalışmada ise korunmaya muhtaç çocuklara göre ailesinin yanında yaşayan altı yaş çocuklarının sosyal becerileri daha sık kullandıkları ortaya konmuştur. Dikkat çekici bir bulgu olarak, Youngblade ve Mulvihill (1998) de evsiz-barksız aile çocuğu (homeless) olan üç-beş yaş çocuklarının sosyal davranışlarında, sosyal statüsünde, mizacında ve anne-baba/kardeş ilişkilerinde bir farklılığın olduğunu ortaya koymuştur. Bu noktalardan hareketle, çalışma grubundaki öğretmenlerin ileri sürdüğü çeşitli görüşlerin alanyazın çalışma sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Masten ve Coatsworth'un (1998) yeterliliklerdeki gelişimin istenen ve istenmeyen ortamlarda olunmasına bağlı olarak varlığını koruduğunu ileri sürmesi, sosyal beceriler açısından engel teşkil eden her bir durumun önemle ele alınması gerektiğinin bir göstergesi niteliğindedir.

Yürütülen bu çalışmada, çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, sosyal becerilerin geliştirilmesinde aileden, sosyal çevreden, ortama ilişkin durumlardan ve çocuğun kendisinden kaynaklı bir takım özelliklerin etkili olduğu yönünde bir sonuca ulaşılmaktadır. Ancak, çocuğun yaşı ve cinsiyeti ile sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olmasının sosyal beceri edinimini zorlaştıran durumlar arasında açıklanmış olması; öğretmenin öğrenme sürecinde gereken uyarlamayı yapamadığının bir göstergesi niteliğindedir. Çünkü sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olması yardım etme, saygılı olma, sorumluluk edinme gibi sosyal becerilerin geliştirilmesi için de doğal bir ortam oluşturabilmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuğa/kaynaştırma öğrencisine göre sosyal beceri etkinliklerini düzenleme/uyarlama bilgi-beceri ve deneyim süreçlerinin yeterli olmaması, bu durumun nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Rosenthal ve Gatt'in (2010) öğretmenler için okul öncesi yıllardaki çocukların empati kurma, birlikte oynama ve anlaşmazlıkları çözme gibi becerileri desteklemeye yönelik verilen eğitimin etkisinden bahseden çalışması da bu noktada yapılabilecekler konusunda yol göstericidir. Bu durumu destekler bir şekilde, Sazak Pınar (2009) öğretmenler için hazırlanan sosyal beceri öğretim programı aracılığıyla öğretmenlerin sosyal beceri öğretimi ile ilgili bilgi düzeylerinin, algılarının ve sınıf uygulamalarının olumlu yönde değiştirilebildiğini saptamıştır. Sazak Pınar ve Sucuoğlu (2011) ise öğretmenlerin normal gelişim gösteren çocukların okul başarıları için sosyal becerileri önemli görürken, kaynaştırma öğrencileri için önemli görmediğini tespit etmiştir. Bu durumlara katkı sağlayıcı bir görüş olacak şekilde, Özen, Ergenekon, Kürkçüoğlu ve Genç (2013) de okul öncesi öğretmenlerinin etkinliklerinde daha sistematik uygulamalara yer vermeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle; okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilerin korunmasına ve geliştirilmesine yönelik eğitim ortamlarının düzenlenmesi, işbirlikçi bir şekilde aile katılım etkinliklerinin yürütülmesi, kaynaştırma öğrencisi için uyarlamaların yapılması, çeşitlenmiş yöntem ve tekniklerin kullanımı gibi noktalarda bilgi ve farkındalıklarının artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilerin kapsamı, katkıları ve geliştirilmesi ile ilgili süreçler bağlamında daha duyarlı ve donanımlı olmasına yönelik çabaların sarfedilmesi gerekli görülürken, kişisel ve mesleki özelliklerinin geliştirilmesi de bu süreçte önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin teorik ve uygulama içerikli bilgi, beceri ve deneyimlerinin artırılmasına yönelik olarak alan uzmanları rehberliğinde proje tabanlı öğrenme atölyelerinin düzenlenmesi ve bunlara öğretmenlerin sistemli bir şekilde aktif katılımının sağlanması önerilmektedir. Bu süreçte, üniversiteler ile ilgili bakanlıkların teşvik ve desteklerinin sağlanması ve öğretmenlerin ilgi alanlarının da sürecin bir parçası olarak dikkate alınması önemli görülmektedir. İleride yürütülecek çalışmalarda, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal beceriler konusunda bilgilendirilmesine yönelik olarak hazırlanan eğitim programlarının ve öğrenme süreçlerinin öğretmen ve çocuk üzerindeki çıktıları araştırılabilir. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilere yönelik görüşlerinin farklı değişkenlerle (sınıf yönetimi, mesleki tutum, mizaç, öz-düzenleme ve öğrenme stili gibi) ilişkisini incelemek üzere, çoklu kaynakları içeren veri toplama araçlarının (gözlemler, görüşmeler, dökümanlar ve raporlar vb.) yer aldığı çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Abdi, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 1175-1179.
- Agostin, T. M. and Bain, S. K. (1997). Predicting early school success with developmental and social skills screeners. *Psychology in the Schools*, 34(3), 219-228.
- Akman, B., Baydemir, G. ve Akyol, T. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları sorun davranışlara ilişkin düşünceleri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences Academy*, 6(2), 1715-1731.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E., ve Çelik Arslan, A. (2011). 6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin oyun arkadaşı tercihleri üzerindeki etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences Academy*, 6(2), 1548-1560.
- Aksoy, P. (2014). *Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, P. (2020). The challenging behaviors faced by the preschool teachers in their classrooms, and the strategies and discipline approaches used against these behaviors: The sample of United States. *Participatory Educational Research*, 7(3), 79-104.
- Arnold, D. H., Kupersmidt, J. B., Voegler Lee, M. E., and Marshall, N. A. (2012). The association between preschool children's social functioning and their emergent academic skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 376-386.
- Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Baş, N. (2011). *Hikâye temelli eğitim programının 60-72 aylık çocukların sorumluluk ve işbirliği becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Beebe Frankenberger, M., Lane, K. L., Bocian, K. M., Gresham, F. M. and MacMillan, D. L. (2005). Students with or at risk for problem behavior: Betwixt and between teacher and parent expectations. *Preventing School Failure*, 49(2), 10-17.
- Birch, S. H. and Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934-946.
- Brigman, G., Lane, D., and Lane, D. (1994). *Ready to learn: Teaching students how to succeed in school*. Boca Raton, FL: Atlantic Education Consultants.
- Brigman, G., Lane, D., Lane, D., Switzer, D., and Lawrence, R. (1999). Teaching children school success skills. *Journal of Educational Research*, 92(6), 323-329.
- Budak, İ. ve Budak, A. (2014). Nicel, nitel ve karma araştırmalarda örnekleme. S. B. Demir (Ed.), *Eğitim araştırmaları nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (ss. 215-242) içinde. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

- Buhs, E. S. and Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37(4), 550.
- Campbell, S. B. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: Guilford Press.
- Carter, A. S., Briggs Gowan, M. J. and Davis, N. O. (2004). Assessment of young children's social emotional development and psychopathology: Recent advances and recommendations for practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 109-134.
- Carter, K. and Doyle, W. (2006). Classroom management in early childhood and elementary classrooms. In C. M. Evertson and C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 373-406). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Choi, D. H. (2002). Changes of preschool children's social strategy (cognition) and social behaviors after participating in a cognitive-social learning model of social skills training. In D. Rothenberg (Ed.), *Issues in early childhood education: Curriculum, teacher education, & Dissemination of information*. Proceedings of the Lilian Katz Symposium (pp. 295-300), 5-7 November 2000, Champaign, IL.
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J., and 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), 458-465.
- Cooper, D. H. and Farran, D. C. (1988). Behavioral risk factors in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(1), 1-19.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Çetingöz, D. ve Yıldırım Doğru, S. S. (2016). Gelişimi risk altında olan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin değerlendirilmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(2), 151-172.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, 37, 155-174.
- Daemi, M. and Farnia, M. A. (2013). The effect of the storytelling on social skills of female preschools' students of educational district (1) in Tabriz. *J. Basic. Appl. Sci. Res.*, 3(1), 197-203.
- Davies, D. (2011). *Child development: A practitioner's guide*. New York: Guilford Press.
- Del'homme, M. A., Sinclair, E., and Kasari, C. (1994). Preschool children with behavioral problems: observation in instructional and free play contexts. *Behavioral Disorders*, 19(3), 221-232.
- Dereli İman, E. (2014). The effect of the values education programme on 5.5-6 year old children's social development: Social skills, psycho-social development and social problem solving skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 249-268.
- Dobbins, N., Higgins, K., Pierce, T., Tandy, R. D., and Tincani M. (2010). An analysis of social skills instruction provided in teacher education and in-service training programs for general and special educators. *Remedial and Special Education*, 31(5), 358-367.
- Duruoalp, E. ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T., Valiente, C., Fabes, R., and Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliot, S. N., Sheridan, S. M., and Gresham, F. M. (1989). Assessing and treating social skills deficits: A case study for the scientist-practitioner. *Journal of School Psychology*, 27, 197-222.
- Ergenekon, Y., Özen, A., ve Batu, E.S. (2008). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 857-891.
- Eti, İ. (2010). *Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gresham, F. M. and Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education*, 21(1), 167-181.
- Guo, R. (2017). CRI project report: *The impact of technology on attachment and social skills*. State University of New York College, Buffalo State College Digital Commons, NYS Child Welfare/Child Protective Services Training Institute, Buffalo.
- Gülay, H. (2004) *Korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner Yıldız, N. (2017). Öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine yönelik bilgi düzeyleri ile öğrencilerin sosyal becerileri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 16(3), 1275-1286.

- Güral, M., Sezer, T., Güven, G., and Azkeskin, K. E. (2013). Investigation of the relationship between social skills and self-management behaviors of 5 year old children. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 3(1), 53-62.
- Güven, G., Ahi, B., Tan, S., ve Karabulut, R. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri hakkındaki görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34, 25-49.
- Güzel, B. ve Kurtulan, B. (2017). Erken çocukluk dönemi (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 381-408.
- Han, S. S., Catron, T., Weiss, B., and Marciel, K. K. (2005). A teacher-consultation approach to social skills training for pre-kindergarten children: Treatment model and short-term outcome effects. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(6), 681-693.
- Harper, L. V., and McCluskey, K. S. (2003). Teacher-child and child-child interactions in inclusive preschool settings. Do adults inhibit peer interactions?. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 163-184.
- Hemmeter M. L., Santos R. M., and Ostrosky M. M. (2008). Preparing early childhood educators to address young children's social-emotional development and challenging behavior: A survey of higher education programs in nine states. *Journal of Early Intervention*, 30(4), 321-340.
- Herndon, K. J., Bailey, C. S., Shewark, E. A., Denham, S. A., and Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of Genetic Psychology*, 174(6), 642-663.
- Holland M., Holland L. and Gimpel G. A (2003). *Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and kindergarten years* (1th edition). New York: The Guilford Press.
- İnci, M. A. ve Deniz, Ü. (2015). Anasınıfı ve ilkökul birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal beceri gelişimlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 545-552.
- Jerome, E. M., Hamre, B. K., and Pianta, R. C. (2009). Teacher-child relationships from kindergarten to sixth grade: Early childhood predictors of teacher-perceived conflict and closeness. *Social Development*, 18(4), 915-945.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., and Poteat, G. M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 27(4), 207-212.
- Kaleli Yılmaz, G. (2014). Durum çalışması. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 261-28) içinde (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kamaraj, I. (2004). *Sosyal becerileri derecelendirme ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kara, Y. ve Aslan, B. (2018). Drama temelli fen etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin sosyal beceriler üzerine etkisinin incelenmesi: Besinler konusu örneği. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 15(1), 698-722.
- Karaca N. H., Gündüz A., ve Aral N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 65-76.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keane, S. P. and Calkins, S. D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 409-423.
- Kılıç, K. M. ve Güngör Aytaç, F. A. (2017). Erken çocuklukta sosyal becerilere sosyal beceri eğitiminin etkisi, sosyal becerilerle mizaç arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 185-204.
- Kızıldaş, E., Ertör, E. ve Karademir, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanına yer verme düzeyi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 8(1), 247-257.
- Koch, H., Kastner Koller, U., Deimann, P., Kossmeier, C., Koitz, C., and Steiner, M. (2011). The development of kindergarten children as evaluated by their kindergarten teachers and mothers. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 53(2), 241-257.
- Kuşçu, Ö., Bozdaş, Y. ve Yıldırım Doğru, S. S. (2014). Montessori eğitiminin çocuklarda sorumluluk alma, sırasını bekleme, başladığı işi bitirme becerisine etkisinin değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 307-322.
- Lane, K.L., Stanton Chapman, T., Jamison, K. R. and Phillips, A. (2007). Teacher and parent expectations of preschoolers' behavior: Social skills necessary for success. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(2), 86-97.
- Lobo, Y. B. and Winsler, A. (2006). The effects of a creative dance and movement program on the social competence of Head Start preschoolers. *Social Development*, 15(3), 501-517.

- Loukatari, P., Matsouka, O., Papadimitriou, K., Nani, S., and Grammatikopoulos, V. (2019). The effect of a structured playfulness program on social skills in kindergarten children. *International Journal of Instruction*, 12(3), 237-252.
- Mahyuddin, R. and Elias, H. (2010). The correlation between communication and social skills among early schoolers in Malaysia. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 18(1), 167-174.
- Maleki, M., Mardani, A., Mitra Chehrzad, M., Dianatinasab, M., and Vaismoradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. *Behavioral Sciences (Basel, Switzerland)*, 9(7), 1-15.
- Masten, A. S. and Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *The American Psychological Association, Inc.*, 53(2), 205-220.
- McClelland, M. M. and Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 206-224.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., and Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 471-490.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., and Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(3), 307-329.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., and Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298-309.
- Morrow, L. M., O'Connor, E. M., and Smith, J. K. (1990). Effects of a story reading program on the literacy development of at-risk kindergarten children. *Journal of Reading Behavior* 22(3), 255-275.
- Myers, S. and Pianta R. C. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationships and children's early problem behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(3), 600-608.
- Neda, Y. M., Ashkan, N., Siroos, S., and Taher, T. (2013). The effectiveness of group story-based social skills training on children externalizing behavior problems. *Developmental Psychology*, 9(35), 249- 257.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının, atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ökten, K. ve Gökbulut, Ö. Ö. (2015). Yaratıcı drama yöntemiyle okul öncesi çocuklarının ilişki başlatma ve sürdürülebilir becerilerinin geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10(2), 165-174.
- Özbey, S. ve Aktemur Gürlü, S. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeyleri ile sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(1), 587-602.
- Özen, A., Ergenekon, Y., Kürkçüoğlu, B. Ü. ve Genç, D. (2013). Kaynaştırma öğrencisi olan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında yaptıkları öğretim uygulamalarının belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 153-166.
- Öziskender, G. ve Güdek, B. (2013). Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 213-232.
- Öztürk, A. ve Sayıl, F. M. (2017). Okulöncesi öğretmenlerinin sosyal yeterlik tanımları: Temsili beceri ve özellikler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 15(59), 9-39.
- Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 206, 106-120.
- Özyürek, A. ve Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 99-114.
- Özyürek, A., Begde, Z. ve Yavuz, N. F. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile yakın çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 115-134.
- Pekdoğan, S. (2016). Hikaye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 305-318.
- Rau, A. (2019). *The effects of imitation, modeling, and prompting on play skills of young children with disabilities*. Unpublished Iowa NWCommons Master's Thesis & Capstone Projects Education, Andrea Rau Northwestern College Orange City.
- Reynolds, E., Stagnitti, K., and Kidd, E. (2011). Play, language and social skills of children attending a play-based curriculum school and a traditionally structured classroom curriculum school in low socioeconomic areas. *Australian Journal of Early Childhood*, 36(4), 120-130.
- Rosenthal, M. K. and Gatt, L. (2010). Learning to live together: Training early childhood educators to promote socio-emotional competence of toddlers and pre-school children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(3), 373-390.

- Sazak Pınar, E. (2009). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sosyal becerilere ilişkin beklentileri ve sosyal beceri öğretim programının öğretmen çıktıları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sazak Pınar, E. (2012). Identifying knowledge levels of Turkish teacher candidates about teaching social skills. *Elementary Education Online*, 11(1), 201-213.
- Sazak Pınar, E. (2014). Özel eğitim okullarında ve sınıflarında görev yapan öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeyleri. *New World Sciences Academy- Education Sciences*, 9(1), 73-86.
- Sazak Pınar, E. and Sucuoğlu, B. (2011). Turkish teachers' expectancies for success in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(1), 395-402.
- Sazak Pınar, E., Çifci Tekinarslan, İ., ve Sucuoğlu, B. (2012). Özel eğitim öğretmenleri ile annelerin zihin engelli çocukların sosyal becerilerine ilişkin beklentilerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 353-368.
- Sazak Pınar, E., Sucuoğlu, B., ve Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2013). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin sosyal beceri öğretimine ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 230-244.
- Segrin, C. and Giverts, M. (2003). Methods of social skills training and developments. In J. O. Grene and B. R. Burleson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills* (pp. 135-176). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sharma, R., Goswami, V., and Gupta, P. (2016). Social skills: Their impact on academic achievement and other aspects of life. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, 2(7), 219-224.
- Smogorzewska, J. and Szumski, G. (2017). Developing preschoolers' social skills: The effectiveness of two educational methods, international journal of disability, development and education. *International Journal of Disability Development and Education*, 65(3), 318-340.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., Bruschi, C., Dodge, K. A., and Coie, J. D. (1999). The relation between behavior problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development*, 70(1), 169-182.
- Taner Derman, M. ve Başal, H. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Tanrıverdi, H. ve Erarslan, N. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişki. *KTÜ SBE Sos. Bil. Derg.*, 9, 9-23.
- Tatlı, S. ve Alakoç Pirpir, D. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies- International Journal of Social Science*, 31, 429-441.
- Tutkun, C. ve Dinçer, Ç. (2015) Okul öncesi dönem çocukların başarısı için çok önemli görülen sosyal becerilere ilişkin beklentilerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 48(1), 65-85.
- Uysal, A. ve Kaya Balkan, İ. (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları*, 35(1), 27-56.
- Uysal, H., Aydos, E. H. ve Akman, B. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının sınıfa uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *GEFAD / GÜJGEF*, 36(3), 617-645.
- Uysal, N. (1996). *Anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Webster Stratton, C., Reid, J. and Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(7), 943-952.
- Yener, P. (2014). *Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz Bolat, E. (2018). Anne baba tutumlarının çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 32-38.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Youngblade, L. M. and Mulvihill, B. A. (1998). Individual differences in homeless preschoolers' social behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(4), 593-614.
- Zhang, K. C. (2011). Let's have fun! Teaching social skills through stories, telecommunications and activities. *International Journal of Special Education*, 26(2), 70-78.
- Zhang, X. and Nurmi, J. E. (2012). Teacher-child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(3), 125-135.
- Ziv, Y. (2013). Social information processing patterns, social skills, and school readiness in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 114(2), 306-320.