



Araştırma Makalesi • Research Article

Aile Katılımlı ve Aile Katılımsız Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi *

Effect of Social Skills Training with and without Family Involvement on Children's Social Skills

Remziye Ceylan ^{a,**}, Nihal Yiğitalp ^b

^a Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, 34349, İstanbul/Türkiye.
ORCID: 0000-0003-3227-7189

^b Öğr. Gör., Yalova Üniversitesi, Çıncarcık Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, 77200, Yalova/Türkiye.
ORCID: 0000-0002-3785-3002

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geçmişi:

Başvuru tarihi: 5 Ağustos 2018
Düzeltilme tarihi: 31 Ağustos 2018
Kabul tarihi: 03 Eylül 2018

Anahtar Kelimeler:

Sosyal Beceriler
Sosyal Beceri Eğitimi
Aile Katılımı
Okul Öncesi Eğitim

ARTICLE INFO

Article history:

Received August 5, 2018
Received in revised form August 31, 2018
Accepted September 03, 2018

Keywords:

Social Skills
Social Skill Training
Family Involvement
Early Childhood Education

ÖZ

Bu çalışmada, sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, bir devlet üniversitesinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş grubundaki çocuklarla yapılmıştır. Ön test - son test - kalıcılık testi - kontrol gruplu yarı deneysel yöntem kullanılan çalışmada, sadece sosyal beceri eğitimi uygulanan bir grup, aile katılımlı sosyal beceri uygulanan bir grup ve Milli Eğitim Programı uygulanan kontrol grubu yer almıştır. Sosyal beceri eğitimi uygulamaları sınıfta öğretmenler tarafından 10 hafta süre ile haftada üç gün yapılmış, aile katılımlı gruba ayrıca her hafta bir aile katılımı etkinliği yaptırılmıştır. Sosyal beceri eğitimi uygulamalarının sonrasında, deney grubundaki çocukların sosyal beceri ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlardaki puanlarının kontrol grubundaki çocuklardan son test ve kalıcılık testlerinde anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, kalıcılık testinde gruplar arasındaki farkın devam ettiği gözlemlenmiştir.

ABSTRACT

The purpose of this research was to investigate the effect of social skills training on children's social skills. Participants were six years old children, attending child care facilities at a state university in 2016-2017 academic year. A quasi-experimental study design with pretest-posttest-follow up control group was applied. One group received a social skills training program with family involvement, another group received a social skills training without family involvement and control group received Early Childhood Education program provided by Ministry of Education. Teachers implemented social skills trainings for 10 weeks, three days a week. The group receiving social skill training with family involvement were given additional home activities once a week. Results showed that children in experimental groups scored significantly higher than control group in the posttest and follow up test.

1. Giriş

Sosyal beceriler, bireylerin sosyal görevleri yetkin bir şekilde yerine getirmesini sağlayan becerilerdir (Cook, Gresham, Kern, Barreras, Thornton ve Crews, 2008). Durualp ve Aral'a (2010:161) göre "Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sosyal sonuçlar elde etmesini sağlayan, başkaları ile iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir ve öğrenilmiş davranışlar

olarak tanımlanmaktadır". Sosyal becerilerin çocukların okula uyumuna ve akademik başarılarına katkısına dair bilimsel bulgular (Agostin ve Bain, 1997; Alexander, Entwisle ve Dauber, 1993; McClelland, Morrison ve Holmes, 2000) erken çocukluk yıllarından başlayarak bu becerilerin geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi dönemdeki çocukların velileri ve öğretmenlerine göre, okul öncesi kurumlarının en önemli

* Bu çalışma, 18-21 Ekim 2017 tarihlerinde Ankara'da düzenlenen 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

** Sorumlu yazar/Corresponding author.
e-posta: rceylan@yildiz.edu.tr

fonksiyonu çocukların sosyal becerilerinin gelişmesi ve sosyalleşmesidir (Gamble, Ewing ve Wilhlem, 2009; Şahin, Şak ve Şahin, 2013; Vandenbroeck, De Visscher, Van Nuffel ve Ferla, 2008). Sosyal becerilerin önemi üzerinde yapılan araştırmalarda veliler ve öğretmenlerin bu görüşlerini destekler niteliktedir. Yıllardan beri yapılan çalışmalar, sosyal becerilerin akademik başarıda, kişilerarası ilişkiler kurma ve devam ettirmede ve akran kabulünde önemli bir ön koşul olduğunu tespit etmiştir (Elksnin ve Elksnin, 1995; Elliott ve Gresham, 1987). Sosyal becerilerin az gelişmiş olması hem sosyal alanı hem de akademik alanı etkiler (LaGreca ve Stone, 1990). Sosyal becerileri zayıf olan çocuklar kısa ve uzun vadede olumsuz sonuçlarla karşılaşır. Erken çocukluk döneminde sosyal becerilerdeki eksiklikler zamanında müdahale edilmezse, etkileri daha sonra da devam eder ve düşük akademik başarı, sosyal adaptasyonda problemler ve psikopatolojik durumlara yol açabilir (Elliott ve Busse, 1991). Sosyal becerilerin bu önemini fark edilmesiyle birlikte çocuklara uygun sosyal beceriler kazandırmaya yönelik çabalarda artmıştır (Elksnin ve Elksnin, 1997). Bu doğrultuda, araştırmacılar tarafından çocuklara yönelik sosyal beceri geliştirme eğitimi uygulama ve müdahaleleri yapılmıştır.

Bu araştırmada, okul öncesi kurumuna devam eden normal gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanıp uygulanmış olan aile katımlı ve aile katımsız sosyal beceri geliştirme programının çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu çalışma üniversite bünyesindeki okul öncesi kurumlarına devam eden çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiş olup, farklı bir örneklem grubuna uygulanan sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerileri üzerine etkisini incelemek açısından önemlidir. Daha önceki çalışmalarla yöntem olarak benzerlik gösteren bu çalışma ile mevcut literatüre ekleme yapılması ve böylece sosyal beceri eğitiminin çocuklar üzerinde etkisi olup olmadığına dair birikimin genişletilmesi amaçlanmıştır.

2. Sosyal Beceri Eğitim Programlarının Sosyal Becerilere Etkisi

Sosyal beceri eğitimi; sosyal becerilerin öğretilerilebilir olduğu varsayımından yola çıkılarak, bireylere hedeflenen sosyal becerileri kazandırmaya yönelik uygulamalardır (Gresham, 1997). Kavale ve Mostert (2004), öğrenme gücü olan çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik yapılmış olan eğitim müdahalelerinin etkinliğini meta-analiz yoluyla incelemiş ve etkisinin çok düşük olduğunu bulmuştur. Fakat düşük olmasında eğitimlerin süresi, sosyal beceri ölçekleri, eğitim programlarının içeriği, bağlamsal değişkenlerle ilgili çeşitliliğin rol alabileceği sonucuna varmıştır. Başka bir meta-analiz çalışması, Cook vd. (2008) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, duyu ve davranış bozukluğu olan çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan müdahalelerin, sosyal becerileri geliştirmede etkili olduğunu bulmuştur. Quinn vd. (1999) yapılan araştırmaları yine meta-analiz yöntemiyle incelemişler ve sosyal beceri eğitiminin duyu ve davranış bozukluğu olan çocukların sosyal becerilerinin gelişimine katkısının düşük olduğunu sonucuna varmıştır. Fakat, genel sosyal becerileri geliştirmeye yönelik değil de, spesifik sosyal becerileri geliştirmeye yönelik eğitim müdahalelerinin daha etkili olduğunu bulmuşlardır.

Uluslararası literatürde sosyal beceri eğitimi müdahale çalışmaları (Bierman ve Furman, 1984; Bornstein, Bellack ve Hersen, 1977; Estell, Jones, Pearl, Van Acker, Farmer ve Rodkin, 2008; Webster-Stratton ve Reid, 2004) ve yukarıda örneklendirilen meta-analiz çalışmaları (Cook vd., 2008; Kavale ve Mostert, 2004; Quinn vd., 1999) genellikle sosyal beceri eksikliği gösteren özel eğitim grubundaki çocuklarla yapılmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla sosyal beceri programları geliştirerek, programın çocukların gelişimine etkisini araştırmış olan ulusal çalışmalar arasında özel eğitim grubundaki çocuklara odaklanan çalışmalar nadir olup (Avcıoğlu, 2012; Totan ve Kabasakal, 2012), çoğunluğu normal gelişim gösteren çocuklara odaklanmıştır (Durualp ve Aral, 2010; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Özdil, 2008).

Sosyal beceri eğitimlerinin normal gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerine etkisini araştıran ulusal çalışmalar (Boz, Uludağ ve Tokuç, 2018; Durualp ve Aral, 2010; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Göktaş ve Ogelman, 2016; Özdil, 2008; Pekdoğan, 2016), genellikle Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki anaokullarında beş-altı yaş grubu ile gerçekleştirilmiş ve ön test - son test (bazılarında kalıcılık testi) kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmalardan bazıları genel sosyal becerileri geliştirmeye yönelik eğitim (Durualp ve Aral, 2010; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009), bazıları ise sosyal becerilerin bir alt boyutu olarak değerlendirilebilecek olan kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programları (Koruklu ve Yılmaz, 2010; Özdil, 2008) uygulamıştır. Sosyal beceri eğitimleri uygulamaları minimum beş hafta, maksimum 10 hafta sürmüştür; haftada iki gün ile haftada beş gün sıklıkla uygulamalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda kullanılan sosyal becerileri değerlendirme ölçekleri ve dolayısıyla kapsadığı alt boyutlar da çeşitlilik göstermiştir. Örneğin; üç çalışmada (Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Göktaş ve Ogelman, 2016; Pekdoğan, 2016) Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilmiş olan ve dokuz alt boyuttan oluşan *Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği*, bir çalışmada (Özdil, 2008) Anlık (2004) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan *Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi*; bir araştırmada (Boz vd., 2018), Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından Türkçeye uyarlanması yapılmış olan ve üç alt boyuttan (sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerileri ve sosyal etkileşim) oluşan *Sosyal Beceri Ölçeği*; bir çalışmada da (Durualp ve Aral, 2010) Acun Kapıkıran vd. (2006) tarafından geliştirilen *Sosyal Beceri Ölçeği* kullanılmıştır. Benzer şekilde, çalışmalarda uygulanan sosyal beceri eğitimleri çeşitlilik göstermektedir. Geliştirilen sosyal beceri eğitimleri arasında oyun temelli sosyal beceri eğitimi (Durualp ve Aral, 2010), hikaye-tabanlı sosyal beceri eğitimi (Pekdoğan, 2016), sadece aile katımlı sosyal beceri eğitimi (Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009), hem aile katımlı hem aile katımsız fakat odağı belirtilmemiş sosyal beceri eğitimi (Boz vd., 2018; Göktaş ve Ogelman, 2016) programları bulunmaktadır.

Bu çalışmaların tamamında genel olarak sosyal beceri eğitimi alan çocukların son test toplam puanlarının ve alt boyutlardaki puanlarının eğitim almayan çocuklardan anlamlı olarak yüksek olduğu (Boz vd., 2018; Durualp ve Aral, 2010; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Göktaş ve Ogelman, 2016; Özdil, 2008; Pekdoğan, 2016), bu farkın

kalıcılık testinde de korunduğu (Durualp ve Aral, 2010) tespit edilmiştir.

Aile katılımı ile çocukların akademik başarıları ve sosyal beceri arasındaki ilişkisi araştırmacıların ilgi odaklarından biri olmuştur (Castro vd., 2015; El Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal, 2010; Kim ve Hill, 2015; McNeal, 2014; McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen ve Sekino, 2004; Niehaus ve Adelson, 2014; Wilder, 2014; Yaşar Ekici, 2013). Araştırma sonuçları, aile katılımının çocukların akademik başarılarını ve sosyal becerilerini olumlu olarak etkilediğini tespit etmiştir. Yaşar Ekici (2013), tarama modeli ile yaptığı çalışmada, aile katılım çalışmalarına katılan ailelerin çocuklarının genel sosyal becerilerinin ve sosyal beceri alt boyutlarının (sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık-sosyal kabul ve sosyal etkileşim becerileri) aile katılım çalışmalarına katılmayan ailelerinin çocuklarından daha gelişmiş olduğunu bulmuştur.

Son zamanlarda, aile katımlı sosyal beceri eğitimlerinin normal gelişim gösteren okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine etkisine bakan ulusal çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar arasında, bu çalışma ile çok benzerlik gösteren, Boz vd. (2018) aile katımlı sosyal beceri oyunları oynanan grup, aile katımsız sosyal beceri oyunları oynanan grup ve kontrol grupları belirlemiştir. Her iki deney grubu da sekiz hafta, haftada üç gün ve her gün ortalama 45 dakika süre ile sekiz hafta, haftada üç gün ve her gün ortalama 45 dakika süre ile sınıf içi sosyal beceri oyunları oynanmış; aile katılımı grubu ayrıca haftada üç gün evde ebeveyn ile sosyal beceri oyunu oynamıştır. Deney grupları ile kontrol grubu arasında oyun uygulamalarından önce fark olmamasına rağmen; oyun uygulamaları yapıldıktan sonra deney grubundaki çocukların sosyal beceri puanlarının kontrol grubundakilerden; aile katımlı sosyal beceri oyunları oynanan çocukların puanlarının aile katımsız sosyal beceri eğitimi uygulanan çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alt boyutlarda ise; aile katımlı ve aile katımsız sosyal beceri oyun gruplarında sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı; sosyal bağımlılık ve sosyal kabul becerileri boyutunda aile katımlı grubun puanlarının yüksek olduğu; aile katımlı sosyal beceri oyun grubunun sosyal beceri ve sosyal bağımlılık ve sosyal kabul becerileri boyutunda puanlarının kontrol grubu çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer başka bir araştırma Göktaş ve Ogelman (2016) tarafından yapılmış, aile katımlı sosyal beceri eğitimi, aile katımsız sosyal beceri eğitimi ve sadece aile katılımı olmak üzere üç eğitim programı üç farklı deney grubu üzerinde 8 hafta uygulanmış ve deney grupları birbiriyle ve kontrol grubuyla karşılaştırılmıştır. Araştırmada her bir programın uygulandığı grubun, uygulama sonrası sosyal beceri puanlarının uygulama öncesi sosyal beceri puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca sosyal beceri puanlarının en yüksek olduğu grubun aile katımlı sosyal beceri programının uygulandığı grup olduğu; bu grubun puanlarının sadece sosyal beceri eğitimi uygulanan ve sadece aile katılımı uygulanan grupların sosyal beceri puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer benzer bir çalışmada, İkinci Vural ve Gürşimşek (2009) sadece aile katımlı sosyal beceri eğitimi uygulamış ve deney grubu ile kontrol grubu arasında ön test puanlarında fark olmamasına rağmen, deney grubuna uygulanan beceri eğitimi sonrasında deney grubundaki çocukların kişiler arası beceriler, dinleme becerileri, sözel

açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri puanlarının kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı olarak yüksek olduğunu bulmuştur.

3. Yöntem

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada ön test - son test - kalıcılık testli kontrol gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Deneysel yöntemlerde bir müdahalenin sonuç üzerinde etkisinin olup olmadığına bakılır. Araştırmacı bir müdahale, uygulama, ya da işlemi bir gruba (deney grubuna) uygularken, diğer gruba (kontrol grubuna) uygulamaz. Deney ve kontrol gruplarının seçiminin yansız veya yanlı olmasına göre deneysel yöntemler gerçek deneysel (yansız) yöntemler ve yarı deneysel (yanlı) yöntemler olarak sınıflandırılır. Yarı deneysel araştırma modellerinde, katılımcıların kontrol ve deney gruplarına atamaları daha çok uygunluğa (convenience) göre yapılır (Creswell, 2003). Bu araştırmada iki farklı uygulama iki farklı deney grubu üzerinde yapılmış ve kontrol grubu MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulamasına devam etmiştir. Araştırma deseni Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Araştırma Deseni

Deney1:	ön test	uygulama1	son test	kalıcılık testi
Deney2:	ön test	uygulama2	son test	kalıcılık testi
Kontrol:	ön test	MEB programı	son test	kalıcılık testi

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş grubundaki toplam 56 çocuk oluşturmuştur. Çocukların devam ettiği okul öncesi eğitim kurumları İstanbul'daki bir devlet üniversitesine bağlı olup, iki farklı kampüste hizmet vermektedir.

Araştırma, iki deney grubu ve bir kontrol grubu olmak üzere üç grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney gruplarında 19'ar çocuk, kontrol grubunda ise 18 çocuk yer almıştır. Her iki deney grubuna, kurumun programının yanı sıra sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Deney 2 grubuna ayrıca aile katılımı çalışması uygulanmıştır. Dolayısıyla, deney 1 grubunu aile katımsız sosyal beceri eğitimi verilen çocuklar; deney 2 grubunu aile katımlı sosyal beceri eğitimi verilen çocuklar oluşturmuştur. Kontrol grubuna ise sadece kurumun normal programı uygulanmıştır.

Araştırmada kurumsal yapı, kurumlardaki çocuk sayısı, ulaşım gibi araştırmacıların kontrolü dışındaki bazı sebeplerden dolayı, çocukların gruplara atanması rastgele yapılmamıştır. Sonuç olarak, deney grupları aynı kampüste hizmet alan çocuklardan, kontrol grubu da diğer kampüste hizmet alan çocuklardan oluşturulmuştur. Araştırma dizaynındaki bu durum için istatistikî kontrol yapılmaya çalışılmıştır. Bunun için, bütün gruplara ön test olarak OSBED uygulanmış ve daha sosyal beceri eğitimi verilmeden, araştırmaya katılan gruplar arasında farklılık olup olmadığı tespit edilmesi hedeflenmiştir. Çocukların OSBED ön test puanlarının Kruskal Wallis H analizleri sonucunda, deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının sosyal beceri toplam puanlarında ve alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 3). Bu sonuca göre, grupların sosyal becerileri, uygulama öncesinde

benzerlik göstermektedir. Başka bir deyişle araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesindeki sosyal becerilerinin birbirine denk olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma grubundaki anne-babaların eğitim durumlarını içeren demografik bilgileri, onayları alınarak kurum kayıtlarından temin edilmiştir. Tüm gruplar için demografik özellikler benzerlik göstermekte ve dolayısıyla bu değişkenlerin etkileri göz ardı edilebilmektedir. Deney 1, deney 2 ve kontrol grubunda yer alan çocukların cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları ve bu çocukların kardeş sayılarına yönelik veriler, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Çalışmaya katılan kız çocuklarının sayısı erkek çocuk sayısından daha fazladır. Çocukların %73,2’sinin annesinin eğitim seviyesi lisans veya lisansüstü eğitim sahibi; %76,8’inin babasının eğitim seviyesi lisans veya lisansüstü eğitim sahibidir. Çocukların %78,6’sı tek çocuk veya iki kardeşlidir. Kontrol grubunda, deney gruplarına göre daha fazla kız çocuğu (%66,7), annesi lisans veya lisansüstü eğitim mezunu (%83,3) ve tek çocuk veya iki kardeş olan (%83,3) çocuk vardır.

Ayrıca, Tablo 1’e göre kişisel bilgi formlarından elde edilen verilere göre, deney 1, deney 2 ve kontrol grubundaki tüm çocukların anne ve babalarının yaşlarının 35-46 arasında olduğu, hepsinin öz, sağ ve birlikte yaşıyor oldukları belirlenmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Çocukların Sosyo-Demografik Özellikleri

	Deney1		Deney 2		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
<i>Çocuğun Cinsiyeti</i>								
Kız	11	57,9	10	52,6	12	66,7	33	58,9
Erkek	8	42,1	9	47,4	6	33,3	23	41,1
<i>Annenin Eğitim Düzeyi</i>								
Lise /altı	2	10,5	1	5,3	1	5,6	4	7,1
Önlisans	5	26,3	4	21,1	2	11,1	11	19,6
Lisans	4	21,1	5	26,3	12	66,7	21	37,5
Lisansüstü	8	42,1	9	47,4	3	16,7	20	35,7
<i>Babanın Eğitim Düzeyi</i>								
Lise	2	10,5	1	5,3	2	11,1	5	8,9
Ön lisans	2	10,5	3	15,8	3	16,7	8	14,3
Lisans	6	31,6	5	26,3	10	55,6	21	37,5
Lisansüstü	9	47,4	10	52,6	3	16,7	22	39,3
<i>Kardeş Sayısı</i>								
1	3	15,8	5	26,3	4	22,2	12	21,4
2	12	63,2	9	47,4	11	61,1	32	57,1
3 veya 4	4	21,1	5	26,3	3	16,7	12	21,4
Toplam	19	100,0	19	100,0	18	100,0	56	100,0

Notlar: Deney1= sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; Deney2 = Aile katılımlı sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup. Yüzdeler sütun bazında hesaplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Genel Bilgi Formu” ve çalışma grubundaki çocukların sosyal becerileri belirlemek amacıyla “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme (OSBED) Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formu, çalışma grubunda yer alan çocukların yaşı, cinsiyeti ve anne ve babasının öğrenim düzeyi ve

kardeş sayısına yönelik bilgileri içeren soruları içermiştir. Bu bilgiler ailelerin izni ile kurum kayıtlarından elde edilmiştir.

3.3.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme (OSBED) Ölçeği

OSBED, TÜBİTAK tarafından desteklenen, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP)” kapsamında 2012 yılında, 36-72 aylık çocukların sosyal becerilerine ilişkin yeterliliklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Ömeroğlu vd., 2012). Çocukların sosyal becerilerinin bir yetişkin tarafından değerlendirilmesini esas alan ölçeğin, öğretmen ve anne-baba versiyonu bulunmaktadır. Toplam 49 sosyal beceri maddesinden oluşan ölçeğin, güvenilirliği oldukça yüksektir (öğretmen formu $\alpha=.96$; veli formu $\alpha=.95$).

Ölçek; başlangıç, akademik destek, arkadaşlık ve duygularını yönetme olmak üzere dört sosyal beceri alt boyutundan oluşmaktadır. Başlangıç becerileri; selamlaşma, vedalaşma, izin isteme, özür dileme, teşekkür etme gibi kolay öğretilebilir temel sosyal becerileri kapsamaktadır.

Akademik destek becerileri; çocukların ilkökula uyumunu sağlayacak; yönergelere uyma, uygun bir şekilde soru sorma, soruya cevap verme ve söz alma, düşüncelerini ifade etme gibi becerileri içermektedir. Arkadaşlık becerileri; arkadaşlarıyla işbirliği yapma, sıra bekleme, paylaşma, oyuna girme gibi çocukların arkadaşlarıyla etkileşimini içeren becerilerdir. Duygularını yönetme becerileri; kendisinin ve başkalarının duygularını anlama, duygularının nedenlerini ve sonuçlarını ifade etme ve duyguları kontrol etme gibi becerileri kapsamaktadır.

Çocukların sosyal becerileri kullanmaları 1’den 5’e kadar (hiç iyi değil =1; hemen hemen her zaman iyi=5) derecelendirilmiş olan beşli Likert üzerinde değerlendirilir. Bir çocuğun ölçekten alabileceği en düşük puan 49; en yüksek puan ise 245’tir. Çocuğun puanı ne kadar yüksekse, sosyal becerileri o kadar gelişmiş kabul edilir.

3.4. Sosyal Beceri Geliştirme Programı

3.4.1. Programı Geliştirme Süreci ve Programın İçeriği

Araştırmada uygulanmak üzere, araştırmacılar “Aile Katılımlı Sosyal Beceri Geliştirme Programı” hazırlamıştır. Program, sınıf etkinliği ve aile katılımı olmak üzere iki bölümden oluşmuştur. Sınıf etkinlikleri, sınıfta öğretmenler tarafından uygulanacak bölüme; aile katılımı ise, sınıf dışında aileler tarafından yaptırılmak üzere hazırlanan programı kapsamaktadır. Alan yazın üzerine inşa edilmiş olan program geliştirilirken, önce programın amacı ve kapsayacağı sosyal beceriler belirlenmiştir. Kapsayacağı sosyal beceriler yaş grubuna göre belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından toplam 30 tane oyun, drama, Türkçe-dil, müzik, sanat ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri hazırlanmıştır. Bu etkinliklerde hem sınıf içi aktivitelere hem de aile katılımına yer verilmiştir. Bu etkinliklerde, oyun, drama, rol oynama, gösterip yaptırma ve işbirlikli öğrenme yöntemleri kullanılmıştır. İlgili alanlardan üç akademisyen programda kullanılmak üzere hazırlanan etkinlikler üzerinde uzman görüşü beyan etmiş, görüşler

çerçevesinde etkinlikler gözden geçirilerek son şekli verilmiştir.

3.4.2. Programın Uygulanması ve Veri Toplama Süreci

Program 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde uygulanmıştır. Veliler ve öğretmenler araştırma ve sosyal beceriler eğitimi seminerleri hakkında bilgilendirilmiştir. Daha sonra belirlenen gün ve saatlerde, sadece deney gruplarına yönelik araştırmanın yapıldığı kurumlarda öğretmen ve ailelere araştırmacılar tarafından “Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi”, “Sosyal Beceri Eğitiminde Uygulanan Aile Katılımı Çalışmaları ve Etkinlikleri” ile ilgili seminerler verilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların ailelerinden çocuklarının araştırmaya katılması için, deney grubundaki aile ve öğretmenlerden ise hem çocuklarının hem de kendilerinin araştırmaya katılmaları için izin formları elde edilmiştir.

Uygulamaya başlanmadan önce, ön test olarak öğretmenler her çocuk için OSBED doldurmuştur. Ayrıca, genel bilgi formu vasıtasıyla aile ve çocuk hakkında demografik bilgiler ailelerden elde edilmiştir. Deney gruplarına sosyal beceri etkinlikleri haftada üç kez 10 hafta boyunca, araştırmacının gözlem ve rehberliğiyle, sınıfta öğretmenler ile birlikte uygulanmıştır. Araştırmacı sürece katımlı gözlemci olarak dâhil olmuştur. Aile katılımı grubuna, 10 haftalık süre boyunca haftada bir kez, ilgili haftanın etkinliklerine yönelik, evde aileler ve çocuklar tarafından hafta sonları uygulanmak üzere aile katılım etkinlikleri verilmiştir. Ailelerin etkinlikleri uygulayıp uygulamadıkları geri dönüşler ve ailelerden istenen yorum mektupları ile takip edilmiştir. Kontrol grubunda ise öğretmenler 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’nı uygulamaya devam etmişlerdir. Bütün gruplara, 10 haftalık uygulama tamamlandıktan hemen sonraki hafta son test, son testten 4 hafta sonra da izleme/kalıcılık testi yapılmıştır. Her iki testte de, ön testte olduğu gibi sınıf öğretmenleri her bir çocuğun sosyal becerilerini OSBED formu üzerinde değerlendirmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde kullanılacak yöntemi belirlemek amacıyla öncelikle değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiş; bu amaçla değişkenlerin birim sayılarına en uygun test olan Shapiro Wilk’s testinden yararlanılmıştır. Shapiro Wilk’s testi sonuçlarına göre değişkenlerin hiç birisinin normal dağılım göstermediği ($p < 0,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken Kruskal Wallis-H Testi kullanılmış, testin istatistiksel olarak anlamlı çıktığı durumlarda Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi uygulanarak, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu bulunmuştur. Grupların ön testten son teste ve kalıcılık testine kadar zamanla kendi içindeki değişimleri incelemek amacıyla Friedman’s Two-Way ANOVA kullanılmış; istatistiksel olarak anlamlı farklılık çıktığı durumlarda Çoklu Karşılaştırma Testlerinden yararlanılarak birbiriyle farklılık gösteren zaman değişkenleri tespit edilmiştir. Analizler IBM SPSS Statistics Version 20 paket programı ile yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak, $p < 0,05$ belirlenmiştir.

4. Bulgular

Tablo 2’de çalışmaya katılan çocukların OSBED öntest, son test ve kalıcılık testi ortalama ve standard sapma ve değerleri verilmiştir.

Tablo 2. Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerine Dair Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar	Grup	N	Öntest		Son test		Kalıcılık Testi	
			\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Başlangıç	D1	19	43,53	9,57	50,11	8,05	53,37	7,61
	D2	19	46,05	6,73	53,47	5,32	53,42	5,40
	K	18	40,83	7,71	43,50	6,22	45,67	5,28
	T	56	43,52	8,23	49,13	7,72	50,91	7,10
Akademik	D1	19	43,26	8,11	51,00	6,62	53,79	5,71
	D2	19	42,95	4,73	52,21	5,91	50,05	5,78
	K	18	44,00	6,55	44,33	6,62	44,89	5,93
	T	56	43,39	6,51	49,27	7,16	49,66	6,77
Arkadaşlık	D1	19	47,95	7,19	55,05	6,59	58,79	6,25
	D2	19	49,84	5,86	58,11	6,39	54,95	6,12
	K	18	48,44	7,23	47,94	7,59	47,72	6,54
	T	56	48,75	6,71	53,80	7,97	53,93	7,71
Duygu Yönetme	D1	19	37,37	5,11	46,84	8,21	51,95	8,00
	D2	19	38,63	6,83	49,84	7,01	48,00	6,97
	K	18	40,56	9,31	41,44	8,10	40,89	7,06
	T	56	38,82	7,23	46,13	8,40	47,05	8,56
Toplam	D1	19	172,11	25,21	203,00	25,77	217,89	24,59
	D2	19	177,47	19,44	213,42	20,06	206,42	19,82
	K	18	173,83	27,98	177,22	27,53	179,17	21,92
	T	56	174,48	24,06	198,25	28,56	201,55	27,19

Notlar: D1= Sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; D2 = Aile katımlı sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; K= Kontrol grubu; T= Toplam

OSBED toplam ortalama puanları ön testte $\bar{X} = 174,48$ ($ss=24,06$); son testte $\bar{X} = 198,25$ ($ss=28,56$); ve kalıcılık testinde $\bar{X} = 201,55$ ($ss=27,19$) olmuştur. Grupların toplam ve alt boyutlardaki ortalama değerleri ön testte birbirine yakın iken; son test ve kalıcılık testinde bu değerlerin ayrıştığı göze çarpmaktadır.

Çocukların ön test - son test - kalıcılık testi puanları incelendiğinde, puan artışlarının gruplara göre farklılık gösterdiği; kontrol grubundaki çocukların ortalama puan artışlarının deney grubundaki çocuklardan çok daha az olduğu görülmüştür. Ayrıca, çocukların ön test - son test - kalıcılık testi puanlarının kontrol ve deney1 grubunda sırasıyla giderek yükseldiği; deney2 grubunda ön testten son teste yükseldiği fakat son testten kalıcılık testine kadar bir miktar düştüğü gözlenmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte deney 2 grubunun başlangıç becerileri ön test, arkadaşlık becerileri ön test ve OSBED ön test toplam puanının daha yüksek olduğu, kontrol grubunun ise akademik destek becerileri ön test ve duygu yönetme becerileri ön test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sosyal beceri geliştirme programı uygulamasının çocukların sosyal beceri gelişimine katkısı olup olmadığını belirlemek amacıyla, deney ve kontrol grupları birbiriyle ve kendi içlerinde karşılaştırılmıştır. Tablo 3’de ön test, son test ve

kalicılık testleri Kruskal Wallis-H ve Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test, Son test ve Kalıcılık Testleri Kruskal Wallis-H ve Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Alt Boyutlar	Ön test		Son test		Kalıcılık Testi		
	Grup	$\bar{X}_{sıra}$	H	$\bar{X}_{sıra}$	H	$\bar{X}_{sıra}$	H
Başlangıç	1.D1	29,76		30,89		34,87	16,35**
	2.D2	33,21	4,41	38,05	17,79**	34,21	(3<1, 3<2)
	3.K	22,19		15,89		15,75	3<2)
Akademik Destek	1.D1	30,66		32,34		38,32	16,26**
	2.D2	26,13	0,74	34,84	11,81*	29,74	(3<1, 3<2)
	3.K	28,72		17,75		16,83	3<2)
Arkadaşlık	1.D1	27,34		31,05		38,97	19,42**
	2.D2	31,26	0,84	37,29	15,75**	30,26	(3<1, 3<2)
	3.K	26,81		16,53		15,58	3<2)
Duygu Yönetme	1.D1	25,29		29,82		37,95	16,61**
	2.D2	28,68	1,43	35,89	9,79*	30,50	(3<1, 3<2)
	3.K	31,69		19,31		16,42	3<2)
Toplam	1.D1	26,89		31,21		38,26	20,12**
	2.D2	30,37	0,44	37	15,17**	31,66	(3<1, 3<2)
	3.K	28,22		16,67		14,86	3<2)

Notlar: D1= Sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; D2 = Aile katılımlı sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; K= Kontrol grubu. * $p<0,01$; ** $p<0,001$.

Çalışmaya katılan çocukların son testteki ve kalıcılık testindeki performanslarını karşılaştırmaya temel teşkil etmesi açısından, OSBED ön testteki toplam puanları ve alt boyutlardaki puanları değerlendirildiğinde, çocukların ön test puanlarının buldukları gruba göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, deney1 ve deney2 grubundaki çocukların OSBED son test puanlarının kontrol grubundaki çocukların puanlarından; toplam ölçekte ($H=15,17$; $p<0,001$) ve başlangıç ($H=17,79$; $p<0,001$); akademik destek ($H=11,81$; $p<0,01$) ve arkadaşlık ($H=15,75$; $p<0,001$) alt boyutlarında anlamlı olarak daha yüksek olduğu; deney1 ve deney2 grupları arasında fark olmadığı ortaya çıkmıştır (yani kontrol < deney1; kontrol < deney2; deney1 = deney2).

Duygu yönetme alt boyutunda ise, deney2 grubunun sosyal beceri puanlarının kontrol grubunun sosyal beceri puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu; fakat kontrol grubu ile deney1 grubu arasında ve deney1 ve deney2 grupları arasında fark olmadığı ($H=9,79$; $p<0,01$) bulunmuştur (yani kontrol<deney2; kontrol=deney1; deney1=deney2). Kalıcılık testi sonuçlarına bakıldığında da, son testte olduğu gibi deney1 ve deney2 gruplarının OSBED puanlarının kontrol grubundaki çocukların toplam ölçekte ($H=20,12$; $p<0,001$) ve bütün alt boyutlarda (başlangıç $H=16,35$; $p<0,001$; akademik destek $H=16,26$; $p<0,001$; arkadaşlık $H=19,42$, $p<0,001$; duygu yönetme $H=16,61$; $p<0,001$) yüksek olduğu; deney1 ve deney2 grupları arasında fark olmadığı görülmüştür (kontrol< deney1; kontrol< deney2; deney1=deney2).

Grupların kendi içinde ön test -son test -kalıcılık testi kazanımları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Ön test, Son test ve Kalıcılık Testi Grup İçi Friedman’s Two-Way ANOVA ve Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

Alt Boyutları	Test	D1 (n=19)		D2 (n=19)		K (n=18)	
		$\bar{X}_{sıra}$	X^2	$\bar{X}_{sıra}$	X^2	$\bar{X}_{sıra}$	X^2
Başlangıç	1.ÖT	1,24	23,22**	1,24		1,61	
	2.ST	2,03	(1<2,	2,45	19,91**	1,97	6,29*
	3.KT	2,74	1<3)	2,32	(1<2, 1<3)	2,42	(1<3)
Akademik Destek	1.ÖT	1,18	23,17**	1,16		2,03	
	2.ST	2,16	(1<2,	2,68	24,11**	1,92	0,21
	3.KT	2,66	1<3)	2,16	(1<2, 1<3)	2,06	
Arkadaşlık	1.ÖT	1,24	21,21**	1,21		2,03	
	2.ST	2,13	(1<2,	2,74	23,44**	2,06	0,21
	3.KT	2,63	1<3)	2,05	(1<2, 1<3)	1,92	
Duygu Yönetme	1.ÖT	1,08	30,28**	1,24		1,92	
	2.ST	2,13	(1<2,	2,61	20,99**	2,11	0,38
	3.KT	2,79	1<3)	2,16	(1<2, 1<3)	1,97	
Toplam	1.ÖT	1,16	31,57**	1,11		1,89	
	2.ST	1,89	(1<3,	2,84	30,33**	2,14	0,59
	3.KT	2,95	2<3)	2,05	(1<3, 1<2, 3<2)	1,97	

Notlar: D1 = Sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; D2 = Aile katılımlı sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grup; K= Kontrol grubu; ÖT=Ön test; ST=Son test; KT=Kalıcılık Testi. * $p<0,05$; ** $p<0,001$.

Grup içi kazanımlar karşılaştırıldığında, kontrol grubunun sadece başlangıç alt boyutunda kalıcılık testindeki puanının ön test teki puanına göre anlamlı olarak yüksek olduğu (yani ön test < kalıcılık; ön test = son test; son test = kalıcılık; $X^2 = 6,30$; $p<0,05$); diğer alt boyutlarda ve toplam puanda bir fark olmadığı bulunmuştur. Deney1 grubunun alt boyutlardaki son test ve kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu; son test ve kalıcılık testi puanları arasında fark olmadığı bulunmuştur (yani ön test < kalıcılık; ön test < son test; son test = kalıcılık; başlangıç $X^2 = 23,23$; $p<0,001$; akademik destek $X^2 = 23,17$; $p<0,001$; arkadaşlık $X^2 = 21,21$, $p<0,001$; duygu yönetme $X^2 = 30,28$; $p<0,001$). Toplam puanda ise kalıcılık puanının son testten; son test puanının da ön testten yüksek olduğu (yani ön test < son test < kalıcılık testi; $X^2 = 31,57$, $p<0,001$) tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Deney2 grubunun alt boyutlardaki son test ve kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu; son test ve kalıcılık testi puanları arasında fark olmadığı bulunmuştur (yani ön test<kalıcılık; ön test<son test; son test = kalıcılık; başlangıç $X^2 = 19,91$; $p<0,001$; akademik destek $X^2 = 24,11$; $p<0,001$; arkadaşlık $X^2 = 23,44$, $p<0,001$; duygu yönetme $X^2 = 20,99$; $p<0,001$). Toplam puanda ise ön test puanının son test ve kalıcılık testi puanlarından, kalıcılık testi puanının da son test puanından düşük olduğu (yani ön test < son test; ön test < kalıcılık testi; kalıcılık testi<son test -diğer bir ifadeyle- son test > ön test; son test >kalıcılık testi; kalıcılık testi > ön test; $X^2 = 31,57$, $p<0,001$) tespit edilmiştir.

5. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, okul öncesi kurumlarına devam eden, normal gelişim gösteren altı yaş grubundaki çocuklara uygulanan

sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerilerinin gelişimini etkileyip etkilemediği deneysel yöntem kullanılarak araştırılmıştır. Çocukların tamamının sosyal becerileri değerlendirildikten sonra, bir gruba sadece sosyal beceri eğitimi, diğer bir gruba aile katılımlı sosyal beceri eğitimi, kontrol grubuna ise Milli Eğitim programı uygulanmıştır. 10 haftalık uygulama sonrasında grupların sosyal becerileri tekrar değerlendirilmiştir.

Çalışmadan çıkan en önemli sonuç, sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal gelişimlerine katkı sağladığıdır. Bu çalışma, normal gelişim gösteren çocuklarla yapılan ve benzer deneysel yöntemler kullanılan ulusal çalışmaların bulguları ile uyum halindedir (Boz vd., 2018; Durualp ve Aral, 2010; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Göktaş ve Ogelman, 2016; Özdil, 2008; Pekdoğan, 2016). Araştırmanın verilerine göre; deney grubundaki çocukların sosyal beceri ölçeği toplam puanlarının ve alt boyutlardaki puanlarının kontrol grubundaki çocuklardan son test ve kalıcılık testlerinde anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, kalıcılık testinde, gruplar arasındaki farkın devam ettiği gözlenmiştir. Bu bulgular sosyal beceri geliştirme programının etkili olduğunu göstermiştir ve literatür ile uyumludur (Boz vd., 2018; Durualp ve Aral, 2010; Ekinci Vural ve Gürşimşek, 2009; Göktaş ve Ogelman, 2016; Özdil, 2008; Pekdoğan, 2016).

Sadece sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grupta ön testten son teste, son testten kalıcılık testine sosyal becerileri gelişiminin devam ettiği görülmüştür. Diğer bir deyişle, bu gruptaki çocukların kalıcılık testindeki sonuçları son testten daha yüksektir. Aile katılımlı sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grupta ise son testten kalıcılık testine sosyal beceri puanlarında düşüş olmuştur. Benzer şekilde kontrol grubunda ön testten son teste sosyal beceri puanları yükselmiş; son testten kalıcılık testine sosyal beceri puanları düşmüştür. Deneysel yöntemlerde uygulamaların etkileri kalıcılık testinde de devam etmesi mümkündür (Durualp ve Aral, 2010) ve uygulamanın etkinliğinin bir ölçüsü olarak algılanabilir. Fakat kalıcılık testi puanlarının son test puanlarından daha yüksek olması çok beklenen bir durum değildir. Bulguların bu yönde olmasının çeşitli sebepleri olabilir. İlk olarak, çocuklar edindikleri becerileri pekiştirerek ve üzerine yenilerini ekleyerek son testten kalıcılık testine gelişme göstermeye devam etmiş olabilir. Diğer bir sebep, sosyal beceri geliştirme programı uygulanan grubun öğretmeni, uygulaması bittikten sonra da, uygulanan etkinliklerden yola çıkarak gruptaki çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapmaya devam etmiş olabilir. Ayrıca kontrol grubunun öğretmeni de Milli Eğitim müfredatını uygulamaya devam etmiştir. Böyle bir durum da yine çocukların sosyal becerilerinin gelişmesine sebep olmuş olabilir. Son bir ihtimal ise, çocukların değerlendirmelerini aynı öğretmenler yaptığı için değerlendirmelerinde yanlı davranılmış, ölçme hatasına yol açılmış olabilir.

Bu çalışmanın bulgularına göre sadece sosyal beceri eğitimi uygulanan ve aile katılımlı sosyal beceri eğitimi uygulanan çocukların son test ve kalıcılık testi puanları arasında bir fark bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle, çocukların sosyal beceri gelişimlerine sosyal beceri eğitiminin etkisinin aile katılımı olup olmamasına göre fark etmediği bulunmuştur. Bu bulgu Boz vd. (2018) ve Göktaş ve Ogelman'ın (2016) çalışmasında ortaya çıkan aile katılımlı sosyal beceri

programının uygulandığı grubun puanının sadece sosyal beceri eğitimi uygulanan grubun sosyal beceri puanlarından yüksek olduğu bulgusu ile uyuşmamaktadır. Bu farklılığın sebebi, programların odağı aynı olsa bile içeriklerindeki olası farklılıklar, ailelerin aile katılımı etkinliklerini uygulama dereceleri ve çalışmaya katılan ailelerin sosyo-demografik yapısındaki farklılıklardan kaynaklanabilir. Ayrıca, aile katılımı etkinliklerinin bu çalışmada diğer çalışmalara göre daha az sayıda yapılmış olması (haftada 1), aile katılımlı sosyal beceri eğitimi ile katılımsız sosyal beceri eğitimin etkilerinin benzer olmasına yol açmış olabilir. Bir diğer sebep ise, sadece sosyal beceri eğitimi verilen gruptaki aileler, evde uygulamaları için etkinlikler verilmemiş olsa bile, uygulanan sosyal beceri eğitiminin içeriği ve sosyal becerileri geliştirmenin önemi hakkında bilgilendirildiği için evde çocuklarına destek vermeye devam etmiş olabilirler.

Bu araştırmanın bulgularından birisi de kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri geliştirme eğitimi almamış olmalarına rağmen başlangıç alt boyutunda kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarından yüksek olmasıdır. Benzer bir sonuç, Ekinci Vural ve Gürşimşek (2009) tarafından yapılan çalışmada da ortaya çıkmıştır. Şöyle ki; kontrol grubundaki çocuklarda, bazı alt boyutlarda (kişiler arası beceriler ve kendini kontrol etme becerileri) son test puanlarının ön test puanlarına göre yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgulardan yola çıkılarak ve Acun Kapıkıran vd. (2006) tarafından yapılan çalışmada ortaya çıkan yaşça büyük olan çocukların sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu bulgusu ile desteklenerek, çocukların yaşının büyümesine ve zamana bağlı olarak sosyal becerilerinin herhangi bir eğitim almamış olsa bile geliştiği söylenebilir. Fakat yaşa bağlı sosyal gelişim sosyal becerinin her alanında değil, bazı alt boyutlar da olmuştur: Bu alt boyutlar bu çalışmada başlangıç becerileri; Ekinci Vural ve Gürşimşek'in (2009) çalışmasında kişiler arası beceriler ve kendini kontrol etme becerileri; Acun Kapıkıran vd. (2006) çalışmasında iletişim ve uyumsuzluk alt boyutlarıdır. Çocukların sosyal becerilerinin her boyutunda gelişimin sağlanabilmesi ve/veya hızlandırılabilmesi için eğitimin etkili olduğu sonucunu çıkarmak mümkündür.

Kontrol grubundaki çocukların kalıcılık testindeki başlangıç alt boyutu puanlarının ön test puanlarından anlamlı olarak yüksek olmasının bir diğer sebebi ise, bu gruptaki çocukların Milli Eğitim programını almaya devam etmeleri ve bu programda da sosyal beceri kazandırmaya yönelik etkinlikler olması olabilir. Yani kontrol gurubu değerlendirilirken hiç eğitim almayan grup olarak değil, başka bir program uygulanan grup olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Fakat kontrol grubundakilerin kazanımları devam etmiş olsa bile, bu çalışmada uygulanan sosyal beceri eğitimi programı alan grupların kazanımlarının anlamlı olarak daha fazla olduğu unutulmamalıdır. Uygulanan programın etkinliğinde, program içeriğinin yanısıra, bu program çerçevesinde deney grubundaki öğretmenlere ve velilere verilip, MEB programı uygulanan gruptaki öğretmenlere verilmeyen eğitim ve desteğin de etkili olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu araştırmanın sınırlılığı olan ve araştırmacılara ışık tutacak bazı hususlara değinmek gerekir. Şöyle ki; çalışmada her ne kadar deneysel yöntem kullanılarak mümkün olduğu kadar araştırma sonuçlarını etkileyebilecek diğer faktörler elenmeye çalışılsa bile, yukarıda da bahsedildiği üzere,

araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek başka etmenler olabilir. Bunlar ışığında, bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu hususların göz önünde bulundurulmasında fayda vardır.

Özet olarak, ön test - son test - kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel araştırma deseniyle, sadece sosyal beceri eğitiminin, aile katılımlı sosyal beceri eğitiminin ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamındaki sosyal beceri eğitim programının altı yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada, sosyal beceri eğitimlerinin çocukların sosyal beceri gelişimlerini olumlu olarak etkilediği bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları genel olarak literatür ile uyumlu olup, mevcut bulguları ile okul öncesi eğitimin geliştirilmesine ve bu dönemdeki çocukların gelişimine katkı sağlanması hedeflenmiştir. Bu bulguların ışığında; çocuklarda spesifik becerileri geliştirmeyi hedefleyen uygulamaların, odak noktası olmayan uygulamalardan daha etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bundan yola çıkılarak, okul öncesi dönemdeki çocukların genelde gelişim alanlarının, özelde sosyal becerilerinin, dikkatli bir şekilde değerlendirilerek; çocukların destek alması gereken beceriler tespit edilerek, bu becerilerin geliştirilmesine yönelik, odaklanmış programlar uygulanmalıdır. Ayrıca, okul öncesi programlarında velilerin ve öğretmenlerin çocukların gelişimlerini nasıl destekleyecekleri konusunda sürekli bilgilendirilmesi, bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi gereklidir. Bu da, öncelikle öğretmenlerin desteklenmesi ile öğretmenlerin desteklenmesi ise kurum ve üniversiteler arasındaki işbirliği ile mümkün kılınabilir.

Kaynakça

- Acun Kapıkıran, N., Bora İvrendi, A. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 19-27.
- Agostin, T.M., & Bain, S.K. (1997). Predicting early school success with developmental and social skill screeners. *Psychology in the Schools*, 34, 219-228
- Alexander, K.L., Entwisle, D.R., & Dauber, S.L. (1993). First-grade classroom behavior: Its short and long-term consequences for school performance. *Child Development*, 64, 801-814
- Alisinanoğlu, F., & Özbey, S. (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 173-198
- Anlıak, Ş. (2004). *Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarında kişiler arası bilişsel problem çözme becerisi programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 93-103.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110-125.
- Bierman, K. L., & Furman, W. (1984). The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child Development*, 55(1), 151-162.
- Bornstein, M. R., Bellack, A. S., & Hersen, M. (1977). Social-skills training for unassertive children: A multiple-baseline analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10(2), 183-195.
- Boz, M., Uludağ, G., & Tokuç, H. (2018). Aile Katılımlı Sosyal Beceri Oyunlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 38(1), 137-158.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46.
- Cook, C. R., Gresham, F.M., Kern, L., Barreras, R. B., Thornton, S., & Crews, S. D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/ or behavioral disorders: A review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 131-144. <http://dx.doi.org/10.1177/1063426608314541>
- Creswell, J.W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Durualp, E., & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Ekinci Vural, D., & Gürşimşek, I. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımlı sosyal beceri eğitimi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(3), 1110-1122.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988-1005.
- Elksnin, L. K., & Elksnin, N. (1997). Issues in the assessment of children's social skills. *Diagnostique*, 22(2), 75-86.
- Elksnin, L.K., & Elksnin, N. (1995). Assessment and instruction of social skills. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- Elliott, S. N., & Busse, R. T. (1991). Social skills assessment and intervention with children and adolescents: Guidelines for assessment and training procedures. *School Psychology International*, 12(1-2), 63-83.
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1987). Children's social skills: assessment and classification practices. *Journal of Counseling and Development*, 66, 96-99.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity,

- and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 5-14.
- Gamble, W. C., Ewing, A. R., & Wilhlem, M. S. (2009). Parental perceptions of characteristics of non-parental child care: belief dimensions, family and child correlates. *Journal of Child and Family Studies*, 18 (1), 70-82.
- Göktaş, İ., & Ogelman, H. G. (2016). Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 417-440.
- Gresham, F. M. (1997). Social competence and students with behavior disorders: Where we've been, where we are, and where we should go. *Education and Treatment of children*, 233-249.
- Kavale, K. A., & Mostert, M. P. (2004). Social skills interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 31-43.
- Kim, S.W., & Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919.
- Koruklu, N., & Yılmaz, N. (2010). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-20.
- LaGreca, A. M., & Stone, W. L. (1990). Children with learning disabilities: The role of achievement in the social, personal, and behavioral functioning. In: H. L. Swanson & B. K. Keogh (Eds.), *Learning disabilities: Theoretical and research issues*, (pp. 333-352). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & 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.
- McNeal Jr, R. B. (2014). Parent involvement, academic achievement and the role of student attitudes and behaviors as mediators. *Universal Journal of Educational Research*, 2(8), 564-576.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- Niehaus, K., & Adelson, J. L. (2014). School support, parental involvement, and academic and social-emotional outcomes for English language learners. *American Educational Research Journal*, 51(4), 810-844.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Çakmak, E. K., Özyürek, A., ... & Yurt, Ö. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik analizleri. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(8),37-46.
- Özdil, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Pekdoğan, S. (2016). Investigation of the Effect of Story-Based Social Skills Training Program on the Social Skill Development of 5-6 Year-old Children. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 305-318.
- Quinn, M. M., Kavale, K. A., Mathur, S. R., Rutherford Jr, R. B., & Forness, S. R. (1999). A meta-analysis of social skill interventions for students with emotional or behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 7(1), 54-64.
- Şahin, B. K., Sak, R., & Şahin, İ. T. (2013). Parents' views about preschool education. 2nd Cyprus International Conference on Educational Research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 89, 288 -292.
- Totan, T., & Kabasakal, Z. (2012). The effect of problem solving skills training on the social and emotional learning needs and abilities of 6th grade students. *İlköğretim Online*, 11(3), 813-828.
- Vandenbroeck, M., De Visscher, S., Van Nuffel, K., & Ferla, J. (2008). Mothers' search for infant child care: The dynamic relationship between availability and desirability in a continental European welfare state. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 245-258.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397.
- Yaşar Ekici, F. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceriler açısından karşılaştırılması. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 167-186.