

Gezici Anasınıfına ve Bağımsız Anaokuluna Devam Eden 48-66 Aylık Çocukların Dil ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki*

Language and Social Skills of Children Attending Mobile and Independent Preschool

Hatice Selcen ASLAN^{ID}, Hatice BEKİR^{ID}

ÖZ

Amaç: Bu araştırma, gezici anasınıfları ve bağımsız anaokuluna devam eden 48-66 aylık çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri ile kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi; çocukların okul türüne göre dil becerileri ve sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Yöntem ve Araçlar: Çalışma grubu; 2018 yılında Ankara’da gezici anasınıflarına devam eden 42 çocuk ile bağımsız bir anaokuluna devam eden 42 çocuktan oluşmaktadır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada çocukların dil becerilerini ölçmek için Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ), sosyal becerilerini ölçmek için ise Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) Kişiler Arası, Sözel Açıklama ve Dinleme Becerileri alt boyutları kullanılmıştır.

Sonuçlar: Araştırma sonucuna göre çocukların ifade edici dil ile alıcı dil becerileri arasında; ifade edici dil becerileri ile kişiler arası becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. İfade edici dil becerileri ve tüm sosyal beceri alt boyutlarında bağımsız anaokuluna giden çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenirken çocukların okul türüne göre alıcı dil becerilerinde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil becerileri, gezici anasıfı, mobil anaokulu, sosyal beceriler

ABSTRACT

Purpose: The aim of this study was to examine the relationship between receptive and expressive language skills and interpersonal, verbal explanation and listening skills of 48-66 month-old children attending mobile and independent preschool, and to determine whether there is a significant difference between language skills and social skills of children according to school type.

Method and Materials: The sample group consists of 42 children attending a mobile kindergarten and 42 children attending an independent kindergarten. In the research carried out with the relational screening model, “Turkish Expressive and Recipient Language Test (TİFALDİ)” was used to measure the language skills of children. In order to measure social skills, the sub-dimensions of Interpersonal, Verbal Explanation and Listening Skills of the “Social Skills Assessment Scale (SBDÖ)” were used.

Results: According to the results, there was a significant relationship between children’s expressive language and receptive language skills, and between their expressive language skills and interpersonal skills. It was concluded that while there was a significant difference in favor of children attending independent preschool in expressive language skills and all social skills sub-dimensions, there was no difference in children’s receptive language skills according to school type.

Keywords: Language skills, mobile preschool, social skills

* Bu çalışma, “48-66 Aylık Çocuklarda Dil Gelişimi ve Sosyal Beceri ile İlişkili Değişkenlerin Araştırılması” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Sorumlu Yazar/Correspondence Author: Hatice Selcen ASLAN (Başkent Üniversitesi)

E-posta/E-mail: sbingol@baskent.edu.tr

Geliş Tarihi/Received: 27.02.2024

Kabul Tarihi/Accepted: 08.05.2024

Ç. Yayınlanma Tarihi/Online Published: 31.05.2024

GİRİŞ

Erken çocukluk eğitimi, çocukların gelişimini bütüncül olarak desteklemektedir. Bireylerin bu dönemde eğitime erişebilmelerinin yaşamlarında uzun dönemli etkileri bulunmaktadır. Erken çocukluk döneminde eğitim almış bireyler ile sosyoekonomik nedenlerden ötürü bu eğitimi alamayan bireylerin gelişim düzeyleri arasında farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Eğitim, uzun vadede toplumsal kalkınmayı, ülkelerin gelişmişliğini etkilediğinden tüm vatandaşların küçük yaşlardan itibaren nitelikli eğitim alabilmesi önem arz etmektedir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesine göre eğitim, her çocuğun doğuştan getirdiği bir haktır. Eğitimde fırsat eşitliği temelinde tüm çocukların yaşama eşit koşullarda başlamaları için eğitime erişim hakkı sağlanmalı, sosyoekonomik ve çeşitli faktörlerin neden olduğu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Eğitim Reformu Girişiminin eğitim izleme raporunda erken çocukluk eğitimi erişimine ilişkin “Okul öncesi eğitimde okullulaşma ortalamalarındaki artışlar önemli olmakla birlikte, değerlendirmelerin yalnızca artış üzerinden yapılması okulöncesi eğitime erişimdeki eşitsizliklerin görmezden gelinmesine sebep olabiliyor” ifadesi yer almaktadır. Özellikle bölgeler arasında erken çocukluk eğitimine erişimde farklılıklar ortaya çıkmaktadır (Gencer ve ark., 2023). Eğitim izleme raporlarında erken çocukluk eğitimine erişimin Covid-19 pandemisi döneminde azaldığı (Tunca ve ark., 2022), 6 Şubat Kahramanmaraş depremleri döneminde ise okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlı öğrenci sayısının ülke genelinde %9 artarken Malatya, Hatay, Adıyaman ve Kahramanmaraş'taki öğrenci sayılarının düştüğü ifade edilmiştir (Gencer ve ark., 2023).

Covid-19 pandemisi sürecinde tüm kademelerde uzaktan eğitime geçilmesi eğitimde fırsat eşitsizliklerinin artmasına neden olmuştur. Eğitimin sürdürülebilmesi için teknolojik alt yapıya duyulan ihtiyaç artmış ve bu imkânlarla sahip olmayan sosyoekonomik düzeyi düşük aileler çocuklarına gerekli dijital ve fiziksel imkânı sağlayamadıklarından çocuklar eğitime erişememiştir (Çelik ve Şahin-Demir, 2020). Uzaktan eğitim sürecine katılabilen çocuklar ise ekran karşısında uzun süreler geçirmek durumunda kalmışlar (Ergün ve Dönmez, 2023), tablet, telefon, televizyon kullanımları artmış (Yüksel ve Albaş, 2023) ve çocukların kısa dikkat süreleri, ortam gürültüsü, internet bağlantısı sorunları nedeniyle eğitim süreçleri olumsuz etkilenmiştir (Tozduman-Yaralı ve Özkan-Kunduracı, 2022). Pandemi döneminde eğitime erişemeyen dezavantajlı durumdaki çocukların gelişimi desteklenemezken, uzaktan eğitime erişim sağlayabilen çocuklarla yapılan eğitim faaliyetleri ise sınırlı düzeyde kalmıştır. Kısıtlamaların uygulandığı dönemde çocukların okul ortamı yerine ev ortamında olması özellikle ekran etkileşimlerini ve sosyal yaşantılarını kısıtlamıştır (Kay ve Sağlam, 2021). Çocukların sosyal yaşamındaki bu kısıtlılık, deneyim edinmelerini engelleyerek iletişim becerilerini, dil ve sosyal gelişimlerini etkilemiştir (Yüksel ve Albaş, 2023). Pandemi sürecinin çocuklar üzerinde sosyalleşememe, okulu özleme ve teknoloji kullanımının artması gibi olumsuz etkileri olmuştur (Ergün ve Dönmez, 2023). Çocukların akranlarıyla birlikte oyun oynamaları, etkileşimde bulunmaları ve toplumsal yaşam deneyimleri elde etmeleri iletişim becerilerinin, dil ve sosyal gelişimlerinin ilerlemesi için gereklidir. Dolayısıyla pandemi gibi olağanüstü durumlarda çocukların okul öncesi eğitime erişiminin sağlanması ve eşitsizliklerin giderilmesi, gelişimleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Buna benzer olağanüstü koşullarda eğitimin devam etmesi ya da desteklenmesi için gezici anasınıfı, alternatif bir yöntem olarak kullanılabilir. Ergün ve Dönmez (2023) pandemi döneminde çocukların açık hava oyunlarından çok iç mekânda oyunlar oynadıklarını, dolayısıyla ekran sürelerinin arttığını belirtmiştir. Gezici anasınıfı çocukların açık hava oyunları oynamasını ve sosyalleşmelerini sağlayarak eğitime erişim amacıyla kullanılabilir.

Türkiye’de on ilin etkilendiği 6 Şubat depremleri de eğitim eşitsizliklerine neden olmuştur. Deprem bölgesinde yaşayan çocukların ruh sağlığı, fiziksel sağlığı ve sosyal gelişimleri üzerinde depremin olumsuz etkileri olmuş, eğitimlerinde aksaklıklar meydana gelmiştir (Aydoğdu ve Fofana, 2023; Darga, 2023; Gürbüz ve Koyuncu, 2023). Birçok okul depremde ağır hasar almış ya da yıkılmıştır. Evlerini kaybeden ve geçici barınma alanlarında (çadır/konteyner) yaşamaya başlayan çocuklar olmuştur (Giyik, 2024). Öğrencilerin okula devam etme problemleri ortaya çıkmıştır (Arslan, 2023). Bu koşullarda bireylerin temel ihtiyaçlarının karşılanması doğal olarak eğitimin önüne geçmiştir. Ancak deprem sonrası dönemde eğitime devam edilmesinin ve okullarda psikolojik destek sunulmasının bireylerin kademeli olarak iyileşmeleri için gerekli olduğu ifade edilmiştir (Karabatak ve Alanoğlu, 2023). Deprem sonrasında ülke genelinde eğitime bir süre ara verilmiştir. Eğitim süreci ülkenin geri kalanında normal koşullarda başladığında ise deprem bölgesindeki çocuklar psikolojik durumları ve okulların fiziki durumu nedeniyle eğitime erişim sağlayamamıştır (Arslan, 2023; Darga, 2023). Eğitim aksaklıklarının meydana geldiği bu dezavantajlı durumda çocukların gelişim alanlarının, ruh sağlığının desteklenmesi önemlidir. Aksi halde uzun dönemde çocukların gelişiminde olumsuz sonuçlara neden olabilir. Oyun çadırları veya gezici sınıflar bu durumda çocukları destekleyici alternatif bir yöntem olarak kullanılabilir. Deprem bölgesinde Osmaniye Belediyesi tarafından depremzede çocukların

yararlanması için “Çocuk Oyun Otobüsü” hizmet vermiştir (Osmaniye Belediyesi, 2023). Enerjisa Enerji ve TEMSA da bir sosyal sorumluluk projesi kapsamında “Oyungezer” oyun otobüsünü Hatay ve İskenderun’da konteyner kentlerde yaşayan çocuklar için hazırlamıştır (Enerjisa, 2023).

Gezici anasınıfı (mobil anaokulu) dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocukların eğitime erişimleri ile bir fırsat eşitliği sağlamayı amaçlamaktadır (Eran-Türedi ve ark., 2022). Üstelik sadece sosyoekonomik düzeyi düşük olan çocuklar için değil; pandemi, deprem gibi olağandışı durumlarda da eğitime erişemeyen çocuklar için de alternatif bir model olarak kullanılabilir. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 82. maddesi, “Okul öncesi eğitimde eğitime erişim modellerini” ifade etmektedir. Bu maddede “Okul öncesi eğitim çağ nüfusu az olduğu için şube açılmayan yerleşim yerleri ile çağ nüfusunun yoğun, fiziki şartların yetersiz olduğu yerleşim yerlerindeki çocukların okul öncesi eğitime erişimini sağlamak için gezici öğretmen sınıfı, gezici sınıf, taşıma merkezi ana sınıfı, yaz eğitimi ve benzeri esnek saat ve zamanlı eğitime erişim modelleri uygulanabilir, gezici öğretmen görevlendirilebilir” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2014). Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020/’21 belgesinde gezici anasınıfı “Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve geliştirmek amacıyla, maddi imkânları yetersiz ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına devam edemeyen 36-66 aylık çocukları için kuruma dayalı okul öncesi eğitimi uygulamasıdır” şeklinde tanımlamıştır (MEB, 2021). Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2022/’23 belgesinde ise gezici sınıfa Yaz Eğitimi kapsamında yer verilmiştir (MEB, 2023). Gezici anasınıfları MEB, üniversiteler, belediyeler ve valilikler ile protokol yapılarak yürütülmektedir. Bu sınıflarda 36-72 aylık çocuklar için hazırlanan MEB Okul Öncesi Eğitim Programı temelinde etkinlikler yapılır (MEB, 2009). Sonuç olarak gezici anasınıfı alternatif bir eğitim yöntemi olup eğitim eşitsizliklerinin giderilmesinde önemli bir role sahiptir. Kurum temelli okul öncesi eğitimden yukarıda bahsedilen ve onun dışındaki birçok nedenle yararlanamayan çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde yararlanılan bir yöntemdir. Alan yazında gezici sınıf, mobil anaokulu, mobil sınıf, oyun otobüsü gibi kullanım şekillerine rastlanmaktadır.

Gelişim alanlarından sosyal gelişim ve dil gelişimi yüksek bir etkileşim içerisindedir. Erken çocuklukta dil becerilerinin gelişimi başta sosyal duygusal beceriler olmak üzere tüm gelişim alanlarını etkilemektedir (Yıldırım ve Koçak, 2016). Çocuğun sorular sorması, konuşabilmesi, çevresindeki insanlarla iletişim kurabilmesi ve sosyal becerilerinin gelişimi için çocuk dil gelişim aşamalarını sağlıklı bir şekilde tamamlamalıdır. Eğitim eşitsizlikleri nedeniyle okul öncesi eğitime erişim sağlayamayan çocukların dil becerileri (Eryılmaz ve ark., 2019) ve sosyal becerileri (Erbay, 2008) yeterince desteklenmemektedir. Dezavantajlı durumdaki çocuklarda eşitsizliklerin yarattığı olumsuz etkilerin önüne geçmek amacıyla gezici anasınıfı modeli kullanılarak önlem alınabilir. Bu nedenle gezici anasınıflarında verilen eğitimin sonuçlarının bilinmesi ve diğer okul öncesi eğitim kurumlarıyla karşılaştırılması önemlidir. Bazı çalışmalarda gezici anasınıfının dezavantajlı bölgelerde yaşayan çocukların tüm gelişim alanlarına olumlu yönde katkısı olduğu belirtilmiştir (Basit ve Ömeroğlu, 2016; Gezgin, 2009; Haktanır ve ark., 2013; Nutton, 2013; Üstündağ, 2009).

Bu araştırma; gezici anasınıfının amacı doğrultusunda yarattığı olumlu etkinin devam edip etmediğinin, aynı bölgede bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların gelişimi ile gezici anasınıfına giden çocukların gelişimi arasında fark olup olmadığının belirlenmesi ve geliştirilmesini sağlayacak önlemlerin alınması bakımından önem taşımaktadır. Dezavantajlı durumdaki çocukların dil becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve okul türüne göre bu gelişim alanlarındaki durumun belirlenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırma Problemi

Gezici anasınıfına devam eden 48-66 ay aralığındaki çocuklar ile bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan 48-66 aylık çocukların dil becerileri ve sosyal becerileri arasında ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Gezici anasınıfı ve bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan 48-66 aylık çocukların dil becerileri (alıcı ve ifade edici) ile sosyal becerileri (sözel açıklama, dinleme ve kişiler arası) arasında bir ilişki var mıdır?
2. 48-66 aylık çocukların okul türüne göre dil beceri (alıcı dil ve ifade edici dil) puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. 48-66 aylık çocukların okul türüne göre sosyal beceri (sözel açıklama, dinleme ve kişiler arası) puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma gezici anasınıfı ve bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan 48-66 ay arasındaki çocukların dil ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması; okul türüne göre dil becerileri ile sosyal becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde amaç birden fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını, derecesini belirlemektedir (Karasar, 2016).

Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikle Ankara ilinde bulunan gezici bir anasınıfı belirlenmiştir. Çocukların dil ve sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmak amacıyla gezici anasınıfı ile aynı bölgede bulunan ve gezici anasınıfına devam eden çocuklarla benzer demografik yapıya sahip çocukların bulunduğu bir bağımsız anaokulu belirlenmiştir. Bağımsız anaokulu seçilirken gezici anasınıfına devam eden çocuklarla aynı sosyoekonomik düzeye sahip bölgede yer almasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda çalışma grubunu 2018 yılında Ankarada bir belediyeye bağlı gezici anasınıfına kayıtlı 48-66 aylık 42 çocuk ile aynı belediye sınırları içerisinde düşük sosyoekonomik düzeyde bir mahallede yer alan resmî bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan 48-66 aylık 42 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunda toplam 84 çocuk yer almaktadır.

Tablo 1. Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	Okul türü			
		Gezici anasınıfı	Bağımsız anaokulu	Toplam	
Cinsiyet	Kız	<i>f</i>	25	20	45
		%	59,5%	47,6%	53,6%
	Oğlan	<i>f</i>	17	22	39
		%	40,5%	52,4%	46,4%
Yaş	48-59 ay	<i>f</i>	29	15	44
		%	69%	35,7%	52,4%
	60-66 ay	<i>f</i>	13	27	40
		%	31%	64,3%	47,6%
Toplam	Çocuk sayısı	<i>f</i>	42	42	84
		%	50,0%	50,0%	100%

Tablo 1'e göre çalışma grubunda yer alan çocukların 42'si gezici anasınıfına, 42'si de bağımsız anaokuluna devam etmektedir. Gezici anasınıfına devam eden çocukların 25'i kız, 17'si oğlan; 29'u 48-59 ay, 13'ü 60-66 ay yaş grubundadır. Bağımsız anaokuluna devam eden çocukların ise 20'si kız, 22'si oğlan; 15'i 48-59 ay, 27'si 60-66 ay yaş grubundadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra (Etik kurul, İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, belediye, ebeveynler) veri toplama sürecine başlanmıştır. Veriler 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Mayıs-Haziran aylarında toplanmıştır. Gezici anasınıfına 5 iş günü, bağımsız anaokuluna 3 iş günü süresince gidilmiştir. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından uygulama için izin alınan 48-66 ay aralığındaki çocukların aileleri ile yüz yüze görüşülerek doldurulmuştur. Belirlenen yaş aralığının dışında kalan çocuklar araştırmaya dahil edilmemiştir. Yaşları 48-66 ay aralığında olan 84 çocuğa TİFALDİ araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Gezici anasınıfında çocuklardan veri toplayabilmek amacıyla otobüsün bir bölümünde masa ve sandalye ile hazırlanan uygun bir ortamda, bağımsız anaokulunda ise Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ofisinde çocuklarla birebir görüşülerek veriler toplanmıştır. Çocuklara öncelikle alıcı dil testi sonra ifade edici dil testi uygulanmıştır. Bu sürecin tamamlanması her çocuk için ortalama 20 dakika sürmüştür. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme becerileri alt boyutları ise likert tipi ölçek olup okul öncesi öğretmenleri tarafından her bir çocuk için doldurulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları; demografik bilgilere yönelik kişisel bilgi formu, dil becerileri için Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ) ve sosyal beceriler için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (SBDÖ) Sözel Açıklama, Dinleme ve Kişiler Arası Beceriler alt boyutlarıdır. Kişisel bilgi formu içeriği çocukların; isimleri, doğum tarihleri, cinsiyetleri, doğum sıraları, kardeş sayıları, yaşadıkları mahalle ve okula devam etme süreleri ile ebeveynlerinin eğitim durumları, yaşları ve mesleklerini öğrenmek amacıyla oluşturulan soruları kapsamaktadır.

TİFALDİ; Türkçe sözcük kazanımları ve kullanımına yönelik hazırlanan 2-12 yaş aralığına uygulanabilen, ifade edici dil ve alıcı dili kapsayan iki alt testten oluşmaktadır. Testin geliştirilmesinde veriler Türkiye'den toplanmış, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı; Alıcı Dil Kelime Alt Testi için 0.98, İfade Edici Dil Alt Testi için 0.99 olarak hesaplanmıştır (Kazak-Berument ve Güven, 2010). TİFALDİ eğitimi alan ve uygulama sertifikası bulunan bir araştırmacı 84 çocuğa testi uygulamıştır. Çocukların alıcı dil ve ifade edici dil testlerinden elde ettikleri ham puanlar, TİFALDİ kılavuzuna göre standart puanlara çevrilmiştir.

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ), Avcıoğlu (2007) tarafından 4-6 yaş çocuklar için geliştirilmiştir. Ölçek 62 madde ve dokuz alt faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, dinleme becerileri, amaç oluşturma becerileri ve görevleri tamamlama becerileridir. Bu çalışmada SBDÖ'nün dokuz faktöründen iletişim ve dil becerilerini kapsayanlarının kullanılması amaçlanmış ve bu faktörlerin seçiminde uzman görüşü alınmıştır. Sonuç olarak araştırmada SBDÖ'nün yalnızca üç alt boyutunun kullanılmasına karar verilmiştir.

Dokuz faktörlü yapıda tanımlanan SBDÖ'nün üç alt boyutu seçildiğinden ölçeğin yapısı bozulmuştur. Bu nedenle, seçilen tüm alt boyutlar ayrı bir ölçek olarak ele alınmış, her bir faktörün yapı geçerliği araştırmacılar tarafından tanımlanmıştır. Güvenirlik analizleri sonucunda Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları Kişiler Arası Beceriler ölçeğinin 0,94; Sözel Açıklama Becerileri ölçeğinin 0,90 ve Dinleme Becerileri ölçeğinin 0,97 olarak belirlenmiştir. Cronbach Alpha güvenirlilik değerinin 0,90-1,00 aralığında olması çok yüksek düzeyde güvenirliliği ifade etmektedir (Özdamar, 1999). Bu sonuca göre ölçeklerin güvenirlilik katsayılarının çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Aslan ve Bekir, 2019). Kişiler Arası Beceriler (KAB) ölçeğinde 15, Sözel Açıklama Becerileri (SAB) ölçeğinde 7 ve Dinleme Becerileri (DB) ölçeğinde 5 olmak üzere toplam 27 madde, çocukları gözlemleyen öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Aritmetik ortalamalarda Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğindeki aralık için; "Aralık genişliği= Dizi genişliği/ Yapılacak grup sayısı" formülü kullanılmıştır. Puan aralıkları $(5-1)/5=0,80$ olarak belirlenmiştir (Tekin, 1996). Buna göre KAB, SAB, DB ölçeklerine ilişkin madde ortalamaları "1,00-1,79 çok düşük; 1,80-2,59 düşük; 2,60-3,39 orta; 3,40-4,19 yüksek; 4,20-5,00 çok yüksek" aralıkları ile karşılaştırılmıştır. Ölçeklerden elde edilen toplam puan ölçeği oluşturan madde sayısına bölünerek madde ortalaması elde edilmiş ve madde ortalamalarının yorumlanmasında, belirlenen aralıklar dikkate alınmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen standart puanların dağılımlarına ait mahalnobis değerlerinin ki-kare dağılımındaki olasılık değerlerinin tüm değişkenlerde ki-karenin 0,001'den büyük olduğu ve uç değer olmadığı görülmüştür. Verilerin normal dağılım varsayımı Kolmogorov-Smirnov Z testi ile incelenmiştir.

Tablo 2. Verilerin Normal Dağılımlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Z Testi Sonuçları, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Kolmogorov-Smirnov Z İstatistiği	sd	p	Levene İstatistiği	p	Çarpıklık	Basıklık
Kişiler arası beceriler	,087	84	,171	1,648	,126	,196	-,491
Sözel açıklama becerileri	,073	84	,200	1,776	,176	,020	-,368
Dinleme becerileri	,093	84	,060	,835	,438	-,441	-,514
Alıcı dil	,096	84	,055	1,149	,322	-,170	-,418
İfade edici dil	,065	84	,200	,390	,679	,129	-,358

*p>,05

Tablo 2'de p>,05'e göre puan dağılımının normallik varsayımını sağladığı belirlenmiştir. Diğer yandan normallik varsayımını sağlayan bir diğer ölçüt olan çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değişmektedir (Morgan

ve ark., 2004). Levene İstatistiği ise $p>,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeklerden elde edilen veriler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Korelesyon Analizi kullanılmıştır. Ölçümler arasındaki korelasyon değerleri; 0,30'dan küçük ise ilişkinin zayıf düzeyde, 0,30 ile 0,70 arasında ise orta düzeyde, 0,70'ten büyük ise yüksek düzeyde olduğu şeklinde ifade edilmiştir (Köklü ve ark., 2007). Okul türüne göre dil ve sosyal beceriler arasında farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) t-testi uygulanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çocukların alıcı ve ifade edici dil beceri düzeyleri, araştırmada kullanılan dil testinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Çocukların sosyal beceri düzeyleri, SBDÖ'nün kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme beceri alt boyutlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Çalışmanın bulguları Ankarada bir belediyeye bağlı gezici anasınıfı ile bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan 48-66 ay grubundaki çocuklardan toplanan verilerle sınırlıdır.

Etik Konular

Araştırmacılar TİFALDİ uygulama eğitimi ve sertifikası almıştır. SBDÖ kullanımı için ölçeği geliştiren yazardan izin alınmıştır. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü etik kurulundan 30/05/2018-E.23227 tarih ve sayılı yazı ile, gezici anasınıfının bağlı olduğu belediyeden ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Testlerin uygulandığı çocukların ebeveynleri ile yüz yüze görüşülerek veri toplama öncesi onayları alınmıştır.

BULGULAR

Bu çalışma üç araştırma sorusu çerçevesinde yürütülmüştür. Bulgular, araştırma soruları kapsamında verilmiştir. Gezici anasınıfında ve bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan çocukların sözel açıklama, dinleme ve kişiler arası becerileri ile alıcı ve ifade edici dil becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 3'te çocukların dil becerileri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Gezici Anasınıfına ve Bağımsız Anaokuluna Giden Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Becerileri ile Kişiler Arası, Sözel Açıklama ve Dinleme Becerileri Arasındaki İlişki

		Gezici anasınıfı (n=42)		Bağımsız anaokulu (n=42)	
		Alıcı dil	İfade edici dil	Alıcı dil	İfade edici dil
Kişiler arası beceriler	r	,12	,41**	,27**	,37**
	p	,233	,004	,040	,008
Sözel açıklama becerileri	r	,05	,24	,14	,17
	p	,381	,064	,193	,141
Dinleme becerileri	r	,01	-,05	,16	,20
	p	,469	,376	,161	,106
Alıcı dil	r	,1	,51**	1	,68**
	p	,1	,000	1	,000

** $p<,05$

Gezici anasınıfında eğitim görmekte olan çocukların kişiler arası becerileri ile ifade edici dil becerileri arasında $r(42)=0,41$, $p=,004<,05$ 'e göre pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Alıcı dil becerileri ile ifade edici dil becerileri arasında ise $r(42)=0,51$, $p=,000<,05$ 'e göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız bir anaokulunda eğitim görmekte olan çocukların kişiler arası becerileri ile alıcı dil becerileri arasında $r(42)=0,27$, $p=,040<,05$ 'e göre pozitif yönde düşük düzeyde, kişiler arası becerileri ile ifade edici dil becerileri arasında ise $r(42)=0,37$, $p=,008<,05$ 'e göre pozitif yönde orta düzeye yakın bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Alıcı dil

becerileri ile ifade edici dil becerileri arasında ise $r(42)=0,68$, $p=,000<,05$ 'e göre pozitif yönde yüksek düzeye yakın anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak her iki okul türüne devam eden çocukların da alıcı ve ifade edici dil becerileri arasında; kişiler arası beceriler ile ifade edici dil becerileri arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bağımsız anaokuluna giden çocukların gezici anaokuluna giden çocuklardan farklı olarak alıcı dil becerileri ile kişiler arası becerileri arasında da bir ilişki bulunmuştur.

48-66 aylık çocukların okul türüne göre alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiş, buna göre gezici anasınıfına giden çocukların TİFALDİ'den aldıkları standart puanlar ile bağımsız anaokuluna giden çocukların aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Tablo 4'te araştırmaya katılan çocukların okul türüne göre TİFALDİ-AD ve TİFALDİ-İD becerilerine ilişkin standart puan ortalamaları arasında farklılık olup olmadığı verilmiştir.

Tablo 4. Okul Türüne Göre Çocukların Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin Bağımsız Örneklem (Independent-Samples) T-Testi Sonuçları

TİFALDİ	Okul türü	n	X	S	t	sd	p
Alıcı dil	Gezici anasınıfı	42	110,33	15,75	1,09	82	,280
	Bağımsız anaokulu	42	113,76	13,02			
İfade edici dil	Gezici anasınıfı	42	111,91	13,04	3,13	82	,002*
	Bağımsız anaokulu	42	120,12	10,94			

* $p<,05$

Tablo 4'e göre gezici anasınıfına giden çocukların ifade edici dil standart puan ortalamaları ($\bar{X} = 111,91$) ile bağımsız anaokuluna giden çocukların standart puan ortalamaları ($\bar{X} = 120,12$) arasında $t(82)=3,13$, $p=,002<,05$ 'e göre bağımsız anaokuluna giden çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Gezici anasınıfına giden çocukların alıcı dil standart puan ortalamaları ($\bar{X} = 110,33$) ile bağımsız anaokuluna giden çocukların standart puan ortalamaları ($\bar{X} = 113,76$) arasında $t(82)=1,09$, $p=,280>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre bağımsız anaokuluna giden çocukların ifade edici dil becerilerinin düzeyi gezici anasınıfına giden çocuklara göre daha yüksek olurken, alıcı dil becerileri arasında bir fark olmadığı görülmüştür.

48-66 aylık çocukların sosyal becerilerinden; kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme becerileri okul türüne göre incelenmiş ve çocukların ölçeklerden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Tablo 5'te araştırmaya katılan çocukların okul türüne göre sözel açıklama, dinleme ve kişiler arası becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı verilmiştir.

Tablo 5. Okul Türüne Göre Çocukların Kişiler Arası, Sözel Açıklama ve Dinleme Becerileri Arasında Anlamlı Farklılık Olup Olmama Durumuna İlişkin Bağımsız Örneklem (Independent-Samples) T-Testi Sonuçları

	Okul türü	n	X	S	t	sd	p
Kişiler arası beceriler	Gezici anasınıfı	42	52,64	6,19	2,62	82	,010*
	Bağımsız anaokulu	42	58,48	13,03			
Sözel açıklama becerileri	Gezici anasınıfı	42	23,43	3,90	3,08	82	,003*
	Bağımsız anaokulu	42	26,83	6,02			
Dinleme becerileri	Gezici anasınıfı	42	15,52	3,78	8,65	82	,000*
	Bağımsız anaokulu	42	22,14	3,21			

* $p<,05$

Tablo 5'e göre tüm sosyal beceri düzeylerinde bağımsız anaokuluna giden çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Gezici anasınıfına giden çocukların kişiler arası beceri düzeyleri ($\bar{X} = 52,64$) ile bağımsız anaokuluna giden çocukların kişiler arası beceri düzeyleri ($\bar{X} = 58,48$) arasında $t(82)=2,62$, $p=,010<,05$ 'e göre; gezici anasınıfına giden çocukların sözel açıklama beceri düzeyleri ($\bar{X} = 23,43$) ile bağımsız anaokuluna giden çocukların sözel açıklama beceri düzeyleri ($\bar{X} = 26,83$) arasında $t(82)=3,08$, $p=,003<,05$ 'e göre; gezici anasınıfına giden

çocukların dinleme beceri düzeyleri ($\bar{x} = 15,52$) ile bağımsız anaokuluna giden çocukların dinleme beceri düzeyleri ($\bar{x} = 22,14$) arasında $t(82) = 8,65$, $p = ,000 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda gezici anasınıfında eğitimine devam eden çocukların alıcı dil becerileri ile ifade edici dil becerileri, ifade edici dil becerileri ile kişiler arası becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bağımsız bir anaokulunda eğitimine devam eden çocukların ise alıcı dil becerileri ile kişiler arası becerileri arasında pozitif yönde düşük düzeyde, ifade edici dil becerileri ile kişiler arası becerileri arasında pozitif yönde orta düzeye yakın; ifade edici dil becerileri ile alıcı dil becerileri arasında ise pozitif yönde yüksek düzeye yakın anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Hem gezici anasınıfına hem de bağımsız anaokuluna devam eden çocukların ifade edici dil beceri düzeyleri; alıcı dil ve kişiler arası beceri düzeyleriyle ilişkili bulunmuştur. Gezici anasınıfına ve bağımsız anaokuluna devam eden çocukların ifade edici dil beceri düzeyleri arttıkça, alıcı dil ve kişiler arası beceri düzeyleri de yükselmektedir. Bağımsız bir anaokuluna giden çocukların kişiler arası beceri düzeyleri ile alıcı dil beceri düzeyleri arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu çocukların kişiler arası beceri düzeyleri arttıkça alıcı dil beceri düzeyleri yükselmektedir. Gelişimin ilkelerinden birisi de tüm gelişim alanlarının birbirini etkilemesidir. Bu araştırmada dil gelişimi ile sosyal gelişim arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Özkazanç (2017), normal dil gelişimi gösteren çocukların sosyal bağımsızlık ve sosyal etkileşim becerilerinin, dil konuşma bozukluğu olan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Yardımcı (2023), dil bozukluğu olmayan çocukların sosyal problem çözme ve sosyal yetkinlik davranış düzeylerinin dil bozukluğu olan çocuklara göre yüksek düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Jurkic ve ark., (2023) daha iyi ifade edici kelime dağarcığına sahip olan tek dilli çocukların sosyal açıdan daha yetkin olduklarını belirtmişlerdir. Dilbaz (2020) ise, normal dil gelişim özelliklerine sahip çocukların dil becerilerinin artmasının etkileşimsel davranışlarını pozitif yönde desteklediğini ve bu ilişkinin çocukların sosyal yeterliliklerinin iyi olmasını sağlayabileceğini ifade etmiştir. Böylece çocukların dil gelişim düzeylerinin sosyal gelişimleri ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim, küçük çocuklara zengin uyarıcı ortamlar sağlayarak çocukların ifade edici dil beceri gelişimini desteklemektedir (Dereli ve Koçak, 2005; Okyay, 2015; Öztürk, 1995). Gezici anasınıfında eğitimine devam eden çocuklar uyarıcı bakımından eksiklikler yaşayabilmekte ve yeterince materyalle karşılaşmamaktadır. Bu koşullardan ötürü çocuklar bir kavramı ifade etmek istediklerinde, algılarında gecikme yaşanabilmektedir. Çünkü dil gelişimi bilişsel bir süreçtir ve bireylerin sahip olduğu çevredeki uyarıcılar süreci etkilemektedir (Jersild, 1979). Öğretmenler çocukların gelişimi desteklemede çevrelerindeki önemli faktörlerden biridir. Dolayısıyla çocukların ifade edici dil becerilerini desteklemede öğretmenlerin davranışları da rol oynamaktadır. Eğitim süreçlerinde çocukların ifade edici dil becerisini desteklemek amacıyla öğretmenlerin çeşitli açıklamalar yaparak çocukların duyararak üretmelerini sağlamaları, kelimelerin anlamlarını kısa sözlük anlamı ile ifade etmek yerine uzun cümleler ile açıklamaları, konuşmalar yapmaları, etkinlikler düzenlemeleri ve çocukların aktif katılımını sağlamaları gerekmektedir. Deniz (2018) araştırmasında 5 yaşındaki çocukların ifade edici dil becerilerinin gelişimi ile okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları hikâye kitaplarının niteliği, etkinlik ortamları ve davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul türüne göre bağımsız anaokuluna ve gezici anasınıfına giden çocukların ifade edici dil becerileri arasında anlamlı farklılığın ortaya çıkmasında bağımsız anaokulunda ifade edici dilin öğretmenler tarafından desteklenmesinin ve uygun etkinlik ortamlarının oluşturulmasının niteliğinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Bağımsız anaokuluna ve gezici anasınıfına giden çocukların okul türüne göre alıcı dil becerileri arasında anlamlı farklılık çıkmaması özellikle alt sosyoekonomik bölgelerde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan etkinliklerin çok az soru sorularak ve az tartışma yapılarak gerçekleştirildiği, öğretmenlerin zengin bir dil kullanmaması ve kelimelerin anlamlarını genel olarak ifade etmemesi ile açıklanabilir (Dickinson ve Tabors, 2001; Zucker ve ark., 2013). Bağımsız anaokuluna devam eden çocukların, gezici anasınıfına giden çocuklara göre kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme becerilerinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Çocukların kurum temelli okul öncesi eğitimden yararlanması, kişisel-sosyal beceri düzeylerini etkilemektedir. Dolayısıyla bu sonucun bağımsız anaokullarındaki eğitim ortamlarında daha fazla uyarıcı ve oyun alanı olması ile daha çok akran etkileşiminden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Gezgin (2009), yaptığı araştırmada gezici anasınıfına giden çocukların kişisel-sosyal becerilerinin, bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarınkinden daha düşük düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında zengin akran etkileşimleri sağladığından bu ortamlarda oluşan

etkileşim çocukların zengin sosyal deneyimler edinmesini sağlamaktadır (Çimen, 2009; Elibol-Gültekin, 2008; Karaşahin, 2016; Kehoe ve ark., 2018; Tatlı, 2004).

Gezici anasınıfındaki çocukların ifade edici dil ve sosyal becerileri bağımsız anaokuluna giden çocuklarla kıyaslandığında daha düşük düzeyde olsa bile alıcı dil becerilerinde farklılık olmadığı görülmüştür. Bu nedenle eğitime erişimin sağlanmadığı dezavantajlı bölgelerde ve durumlarda eğitim eşitsizliklerini azaltmak amacıyla gezici anasınıfları uygulamasının yürütülmesi çocukların bütünsel gelişimi için gereklidir. Son yıllarda yaşanan salgın hastalık, deprem gibi felaketler de okul öncesi eğitim kademesindeki çocuklar için bu gerekliliğin önemini bir kez daha göstermiştir. Eğitimde fırsat eşitsizliğinin azaltılması için alternatif bir model olan gezici anasınıfları bu araştırmanın sonucuna göre bağımsız bir anaokulunun özelliklerine sahip olmaması nedeniyle çocukların gelişiminde sınırlı düzeyde bir etkiye sahiptir ancak yine de olağandışı durumlarda çocukların eğitim ile buluşturulmasını sağladığı için önemini korumaktadır. Çocukların gelişimindeki olumlu etkiyi artırabilmek için ise gezici anasınıfları yüksek nitelikte, çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak donanımda oluşturulmalı ve eğitim süreçleri deneyimli öğretmenler tarafından yürütülmelidir. Eğitimde fırsat eşitliği temelinde dezavantajlı durumdaki çocukların yaralanabilmesi veya olağanüstü durumlarda eğitim faaliyetlerinin yürütülebilmesi amacıyla nitelikli gezici anasınıflarının kullanılması önerilmektedir. Gezici anasınıflarının olağanüstü koşullardaki etkisinin incelenmesi için ise deprem bölgesinde faaliyet gösteren oyun otobüslerinden yararlanan çocukların gelişim düzeyleri ile ilgili araştırmaların yürütülmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aslan, H. S. ve Bekir, H. (2019). *48-60 aylık çocukların kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme becerilerini belirlemeye yönelik ölçme araçlarının geçerlik güvenirlik çalışması* [Sözlü sunum]. VI. International Eurasian Educational Research Congress, Ankara, Türkiye.
- Arslan, M. (2023). Okul müdürlerinin 6 Şubat Kahramanmaraş depremi sonrası okullarda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(97), 1550-1559.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği (4-6 yaş) geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 93-103.
- Aydoğdu, F. ve Fofana, A. (2023). Depremin Küçük Çocuklar Üzerindeki Etkileri ve Müdahale Programları. 1st International Conference on Trends in Advanced Research. March 4-7, 2023: Konya, Turkey.
- Basit, O. ve Ömeroğlu, E. (2016). Mobile preschool practises. *Developments in Educational Sciences*, 631-639.
- Çelik, Z. ve Şahin Demir, S. (2020). Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde eğitimsel eşitsizliklerin yeniden üretimi. *Pandemi sürecinde sosyoekonomik değişim ve dönüşümler: Fırsatlar, tehditler, yeni normlar* (1. Baskı, 587-623) içinde. Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları.
- Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitimi programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Darga, H. (2023). 6 Şubat Kahramanmaraş depremlerinde çocukların yaşadıkları ve ebeveynlerinde tanık oldukları duygu durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 68, 213-248.
- Deniz, A. (2018). *Resimli öykü kitaplarının ve kitap okuma etkinliklerinin niteliğinin beş yaş çocuklarının dil gelişimiyle ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dereli, E. ve Koçak, N. (2005). Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerinin bakım tarzı ve anne – baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi (Konya ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 245-254.
- Dickinson, D. K., and Tabors, P. O. (Eds.). (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Dilbaz, M. (2020). *Gelişimsel dil bozukluğu riski olan çocukların sosyal-duygusal ve dil gelişimleri arasındaki ilişkinin normal dil gelişimi gösteren akranları ile karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Enerjisa. (2023). *Enerjisa Enerji ve TEMSA'nın oyungezer otobüsü deprem bölgesinde*. <https://www.enerjisa.com.tr/tr/enerjisa-hakkinda/medya-merkezi/haberler-ve-duyurular/enerjisa-enerji-ve-temsainin-oyungezer-otobusu-deprem-bolgesinde>

- Eran Türedi, N., Erişen Y., ve Gürol, M. (2022). Okul öncesi eğitimde fırsat eşitsizliğini azaltmaya yönelik Türkiye’de uygulanan politikalar. *Yıldız Journal of Educational Research*, 7(2), 121-140.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ergün, Ö. R. ve Dönmez, Ö. (2023). Covid-19 pandemisi sürecinde okul öncesi çocukların dış mekân oyunlarının ve teknoloji kullanımının incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1195009>
- Eryılmaz, D., Uladı, G., Geyik, M., ve Öztürk, M. (2019). 36-72 aylık çocukların dil gelişim özelliklerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 265-277.
- Gencer, E. G., Korlu, Ö., Kesbiç, K., Akay S. S., Kotan, H. ve Arık, B.M. (2023). *Eğitim izleme raporu 2023*. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/12/EgitimIzlemeRaporu2023.pdf>
- Gezgin, N. (2009). Gezici anaokulu projesinin ilköğretim öğrencilerine etkisi. *Education Sciences*, 4(2), 620-631.
- Giyik, C. (2024). 6 Şubat 2023 depremi sonrası geçici barınma uygulamaları: Gaziantep Nurdağı örneği. *Doğal Afetler ve Çevre Dergisi*, 10(1), 113-124. <https://doi.org/10.21324/dacd.1357076>
- Gürbüz, F. ve Koyuncu, N. E. (2023). *Çocuklar ve deprem*. 1st International Conference on Trends in Advanced Research, Konya, Turkey.
- Haktanır, G., Akgün, E., Karaman, G. ve Duman G. (2013). Topluma hizmet uygulamaları dersi ve MEB mobil anaokulu projesinin birlikte yürütülmesi ile çocukların gelişimlerinin desteklenmesi: Peçenek Köyü örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 69-82.
- Jersild, A. (1979). *Çocuk psikolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Jurkic, A., Halliday, S. E., and Hascher, T. (2023). The relationship of language and social competence of preschool-and kindergarten-age single and dual language learners in Switzerland and Germany. *Early Childhood Research Quarterly*, 64, 72-83.
- Karabatak, S. ve Alanoğlu, M. (2023). *Deprem sonrası eğitim hayatına dönüş*. 11. Uluslararası GAP Zirvesi Bilimsel Araştırmalar Kongresi, Gaziantep, Türkiye.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karavaşin, H. (2016). *Sosyal beceri ölçeğinin Türkçe formunun alternatif modellerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kay, M. A. ve Sağlam, M. (2021). Covid-19 salgını sürecinin ailede ebeveyn tutumları ile çocuklarda duygusal ve davranışsal durumlar açısından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 9(3), 1115-1130.
- Kazak Berument, S. ve Güven, A.G. (2010). Türkçe ifade edici ve alıcı dil (TİFALDİ) testi: I. Alıcı dil kelime alt testi standardizasyon ve güvenilirlik-geçerlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(3), 192-201.
- Kehoe, M., Bourke-Taylor, H. and Broderick, D. (2018). Developing student social skills using restorative practices: A new framework called H.E.A.R.T. *Social Psychology of Education*, 21, 189-207. <https://doi.org/10.1007/s11218.017.9402-1>
- Köklü, N., Büyükoztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2023). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2022/23*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_organ_egitim_2022_2023.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2020/21*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_organ_egitim_2020_2021.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. T.C. Resmî Gazete, 29072. <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). *Okul öncesi eğitim kurumları gezici sınıflar yönergesi*. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/795.pdf>
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., and Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Nutton, G.D. (2013). *The effectiveness of Mobile Preschool (Northern Territory) in improving school readiness for very remote indigenous children*. (Unpublished doctoral dissertation). Charles Darwin University, Australia.
- Okyay, Ö. (2015). *Öykü yönteminin çocuklarda alıcı ve ifade edici dil ile bilimsel sözcük kazanımlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Osmaniye Belediyesi. (2023). *Çocuk oyun otobüsü depremzede çocukların motivasyon kaynağı oldu*. <https://osmaniye-bld.gov.tr/cocuk-oyun-otobusu-depremzede-cocukların-motivasyon-kaynagi-oldu.html>
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan.
- Özkazanç, C. N. (2017). *Gelişimsel dil konuşma bozukluğu olan ve tipik gelişim gösteren okul öncesi çocukların sosyal beceri ve davranış problemlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumuna giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Üstündağ, A. (2009). *MEB mobil anaokulu projesinin çocukların bilişsel ve dil gelişimi üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı.
- Tozduman Yaralı, K. T., ve Özkan Kunduracı, H. K. (2022). Türkiye’de covid-19 pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci: Okul öncesi eğitimin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 425-452.
- Tunca, E., Kesbiç, K., Gencer, E. G, Korlu, Ö. ve Akay S. S. (2022). *Eğitim izleme raporu 2022*. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2022/>
- Yardımcı, N. (2023). *Dil bozukluğu olan ve olmayan 60-72 aylık okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kapadokya Üniversitesi, Nevşehir.
- Yıldırım, A. ve Koçak, N. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 133-143.
- Yüksel, H. ve Albaş, İ. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde okul öncesi (3-6 yaş) çocukların yaşadıkları sorunlar: İzmir örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 3056-3085.
- Zucker, T. A. Cabell, S. Q., Justice, L. M., Pentimonti, J. M., and Kaderavek, J. N. (2013). The role of frequent, interactive prekindergarten shared reading in the longitudinal development of language and literacy skills. *Developmental Psychology*, 49, 1425-1439. <https://doi.org/10.1037/a0030347>

Language and Social Skills of Children Attending Mobile and Independent Preschool

Hatice Selcen ASLAN^{ID}, Hatice BEKİR^{ID}

Introduction and purpose

On the basis of equal opportunity in education, all children should be provided with the right to education so that they can start life under equal conditions, and obstacles caused by socioeconomic and various factors should be eliminated. Differences arise in access to early childhood education, especially between regions (Gencer et al., 2023). According to education monitoring reports, access to early childhood education decreased during the Covid-19 pandemic period (Tunca et al., 2022), while the number of students registered in pre-school education institutions increased by 9% throughout the country during the February 6 Kahramanmaraş earthquakes; but the number of students in Malatya, Hatay, Adiyaman and Kahramanmaraş decreased (Gencer et al., 2023).

The development of language skills in early childhood affects all areas of development, especially social emotional skills (Yıldırım and Koçak, 2016). The language skills (Eryılmaz et al. 2019) and social skills (Erbay, 2008) of children who cannot access pre-school education due to educational inequalities cannot be adequately supported. In order to prevent the negative effects of inequalities on disadvantaged children, precautions can be taken by using the mobile preschool model. For this reason, it is important to know the results of the education provided in mobile preschool and compare them with other preschool education institutions.

The importance of this research is to determine whether the positive effect of the mobile preschool continues in line with its purpose and whether there is a difference between the development of children attending a preschool education institution in the same region and the development of children attending a mobile preschool. The aim of this study is to examine the relationship between the language skills and social skills of disadvantaged children and to determine the situation in these development areas according to school type.

Literature Review

It is necessary for children to play games with their peers, interact and gain social life experiences for the advancement of their communication skills, language and social development. Therefore, in extraordinary situations such as the pandemic, ensuring children's access to pre-school education and eliminating inequalities is of critical importance for their development. Ergün and Dönmez (2023) stated that during the pandemic period, children played indoor games more than outdoor games, and therefore their screen time increased. Mobile preschool can be used to access education by allowing children to play outdoor games and socialize. The February 6 earthquakes had negative effects on the mental health, physical health and social development of children living in the earthquake area, and disruptions occurred in their education (Aydoğdu and Fofana, 2023; Darga, 2023; Gürbüz and Koyuncu, 2023). There were children who lost their homes and started living in temporary shelters (tent/container) (Giyik, 2024). Students have problems attending school (Arslan, 2023). In this case, play tents or mobile classrooms can be used as an alternative method to support children. "Children's Play Bus" was provided by Osmaniye Municipality in the earthquake region for the benefit of earthquake-affected children (Osmaniye Municipality, 2023). As part of a social

responsibility project, Enerjisa Enerji and TEMSA prepared the “Oyungezer” play bus for children living in container cities in Hatay and İskenderun (Enerjisa, 2023). Mobile preschool aims to provide equal opportunity for children living in disadvantaged areas with access to education (Eran Türedi, Erişen and Gürol, 2022).

Methodology

This study investigates the relationship between language and social skills of 48-66 month old children attending mobile preschool and independent preschool; it was carried out in correlational survey method to determine whether there is a significant difference between language skills and social skills according to school type. In the correlational survey method, the aim is to determine the existence and degree of co-variation between more than one variable (Karasar, 2016). The study group of the research consists of 84 children, including 42 children aged 48-66 months who are registered to a mobile preschool affiliated with a municipality in Ankara, and 42 children aged 48-66 months who attend an official independent preschool within the borders of the same municipality. In this study, a personal information form for demographic information, Turkish Expressive and Receptive Language Test (TİFALDİ) for language skills, and Interpersonal, Verbal Explanation and Listening Skills sub-dimensions of the Social Skills Assessment Scale (SBDS) were used as data collection tools for social skills. Pearson Correlation Analysis was used to determine the relationship between the data obtained from the scales.

Results, conclusion and suggestions

As a result of the research, a positive, moderately significant relationship was found between the interpersonal skills and expressive language skills, receptive language skills and expressive language skills of children attending mobile preschool. There is a positive low-level relationship between the interpersonal skills and receptive language skills of children attending independent preschool, a positive close to medium level relationship between their interpersonal skills and expressive language skills, and a positive high-level significant relationship between their receptive language skills and expressive language skills. The expressive language skill levels of children attending both types of schools were related to their receptive language and interpersonal skill levels. In other words, as the receptive language and interpersonal skill levels of children attending mobile preschool and independent preschool increase, their expressive language skill levels also increase. There is a relationship between the receptive language skill levels and interpersonal skill levels of children attending the independent preschool. In other words, as the receptive language skill levels of children attending independent preschool increase, their interpersonal skill levels also increase.

Even though the expressive language and social skills of children in mobile preschool were lower than those of children attending independent preschool, it was observed that there was no difference in their receptive language skills. Disasters such as epidemics and earthquakes in recent years have once again shown the importance of this necessity for young children. According to the results of this research, mobile preschool, which is an alternative model to reduce inequality of opportunity in education, has a limited effect on the development of children because it does not have the features of an independent preschool, but it still maintains its importance as it provides children with education in extraordinary situations. On the basis of equal opportunity in education, it is recommended to use qualified mobile preschools in order to benefit disadvantaged children or to carry out educational activities in extraordinary situations. In order to examine the impact of mobile preschool under extraordinary conditions, it is recommended to conduct research on the development levels of children using play buses operating in the earthquake zone.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Etik kurul izni alınan kurum adı: Gazi Üniversitesi

Etik kurul izni tarihi ve sayısı: 30/05/2018-E.23227

ARAŐTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araőtirmaya katkı oranı %70, 2. yazarın katkı oranı %30'dur. Kavramsallaőtırma, veri toplama, analiz ve inceleme; Hatice Selcen Aslan; metodoloji, yazma, kontrol etme ve düzenleme; Hatice Selcen Aslan ve Hatice Bekir.

ÇATIŐMA BEYANI

Çalışmada yazarlar arasında kişisel ve finansal çıkar çatıőması bulunmamaktadır.

Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:

Aslan, SH. & Bekir, H. (2024). Gezici anasınıfına ve bağımsız anaokuluna devam eden 48-66 aylık çocukların dil ve sosyal becerileri arasındaki ilişki. *Temel Eğitim Araőtirmaları Dergisi*, 4 (1): 29-42. doi: 10.55008/te-ad.1443888