

5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları ile Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Nida KILINÇ*

Şehit Mehmet Esen Anaokulu, Karabük / Türkiye,
nida_kalkan@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9092-9301

Doç. Dr. Şehnaz CEYLAN

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Karabük / Türkiye
sehnazc@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9313-7353

Öz

Bu araştırmada, 5-6 yaş grubunda bulunan çocukların sosyal beceri düzeyleri, problem davranışları ve oyun davranışları öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenerek sosyal beceri ve problem davranışların, oyun davranışlarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amaçlanmıştır. 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, problem davranışları ve oyun davranışlarının incelendiği mevcut çalışma ilişkisel araştırma biçiminde tasarlanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Karabük ilinde bulunan 16 okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 5-6 yaş grubu toplam 250 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği/Pre-school ve Kindergarden Behavior Scale (PKBS-2)” ve “Okul Öncesi

* Sorumlu yazar. Tel: +90 370 412 81 71

Oyun Davranış Ölçeği (ODÖ)” kullanılmıştır. Mevcut araştırmada verileri analiz etmek için *t* Testi, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları 5-6 yaş çocuklarının oyun ve problem davranışlarının cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığını; sosyal beceri düzeylerinin ise cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterirken yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bununla birlikte araştırma sonuçları, 5-6 yaş çocuklarının oyun davranışları, sosyal becerileri ve problem davranışları arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: 5-6 yaş çocukları; Sosyal beceri; Problem davranış; Oyun davranışları.

Examining the Relationship between 5-6 Years Old Children’s Social Skills, Problem Behaviours and Play Behaviours

Abstract

This study investigated social skills, problem behaviours, and play behaviours of children according to the views of their teachers and aimed to find out the predictive powers of social skills and problem behaviours on play behaviours of children. This study investigating the social skills, problem behaviours and play behaviours conducted correlational research model. The participants of the study included a total of 250 children of 5-6 years old children who are studying in 16 pre-schools schools located in Karabük Province in 2015-2016 education year. The participants were selected through convenience sampling method. This study used PKBS-2, Preschool and Kindergarten Behaviour Scale and Preschool Play Behaviour Scale to gather data. Data were analysed through *t* Test, Pearson Product Moment Correlation Coefficient and Multiple Linear Regression Analysis. Results revealed that the level of play behaviours and problem behaviours of children differed significantly according to their gender and age while their social skill level differed significantly according to their gender but did not differ significantly according to age variable. Results also revealed that there were significant relationships between 5-6 years old children’s social skills, problem behaviour and play behaviours.

Keywords: 5-6 years old children; Social skills; Problem behaviour; Play behaviours.

Extended Summary

Purpose

This study aimed at investigating the relationship between social skills, problem behaviours and play behaviours of 5-6 years old children. This study is of great importance in that its results have the potential to lead a way for further studies investigating the relationship between social skills, problem behaviours and play behaviours in detail and in a holistic manner. Therefore, the current study investigated the extent to which social skills and problem behaviours predicted play behaviours by depending on the relationship between social skills, problem behaviours and play behaviours of 5-6 years old children.

Method

This quantitative study in which the relationship between social skills, problem behaviours and play behaviours of 5-6 years old children was investigated was designed as a correlational study under associational research model. In associational research, relationships between two or more variables are examined without influencing the variables (Fraenkel, Wallen and Hyun 2012). This study, thus, focused on the relationships between 5-6 years old children's social skills, problem behaviours and play behaviours. Social skills and problem behaviours were independent variables while play behaviours were the dependent variable of the current study. The working group of the study included a total of 250 5-6 yearsaged children chosen though convenience sampling method who are studying in 16 kindergarten schools located in Karabük Province in 2015-2016 education year.

Instrumentation

Pre-school and Kindergarten Behavior Scala (2003): This scale was originally developed to measure the level of social skills and problem behaviours of 3-6 year old students and adapted into Turkish by Özbey and Alisinanoğlu (2009). This study also conducted Preschool Play Behaviour Scale developed by Ogelman (2012) to determine the individual behaviours of children during the play according to the opinions of their teachers. The scale consisted of 18 items under 5 factors.

Data Analysis

In this study, we calculated Pearson Moment Correlation Coefficient to examine the relationships between social skills, problem behaviours and play

behaviours of 5-6 years old children. Furthermore, we conducted multiple linear regression analysis to determine to what each factor of the play behaviours was predict by social skills and problem behaviours.

Results

Results revealed that the opinions of teachers of 5-6 years old students towards play behaviours differed significantly in rough-play factor. According to the opinions of pre-school teachers, the level of social cooperation and interaction of female students was significantly higher than that of male students. The level of externalizing problem behaviours of male students was significantly higher than that of female students. Depending on teachers' opinions, 5-6 years old students' social cooperation, social interaction and social independence levels were similar to each other. Results also mirrored that 5 year old students showed more egocentric behaviours than 6 year old students. Results from regression analysis further demonstrated that social interaction ($\beta=.14, p<.05$) and social independence ($\beta=.49, p<.05$) sub-scales of social skills were significant predictors of social play; while social interaction sub-scale of social skills was the positive and significant predictor of solitary-passive ($\beta=.24, p<.05$), social cooperation ($\beta=.05, p>.05$) and social independence ($\beta=.07, p>.05$) sub-scales were not significant predictors of solitary-passive; while social interaction sub-scale of social skills was the negative and significant predictor of rough-play ($\beta=-.33, p<.05$), social interaction ($\beta=.04, p>.05$) and social independence ($\beta=.08, p>.05$) sub-scales of social skills were not the significant predictors of rough-play; externalizing problem behaviour ($\beta=.20, p<.05$), internalizing problem behaviour ($\beta=.19, p<.05$) and egocentric behaviour ($\beta=.20, p<.05$) were positive and significant predictors of silent play; social interaction ($\beta=.21, p<.05$) and social independence ($\beta=.27, p<.05$) subscales of social skills along with anti-social problem behavior subscale of problem behaviours ($\beta=.22, p<.05$) were the significant predictors of solitary-active play.

Discussion and Conclusion

This study revealed that there are significant relationships between social skills, problem behaviours and play behaviours of 5-6 years old children. The results further revealed that both social skills and problem behaviours were important variables to explain problem play behaviours of 5-6 years old students. In order to decrease the level of problem behaviours of 5-6 years old students, some school-based interventions designed with the cooperation of

preschool teachers, guidance teachers and other staff may be useful. Furthermore, preschools are likely to make us of a line of social activities entitled exhibition, picnic, and cinema or sightseeing tours to decrease the problem behaviours of pre-school teachers. Lastly, children who have various problems in making friendships should be detected and social skills training courses should be planned for these students.

Giriş

Oyun, tanımlanması zor bir kavramdır. Çocuklar oyuna başladıklarında çok karmaşık olaylar serisi de başlamış olur ve bu olaylar yetişkinlerin oyun olarak tanımladıkları yaratıcılıktan uzak aktivitelerle karşılaştırılmaz niteliktedir (O'Hagan ve Smith, 2004). Oyun belli özellikler gösteren, çocuğun kendi kendini motive etmesini sağlayan, kendine özgü olan ve özgürce seçilebilen, aktif katılım sağlanan, eğlenceli ve sembolik bir deneyim olarak ifade edilebilir (Gordon, 2007; Hughes, 1989; Isenberg ve Jalongo, 2001). Oyun çocuklara keşfetmeleri, gelişmeleri ve günlük yaşamda olmasını istediklerini kurgulayabilmeleri için olanaklar sağlar (Hirsh, 2004). Oyun yoluyla çocuklar zorluklara karşı koyabilme gücü, bulunduğu ortama uyum sağlama ve yaratıcılık gibi becerilerini geliştirirken, kendini ve dünyayı keşfetmesini sağlayacak deneyimler yaşama fırsatı bulabilirler (Gülay, 2010; Yavuzer, 2010). Çocuğun olumlu oyun davranışları sergilemesi noktasında onun çevresiyle kurduğu ilişkiler ve sahip olduğu sosyal beceriler önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi dönem çocukların, akran ilişkilerinin, bu ilişkilerle edinilen deneyimlerinin ve arkadaş sayılarının arttığı, çocuğun yaşitlarından daha çok etkilendiği bir dönem olarak belirtilebilir (Gülay, 2010; Schrepferman, Eby, Snyder ve Stropes, 2006). Okul öncesi dönemde akran ilişkileriyle ilgili yapılan çalışmalar, çocukların akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarının önemini ve buna bağlı olarak da çocuğun oyun davranışlarının ve sahip olduğu sosyal becerilerin önemini ortaya koymaktadır. Çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde oyun oldukça önemli bir yere sahiptir. Oyunda aktif olan çocuklar akran ilişkilerini daha kolay yönetebilen ve arkadaşları tarafından daha çok sevilen çocuklardır (Berndt, 2007; Miller ve Coll, 2007). Yapılan çalışmalarda, tek başına ve tekrarlayıcı oyun oynayan çocukların öfke ve saldırganlıklarını düzenlemede güçlük çeken ve olgunlaşmamış kişiliğe sahip olma eğiliminde olan çocuklar oldukları belirtilmiştir (Schwartz, Dodge, Pettit ve Bates, 2000). Çocukların arkadaşlarıyla kurdukları olumlu akran ilişkilerinin, bazı problem davranışları (saldırganlık, zorbalık vb.) azaltabileceği gibi, olumsuz akran iliş-

kilerinin de problem davranışları arttırabileceği söylenebilir. Ailelerin bireyciliği ön plana çıkaran tutumları okulların akademik başarıya odaklanan eğitim programlarıyla birleştiğinde, sosyal beceriler yönünden zayıf bireyler ortaya çıkabilmektedir. Sosyal becerilerin eksikliğine paralel olarak gelişen problem davranışlar ise yaşamı boyunca bireyi olumsuz yönde etkileyerek çevresiyle uyumunu güçleştirebilir (Öz, 1997; Özbey, 2009).

Saldırgan davranışlar ve işbirliği çocuğun sosyal alanlarında beliren iki temel özellik olarak sayılabilir. Bu iki temel özelliğin ortak noktaları, her ikisinin de çok küçük yaşlarda çocuğun diğer çocuklarla ilişki kurma ve bu ilişkileri sürdürmeye yönelik isteklerinden kaynaklanmalarıdır. Saldırganlık ve işbirliği davranışları erken yaşlarda oluşan akran etkileşimlerinin normal görülen çatışmalarını çözümlenmeye yönelik çocukların kullandığı iki önemli stratejidir (Jewett, 1992). Sosyal beceri düzeyleri düşük olan çocukların, sosyal becerileri yüksek olan çocuklara göre daha fazla akran reddi yaşadıkları, benzer biçimde problemlili davranış gösteren çocukların akranları tarafından kabul görmedikleri belirlenmiştir (Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014). Pro-sosyal davranışlara daha sık başvuran çocuklar, daha az saldırgan davranışlar gösterirken duygusal davranışlar sergilemeye daha eğilimli olabilirler. Problem durumlarında ise kızgınlıklarından çok üzüntülerini dile getirirler (Atlı, 2006). Zira Schäfer ve arkadaşları (2004) yaptıkları bir çalışmada, çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış öğrenme durumları arasında pozitif yönlü ve anlamlı; sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasında ise negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğunu bulgulamışlardır.

Hay (2007) okul öncesi dönemdeki 66 çocuğun oyun etkinlikleri sırasında vurma, itme, zorla arkadaşının elinden oyuncak alma gibi saldırgan davranışları gösterme düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmada çocukların çoğunluğunun oyun davranışlarında hafif dereceden daha fazla sert çıkışlar yaptıkları; sergiledikleri saldırgan davranışlarda ise cinsiyete göre bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte başka araştırmalarda, sosyal becerilerdeki eksikliklerin çocukluk döneminde ve gelecekte uyum problemlerine neden olabileceği; akran ilişkilerindeki eksikliklerin çocukta psikolojik sorunlar yaratabileceği, yine sosyal beceri eksikliğinin akran kabulünü engelleyeceği, akranlarınca reddedilen çocukların ergenlikte suç eğiliminde olabildikleri ortaya konmuştur (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003). Smilansky ve Shefatya (1990) yaptıkları çalışmada sosyo-dramatik oyun davranışları gösteren

çocukların organizasyonlar üretme ve uygulama, muhakeme yapabilme yeteneği, akıl yürütme becerisi ve sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, sosyo-dramatik oyun oynamayı tercih eden çocukların kendilerini ifade etmede, karşılaştığı olaylar arasında akıl yürüterek mantıklı olanı ayırt edebilme gibi becerilere sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Seven (2007) yaptığı çalışmada sosyal davranış problemlerinin cinsiyet, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini; içselleşmiş davranış problemlerinin annenin çalışma durumu ve kardeş sayısına; dışsallaşmış davranış problemlerinin ise cinsiyet ve kardeş sayısına göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Darwish, Esquivel, Houtz ve Alfonso (2001) 3-5 yaş grubundaki çocuklara yönelik yaptıkları çalışmalarında, kötü muameleye maruz kalmış ve kötü muamele görmemiş çocukların serbest oyun davranışları ve sosyal becerilerini karşılaştırmışlardır. Araştırmada kötü muameleye maruz kalan çocukların akranları ile etkileşimlerin başlatılması ve kendini kontrol etme açısından daha zayıf oldukları ve problem davranışları da daha sık gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada ise olumlu iletişim becerileri gösteren çocukların saldırgan davranış göstermekten kaçındıkları, işbirliği, uzlaşma ve paylama gibi olumlu tutum ve davranışlar sergileme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Erwin, 2000).

Yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere sosyal becerilerle problem davranışlar ve sosyal becerilerle oyun davranışları arasındaki ilişkiler birbirini etkileyen değişkenler olarak ele alınmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde sosyal beceri düzeyleri yüksek olan çocuklarda problem davranışlar daha az görülürken sosyal beceri düzeyi düşük olan çocukların daha sık problem davranışlara başvurdıkları görülmektedir. Bununla birlikte sosyal beceri düzeyleri yüksek olan çocukların, sosyal oyunları daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmada sosyal beceri, problem davranış ve oyun davranışları arasındaki ilişkiler bütüncül bir bakış açısıyla incelenmek istenmiştir. Mevcut araştırmadan elde edilecek bulguların konuya ilişkin yapılan ardıl araştırmalara yön verebileceği ve uygulamacılara bu yaş grubunun sorunlarına ilişkin daha derinlemesine bir anlayış ve görüş kazandırması beklenmektedir. Araştırmada 5-6 yaş grubunda bulunan çocukların sosyal beceri düzeyleri, problem davranışları ve oyun davranışları öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenerek sosyal beceri ve problem davranışların, oyun davranışlarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, problem davranışları ve oyun davranışlarının incelendiği mevcut çalışmada ilişkisel araştırma biçiminde tasarlanmıştır. İlişkisel araştırmalarda iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiler, bu ilişkilere herhangi bir etkide bulunmamak suretiyle incelenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Sosyal beceriler ve problem davranışlar araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak kurgulanırken, oyun davranışları araştırmanın bağımlı değişkeni olarak ele alınmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden biri olan sosyal becerilerin alt boyutlarını sosyal işbirliği becerileri, sosyal bağımsızlık becerileri ve sosyal etkileşim becerileri oluşturmaktadır. Araştırmanın bir diğer bağımsız değişkeni olan problem davranışın alt boyutları ise dışa yönelim, içe yönelim, asosyal ve benmerkezci davranışlardır. Son olarak araştırmada bağımlı değişken olarak yer alacak olan oyun davranışı, sessiz davranış, yalnız-pasif, yalnız-aktif, sosyal oyun ve itiş-kakış olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Karabük ilinde bulunan 16 okul öncesi eğitim kurumunda eğitim alan 5-6 yaş grubu 250 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcı çocuklara ilişkin bilgiler, çocukların öğretmenleri ve velilerinin izni alındıktan sonra öğretmenlerinden edinilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çocukların 127'si (%50.8) kız, 123'ü (%49.2) erkektir. Bununla birlikte çocukların 103'ü (%41.2) 5 yaş ve 147'si (%58.8) 6 yaşındadır.

Veri Toplama Araçları

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği/Preschool and Kindergarten Behavior Scala (PKBS-2)(2003): 3-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla Kenneth W. Merrill tarafından geliştirilen bu ölçek, Özbey ve Alisinanoğlu (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranış Ölçeği olmak üzere iki ölçeği bünyesinde barındıran PKBS-2, "Hiç, Bazen, Sıklıkla, Nadiren" arasında puanlanan 76 maddeden oluşmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul ve sosyal etkileşim olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçekten alınan yüksek puanlar çocuğun sosyal becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği'ni oluşturan maddeler

üzerinden yapılan faktör analizi sonuçları, sosyal iş birliği alt boyutunun toplam varyansın %45.57'sini, sosyal bağımsızlık ve kabul boyutunun %10.43'ünü ve sosyal etkileşim boyutunun toplam varyansın %5.17'sini açıkladığını göstermiştir. Üç alt boyut birlikte sosyal beceri puanlarındaki varyansın %61.17'sini açıklamaktadır. Bununla birlikte, ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için hesaplanan iç tutarlık katsayısı sosyal işbirliği boyutu için .92, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul boyutu ile sosyal etkileşim boyutları için .88'dir. Ölçeğin bütünü için bu değer .94'tür (Özbe, 2009).

Mevcut çalışma kapsamında elde edilen nihai veriler üzerinden ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla hem ölçeğin tamamı hem de alt boyutları için ayrı ayrı iç tutarlık katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre iç tutarlık katsayısı sosyal işbirliği ve sosyal bağımsızlık boyutları için .90 ve sosyal etkileşim boyutu için .95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için ise iç tutarlık katsayısı .93'tür.

PKBS-2'nin orijinal formunun ikinci bölümünü oluşturan 42 maddelik Problem Davranış Ölçeği, kendi içinde içe yönelim problem davranışlar ve dışa yönelim problem davranışlar olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Dışa yönelim problem davranışlar alt boyutunda 16 madde bulunmaktadır. İçe yönelim problem davranışlar alt ölçeğinde kontrol edilemeyen duygusal ve davranışsal problemlerin tanımlandığı 5 madde bulunmaktadır (Özbe, 2009).

Özbe'in (2009) ölçek maddeleri üzerinden gerçekleştirdiği geçerlik analizleri sonucu ölçeğin dört faktörden oluştuğu görülmüştür (Dışa yönelim, içe yönelim, anti-sosyal ve benmerkezci). Bununla birlikte, birinci faktör için yapı güvenirliliği .96, açıklanan varyans .62; ikinci faktör için yapı güvenirliliği .90 ve açıklanan varyans .65; üçüncü faktör için yapı güvenirliliği .89 ve açıklanan varyans .73 ve son olarak dördüncü faktör için yapı güvenirliliği .75 ve açıklanan varyans .51 olarak saptanmıştır. Ayrıca birinci faktör için iç tutarlık katsayısı .91, ikinci faktör için .87, üçüncü faktör için .81 ve dördüncü faktör için .72 olarak bulunmuştur. Tüm ölçek için iç tutarlık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır.

Mevcut çalışma kapsamında elde edilen nihai veriler üzerinden ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla hem ölçeğin tamamı hem de alt boyutları için ayrı ayrı iç tutarlık katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre iç tutarlık katsayısı dışa yönelim boyut için .96, içe yönelim boyutu için .94, asosyal davranış boyutu için .71 ve benmerkezci davranış boyutu için .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için hesaplanan iç tutarlık katsayısı .95'tir.

Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği (ODÖ): Bu ölçek, küçük çocukların oyunlar sırasında gösterdikleri bireysel davranışları öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Ogelman, 2012). Ölçek beş alt boyutta on sekiz maddeden oluşmaktadır. Sessiz davranış alt boyutu, etrafını herhangi bir amaç gütmeksizin izlemeye dönük dört maddeyi içermektedir. Dört maddeden oluşan yalnız-pasif davranış alt boyutu, çocuğun yalnız başına oynayarak bir şeyler inşa etmeye, kurmaya ve keşfetmeye yöneldiği oyunları kapsamaktadır. Yalnız-aktif davranış boyutu, çocuğun tek başına oynadığı koşma, müzik aleti çalma, canlandırma yapma ve rol oynama davranışlarını içeren iki maddeden oluşmaktadır. Sosyal oyun alt ölçeği, grup oyunu, sosyodramatik oyun ve akran etkileşimine yönelik altı maddeyi ihtiva etmektedir. İtiş-kakış oyun alt boyutu ise kavga ediyormuş gibi yapmak ve boğuşmak gibi hareket temeline dayanan iki maddeden oluşmaktadır. Maddelerin her biri hiç, seyrek, bazen, sık sık ve her zaman seçenekleriyle değerlendirilmekte ve her maddeden alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5'tir. Alt ölçeklerden alınan toplam puan, çocuğun o davranışı oyun boyunca ne kadar sıklıkta gösterdiğini ifade etmektedir. Alt ölçekleri iç tutarlık katsayıları sessiz davranış için .85, yalnız-pasif davranış için .79, yalnız-aktif davranış için .76, sosyal oyun için .96 ve itiş-kakış alt boyutu için .92'dir (Coplan ve Rubin, 1998'den akt; Ogelman, 2012). Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla ölçeğin tamamı ile alt boyutları arasındaki korelasyonlar incelemiş ve ölçeğin tamamının sosyal oyun ($r=.46$), yalnız-pasif davranış ($r=.23$), itiş-kakış oyun ($r=.63$), sessiz oyun ($r=.35$) ve yalnız-aktif davranış ($r=.47$) alt boyutları ile pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin iç güvenilirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre tüm ölçek için iç tutarlık katsayısı .86, yalnız-pasif davranış için .90, sosyal oyun için .88, itiş-kakış oyun ve sessiz davranış için .86, yalnız aktif davranış için .72 olarak hesaplanmıştır.

Mevcut çalışma kapsamında elde edilen nihai veriler üzerinden ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla hem ölçeğin tamamı hem de alt boyutları için ayrı ayrı iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre iç tutarlık katsayısı sosyal oyun boyutu için .83, yalnız pasif oyun boyutu için .72, itiş kakış oyun boyutu için .86, sessiz oyun boyutu için .69 ve yalnız aktif oyun için .66 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bütünü için hesaplanan iç tutarlık katsayısı ise .73'tür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Mevcut araştırma kapsamında kullanılan PKBS-2 ve ÖDÖ'yü her çocuk için kendi sınıf öğretmeni doldürmüştür. Öğretmenlerden her bir çocuk için bir ölçek formunu, çocuğun son 3 ay süresindeki davranışlarıyla ilgili gözlemlerinden yola çıkarak doldürmeleri istenmiştir. Oyun ölçeğinin çocuğun sınıftaki serbest oyun davranışları göz önünde bulundurularak her bir maddenin çocuğa uygun olarak işaretlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bir öğretmenin her iki ölçeği de tamamen doldürması yaklaşık yirmi beş dakika sürmüştür. Verilerin analizinde SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin demografik özelliklerinin analizinde frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. PKBS-2 ve ODÖ'den aldıkları puanların çocuğun cinsiyetine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla *t* Testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Oyun davranışının her bir alt boyutunun sosyal becerinin ve problem davranışın alt boyutları tarafından ne düzeyde yordandığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi bağımlı değişkenle ilişkili olan iki ya da daha çok bağımsız değişkene (yordayıcı değişkenlere) dayalı olarak bağımlı değişkenin tahmin edilmesine olanak sağlar. Yordayıcı değişkenler tarafından bağımlı değişkende açıklanan toplam varyans hesaplanır, yordayıcı değişkenlerin istatistiksel olarak manidâr olup olmadığı ve yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ilişkinin yönü belirlenir (Büyüköztürk, 2013). Çoklu doğrusal regresyonun yapılabilmesi için bazı varsayımların yerine getirilmesi gerekir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Regresyon analizinde bağımlı ve bağımsız değişkenlerin en az eşit aralık ölçeği düzeyinde ve normal dağılım göstermeleri (çoklu regresyon analizinde çok değişkenli normal dağılım) göstermesi gerekmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu varsayımın karşılanıp karşılanmadığı incelenerek kullanılan ölçme araçlarının eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ölçeklerin uygulanmasından elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği verilere âit betimsel istatistikler, basıklık ve çarpıklık değerleri kullanılarak belirlenmiştir. Oyun davranış ölçeği ve sosyal beceri ölçeklerine ilişkin toplam puanların ve alt test puanlarının normal dağılım gösterdiği buna rağmen, problem davranış ölçeği alt boyutlarından “dışa yönelim”, “anti sosyal”

ve “benmerkezci” davranış alt boyutlarının puanlarının normalden saptığı görülmüştür. Regresyon analizinde belirlenen uç değerlerin analizden çıkartılması ya da uç değerlerin olduğu ölçüm setinin dönüştürülerek (logaritmik, karekök vb.) regresyon modelinde olan olumsuz etkilerinin azaltılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2013). Bu nedenle normalden sapma gösteren bu alt test puanlarının normalleştirilmesi amacıyla bazı işlemler uygulanmıştır. Buna göre dışa yönelim ve benmerkezci davranış alt test puanlarının sağa çarpık olmaları nedeniyle logaritmik dönüşüm uygulanmış ve dağılım normalleştirilmiştir. Anti-sosyal davranış alt test puanlarının karekök dönüşümü yapılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar incelenmiş ve çoklu bağlantı problem olmadığı görülmüştür. Tablo 8 incelendiğinde değişkenler arasındaki ilişki katsayılarının 0.80’den daha küçük olduğu görülmektedir. Bu durum bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı problemi olmadığını bir göstergesidir.

Bulgular

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin oyun davranışlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre oyun davranışının yalnızca itiş kakış oyun [$t(248)=-5.31, p<.05$] boyutunda anlamlı bir biçimde farklılaştığını, buna karşın sosyal oyun [$t(248)=.87, p>.05$], yalnız pasif oyun [$t(248)=-.61, p>.05$], sessiz oyun [$t(248)=-.59, p>.05$] ve yalnız aktif oyun [$t(248)=1.17, p>.05$] boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, 5-6 yaş grubu çocukların öğretmenlerinin, çocukların oyun davranışına ilişkin görüşleri yalnızca itiş-kakış oyun boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre itiş kakış oyunu daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 1. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Oyun Davranışının Cinsiyete Göre *t* Testi Sonuçları

Değişkenler	Erkek (<i>n</i> = 123)		Kız (<i>n</i> = 127)		<i>t</i>	<i>p</i>
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
<i>Oyun Davranışı</i>						
Sosyal Oyun	3.93	.68	4.01	.76	.87	.38
Yalnız Pasif Oyun	3.34	.73	3.28	.80	-.61	.54
İtiş Kakış Oyun	2.24	1.16	1.56	.85	-5.31	.00
Sessiz Oyun	2.16	.71	2.10	.83	-.59	.55
Yalnız Aktif Oyun	3.02	.93	3.15	.92	1.17	.24

Tablo 2. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Cinsiyete Göre *t* Testi Sonuçları

Değişkenler	Erkek (n = 123)		Kız (n = 127)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
Sosyal Beceri						
Sosyal İşbirliği	3.53	.48	3.66	.41	2.32	.02
Sosyal Etkileşim	3.16	.79	3.38	.81	2.16	.03
Sosyal Bağımsızlık	3.17	.57	3.27	.68	1.22	.22

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin sosyal becerilerine ilişkin görüşlerinin sosyal becerinin sosyal işbirliği [$t(248)=2.32, p<.05$] ve sosyal etkileşim [$t(248)=2.16, p<.05$] boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaşırken sosyal bağımsızlık boyutunda anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir [$t(248)=1.22, p>.05$]. Diğer bir ifadeyle, kız öğrencilerin sosyal işbirliği ve etkileşim düzeyleri erkek öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin sosyal bağımsızlık düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Tablo 3. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Problem Davranışlarının Cinsiyete Göre *t* Testi Sonuçları

Değişkenler	Erkek (n = 123)		Kız (n = 127)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
Problem Davranış						
Dışa Yön. Prob. Dav.	1.48	.148	1.29	1.45	-3.03	.00
İçe Yönelim Prob. Dav.	1.54	.71	1.59	.85	.53	.60
Anti-sosyal Davranış	.88	.19	.89	.20	.49	.62
Benmerkezci Davranış	1.94	.38	2.09	.46	.47	.64

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin problem davranışlarına ilişkin görüşlerinin yalnızca dışa yönelim problem davranış [$t(248)=-3.03, p<.05$] boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaştığı, buna karşın içe yönelik problem davranış [$t(248)=.53, p>.05$], anti-sosyal davranış [$t(248)=.49, p>.05$] ve benmerkezci davranış [$t(248)=.47, p>.05$] boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın oluşmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, erkek öğrencilerin dışa yönelim problem davranışları gösterme düzeyleri kız öğrencilerden anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

5-6 yaş grubu çocukların oyun davranışlarının, sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaş

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Oyun Davranışlarının Yaşa Göre *t* Testi Sonuçları

Değişkenler	5 yaş (n = 103)		6 yaş (n = 147)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
<i>Oyun Davranışı</i>						
Sosyal Oyun	3.89	.78	4.03	.67	-1.55	.12
Yalnız Pasif Oyun	3.45	.65	3.20	.83	2.55	.01
İtiş Kakış Oyun	1.98	1.05	1.83	1.08	1.06	.30
Sessiz Oyun	2.35	.78	1.98	.73	3.84	.00
Yalnız Aktif Oyun	3.23	.84	2.98	.97	2.12	.04

Tablo 4 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin oyun davranışlarına ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre yalnız pasif oyun [t(248)=2.55, $p < .05$], sessiz oyun [t(248)=3.84, $p < .05$] ve yalnız aktif oyun [t(248)=2.12, $p < .05$] boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaşırken sosyal oyun [t(248)=-1.55, $p > .05$] ve itiş-kakış oyun [t(248)=1.06, $p > .05$] boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre anlamlı farklılaşmanın görüldüğü oyun davranışının her üç boyutunda da 5 yaş grubu öğrencilerin daha yüksek değerlere sahip oldukları bulgulanmıştır.

Tablo 5. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Yaşa Göre *t* Testi Sonuçları

Değişkenler	5 yaş (n = 103)		6 yaş (n = 147)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
<i>Sosyal Beceri</i>						
Sosyal İşbirliği	3.59	.41	3.59	.47	-.11	.91
Sosyal Etkileşim	3.26	.84	3.28	.78	-.17	.86
Sosyal Bağımsızlık	3.16	.69	3.27	.58	-1.38	.17

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin sosyal becerilerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre sosyal işbirliği [t(248)=-.11 $p > .05$], sosyal etkileşim [t(248)=-.17, $p > .05$] ve sosyal bağımsızlık [t(248)=-1.38, $p > .05$] boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenlerinin görüşlerine göre 5-6 yaş grubu öğrencilerin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Tablo 6. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Problem Davranışlarının Yaşa Göre *t* Testi Sonuçları

Değişkenler	5 yaş (n = 103)		6 yaş (n = 147)		t	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
Problem Davranış						
Dışa Yön. Prob. Dav.	.13	.17	.14	.17	-.28	.85
İçe Yönelim Prob. Dav.	1.64	.85	1.51	.73	1.34	.18
Anti-sosyal Davranış	.90	.18	.88	.20	.55	.37
Benmerkezci Davranış	.38	.45	.25	.39	2.37	.03

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilerinin problem davranışlarına ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre problem davranışın yalnızca benmerkezci davranış [$t(248)=2.37, p<.05$] boyutunda anlamlı bir biçimde farklılaştığı, buna karşın dışa yönelim problem davranış [$t(248)=-.28, p>.05$], içe yönelim problem davranış [$t(248)=1.34, p>.05$] ve anti-sosyal davranış [$t(248)=.55, p>.05$] boyutlarına ilişkin görüşlerinin anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna göre 5 yaş grubu öğrencilerin 6 yaş grubu öğrencilere göre benmerkezci davranışları daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırmanın değişkenlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ile bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	\bar{X}	S	S.O.	Y.P.O.	İ.K.O.	SS.O.	Y.A.O.	S.İ.	S.E.	S.B.	D.Y.P.D.	İ.Ç.P.D.	A.S.D.	B.M.D.
S.O.	3.97	.72	-	.28**	.04	-.38**	.38**	.29**	.58**	.73**	-.04	-.57**	-.25**	-.16*
Y.P.O.	3.31	.77	-	-	-.05	.20**	.59**	.21**	.27**	.19**	-.15*	-.08	.14*	.03
İ.K.O.	1.89	1.07	-	-	-	.17**	-.02	-.51**	-.07	.02	.59**	.02	-.23**	.21**
SS.O.	2.13	.77	-	-	-	-	.09	-.28**	-.29**	-.45**	.06	.42**	-.20**	.32**
Y.A.O.	3.09	.92	-	-	-	-	-	.18**	.34**	.35**	-.17**	-.22**	.23**	-.08
S.İ.	3.59	.45	-	-	-	-	-	-	.44**	.36**	-.59**	-.28**	.32**	-.32**
S.E.	3.28	.80	-	-	-	-	-	-	-	.68**	-.16*	-.45**	.15*	-.19**
S.B.	3.22	.63	-	-	-	-	-	-	-	-	-.09	-.65**	.31**	-.32**
D.Y.P.D.	.14	.17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.26**	-.49**	.44**
İ.Ç.P.D.	1.56	.78	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-.57**	.58**
A.S.D.	.89	.19	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-.60**
B.M.D.	.30	.80	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Not: ** $p<.01$; * $p<.05$. Not:S.O.=Sosyal oyun; Y.P.O.=Yalnız pasif oyun; İ.K.O.=İtiş kakış oyun; SS.O.=sessiz oyun; S.İ.=Sosyal işbirliği; S.E.=Sosyal etkileşim; S.B.=Sosyal bağımsızlık; D.Y.P.D.=Dışa yönelim problem davranış; İ.Ç.P.D.=İçe yönelim problem davranış; A.S.D.=Anti-sosyal davranış; B.M.D.=Benmerkezci davranış

Tablo 7 incelendiğinde oyun davranışının sosyal oyun boyutunun sosyal becerinin sosyal işbirliği ($r=.29, p<.01$), sosyal etkileşim ($r=.58, p<.01$) ve sosyal bağımsızlık ($r=.73, p<.01$) boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı; problem davranışın ise içe yönelim problem davranış ($r=-.57, p<.01$), anti-sosyal davranış ($r=-.25, p<.01$) ve benmerkezci davranış ($r=-.16, p<.05$) boyutlarıyla negatif yönde ve anlamlı bir biçimde ilişkili olduğu görülmektedir. Benzer biçimde oyun davranışlarından yalnız pasif oyun boyutunun sosyal becerinin sosyal işbirliği ($r=.21, p<.01$), sosyal etkileşim ($r=.27, p<.01$) ve sosyal bağımsızlık ($r=.19, p<.01$) boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler verdiği ancak problem davranışın yalnızca dışa yönelim problem davranış boyutuyla ($r=-.15, p<.05$) negatif yönde ve anlamlı ilişki verdiği görülmektedir. Yalnız pasif oyunla anti-sosyal davranış arasında ise düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($r=-.14, p<.05$). Bununla birlikte Tablo 7’de, oyun davranışlarının itiş kakış oyun boyutunun sosyal becerinin sosyal işbirliği ($r=-.51, p<.05$) boyutuyla negatif yönde ve anlamlı ilişkiler verirken problem davranışın dışa yönelim problem davranış ($r=.59, p<.05$) ve benmerkezci davranışla pozitif yönde ve anlamlı ($r=.21, p<.05$); anti-sosyal davranışla ise negatif yönde ve anlamlı ilişkiler verdiği görülmektedir ($r=-.23, p<.05$). Tablo 7’de, oyun davranışının sessiz oyun boyutu ile araştırmanın diğer değişkenleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde, sessiz oyun boyutunun sosyal beceri boyutunun sosyal işbirliği ($r=-.28, p<.05$), sosyal etkileşim ($r=-.29, p<.05$) ve sosyal bağımsızlık ($r=-.45, p<.05$) boyutlarıyla negatif yönde ve anlamlı; problem davranışın içe yönelim problem davranış ($r=.42, p<.05$) ve benmerkezci davranış boyutuyla ($r=.32, p<.05$) ise pozitif yönde ve anlamlı ilişki içinde olduğu görülmektedir. Sessiz oyun ile anti-sosyal davranış arasında ise pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur ($r=-.20, p<.05$). Son olarak oyun davranışının yalnız aktif oyun boyutunun sosyal becerinin sosyal işbirliği ($r=.18, p<.05$), sosyal etkileşim ($r=.34, p<.05$), sosyal bağımsızlık ($r=.35, p<.05$) ve problem davranışın anti-sosyal problem davranış ($r=.23, p<.05$) boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı; problem davranışın dışa yönelik problem davranış ($r=-.17, p<.05$) ve içe yönelim problem davranış ($r=-.22, p<.05$) boyutlarıyla negatif yönde ve anlamlı ilişkiler verdiği görülmektedir.

Oyun davranışının sosyal oyun boyutunun sosyal beceri ve problem davranışın alt boyutları tarafından yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Oyun Davranışının Sosyal Oyun Boyutunun Sosyal Beceri ve Problem Davranışın Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p
Sabit	1.43	.45		3.19	.00
S.İ.	.10	.09	.06	1.02	.31
S.E.	.12	.05	.14	2.27	.02
S.B.	.57	.08	.49	7.27	.00
D.Y.P.D	.28	.26	.07	1.10	.27
İ.Ç.P.D.	-.25	.06	-.27	-3.93	.00
A.S.D.	.24	.22	.06	1.09	.28
B.M.D	-.35	.10	-.21	-3.61	.00

$R=.77$, $R^2=.59$, $F(9-240)=48.86$, $p<.05$

Tablo 8 incelendiğinde, sosyal becerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutları ile problem davranışın dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, anti-sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının birlikte, oyun davranışının sosyal oyun boyutuyla ($r=.77$, $p<.05$) anlamlı ilişki verdiği görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, sosyal becerinin sosyal etkileşim ($\beta=.14$, $p<.05$) ve sosyal bağımsızlık ($\beta=.49$, $p<.05$) boyutlarının sosyal oyunun pozitif yönde ve anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir. Sosyal işbirliği ise sosyal oyunun anlamlı bir yordayıcısı değildir ($\beta=.06$, $p>.05$). Bununla birlikte problem davranışın içe yönelim problem davranış ($\beta=-.27$, $p<.05$) ve benmerkezci davranış ($\beta=-.21$, $p<.05$) boyutları sosyal oyunun negatif yönde ve anlamlı birer yordayıcısı olduğu bulgulanmıştır. Dışa yönelim problem davranış ($\beta=.07$, $p>.05$) ve anti-sosyal davranış ($\beta=.06$, $p>.05$) ise sosyal oyunun anlamlı birer yordayıcısı değildir.

Oyun davranışının yalnız pasif oyun boyutunun sosyal beceri ve problem davranışın alt boyutları tarafından yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 incelendiğinde, sosyal becerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutları ile problem davranışın dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, anti-sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının birlikte, oyun davranışının yalnız pasif oyun boyutuyla ($r=.36$, $p<.05$) anlamlı ilişki verdiği görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, sosyal becerinin sosyal etkileşim boyutunun ($\beta=.24$, $p<.05$)

yalnız pasif oyunun pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülürken sosyal işbirliği ($\beta=.05, p>.05$) ve sosyal bağımsızlık ($\beta=.07, p>.05$) boyutlarının yalnız pasif oyunun anlamlı birer yordayıcısı olmadığı ortaya konmuştur. Bununla birlikte problem davranışların anti-sosyal davranış ($\beta=.20, p<.05$) ve benmerkezci davranış boyutlarının ($\beta=.22, p<.05$) yalnız pasif oyunu pozitif yönde yordarken dışa yönelim problem davranış ($\beta=-.10, p>.05$) ve içe yönelim problem davranış boyutlarının ($\beta=.10, p>.05$) ise yalnız pasif oyunun anlamlı birer yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 9. Oyun Davranışının Yalnız Pasif Oyun Boyutunun Sosyal Beceri ve Problem Davranışın Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p
Sabit	1.06	.69		1.53	.13
S.İ.	.09	.14	.05	.61	.54
S.E.	.23	.08	.24	2.76	.01
S.B.	.08	.12	.07	.67	.51
D.Y.P.D.	-.45	.40	-.10	-1.13	.26
İ.Ç.P.D.	.10	.10	.10	.99	.32
A.S.D.	.80	.34	.20	2.37	.02
B.M.D	.39	.15	.22	2.59	.01

$R=.36, R^2=.13, F(9-240)=5.00, p<.05$

Oyun davranışının itiş kakış oyun boyutunun sosyal beceri ve problem davranışın alt boyutları tarafından yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Oyun Davranışının İtiş Kakış Oyun Boyutunun Sosyal Beceri ve Problem Davranışın Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p
Sabit	4.02	.78		5.15	.00
S.İ.	-.78	.16	-.33	-4.78	.00
S.E.	.05	.09	.04	.49	.63
S.B.	.13	.14	.08	.94	.35
D.Y.P.D.	2.79	.45	.43	6.21	.00
İ.Ç.P.D.	-.18	.11	-.13	-1.65	.10
A.S.D.	-.01	.38	-.002	-.03	.98
B.M.D	.06	.17	.02	.34	.74

$R=.65, R^2=.42, F(9-240)=25.27, p<.05$

Tablo 10 incelendiğinde, sosyal becerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutları ile problem davranışın dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, anti-sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının birlikte, oyun davranışının itiş kakış oyun boyutuyla ($r=.65, p<.05$) anlamlı ilişki verdiği görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, sosyal becerinin sosyal işbirliği boyutunun itiş kakış oyunun negatif yönde ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu ($\beta=-.33, p<.05$), buna karşın sosyal becerinin sosyal etkileşim ($\beta=.04, p>.05$) ve sosyal bağımsızlık ($\beta=.08, p>.05$) boyutlarının itiş kakış oyunun anlamlı birer yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte problem davranışın alt boyutlarından yalnızca dışa yönelim problem davranış ($\beta=.43, p<.05$) boyutunun itiş kakış oyunun pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu, buna karşın içe yönelim problem davranış ($\beta=-.13, p>.05$), anti sosyal davranış ($\beta=-.002, p>.05$) ve benmerkezci davranışın ($\beta=.02, p>.05$) itiş kakış oyunu anlamlı bir biçimde yordamadığı tespit edilmiştir. Oyun davranışının sessiz oyun boyutunun sosyal beceri ve problem davranışın alt boyutları tarafından yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 incelendiğinde, sosyal becerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutları ile problem davranışın dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, anti-sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının birlikte, oyun davranışının sessiz oyun boyutuyla ($r=.54, p<.05$) anlamlı ilişki verdiği görülmektedir.

Tablo 11. Oyun Davranışının Sessiz Oyun Boyutunun Sosyal Beceri ve Problem Davranışın Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p
Sabit	3.96	.63		6.29	.00
S.İ.	-.44	.13	-.25	-3.34	.00
S.E.	.09	.08	.09	1.13	.26
S.B.	-.34	.11	-.28	-3.10	.00
D.Y.P.D.	-.94	.36	.20	2.59	.01
İ.Ç.P.D.	.19	.09	.19	2.15	.03
A.S.D.	.32	.31	.08	1.02	.31
B.M.D.	.36	.14	.20	2.61	.01

$R=.54, R^2=.29, F(9-240)=13.90, p<.05$

Regresyon analizi sonuçları, sosyal becerinin sosyal işbirliği ($\beta=-.25,$

$p < .05$) ve sosyal bağımsızlık ($\beta = -.28, p < .05$) boyutlarının sessiz oyunun negatif yönde anlamlı birer yordayıcısı olduğunu, buna karşın sosyal etkileşim boyutunun sessiz oyunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığını göstermektedir ($\beta = .09, p > .05$). Bununla birlikte dışa yönelim problem davranış ($\beta = .20, p < .05$), içe yönelim problem davranış ($\beta = .19, p < .05$) ve benmerkezci davranış ($\beta = .20, p < .05$) boyutları sessiz oyunun pozitif yönde ve anlamlı birer yordayıcılarıdır. Anti sosyal davranış ise sessiz oyunu anlamlı bir biçimde yordamamaktadır ($\beta = .08, p > .05$).

Tablo 12. Oyun Davranışının Yalnız Aktif Oyun Boyutunun Sosyal Beceri ve Problem Davranışın Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p
Sabit	.60	.80		.76	.45
S.İ.	-.19	.17	-.09	-1.16	.25
S.E.	.24	.10	.21	2.51	.01
S.B.	.40	.14	.27	2.88	.00
D.Y.P.D.	-.84	.46	-.15	-1.82	.07
İ.Ç.P.D.	.12	.11	.10	1.08	.28
A.S.D.	1.03	.39	.22	2.63	.01
B.M.D	.33	.18	.15	1.88	.06

$R = .43, R^2 = .19, F(9-240) = 8.02, p < .05$

Tablo 12 incelendiğinde, sosyal becerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutları ile problem davranışın dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, anti-sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının birlikte, oyun davranışının yalnız aktif boyutuyla ($r = .43, p < .05$) anlamlı ilişki verdiği görülmektedir. Regresyon analizi sonuçları, sosyal becerinin sosyal etkileşim ($\beta = .21, p < .05$) ve sosyal bağımsızlık ($\beta = .27, p < .05$) boyutlarıyla problem davranışın anti-sosyal problem davranış boyutunun ($\beta = .22, p < .05$) yalnız aktif oyunun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Diğer değişkenler ise yalnız aktif oyunu anlamlı bir biçimde yordamamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçları, oyun davranışında yalnızca itiş-kakış oyun boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık oluştuğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre itiş-kakış oyunu daha fazla tercih etmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu, yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Fabes, Martin ve Hanish

(2003) yapmış oldukları araştırmada 5-6 yaş grubunda bulunan erkek çocukların hemcinsleriyle oyunlarının, kızların oyunlarından daha hareketli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer biçimde Santrock (2014) erkeklerin itiş-kakış oyunları, rekabet, çatışma, risk alma gibi aktivitelerle kızlardan daha fazla tercih ettiklerini belirtmiştir. Alanyazında benzer biçimde erkek çocukların daha aktif ve sert oyunları, kız çocukların daha sessiz ve ayrıntılı oyunlar tercih ettiği belirtilmektedir (Gmitrova, Podhajecka ve Gmitrov, 2009). Çiftçi ve Özgün (2011) yaptıkları araştırmada, erkeklerin güç, hız ve dayanıklılık gerektiren oyunları tercih ederken, kızların bakım vermeyi, ebeveyn rolünde olmayı ve grup içi etkileşimleri gerektiren etkinlikleri tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu noktadan hareketle kız çocuklarıyla daha sakin oyun davranışları sergilemeyi tercih eden ebeveyn tutumunun yaygın olması, kız çocukların itiş-kakış oyunları erkek çocuklardan daha az tercih etmelerine sebebiyet vermiş olabilir. Başka bir açıdan bakıldığında, toplumun erkek çocuklarına daha hoşgörülü bir tutum sergilemesinin, bebeklikten itibaren erkek çocuklarının şiddet davranışlarının aileler tarafından görmezden gelinmesinin (Bierhoff, 2002; Yörükoğlu, 2010), erkek çocukların kız çocuklarına göre itiş-kakış oyunu tercih etmelerine neden olmuş olabilir. Alan yazında erkek çocuklarda görülen saldırganlığın, kız çocuklara oranla çevresel faktörlerden daha çok etkilendiği belirtilmektedir (Trawick-Smith, 2013).

Araştırma bulgularına göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların arkadaşlık ilişkileri ile ilgili yapılan araştırmalar, kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha kolay arkadaş edindiklerini ve sosyal becerilere daha yatkın olduklarını ve kız çocuklarının erkek çocuklara oranla işbirlikçi davranışlara daha sık başvurduklarını göstermektedir (Brodski ve Hembrough, 2007; Ladd ve Profilet, 1996; Maccoby, 2000; Palut, 2003; Santrock, 2014). DiPrete ve Jennings (2009), 5-11 yaş grubundaki çocukların sosyal davranış ve akademik becerilerindeki ilişkiyi cinsiyet farklılıklarına göre inceledikleri çalışmalarında, çocukların sosyal davranış becerilerinin anne baba davranışlarından ve öğretmen davranışından etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Ulusal alanyazında çocukların sosyal becerilerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Mesela Pekdoğan'ın (2016) araştırma bulguları çocukların cinsiyetlerinin sosyal beceri düzeylerini etkileyen önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Kapıkıran, İvrendi ve

Adak'ın (2006) ve Koçak ve Tepeki'nin (2004) araştırma bulguları da bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Öte yandan Tunçeli ve Akman'ın (2012) araştırma bulguları anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. İlgili alanyazında konuya ilişkin farklı bulguların elde edilmesi, bu konuda yapılacak ardıl çalışmalardan elde edilecek daha fazla bulguya ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla dışa yönelim problem davranışlar gösterdiğini ortaya koymaktadır. İlgili alanyazında benzer bulgulara ulaşılan araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir. Gözün-Kahraman ve Kurt (2013) yaptıkları çalışmada, erkek çocukların saldırgan davranışlarının kız çocuklarından daha fazla sergilediklerini bulgulamışlardır. Yang, Li, Zhang, Tein ve Liu (2008), Çinli çocukların aile ve öğretmen görüşlerine göre problem davranışlarının yaşa ve cinsiyete göre farklılıklarını inceledikleri çalışmalarında, erkek çocukların kız çocuklarından daha fazla saldırgan davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte araştırma sonuçları 5 yaş grubu çocukların 6 yaş grubu çocuklara göre, gerek yalnız pasif, gerekse sessiz oyunu daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir. Bu bulgu çocukların gelişim durumlarının yaşa göre farklılaşmasıyla açıklanabilir. Nitekim 6 yaş grubu çocuklar 5 yaş grubuna göre farklı gelişim özelliklerine sahip oldukları ve daha fazla deneyim kazanma şansı buldukları için okula, öğretmenlerine, arkadaşlarına ve okulun işleyişine daha fazla alışmış olabilirler. Oysa henüz okul ve okulla ilgili süreçleri içselleştirememiş daha küçük yaşta öğrenciler bir yabancılık dönemi yaşadıkları için bu dönemde yalnız pasif oyunu ve sessiz oyunu daha fazla tercih ediyor olabilirler. Bu bulgunun ortaya çıkmasında farklı değişkenlerin etkili olması da muhtemeldir. Örneğin 5 yaşla birlikte oyun evresine geçilmiş olmasına karşın bu dönemde oynanan oyunlarda hâlâ işbirliğinin başlamaması, 5 yaş çocuklarının 6 yaş çocuklarından daha fazla yalnız pasif ve sessiz oyun davranış göstermesinde önemli bir etken olarak değerlendirilebilir (Anderson-McNamee, 2010; Berk, 2013).

Araştırma sonuçları sosyal beceri boyutunda, çocukların yaşına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını gösterirken problem davranışta yalnızca benmerkezci davranış boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmaktadır. Buna göre 5 yaş grubu öğrencileri daha fazla benmerkezci davranış göstermektedirler. Piaget'e göre 5 yaş çocukların egosantrik dönemde (Erden ve

Akman, 1997) oldukları, kendi bakış açılarına göre hareket ettikleri ve başkalarının da kendileri gibi algıladıklarını düşündükleri bir dönemdir (Berk, 2013). Bu bilgilere dayanarak 5 yaşındaki çocuk hâlâ egosantrik dönemde bulunmaktadır. Altı yaşın, bilişsel empatinin, yani olayları başkasının bakış açısıyla görme ve uygun şekilde davranabilme becerisinin başlangıcı (Shapiro, 2000) ve egosantrik dönemin sonlandığı dönem olması benmerkezci problem davranışların daha az görülmesine sebep olmuş olabilir. Bu açıdan bakıldığında araştırmamızın bu bulgusunun alanyazınla paralel özellikler taşıdığı söylenebilir.

Araştırma sonuçları oyun davranışlarının sosyal oyun boyutunun sosyal becerilerin tüm alt boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı; problem davranışlarının ise dışa yönelim problem davranış boyutu hariç tüm boyutlarıyla negatif yönde ve anlamlı ilişkiler verdiğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle araştırmamızın bu bulgusu, sosyal oyun oynayan çocukların sosyal becerilerinin de yüksek olduğunu, aynı çocukların içe yönelim problem, anti-sosyal ve benmerkezci davranış gösterme düzeylerinin düşük olduğunu fakat dışa yönelim problem davranışlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Oyun davranışlarının sosyal oyun boyutunun sosyal becerilerin bütün alt boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı ilişki içinde olması, çocuğun sosyal gelişimi ile oynadığı oyunlar arasında bir ilişki olduğunu düşündürmektedir. Nitekim sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocukların oyunlarda ve sosyal faaliyetlerde daha yüksek performans sergiledikleri görülmektedir (Farmer-Dougan ve Kaszuba, 1999; Smilansky ve Shefatya, 1990). Darwish, Esquivel, Houtz ve Alfonso (2001) yaptıkları çalışmada, etkileşimli oyun davranışı ve sosyal beceriler arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Bu bağlamda araştırmamızdan elde edilen bu bulgunun alan yazınla uyumlu olduğu ileri sürülebilir. Öte yandan sosyal oyun ve problem davranışlar arasındaki negatif yönlü ilişki olması, sosyal oyun davranışı gösteren çocukların sosyal beceri düzeyleri yüksek olduğundan, problem davranışları daha az sergiledikleri şeklinde açıklanabilir. Alan yazın incelendiğinde olumlu iletişim becerilerine sahip olan çocukların daha az saldırgan davranışlarda buldukları, işbirliği, uzlaşma ve paylaşma gibi olumlu tutum ve davranışlar sergiledikleri ortaya konulmuştur (Bierman, 2005; Denham ve Weisberg, 2004; Erwin, 2000; Gültekin-Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015; Özbek, 2009; Schafer ve ark., 2004). Atlı (2006) yaptığı çalışmada, prososyal davranışlara daha sık başvuran çocukların, daha az saldırgan davranışlar gösterdiklerini ve duygusal davranışlar sergilemeye daha eğilimli oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğeri itiş-kakış oyunla sosyal işbirliği arasında ortaya çıkan negatif yönlü dışa yönelim problem davranış ve benmerkezci davranışla pozitif yönde ve anlamlı düzeydeki ilişkidir. Sosyal becerilerin çocukların problem çözme becerileri geliştirmede etkili olduğu düşünüldüğünde, sosyal beceri seviyeleri düşük olan çocukların problem çözme becerilerinin de düşük olabileceği, bu sebeple dışa yönelim problem davranışa başvurabilecekleri düşünülmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında, dışa yönelim davranış problemleri duygusal ve davranışsal kontrolün zayıflığına ve eksik sosyalleşmeye bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Henricson, 2006). Dışa yönelim problem davranış ve benmerkezci davranış, çocuklar arasında sosyal işbirliğini engelleyici faktörler olarak görülebilir. Bu nedenle itiş kakış oyunu oynayan çocukların dışa yönelim problemleri daha fazla gösterdikleri ve akranlarıyla işbirliği kurmakta güçlük çektikleri söylenebilir. Bu ifadeye paralel olarak Stewart ve McKay (1995) yaptıkları çalışmada sosyal beceri eğitimi alan çocukların, problem davranışlarının azaldığını ve bununla birlikte arkadaşlarıyla iletişimlerinin güçlendiğini belirlemiştir. Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın mevcut bulgusu alanyazını destekler niteliktedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, sessiz oyunun sosyal becerilerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarıyla negatif yönde ve anlamlı ilişkiler verirken, problem davranışın içe yönelim ve benmerkezci davranış alt boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler vermesidir. Bununla birlikte, sessiz oyun ile anti-sosyal davranış arasında da negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler ortaya konmuştur. Benmerkezcilik özelliği taşıyan bireylerin, diğer insanların duygularını anlamada, güçlük çektiği, yani empati kurmakta zorlandıkları belirtilmektedir (Dökmen, 2012; Ford, 1979). Coplan ve Rubin (2010) akran ilişkilerinde sosyal becerileri daha yüksek olan çocukların, utangaç ve kendini frenleyen çocuklara oranla akranları tarafından daha fazla tercih edildiklerini belirtmektedir. Akranları tarafından reddedilen çocukların ise kendilerini yalnız hissederek içe kapanıklık davranışı gösterdikleri belirtilmektedir (Prinstein, Rancourt, Guerry ve Browne, 2009). Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın mevcut bulgusu anlaşılır görülmektedir.

Araştırmada yalnız pasif oyun davranışı ile sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık arasında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yalnız oyunda çocuk çevresindeki çocukları onları duyabileceği yakınlıkta durarak gözlemler, fakat onlarla sosyal iletişime girmekten

kaçınır, yalnız oynar (Bayhan ve Artan, 2004; Driscoll ve Nagel, 2008; Sheridan, 2005). Yalnız oyunun genel özellikleri incelendiğinde ilgili oyunu oynayan çocukların anti-sosyal davranış gösterme eğiliminde olmaları, bu çocukların sosyal iletişim kurmakta zorlanıyor olmalarıyla açıklanabilir. Araştırmanın yalnız pasif oyun boyutuna âit bulgular incelendiğinde, yalnız pasif oyun davranışı gösteren çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık davranışlarını da gösterdikleri görülmektedir. Bulgular incelendiğinde yalnız pasif oyun davranışı gösteren çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık davranışlarını da gösterdikleri görülmektedir. Bu bulgu oyun kurarken bazen çocukların yalnız oyun oynamayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bununla birlikte çocuklar yalnız oyunu anti-sosyal oldukları için değil, yalnız oyunlardan hoşlandığı ve o tür oyunları tercih ediyor olabilir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın bu bulgusu çocukların yalnız oyunu tercihen seçtikleri bu yüzden de sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık davranışları gösterme düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, yalnız aktif oyunun sosyal becerilerinin sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarıyla ve problem davranışın anti-sosyal alt boyutuyla pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler vermesidir. Yalnız aktif oyunun, sembolik ve dramatik oyunları içeren maddelerden oluştuğu düşünüldüğünde, çocuk yalnız oyun oynamasına karşın rol yapma, taklit ve diğerinin rolüne girme gibi dramatik oyunlara başvurduğu için, yalnız aktif oyunun sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alt boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler göstermesi anlaşılabilir görülmektedir. Buna rağmen çocuğun tüm bu oyunları birlikte oyundan kaçınarak yalnız oynaması, çocuğun diğer akranlarıyla iletişim kurmaktan kaçınması yani anti-sosyal davranış göstermesi olarak yorumlanabilir. Bununla birlikte çocukların 4-5 yaş civarında sembolik oyunlarının zirveye ulaştığı (Santrock, 2014) ve araştırmaya katılan çocukların 5-6 yaş grubunda olduğu dikkate alındığında, yalnız aktif oyunu tercih eden çocukların hâlâ sembolik oyunun etkisinde oldukları düşünülebilir. Konuya ilişkin yapılan bir araştırmada taklit oyunlarının çocukların işbirliği becerilerine katkı sağladığı belirtilmiştir (Diamond, Campbell, Park, Halonen ve Zoladz, 2007). Bu açıdan bakıldığında sosyal becerilerin sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarıyla ve problem davranışın anti-sosyal davranış alt boyutuyla, yalnız aktif oyun arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler çıkmış olmasının alanyazınla uyumlu olduğu ifade edilebilir.

Sosyal oyunun sosyal beceri ve problem davranış tarafından yordanmasına ilişkin kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar üretmiştir. Buna göre sosyal oyunun pozitif yönde ve anlamlı yordayıcıları sosyal becerinin sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarıyken, problem davranışın içe yönelim ve benmerkezci davranış boyutları sosyal oyunun negatif yönde yordayıcılarıdır. Sosyal oyun, sosyal etkileşimi gerektiren bir oyundur ve birçok çocuğun arkadaşlarıyla iletişim kurabilmek için kullandığı en temel yol olmasına karşın kendi içinde değişken (Coplan ve Arbeau, 2008) olması sebebiyle sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alt boyutlarının sosyal oyunu açıklayabilir olmaları anlaşılabilir görünmektedir.

Yalnız pasif oyunun sosyal beceri ve problem davranış tarafından yordanmasına ilişkin kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar vermiştir. Buna göre 5-6 yaşındaki çocuklarda yalnız pasif oyun davranışını açıklayan değişkenler sosyal becerinin sosyal etkileşim alt boyutu ile problem davranışın anti sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarıdır. Yapılan çalışmalar, tek başına ve tekrarlayıcı oyun oynayan çocukların öfke ve saldırganlıklarını düzenlemede zorlanan ve olgunlaşmamış kişiliğe sahip olma eğiliminde olan çocuklar olduklarını göstermektedir (Schwartz, Dodge, Pettit ve Bates, 2000). Bununla birlikte nazik ve iyi huylu olan çocukların daha kolay arkadaş edinebildikleri ve ilişkilerinde anti-sosyal davranan çocukların arkadaşlarıyla iletişime geçmekte zorlandıkları düşünüldüğünde (Trawick-Smith, 2013) yalnız pasif oyunun anti-sosyal ve benmerkezci davranış tarafından yordanması açıklanabilir görünmektedir. Buna karşın sosyal etkileşim davranışı gösterebilen çocukların yalnız pasif oyunu tercih etmiş olmaları çocukların yalnız pasif oyunlarının sosyal etkileşim boyutuyla da açıklanabileceği, çocuklar yalnız oyunu tercihen seçmiş olabileceklerinden sosyal etkileşim boyutunun yalnız pasif oyunun yordayıcısı olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçları oyun davranışının itiş-kakış oyun boyutunun yordanmasında sosyal beceri ve problem davranışın önemli değişkenler olduğunu göstermektedir. Zira itiş-kakış oyunun sosyal beceri ve problem davranış tarafından açıklanmasına ilişkin kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar vermiştir. İtiş-kakış oyunu anlamlı biçimde yordayan değişkenlerden biri sosyal becerinin sosyal işbirliği diğeri de problem davranışın dışa yönelim problem davranış alt boyutlarıdır. Sosyal işbirliği, itiş kakış oyunu negatif yönde yordarken dışa yönelim problem davranış itiş kakış

oyunu pozitif yönde yordamaktadır. Bu durum, sosyal beceriler anlamında yetersiz olan çocukların, sosyal işbirliği kuramadıkları için akran gruplarına katılmadıkları ve bunun akabinde de dışa yönelim davranış problemleri gösterebilecekleri (Bierman, 2005) şeklinde yorumlanabilir. Berry ve O'Connor (2010), okul öncesi dönemden altıncı sınıfa kadar çocukları inceledikleri boylamsal çalışmalarında, okul öncesi dönemde içsel problem davranışları daha sık gösteren grubun, aynı dönemde daha az içsel davranış problemleri yaşayan gruba göre daha yetersiz sosyal beceri gelişimine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Oyun davranış ölçeğinin itiş-kakış oyun boyutunun, sosyal beceri ölçeğinin sosyal işbirliği boyutunu negatif yönde, dışa yönelim problem davranış boyutunu da pozitif yönde yordaması anlamlı görülebilir. Zira ilgili alan yazında erken çocukluk yıllarında öğrenmede yaşanan sorunların, okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri düzeylerindeki düşüklüğün bir açıklayıcısı olduğunu gösteren araştırma bulguları da mevcuttur (Bulotsky-Shearer, Dominguez, Bell, Rouse ve Fantuzzo, 2010).

Araştırma sonuçları, oyun davranışının sessiz oyun boyutunun yordanmasında sosyal beceri ve problem davranışın önemli değişkenler olduğunu göstermektedir. Başka bir anlatımla, sessiz oyunun sosyal beceri ve problem davranış tarafından açıklanmasına ilişkin kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler vermiştir. Bununla birlikte oyun davranışının boyutları arasında sessiz oyunun, sosyal beceri ve problem davranışın daha fazla alt boyutu tarafından anlamlı bir biçimde yordandığı görülmektedir. Buna göre araştırma sonuçları sessiz oyunun, sosyal becerinin sosyal işbirliği ve sosyal bağımsızlık boyutları tarafından negatif yönde ve anlamlı bir biçimde; problem davranışın ise dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış ve benmerkezci davranış boyutları tarafından pozitif yönde ve anlamlı bir biçimde yordandığını göstermektedir. Dışa yönelim problem davranışların sergilenmesi, çocukların akran reddi yaşamasına, yalnız kalmalarına ve sosyal katılımlarının zayıf olmasına sebep olabileceği belirtilmektedir (Berk, 2013; Trawick-Smith, 2013). Araştırmanın bu bulgusu dışa yönelim problem davranışı gösteren çocukların akranlarıyla iletişim kurmakta zorlandıkları ve bu nedenle sessiz oyunu tercih etme eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgu diğer bakış açısıyla değerlendirildiğinde, sessiz oyunu tercih eden çocukların, çocuk için gereksinim olarak ifade edilebilen oyun gereksinimine ilişkin doyum sağlayamadığı (Özdoğan, 2009) ve oyun sırasında gerekli enerjisi harcamadıkları için akran ilişkilerinde dışa

yönelim problem davranışlara başvurmuş olabilecekleri biçiminde yorumlanabilir (Newton ve Jenvey, 2011), çalışmalarında sosyal oyun oynama ile sosyal yeterlik arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki tek başına oyun oynama ile ise, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Başka bir ifadeyle sosyal oyun oynayan çocukların sosyal yeterlilik düzeyleri daha yüksekken, tek başına oyun oynayan çocukların sosyal yeterlilikleri düşük değerlerde seyretmiştir. Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın bu bulgusunun alan yazınla uyumlu olduğu söylenebilir.

Son olarak araştırma sonuçları oyun davranışının yalnız aktif oyun boyutunun yordanmasında sosyal beceri ve problem davranışın önemli değişkenler olduğunu göstermektedir. Başka bir anlatımla yalnız aktif oyunun sosyal beceri ve problem davranış tarafından açıklanmasına ilişkin kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler vermiştir. Oyun davranışının bir alt boyutu olan yalnız aktif oyunun açıklanmasında sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık ve problem davranışın anti-sosyal alt boyutunun önemli birer değişken olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal bağımsızlık ve sosyal etkileşimin, hem kendi başına oyun oynama ve sorun çözme hem de farklı oyun gruplarına katılma, kabul görme ve her türlü sosyal ortamda özgüven sahibi olabilme, iletişimi başlatma ve sürdürme okula giderken yakın çevresinden zorluk çıkarmadan ayrılabilme gibi becerileri kapsadığı bilinmektedir (Özbey, 2009). Bu bilgiler ışığında yalnız aktif oyunu tercih eden çocuk yalnız olmasına karşın aktiftir, yani diğerlerinin oyunlarıyla ilgilenmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde yalnız aktif oyunun sosyal bağımsızlık, sosyal etkileşim alt boyutları tarafından pozitif yönlü ve anlamlı şekilde, anti-sosyal davranış alt boyutu tarafından negatif ve anlamlı şekilde yordanması anlaşılabilir görülmektedir.

Araştırma sonuçları oyun davranışının itiş kakış oyun boyutunda erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir biçimde farklılaşma olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları 5-6 yaş çocuklarda sosyal becerinin sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Araştırma sonuçları 5-6 yaş çocuklarda problem davranışın dışı yönelim problem davranış boyutunda erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları mevcut araştırmaya katılan çocuklarda oyun davranışının yalnız pasif oyun, yalnız aktif oyun ve sessiz oyun davranışlarında ve her üç boyutta da 5 yaş grubu öğrencilerin lehine olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları mevcut

araştırmaya katılan çocukların yaşlarına bakıldığında problem davranışın benmerkezci problem davranış boyutunda 5 yaş grubu öğrencilerin lehine farklılaşma oluştuğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları 5-6 yaş çocuklarının oyun davranışları, sosyal becerileri ve problem davranışları arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir. Özellikle sosyal oyun boyutunun sosyal becerinin tüm boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler; problem davranışın dışa yönelim problem davranış hariç tüm boyutlarıyla ise negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler verdiği ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları, sosyal becerilerin sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alt boyutlarının sosyal oyunu pozitif yönde anlamlı biçimde yordarken problem davranışın içe yönelim problem davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının sosyal oyunun negatif yönde anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal becerinin sosyal etkileşim boyutunun yalnız pasif oyunu pozitif yönde ve anlamlı biçimde ve benzer biçimde problem davranışların anti sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarının yalnız pasif oyunu pozitif yönde ve anlamlı biçimde yordadığı anlaşılmaktadır. İtiş kakış oyunun negatif yönde ve anlamlı yordayıcısı sosyal işbirliğiyle dışa yönelim problem davranış pozitif yönde ve anlamlı yordayıcısıdır. Sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim sessiz oyunu negatif yönde yordarken içe yönelim problem davranış ve benmerkezci davranış sessiz oyunun pozitif yönde ve anlamlı birer yordayıcısıdır. Son olarak sosyal becerinin sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutlarıyla problem davranışın anti-sosyal problem davranış boyutunun yalnız aktif oyunun anlamlı birer yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Problem davranışların sebepleri ve önlenmesi, çocukların oyun davranışları gibi konulara ilişkin eğitim seminerleri verilerek öğretmenlerin bu konudaki farkındalıkları ve duyarlılıkları artırılarak bu konunun önemi vurgulanabilir ve günlük eğitim akışı içinde bu konuları destekleyici etkinlik uygulamalarını sürdürmeleri sağlanabilir. Problem davranışların azaltılmasında kurumdaki okul öncesi öğretmeni rehberlik öğretmeni ve diğer personel bilgilendirilerek işbirliği içinde çalışarak problem davranışların azaltılmasına yönelik müdahalelerin yapılması sağlanabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında sergi, piknik, sinema, gezi gibi sosyal faaliyetlere sıkça yer verilmesinin, bu tür uygulamaların çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerinde ve problem davranışların azaltılmasında önemli rol oynadığı vurgulanabilir. Akran ilişkileri alanlarında (akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar

göstermek, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik) yetersiz öğrenciler saptanarak bu çocuklara sosyal beceri eğitimi programları uygulanabilir. Bu araştırmada problem davranış gösteren çocuklar belirlendikten sonra deneysel çalışma deseni kullanılarak sosyal beceri eğitim programları uygulanabilir. Araştırmada ele alınan üç konu, başka değişkenlerle (Anne-baba mesleği, öğrenim durumu, öğretmenin yaşı, kıdemi, çocuğun kardeş sayısı, doğum sırası vb.) incelenebilir. Devlet kurumlarında, özel okullarda ve vakıf okullarında olmak üzere bütün eğitim kurumlarında, daha büyük ve farklı yaş gruplarını içeren karşılaştırmalı örneklem gruplarıyla da benzer çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Anderson McNamee, J. (2010). The importance of play in early childhood development. *Family and Human Development Specialist*, MSU. <http://msuextension.org/publications/HomeHealthandFamily/MT201003HR.pdf>.
- Atlı, Ç. (2006). *Okul öncesi eğitimi alan 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkileri anlamlandırmasının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayhan, P. ve Artan, G. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar* (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011.)
- Berndt, T. (2007). Children's friendships. Shifts over a half-century in perspectives on their development and their effects. G. Ladd, (Ed.), *Appraising the human developmental sciences. Essays in honor of Merrill-Palmer Quarterly (Landscape of childhood series)* içinde (138-155). Detroit, MI: Wayne State University Press.
- Berry, D. ve O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14.
- Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial behavior*. Hove, UK: Psychology Press.
- Bierman, K. L. (2005). *Peer rejection: Developmental process and intervention strategies*. New York: Guilford Press.

- Brodeski, J. ve Hembrough, M. (2007). *Improving social skill in young children. An action research project*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Saint Xavier University.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Dominguez, X., Bell, E. R., Rouse, H. ve Fantuzzo, J. W. (2010). Relations between behavior problems in classroom social and learning situations and peer social competence in Head Start and kindergarten. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 18(4), 195-210.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Veri analizi el kitabı* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Coplan, R. J. ve Arbeau, K. A. (2008). The stresses of a “Brave New World”: Shyness and school adjustment in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 22, 377-389.
- Coplan, R. J. ve Rubin, K. H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood: History, theories, definitions, & assessments. <https://www.researchgate.net/publication/286178832>.
- Çetin, F., Bilbay, A. A. ve Kaymak, D. A. (2003). *Çocuklarda sosyal beceri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Çiftçi, M. A. ve Özgün, Ö. (2011). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak tercihlerinin ve akran etkileşimlerinin erişkin ebeveyn cinsiyet rolleri algısı bağlamında incelenmesi. *Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2246-2261.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, B. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Darwish, D., Esquivel, G. B., Houtz, J. C. ve Alfonso, V. C. (2001). Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. *Child Abuse and Neglect*, 25, 13-31.
- Denham, S. A. ve Weissberg, R. P. (2004). Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here? E. Chesebrough, P. King, T. P. Gullota ve M. Bloom, (Ed.), *A blueprint for the promotion of prosocial behavior in early childhood* içinde (15-50). New York: Kluwer/Academic Publishers.

- Diamond, D. M., Campbell, A. M., Park, C. R., Halonen, J. ve Zoladz, P. R. (2007). The temporal dynamics model of emotional memory processing: A synthesis on the neurobiological basis of stress-induced amnesia, flashbulb and traumatic memories, and the Yerkes-Dodson law. *Neural Plasticity*, 3, 1-33.
- DiPrete, T. A. ve Jennings, J. L. (2009). Social behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Sociology of Education*, 83(2), 135-159.
- Dökmen, Ü. (2012). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (47. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Driscoll, A. ve Nagel, N. G. (2008). *Early childhood education, Birth-8: The world of children, families, educators* (4. baskı). Boston: Pearson/Allyn & Bacon.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretme* (5. baskı). Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Erwin, P. (2000). Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık (O. Akinhay, Çev.). İstanbul: Alfa Basım Dağıtım. (Orijinal çalışma basım tarihi 1998.)
- Fabes, R. A., Martin, C. L. ve Hanish, L. D. (2003). Young children's play qualities in same, other and mixed-sex peer groups society for research. *Child Development*, 74(3), 921-932.
- Farmer-Dougan, V. ve Katszuba, T. (1999). Reliability and validity of play-based observations: Relationship between the play behaviour observation system and standardised measures of cognitive and social skills. *Educational Psychology*, 19(4), 429-440.
- Ford, M. E. (1979). The construct validity of egocentrism. *Psychological Bulletin*, 86(6), 1169-1188.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Gmitrova, V., Podhajecka, M. ve Gmitrov, J. (2009). Children's play preferences: Implications for the preschool education. *Early Child Devlopment and Care*, 179(3), 339-353.
- Gordon, L. (2007). *Newcastle through the ages*. Durham: Durham College Press.

- Gözün-Kahraman, Ö. ve Kurt, G. (2013). Öğretmen adaylarının olumlu sosyal ve saldırgan davranış eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 236-243.
- Gülây, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin-Akduman, G., Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 8(37), 673-683.
- Hay, D. (2007). The gradual emergence of sex differences in aggression: Alternative hypotheses. *Psychological Medicine*, 37(11), 1527-1537.
- Henricson, L. (2006). Warriors and worriers: Development, protective and exacerbating factors in children with behavior problems. A study across the first six years of school. *Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences*, 14. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Hirsh, R. A. (2004). *Early childhood curriculum: Incorporating multiple intelligences, developmentally appropriate practices, and play*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hughes, W. J. (1989). The effects of life imprisonment on prisoners' families. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of Ulster.
- Isenberg, J. P. ve Jalongo M. R. (2001). *Creative expression and play in early childhood* (3. baskı). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Jewett, J. (1992). Aggression and cooperation: Helping young children develop constructive strategies. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, Urbana, IL.
- Kapıkıran, A. N., İvrendi, B. A. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 19-28.
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2004). 4-5 yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi. I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı II. Cilt içinde* (9-13). İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Ladd, G. W. ve Profilet, S. M. (1996). The child behavior scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32(6), 1008-1024.
- Maccoby, E. (2000). *Gender and relationships: A developmental account, childhood social development*. Massachusetts and Oxford: Blackwell Publishers.
- Miller, S. R. ve Coll, E. (2007). From social withdrawal to social confidence: Evidence for possible pathways. *Current Psychology*, 26, 86-101.
- Newton, E. ve Jenvey, V. (2011). Play and theory of mind: Associations with social competence in young children. *Early Child Development and Care*, 181(6), 761-773.
- Ogelman, H. (2012). Okul öncesi oyun davranışı ölçeği'ni (ODÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 2(3), 201-218.
- Ogelman, H. ve Çiftçi-Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- O'Hagan, M. ve Smith, M. (2004). *Early years child care and education: Key issues* (2. baskı). Edinburg: Bailliere Tindall.
- Öz, G. (1997). *Çocukta uyum ve davranış bozuklukları*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin (PKBS-2) geçerlik ve güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Özdoğan, B. (2009). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Anı Yayınları.

- Palut, B. (2003). Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri. M. Sevinç, (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (311-318). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Prinstein, M. J., Rancourt, D., Guerry, J. D. ve Browne, C. B. (2009). Peer reputations and psychological adjustment. Bukowski, W. M., Laursen, B. ve Rubin, K. H. (Ed.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* içinde (548-567). New York: Guilford Press.
- Santrock, J. W. (2014). *Yaşam boyu gelişim, gelişim psikolojisi*. (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011.)
- Schäfer, M., Korn, S., Smith, P. K., Hunter, S. C., Mora-Merchan, J. A., Singer, M. M. ve Van der Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 379-394.
- Schrepferman, L. M., Eby, J., Snyder, J. ve Stropes, J. (2006). Early affiliation and social engagement with peers: Prospective risk and protective factors for childhood depressive behaviors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(1), 50-61.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S. ve Bates, J. E. (2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 36, 646-662.
- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 477-499.
- Shapiro, L. E. (2000). *Yüksek EQ'lu çocuk yetiştirmek. Anne ve babalar için duygusal zekâ rehberi* (Ü. Kartal, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1999.)
- Sheridan, M. D. (2005). *Play in early childhood from birth to six years*. London, UK: Routledge.

- Smilansky, S. ve Shefatya, L. (1990). *Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socio-emotional, and academic development in young children*. Gaithersburg, MD: Psychological & Educational Publications.
- Stewart, J. ve McKay, R. (1995). Group counselling elementary school children who use aggressive behaviors. *Guidance and Counselling*, 11(1), 12-16.
- Trawick-Smith, J. W. (2013). *Early childhood development: A multicultural perspective* (6. baskı). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Tunçeli, H. İ. ve Akman, B. (2012, Ekim). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Bilimleri Araştırmaları Sempozyumu* içinde. Sinop, Türkiye.
- Yang, Y., Li, H., Zhang, Y., Tein, J. Y. ve Liu, X. (2008). Age and gender differences in behavioral problems in Chinese children: Parents and teachers reports. *Asian Journal of Psychiatry*, 1, 42-46.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuğun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yörüköğlü, A. (2010). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.