

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

36-72 AYLİK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ
SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACININ
TÜRKÇEYE UYARLANMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
HAYRUNNİSA FATMA ERTEKİNOĞLU

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. LATİFE ÖZAYDIN

GAZİANTEP-2022

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
PROGRAMI**

**36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ
SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACININ
TÜRKÇEYE UYARLANMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
HAYRUNNİSA FATMA ERTEKİNOĞLU**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. LATİFE ÖZAYDIN**

GAZİANTEP-2022



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL VE ONAY FORMU

Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Hayrunnisa Fatma Ertekinoğlu** tarafından hazırlanan “**36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACININ TÜRKÇEYE UYARLANMASI**” başlıklı tez, 27/10/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u>	<u>Kurumu/Üniversitesi</u>	<u>İmzası:</u>
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Latife Özaydın	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Berrin BAYDIK	Doğu Akdeniz Üniversitesi	

Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. M. Serhat YENİCE
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Hayrunnisa Fatma ERTEKİNOĞLU

ÖNSÖZ

Araştırmamda bana yol gösteren bilgi ve desteğini esirmeyen her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Latife ÖZAYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırma boyunca attığım her adımda dikkat etmem konularla ilgili benden desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL'e teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın uygulama süreci boyunca yardımlarını esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim. Eğitim hayatım boyunca benden desteğini esirgemeyen haklarını ödeyemeyeceğim değerli anne ve babama teşekkürlerimi sunarım.

Hayrunnisa Fatma ERTEKİNOĞLU
Gaziantep

ÖZET

Dünyaya gelen her bebek onu koruyan, gözeten ve büyüten kişilerden oluşan sosyal bir ortama girer. Aile üyeleri, akranlar ve arkadaşlarla genişleyen sosyal ağlar çocukların büyüme, gelişme ve öğrenme süreçlerinde kalıcı izler bırakır. Sosyal ve duygusal gelişim için kişiler arası etkileşim gereklidir. Her kültürde aileler çocuklarının akranları ve yetişkinlerle iyi iletişim kurabilmesini, sosyal gruplara katılabilmesini ve etkileşimlerinde başarılı olmasını isterler. Eğitim ortamlarının ilki olan okul öncesi eğitim dönemi aile üyelerinden sonra çocukların akranlarıyla etkileşimlerinin arttığı ve öğrenme araçlarının zenginleştiği bir dönemdir. Ülkemizde okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerini değerlendirme araçlarının sınırlı oluşu nedeniyle alan yazında kabul gören bir ölçeğin Türkçeye uyarlanması hedeflenmiştir. Bu çalışma ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla McGinnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen “Early Childhood Rubric” ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması amaçlanmıştır. Orijinal ölçek tek boyutlu olup 23 maddeden oluşmaktadır. Değerlendirmeyi yapan öğretmene ölçeğin her bir maddesini yanıtlarken hangi ortam, bağlam ve kişilerin göz önünde bulundurulacağını bildiren beş alan; akademik, iş birliği, akran ilişkileri, girişkenlik ve öz denetim olarak belirtilmiştir. Her bir madde birden çok alan ile ilişkilendirilmiştir. Ölçek uyarlama sürecinde Hambleton ve Patsula (1999) tarafından önerilen yedi aşamalı süreç izlenmiştir. Ölçek, Türk kültürü ve Türkçe dil geçerliğini yansıtabilecek şekilde İngilizceden Türkçeye çevrilmiş ve taslak form oluşturulmuştur. Hazırlanan form İstanbul ilinin 9 ilçesinde 30 farklı okul öncesi eğitim kurumundaki 300 öğrencinin öğretmenlerine uygulanarak psikometrik özellikleri incelenmiştir. Araştırmanın verileri SPSS 2022 aracılığıyla analiz edilmiştir. Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alpha değeri 0.94 bulunmuştur. Geçerlik için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre birinci faktörün madde yükleri 0.78 ile 0.57, ikinci faktörün madde yükleri 0.76 ile 0.48 ve üçüncü faktörün madde yükleri 0.704 ile 0.560 arasında değişmektedir. Ayrıca ölçekteki 2. 6. ve 12. maddeler birden fazla faktöre madde yükü verdiği ve bu maddeler madde yükü verdiği faktörler arasında .10'dan daha az fark olduğu için çıkarılmıştır. Ölçek uyarlama süreci ile elde edilen 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı 20 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan bu çalışmanın sonucunda 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türk toplumu için geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Bu aracın geçerlik ve güvenirlik bulguları incelendiğinde aracın alanda sosyal becerileri ölçen bir likert tipi ölçek ihtiyacını karşılayacak güçte olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'nın tipik çocuklar ile özel gereksinimli çocukları ayırt edip etmediğini anlamak amacıyla ölçek özel gereksinimli bir grup çocukla çalışılmıştır. Bu çalışma sonucunda ölçeğin bu iki grup arasında ayırt ediciliğe sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler; Değerlendirme, Erken çocukluk, Okul öncesi, Sosyal beceri, Kaynaştırma uygulaması.

ABSTRACT

Every baby that comes into the world enters a social environment consisting of people who protect, take care of, and raise him. Social networks that expand with family members, peers, and friends leave permanent traces in the growth, development, and learning processes of children. Interpersonal interaction is necessary for social and emotional development. The Preschool education period, which is the first of the educational levels, is a period when children's interactions with their peers increase and their learning repertoires are enriched after family members. With this, it is aimed to encourage the "Early Childhood Rubric" for Turkish children in terms of social evaluation of Goldstein, who is still in school. The original is one-dimensional and consists of 23 items. Children to be considered for children of children with information about children's favourites; academic, collaboration, peer relations, assertiveness, and self-control. His one spree has mingled with a lot of space. In the scaling process, Hambleton and Patsula (1999) is in its own regional growth process. The Early Childhood Social Skills Assessment Tool for 36-72 Month-old Children, which was obtained through the scale adaptation process, consists of 20 items and three sub- dimensions. In this research, typically developing children attending pre-school institutions in early childhood were studied. The scale was completed by preschool teachers by observing typically developing children. The scale was delivered to 30 different schools in 9 districts of Istanbul and 300 students were reached. The data of the research were analyzed through SPSS 2022. When the validity and reliability findings of this tool are examined, it is seen that the tool is strong enough to meet the need for a Likert-type scale measuring social skills in the field. In addition, the scale was studied with a group of children with special needs in order to understand whether the Social Skills Assessment Tool distinguishes between typical children and children with special needs. As a result of this study, it was observed that the scale had distinctiveness between these two groups.

Keywords; Assessment, Early childhood, preschool, social skills, Inclusion practice,

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

İÇİNDEKİLER	3
TABLolar LİSTESİ	6
ŞEKİLLER LİSTESİ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	2
GİRİŞ	2
1.1 Araştırmanın Problemi	2
1.2 Araştırmanın Amacı	15
1.3 Araştırmanın Sayıltıları	16
1.4 Araştırmanın Sınırlıkları	16
İKİNCİ BÖLÜM	17
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	17
2.1. Sosyal Etkileşim, Sosyal Beceri ve Sosyal Öğrenme	17
2.1.1 Sosyal Etkileşim	17
2.1.2 Sosyal Beceri	18
2.1.3 Sosyal Beceri Yetersizlikleri	19
2.1.4 Sosyal Gelişim	20
2.1.5 Sosyal Öğrenme	21
2.1.6 Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi	22
2.2 Sosyal Becerilerin Öğretiminde Yaygın Olarak Kullanılan Yaklaşımlar	24
2.3 Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme	27
2.4 Çocuklarda Sosyal Beceriye Ölçmeye Yönelik Araçlarla İlgili Araştırmalar	29

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	35
YÖNTEM	35
3.2 Çalışma Grubu	35
3.2.2 Çalışma Grubu I (Psikometrik Analizler-AFA)	35
3.2.3 Çalışma Grubu II (Psikometrik Analizler-DFA).....	37
3.2.4 Çalışma Grubu III.....	38
3.2.5 Çalışma Grubu IV	38
3.2 Veri Toplama Araçları.....	39
3.2.1 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı.....	39
3.3 Ölçek Uyarlama Süreci	41
3.3.1 Uyarlama Sürecinin Aşamaları.....	41
3.4 Verilerin Analizi.....	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	45
BULGULAR	45
4.1. Geçerlik Bulguları	45
4.1.2 Ölçüte Dayalı Geçerlik	53
4.2. Güvenirlik Bulguları	55
BEŞİNCİ BÖLÜM	59
SONUÇ VE TARTIŞMA	59
ALTINCI BÖLÜM	62
ÖNERİLER	62
KAYNAKÇA	63
EKLER	69
1. Değerlendirme Aracı.....	69

“36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACI (ÖĞRETMEN FORMU)”	69
2.Uygulama Yönergesi.....	75
“36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACI UYGULAMA YÖNERGESİ”	75
4.Değerlendirme Aracını Kullanmak için Alınan İzinler.....	92
5.Uygulamalar için Kurumlardan Alınan İzinler	94



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çocuklarda Sosyal Beceriyi Ölçmeye Yönelik Değerlendirme Araçları.....	29
Tablo 2. Açımlayıcı Faktör Analizi (Afa) Çalışması Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler	36
Tablo 3. Doğrulamalı Faktör Analizi (Dfa) Çalışması Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler.....	38
Tablo 4. Ölçüt Geçerliği Çalışması Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler	38
Tablo 5. Tipik Çocuklar Ve Özel Gereksinimli Çocuklara Ait Demografik Özellikleri.....	39
Tablo 6. Kmo And Bartlett's Test	45
Tablo 7. İlk Analiz Özdeğerler Ve Varyans Miktarı	46
Tablo 8. Afa Sonrası Özdeğerler Ve Varyans Miktarı	47
Tablo 9. Afa Faktörler Ve Madde Yükleri	48
Tablo 10 . Madde-Toplam Puan Korelasyon Katsayıları	50
Tablo 11. Toplam Puan İle Faktörler Arasındaki Korelasyon Değerleri	51
Tablo 12. Dfa Uyum İndeksleri.....	53
Tablo 13. Ölçüt Geçerliği.....	54
Tablo 14. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik Değerleri	55
Tablo 15. Bağımsız Grup T-Testi	55
Tablo 16. Tipik Çocuklar Ve Özel Gereksinimli Çocukların Karşılaştırmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Grup T-Testi.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracına İlişkin Afa Öncesi Scree Plot Sonuçları	46
Şekil 2 . 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracına İlişkin Afa Sonrası Scree Plot Sonuçları	48
Şekil 3 . 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	52



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Problemi

İnsanoğlu diğer canlılara göre birçok yönden üstün bir donanımla dünyaya gelir. Bebeklerin çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı reflekslerle dünyaya gelmeleri bunun bir örneğidir. Bu refleksler, çevresini hiç tanımayan bebekleri korur ve yönlendirir. Bu reflekslerin yanı sıra bebeklerin fiziksel temasına ve kuralsız oyunlara tepki verme istekleri anne-baba-bebek arasında gerçekleşen etkileşimin niteliğini güçlendirir. Bebeklikte başlayan bu etkileşimin, yaşamın sonraki dönemlerine önemli katkıları olduğu vurgulanmaktadır (Gander ve Gardiner, 1995). Aile içindeki bu etkileşim örüntüsü çocuklar için uygun öğrenme ortamları hazırlar. Çünkü çocuklar anne-babalarından formal bir eğitim almamalarına rağmen, onlara yardım ederken, onları izlerken informal bir biçimde birçok şey öğrenirler. Çocukların öğrenme eğilimleri kadar anne-babalarında öğretme konusunda donanımları vardır. Eğitimi olmadığı halde, pek çok anne-babanın toplumsal kurallara uyum sağlayabilen sosyal çocuklar yetiştirmede başarıya ulaştıkları görülmektedir (Hetherington, Parke, 1999).

Doğduğu andan itibaren sosyal bir varlık olan insan için sosyal becerileri kazanmak oldukça önem taşımaktadır. Doğduğu andan itibaren bir bebek annesiyle göz kontağı kurarak, duyduğu seslere tepkiler vererek sosyalleşmeye başlar. Her çocuktan çevresi beklenen bazı sosyal beceriler vardır. Westwood (1993), gerekli sosyal beceriler için bazı sözel ve sözel olmayan becerileri sıralamıştır. Bunlar; a) göz kontağı kurma, b) jest ve mimikleri kullanma, c) kişilerle iletişim öncesinde ve sonrasında mesafesini ayarlama, d) sesini ve ses düzeyini ayarlama, e) ifade becerileri, f) selamlaşma becerileri, g) oyun becerileri, h) öz bakım becerileri, ı) öz kontrol becerileridir (Akt. Ergenekon, 2012). Yaşamın ilk yıllarından itibaren tüm bu sosyal becerilerin gelişmesi ve desteklenmesi yaşamın ileriki yıllarında ve yetişkinlikte olumlu sosyal etkileşim oluşturmaya yardımcı olduğu bilinmektedir (Dekovic, Slagt, Asscher ve Boendermaker, 2011; Akt. Uysal ve Balkan, 2015).

Aile üyeleriyle kurulan etkileşimle başlayan öğrenme süreci çocukların yaşamına akranların ve arkadaşların katılımı ile devam eder. Çocukların ailede başlayan etkileşim ağları ve

bireysel yetenekleriyle genişleyen sosyal ağları büyüme, gelişme ve öğrenme süreçlerinde kalıcı izler bırakır. Kişiler arası etkileşim bireylerin sosyal ve duygusal olarak gelişebilmesi açısından gereklidir. Sosyalleşmenin temelleri okul öncesi dönemde akranlarla etkileşim sırasında; oyunu başlatma, akran gruplarına ve oyuna katılma, oyunu sürdürme ve problem çözme gibi birçok beceriler vasıtasıyla gelişir ve yeterlik kazanılır (Guralnick, 1993; Sandall, Hemmeter, Smith ve McLean, 2005).

Guralnick (2010)'e göre, okul öncesi eğitim ortamlarında akranlar arasında oluşan fırsatların özel gereksinimli çocukların sosyal etkileşim becerilerini kazanmalarında eşsiz deneyimler sağladığını vurgulamaktadır. Ayrıca, bu dönemde bütün çocuklar akranlarıyla oynamak için onların oyun gruplarına girmek için çabalarken bu girişimlerinde bazen başarılı olurken bazen de başarısız oldukları bilinmektedir. Çocuklar bu girişimler sırasında farklı davranış kalıpları kullanarak amaçlarına ulaşmaya çalışırlar. Sonuçta amaçlarına ulaştıran yeni davranış kalıplarını öğrenirler ve bu davranışları kullanırlar.

Okul öncesi dönemde sosyal becerileri kazanmış olmak çocukların sosyal yeterlik kazanmaları açısından önemlidir. Erken çocukluk döneminde başarılı deneyimleri olan çocukların, ileriki yaşamında akademik olarak başarılı olmasını sağlayacak olan okula devam, derslerde başarı gösterme; sosyal yaşamı boyunca, yaşadığı çevreye katkısının olması, işbirliğine gönüllü olma, paylaşma, yardımlaşma ve empati gibi toplumsal davranışları kazanması beklenmektedir (Karoğlu ve Ünüvar,2017). Bu nedenle akranlarıyla nitelikli deneyimler kazanabilmesi açısından erken çocukluk döneminde okul öncesi kurumuna devam etmesi çocuklar için olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Okul öncesi eğitime devam edilme süresinin sosyal becerilerin gelişimine etkisi incelendiğinde, okul öncesi eğitime ikinci kez devam eden çocukların ilk kez devam edenlerden daha çok sosyal becerilere sahip oldukları gözlenmiştir.(Adak, 2006). Bu durum sosyal becerilerin sosyal yeterliğe ve yeteneğe dönüşmesinde okul öncesi eğitiminin çok önemli bir koşul olduğunu ortaya koymaktadır.

Akranlarla etkileşim, çocuğun ailesinden sonra en önemli ikinci sosyal çevresiyle olan etkileşim olması açısından önemlidir. Çocuk bu ikinci sosyal çevresinde merak ettiği veya ilgi duyduğu diğer çocuklarla etkileşime girer. Çocuklar bu sosyal etkileşim sayesinde oyun oynarken iş birliğini, karşılaştıkları problemleri çözmeyi, sosyal ortamda başkalarına saygıyla yaklaşmayı, ihtiyaç duyduklarında yardımlaşmayı, başkalarının duygularını anlamayı ve paylaşmayı öğrenir (

Ezmeçi vd., 2020). Bu yönden sosyal becerilerin sağlamlaştığı ve yeterli düzeye geldiği zaman dilimi olarak erken çocukluk dönemi düşünülebilir.

Oyun gruplarına katılma girişimlerinin değerli olduğunu vurgulayan Corsaro (1985), oyuna katılma becerileri konusunda tipik gelişen çocukların dahi ilk denemelerinde ancak yarısının başarılı olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara oyun gruplarına katılma becerilerini öğretmesi gerektiğini savunmuştur. Bu doğrultuda, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden tipik gelişen çocuklar gibi özel gereksinimli çocuklarında sosyal becerilerin öğretimi ve akran etkileşimi konusunda desteğe ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma uygulamalarında görev yapan okul öncesi eğitimi öğretmenlerine bu konuda önemli görevler düşmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim öğretmenlerinden beklenen bu görevi yerine getirebilmeleri için onların sosyal beceriler, etkileşim becerileri ve kaynaştırma uygulamaları konusunda desteklenmeleri gerekmektedir (Guralnick, 1993; Özaydın, 2008).

Okul öncesi eğitim sınıflarında kaynaştırma uygulamaları uluslararası değişim gösterse de uzun yıllardır uygulanmaktadır. Özel gereksinimli çocukların en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ilkesi doğrultusunda tipik gelişen akranları ile bir arada eğitime katılımları yasal düzenlemelerle zorunlu hale getirilmiş ve aileler, araştırmacılar tarafından kabul görmüştür. Kaynaştırma uygulamalarıyla özel gereksinimli çocukların tipik gelişen akranları ile etkileşimleri sırasında sosyal becerileri, dil becerilerini ve akademik becerileri öğrenebilecekleri vurgulanmıştır (Sharmila ve Smith, 2016).

Aykır ve Tekinarslan-Çifçi (2012), yaptıkları çalışmalarına özel gereksinimli olan çocukların, yetersizliği olmayan yaşlılarına kıyasla sosyal becerilerinin az, problem davranışlarının ise daha fazla olduğu görüşüne varmışlardır. Bu gibi durumlarda sosyal beceri yetersizliği yaşayan çocukların becerileri uygun değerlendirme araçlarıyla değerlendirilmeli ve yetersizlik gösterdikleri konular belirlenmelidir.

Ülkemizde özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimden yararlanmaları 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile güvence altına alınarak zorunlu hale getirilmiştir (KHK, 1997). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 4. Maddesi (ö) bendinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulamaları; özel eğitime gereksinimi duyan bireylerin, her tür ve kademede tipik gelişen akranları ile etkileşim içinde bulunmalarını ve akranlarıyla birlikte tam

zamanlı ya da yarı zamanlı olarak verilen eğitime dâhil olmaları şeklinde açıklanmıştır. Böylece hem tipik gelişen hem de özel gereksinimli çocukların birlikte eğitim ve öğretime katılarak eğitim amaçlarını da en üst düzeyde gerçekleştirebilecekleri ifade edilmiştir (MEB, 2018).

Yasal düzenlemeler doğrultusunda yıllar içinde ülkemizde okul öncesi eğitime kaynaştırma uygulamaları ile yerleştirilen çocukların sayısı giderek artış göstermiştir. Millî Eğitim İstatistiklerine (Örgün Eğitim 2018/'19) göre 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde okul öncesi eğitimine devam eden toplam öğrenci sayısı 1.564.813'tür. Bu sayı içerisinde okulöncesi düzeyinde kaynaştırma eğitimine örgün olarak devam eden çocuk sayısı 1260'tır. Ayrıca aynı istatistikler incelendiğinde 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde okulöncesi düzeyinde örgün eğitim alan çocukların sayısını ise 1.225.981'tür. Bu sayı içerisinde kaynaştırma öğrenci sayısı 549 olarak belirtilmiştir(Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 20/'21). Bu sayı örgün eğitime devam eden tüm kurumlardaki çocukları kapsamaktadır. Özel gereksinimleri olan öğrencilerin tüm sayıya oranının az olduğu gözlemlenmiştir. Okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli öğrencilerin sayısının sınırlı oluşunun nedenleri şu şekilde gruplara ayrılabilir.

a) Ebeveynlerin bilgi ve donanımı; Erken dönemde tanılama süreci öncelikle ailede başlamaktadır ve ailenin bu konudaki bilgisi önemlidir. Ailelerin hem okulöncesi eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları hem de risk oluşturan belirtileri fark etmemeleri ilk etken olarak düşünülebilir. Çocuğun bireysel farklılıklarının özel gereksinime ihtiyaç duyduğunu göstermesine rağmen bunun fark edilemediği durumlar olabilmektedir. Bununla birlikte çevresel etmenler ve sosyoekonomik düzey çocuğun erken dönemde müdahale sürecine başlamasını etkilemektedir.

b) Okul öncesi öğretmenlerinin donanımı ve okul rehberlik servisi; Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma süreci ve eğitimi konusundaki bilgi ve tecrübelerinin yeterli olmayışı da kaynaştırma sürecini etkilemektedir. Bunun dışında tanılama sürecinin başlaması adına atılacak adımlarda okul rehber öğretmenine başvurulacakken okulda rehber öğretmenin bulunmuyor olması etkileyebilir.

c) Tanılama sürecindeki aksaklıklar; Okul tarafından yönlendirmesi başlatılan çocuğun rehberlik ve araştırma merkezlerindeki yoğunluk sebebiyle geç veya güç değerlendirmeye devam etmesi, devam edebildiği takdirde gerekli resmi belgeleri bir araya getirememesi gibi durumlar

erken çocukluk ve devamındaki tanılama ve kaynaştırma sürecine dâhil olma durumunu etkilemekte ve aksaklıklar yaşanmasına sebep olabilmektedir.

MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programına göre okulöncesi eğitimde amaç; çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini desteklemek ve uygun alışkanlıklar kazandırmak, çocukları ilkokula hazırlamak, dezavantajlı ortamda ve ailelerde yetişen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak ve çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak olarak ifade edilmiştir. Nitelikli kaynaştırma eğitimi uygulamalarını destekleyen okul öncesi eğitim programlarında özel gereksinimli çocukların da hem sınıf ortamına hem de topluma fiziksel ve sosyal uyumunu destekleyici önerilere yer verilmiştir.

Özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamalarından yararlanabilmeleri tipik gelişen akranlarıyla etkileşim kurabilmelerini sağlayan doğal öğrenme fırsatlarına sahip olması açısından önemlidir. Bu dönemde çocuğun sadece ailesi veya kardeşleri ya da tanıdığı akranları değil, sınıfındaki tüm diğer çocuklar ve öğretmenleriyle etkileşim kurması beklenmektedir. Bununla birlikte, okul öncesi döneminde çocukların bilişsel becerileri, alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmesi beklenmektedir. Bu dönem aynı zamanda çocuğun duygularını kontrol etmeyi, sözlü iletişim becerilerini geliştirmeyi ve davranışlarını kontrol etmeyi öğrendiği de bir dönemdir. Okul öncesi düzeyindeki bir çocuk zamanla akranının yanında gruba dâhil olmayı gerektiren etkileşimli oyunu keşfetmeye başlar. Bu durum çocuğun yeni sosyal beceriler öğrenmesini sağlar. Ayrıca çocuklardan akranları dışında çevresindeki yetişkinlerle, sınıf içinde ki nesne ve oyuncaklarla etkileşim kurması ve etkinliklere katılımı beklenir.

Sosyal becerilerdeki yetersizliklerin okul döneminde de devam etmesi çocuğun akademik yaşamını etkileyebilmektedir. Akranları tarafından sosyal kabul görmeyen çocuklar okul aktivitelerine karşı ilgisizlik göstermeye başlayabilmektedirler. Ardından derslere olan ilgisizlikle birlikte okula devamsızlık bununla birlikte de sınıf ortamındaki öğrenme fırsatlarını kaçırmaya gibi konularda risk altında oldukları ortaya çıkmaktadır. Akademik başarı ve benlik algısı oluşumu etkileşimli iki durumdur. Çocuğun kendisine verilen akademik görevleri yerine getirmede başarısızlık yaşamaması ve bunun sonucunda çevresinden alabileceği olumsuz dönütler onu sosyal olarak yalnızlığa itebilmektedir. Zamanla bu durum çocuğu yeni deneyimlemelere karşı çekinik durmaya yöneltebilmektedir (Değirmenci, 2020). Bu durumlarda çocuğun gereksinim duyduğu sosyal beceriler belirlenmelidir.

Sosyal becerilerde sınırlılığı olan çocukların etkileşim ve katılımında da sınırlılık çektiği gözlenir. Erken çocuklukta yetişkinin verdiği yönergeleri takip etmesi, sorulan sorulara karşın dikkatini yetişkine yönelterek cevap vermesi çocuktan beklenen temel becerilerden bazılarıdır. Erken çocukluk döneminde çocukların kazanması gereken bir diğer beceri ise empati ve duyguları anlamadır. Çocuk diğer bireylerinde duygu ve ihtiyaçları olabileceğini fark eder. Bu durum erken çocuklukta çocuğun iş birliği ve yardım etme duygularını geliştirir (McGinnis, 2012). Söz konusu becerilerde yetersizlik gösteren çocuklara uygun öğrenme fırsatları sunulmalıdır. Yetersizlik gösteren çocuklar kendilerini en rahat hissedecekleri en az kısıtlayıcı olan ortamlarda, yaşlılarıyla birlikte en uygun eğitimi alabilmelidirler. Bunun için akranlar, yetişkinler ve araç-gereçlerle çocukların etkileşimini ve katılımlarını destekleyen nitelikli okul öncesi eğitim sınıflarına ve bu kavramları sınıfta gerçekleştirmeyi hedefleyen okul öncesi öğretmenlerine gereksinim duyulmaktadır.

Okul öncesi eğitimdeki kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli çocukların akademik becerilerdeki sınırlılıklarının yanı sıra çoğunda sosyal becerilerinde de yetersizlik gözlemlenir ve sosyal becerilerdeki yetersizlikleri zaman geçtikçe, zihinsel beceriler, ifade edici beceriler gibi becerilerin gelişmesinin de önüne geçebilir hatta engelleyebilir (Craig-Unkefer ve Kaiser, 2002). Bununla birlikte, özel gereksinimli çocukların yanı sıra, gelişim yetersizliği, gelişim geriliği olan veya gelişimi risk altında olan çocuklarında sosyal becerileri tipik gelişen akranlarına göre sınırlılık gösterebilir. Sosyal becerilerdeki sınırlılıklar çocuğun çevresindeki yaşlılarıyla veya kendisinden büyüklerle karşılıklı etkileşimlerini olumsuz etkiler (Sabornie ve Beard, 1990). Dolayısıyla akranları ile sosyal etkileşime girmek için daha az girişimde buldukları gibi akranlarının etkileşim çabalarına da uygun tepkiler verememektedirler (Beckman ve Kohl, 1987; Guralnick ve Groom, 1987).

Okul çağındaki bir çocuğun okul ortamı, ev ortamından farklı olarak daha sistematik rutinler ve yapılandırılmış bir ortam içermesi açısından çocuğun karşılaşacağı sosyal durum çeşitliliğini arttırırken bu durumlara ilişkin beklenen davranış veya becerilerdeki yetersizlikleri durumunu daha da zorlaştırabilir. Özel gereksinimli çocukların sosyal becerilerinin yanı sıra iletişim becerilerinin de sınırlı olması sosyal etkileşimlerini ve kaynaştırma uygulamalarında akranlarıyla kendiliğinden oluşacak öğrenme fırsatlarından yararlanamamalarına neden olmaktadır

(Guralnick, 1990). Bu durum araştırmacıların özel eğitime ihtiyacı olan çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi konusuna eğilmelerine ve ölçme araçları geliştirmelerine neden olmuştur. Bu çalışmalardan biri McGinnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen “Skillstreaming in Early Childhood” eğitim setidir. Eğitim seti; okul öncesi eğitim veya anaokuluna devam eden çocukların sosyal becerilerini değerlendirme ölçęi, gereksinimi belirlenen çocuklar için sosyal beceri programı hazırlama ve bireysel öğretim kartlarından oluşmaktadır. McGinnis ve Goldstein (2003); okul öncesi dönemdeki çocukların gereksinimi olan sosyal becerileri altı grupta tanımlamıştır. Bu beceriler;

1. Temel Sosyal Beceriler; küçük çocuk tarafından en kolay öğrenilen ve genellikle daha sonraki becerilerin edinimi ve öğretilmesi için ön koşul olan becerileri kapsar.
2. Okulla İlgili Beceriler; öncelikle okul veya erken çocukluk ortamında başarıyı artırır.
3. Arkadaşlık Kurma Becerisi; çocuğun akranlarıyla karşılıklı ve devam eden etkileşimini açıklayan becerileri kapsar.
4. Duygularla Baş Etme; kendi duygularının yanı sıra başkalarının da duygularına ilişkin farkındalığını geliştirmek için tasarlanmış becerilerdir.
5. Saldırғанlığa Alternatif beceriler; çocuğa çatışmayla başa çıkmada sosyal kabul gören alternatif becerileri kapsar.
6. Stresle başa çıkma: küçük çocukların sıklıkla karşılaştığı stresli durumlara baş etme becerilerini kapsar.

Yukarıda sıralanmış olan becerilerdeki yetersizlikler çoğunlukla çocukların sosyal kabul görmemelerine sebep olmaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuklar çoğunlukla çevresindeki diğer bireylerin beklentilerine uygun davranmayı öğrenmektedirler. Evde veya çevrede gördüğü yeni kişilerle iletişim kurmaları beklenir. Özel gereksinimli çocukların akranları tarafından kabul görmemelerinin bir diğer ifadeyle sosyal etkileşimlerindeki sınırlılıkların nedenleri arasında; başkalarının duygularına empati kuramama (O’Neill, 1997), uygun zamanda ve uygun bağlamda duygularını gösterememe (Hubbard ve Coie, 1994) ve oyun gruplarına katılmama yer almaktadır (Akt., Snell ve Janney, 2000).

Değişen yaşam şartları ile birlikte bakım verenlerin çocuklarla geçirdiği sürenin azalmış olması ve çocukların uyaran eksikliği yaşaması da sosyal etkileşimde sınırlılıklara sebep olabilmektedir. Bunun dışında okul öncesi çağına gelen çocukların katıldıkları sınıfların kalabalık

olma durumu bireysel öğrenmelerini etkileyebilmektedir. Bu çocukların sosyal etkileşim, yönerge takip etme, öğrenmeye katılım gibi temel önkoşul becerilerde yeterli olmadıkları bilinmektedir. Çocuğun sosyal gelişimindeki bu durum destek almayı gerektirmektedir.

Sosyal beceriler, uygun zamanda, uygun kişiyle ve ortamda gerçekleştirildiğinde “sosyal yetenek” olarak adlandırılır. Sosyal yetenekli çocuklar, akranlarıyla olumlu ilişki kurabilmektedirler. Olumlu ilişkiler sayesinde akran kabulü kazanırlar. Ancak sosyal becerilerde yetersizlikler çocuklarda farklı özellikler gösterebilir. Sosyal yeteneğin kapsadığı becerileri çocuklar bazen o beceriye sahip olsalar bile beceriyi akıcı olarak sergileyemedikleri için akranlarıyla sınırlılık yaşarlar. Bu durumda sosyal beceride akıcılık yetersizliğinden bahsedilebilir. Beceriyi nasıl yerine getireceklerini biliyor olsalar da beceriyi yeterli şekilde yerine getirecek akıcılıktan yoksun olabilirler. Bir başka durumda çocuklar gerekli beceri ve yeteneğe sahip oldukları halde mevcut duruma uygun beceriyi seçmekte yetersizlik gösterebilmektedirler. Bu durum performans yetersizliği olarak isimlendirilebilir.

Ayrıca çocuklarda özdenetim yoksunluğuna bağlı olarak yaşanan problem davranışlar gözlemlenebilmektedir. Örneğin ataklık gösteren bir çocuğun düşünmeden ani hareket etmesi nedeniyle beceriyi sergileyememesi gözlenebilir. Bu tür problem davranışlar nedeniyle çocuk sosyal beceriyi sergileyemiyorsa kendini kontrol yetersizliğinden söz edilebilir. Bazı çocuklar ise beceri ve yeteneği kazanmış olduğu halde ipucuna gereksinim duydukları için beceriyi sergilemekte yetersizlik gösterebilmektedirler (McGinnis, 2012).

Yukarıda açıklanan birçok nedenle çocukların sosyal becerileri sergilemekte güçlük yaşadığı görülmektedir. Bu durumda çocukların problem davranışlarına odaklanmak yerine çocuğa belli durumlarda nasıl davranması gerektiğini öğretmek gerekmektedir. Bu durum problem davranışların ortaya çıkışını önlemek amacıyla yapılacak koruyucu önlemler veya önleyici öğretim teknikleri ile mümkündür. Koruyucu önlemler; öğretmenin çocuğun problem davranışını ortadan kaldırmak için sarf ettiği çaba ve verdiği emek yerine çocuğun olumlu davranışlarının pekiştirilmesini ve desteklenmesini hedeflemektedir (McGinnis ve Goldstein, 2003).

Bireylerin sosyal becerileri hakkında bilgi sahibi olmak için sosyal beceri değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Bu değerlendirmeler sonucu beceri yetersizliği yaşayan çocuğun sahip olduğu veya olmadığı beceriler incelenerek yapılacak öğretime karar verilmelidir. Çocuğun ihtiyaçlarının belirlenmesi ise bu becerilerin değerlendirilmesiyle mümkündür. Bu

değerlendirmeler sıklıkla gözlem ve formal değerlendirme araçları kullanılarak yapılır. Formal değerlendirme araçlarıyla yapılan değerlendirmelerde akran, öğretmen ve ebeveynlerin öz bildirimlerine dayalı olarak değerlendirme yapılır. Bu değerlendirmeler sonucunda bireye uygun hedefler oluşturulabilir. Bu durumda devreye ölçme araçları girmektedir. Ölçme, sosyal ve davranışsal araştırmanın önemli bir ayağıdır. Ölçme bir çalışmayı başarılı ya da başarısız olarak belirleyen en önemli noktadır (Avcıoğlu, 2013).

Sosyal becerilerin olabildiğince karmaşık bir yapıda olduğu göz önüne alındığında, bu becerilerin değerlendirilebilmesi amacıyla çok yönlü değerlendirme araçlarının kullanılması gerekmektedir. Çocuk hakkında farklı kişilerden bilgi alınarak ve farklı ortamlarda gözlem yapılarak değerlendirilmesi ile doğru bir değerlendirme yapmak mümkündür. Ayrıntılı ve çoklu bir değerlendirmeyle çocuğun sosyal becerilerindeki yetersizlikler daha kapsamlı ölçülebilir (Avcıoğlu, 2007).

Sosyal becerilerin karmaşık bir yapıda olması değerlendirme yaparken pek çok tekniğe başvurulması gerektiğini de beraberinde getirir. Sosyal beceriler değerlendirilirken yapılaş biçimine göre doğrudan ve dolaylı ölçme olarak iki farklı yöntemle başvurulabilir (Avcıoğlu,2013). Doğrudan ölçme: Bireyi sosyal becerilerdeki yetersizliği bireyin bulunduğu sosyal ortamlardaki davranışları gözlenerek ölçüldüğü yöntemdir. Bireyin en yakınındaki kişi tarafından doğal ortamında gözlemi yoluyla gerçekleştirilir (Sucuoğlu ve Çifçi, 2012). Dolaylı ölçme ise bireyi en iyi tanıyan kişilerin bireyi sergilediği sosyal becerileri çeşitli dereceleme ölçekleriyle değerlendirerek karar verdikleri ölçme yöntemidir. (McGinnis ve Goldstein 1984; Akt. McGinnis ve Goldstein 2012). Bireyin bu teknikle değerlendirmesi değerlendirmenin objektif olması açısından önemlidir. Dereceleme ölçeğinde bulunan puanlar bireyin sergilediği davranışın düzeyine karşılık geldiğinden objektiflik ve kullanılabilirlik açısından önemlidir. Hem zamandan tasarruf sağlayacak hem bir sonraki değerlendirme için elde edilen bilgiler düzenli ve tutarlı olacaktır. Bu sebepten sosyal becerileri değerlendirmede dereceli ölçeklere başvurmak daha avantajlıdır.

Erken çocukluk eğitiminde yaygın olarak kullanılan gözlem teknikleri arasında gözlem, anekdot kaydı, kontrol listesi ve derecelendirme ölçekleri gibi ölçme araçları yer almaktadır. (McAfee ve Leong, 2012; Akt. Erdoğan ve Canbeldek, 2017). Rubrikler ise karmaşık becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçekteki her puan ya da derecelendirme ile ilgili açık yönergelere sahip olan betimleyici ölçeklerdir (McAfee ve Leong, 2012; Akt. Erdoğan ve Canbeldek, 2017).

Rubrikler becerinin her bir beceri adımının başarıya ulaşip ulaşmadığına karar vermek için ölçüt alınması gereken yönergenin açıkça verildiği ölçeklerdir.

Sosyal beceriler, çocuğun davranışların gözlemlenmesi ve bu davranışlara ne derece sahip olduğunun kaydedilmesi (dereceleme ölçekleri) gibi farklı yöntemler kullanılarak değerlendirilebilmektedir. Bu değerlendirmeyi çocuğu yakından tanıyan ve gözleme şansı olan kişiler yapmalıdır. Sosyal becerilerde en yaygın değerlendirme yöntemi likert tipi ölçeklerdir (Akt. Tekinarslan, 2007). Ülkemizde sosyal becerileri değerlendirmek amacıyla kullanılan sınırlı sayıda ölçme aracı bulunmaktadır (Avcıoğlu, 1995; Avcıoğlu, 2003; Avcıoğlu, 2007; Bakkaloğlu, Bahap Kudret, Ökcün Akçamuş, Yalçın ve Demir, 2021; Dereli-İman, 2012; Özbey ve Dağlıoğlu, 2017; Sucuoğlu ve Özokçu, 2006; Tutkun ve Dinçer, 2019; Yukay-Yüksel, 2009; Yüceol, Aytaç ve Uçanok, 2020). Değinilen ölçekler likert tipidir. Bu ölçekler okul öncesinden başlayarak ilkökul 3. Sınıfa kadar çocukların sosyal becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçeklerin alt boyutları bulunmaktadır. Ölçekler tipik çocukları veya kaynaştırma öğrencilerini değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Ölçeklerin derecelerine (likert) özel bir açıklama bulunmamaktadır. Bu bakımdan alanda yetersizlik türü ve durumu fark etmeksizin her çocuk için aynı ölçekle değerlendirme yapılabilecek bir ölçeğe ihtiyaç duyulduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca ölçeğin derecesine belirli bir standart ve açıklama yapılan ölçek olmadığı gözlemlenmiştir. Bu durum alanda böyle bir ölçek ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

Early Childhood rubric, 23 maddeden oluşan rubrik türünde bir ölçektir. Ölçek McGinnis ve Goldstein tarafından 2003 yılında geliştirilmiştir. Rubric çocukların erken çocukluk döneminde kazanılması gereken sosyal becerileri ölçmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her bir karmaşık becerinin başarılı olması için gerekli adımların puanlanması dörütlü dereceleme ile yapılmaktadır. Ayrıca bu rubrik her maddenin altında ilişkili olduğu becerilerin yazılı olmasıyla öğretim programına geçişte fayda sağlayacaktır. Bu rubric karmaşık olan sosyal becerilerin değerlendirilmesinde gözlemin somutlaştırarak ve tarafsız şekilde not alınmasını sağlamaktadır.

Bu bakımdan ölçekler incelendiğinde Early Childhood Rubric'in Türkçeye Uyarlanması, 3-6 yaş grubu çocuklar için dörütlü likert sistemine uygun olarak her çocuğun davranışının ne düzeyde var olduğunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Diğer araçlardan farklı olarak her bir likert basamağının işlevsel açıklaması bulunmaktadır. Bir çocuğun hangi davranışı kimlerle ve ne sıklıkta sergilemesi

gerektiği belirtilmiştir. Ölçeği kullanmış olan bir öğretmenin çocuğu belirli aralıklarla tekrar değerlendirebilmesine de olanak sağlamaktadır. Ölçeğin diğer bir özelliği de ek olarak ‘Uygulayıcı Yönergesi’ hazırlanmış olmasıdır. Bu yönergenin amacı değerlendirme sırasında veya sonrasında uygulayıcıya rehber olmaktır. Yönergede her bir madde için açıklama yapılarak ölçülen davranış için daha kapsamlı bir bilgi sunulmuştur. Daha sonra örnek durum başlığı altında ise çocuğun hangi ortamlarda bu davranışı nasıl sergileyebileceğine dair örnekler sunulmuştur ve son başlık olan çocuktan beklenen davranışlar kısmında ise belirtilmiş olan davranışın beceri analizi, zincir olarak sıralanmıştır. Bu yönergenin amacı davranışı tanımlarken davranışın yokluğunda izlenecek programa dair de fikir ve öneri sunmaktır. Ölçek ilk adımda 23 madde iken çalışmanın sonunda 20 maddeye düşürölmüştür. Likert ölçeğin zenginleştirildiği bu ölçekte her bir madde için davranışın ne düzeyde gerçekleştiğine karar vermek kolay olacaktır. Çünkü davranıştan kastedilen ve çocuktan beklenen düzey açık bir şekilde belirtilmiştir. Tüm bu durumlar ölçeği diğer ölçeklere göre farklı bir konuma getirmektedir. Ölçeğin avantajlarından biri de iki değerlendirme yapabilmek için iki değerlendirme bölöünün olması, eğitim yılı boyunca iki değerlendirme yaparken iki ayrı değerlendirme aracına ihtiyaç duymadan izleme şansını sunmaktadır. Tarih yazmak gelişim sürecini somut olarak izlemekte yardımcı olmaktadır. Yine diğer ölçeklerden farklı olarak bir becerinin ilişkili olduğu sosyal beceri alanları parantez içinde belirtilmiştir. Bu durum değerlendirmenin sosyal beceri öğretim planları hazırlayacak öğretmene grüplama açısından fayda sağlamaktadır. Ölçme aracının bahsedilen bu özellikleri alanyazında bulunan likert ölçeklerle farkını ortaya koymaktadır. Tüm bu farklılıklar göz önüne alındığında ölçek uyarlama çalışması yapılmış ve alana kazandırılmıştır.

Ölçme değerlendirme yapmak istediğimizde diğer ölçeklerdeki bu sınırlılıklar ölçme ve değerlendirme yaparken kullanılan ölçekler dışında yeni ölçekleri ve yaklaşımlara olan ihtiyacı gündeme getirmiştir. Bahsedilen yeni yaklaşımlar performansa dayalı olup öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesine imkân sağlamaktadır. Bu performansa dayalı değerlendirme yaklaşımlarından biri de rubriklerdir. Rubrikler, öğrencilerin performansının veya bir ürünün değerlendirildiği kurallar veya kılavuzlardır. Dereceli puanlama anahtarlarının akademik beceri, içerik ve davranışlarla ilgili bir değerlendirme aracı olarak kullanımı eğitimde kabul gören bir uygulama haline gelmiştir (Aslanoğlu Erman ve Kutlu, 2003; Goldstein,1999). Bu doğrultuda 36-72 Aylık ocuklar İçin Erken ocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türkçeye Uyarlanması alışması yapılmıştır. Alana yen bir dereceli puanlama anahtarı kazandırılmıştır.

Sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve öğretimin sonuçlarının izlenmesi amacıyla kullanılan dereceli puanlama anahtarlarının tercih edilme sebepleri arasında aşağıdaki gerekçeler yer almaktadır (Schmoker, 1999):

1. Sosyal becerilerin niteliksel doğası nedeniyle, dereceli puanlama anahtarları, daha geleneksel sosyal beceri değerlendirme ölçütlerine göre beceri kazanımı, performans ve akıcılığın daha iyi bir bileşimini gösterir. Dereceli puanlama anahtarları, diğer performans değerlendirmelerinde yer almayan niteliğe ilişkin bilgiler verir
2. Seçilmiş olan sosyal becerileri kullanmadaki yeterlilik, bütün sosyal yeterlilikle aynı şey değildir. Dereceli puanlama anahtarları, bir çocuğun sosyal etkileşiminin daha kapsamlı görülmesini sağlar.
3. Dereceli puanlama anahtarları açık bir hedef veya amaç sunarak, bireysel becerilerin ezberden öğretilmesinin ötesinde, sosyal performansın daha incelikli yönlerini öğretime dâhil etmeye teşvik eder.
4. Dereceli puanlama anahtarları, öğretmenlere, velilere ve öğrencilere sosyal beklentilerin net bir tanımını gösterir.
5. Daha düşük bir seviyeden daha yüksek bir performans seviyesine doğru bir sıralama ile değerlendirme yapılabilir.

Performans seviyelerini tanımlayan derecelendirme listeleri, sabit bir ölçek sunar ve ölçeğin her noktasında performansı tanımlayan belirli özellikleri tanımlar (Marzano, Pickering ve McTighe, 1993). Dereceli puanlama anahtarları "açık, özenle seçilmiş niteliksel kriterler hakkında yararlı, nicel veriler sağlar" (Schmoker, 1999). Öğretmenler, öğrencisinin bir becerideki seviyesini belirlemek istediklerinde performansa dayalı bir değerlendirme yapar. Böylece öğrencinin hangi konuda eksik yaşadığına dair net bir açıklama sağlar. Performansa dayalı değerlendirmelerin artması dereceli puanlama anahtarının kullanımını yaygınlaştırmasını sağlamıştır (Kayakçı, Danışmaz, Kurnaz ve Adıbatmaz, 2020), Bu bağlamda var olan sosyal beceri kontrol listeleri dışında alanda kullanılmak üzere bir derecelimeli puanlama anahtarına ihtiyaç duyulduğu gözlemlenmiştir.

Ulusal alan yazında dereceli puanlama konusundaki araştırmalar incelendiğinde, 36-72 aylık çocuklarda sosyal becerileri değerlendiren bir dereceli puanlama anahtarı örneğine rastlanmamıştır. Bu durumda toplumun yapısına uygun bir ölçek oluşturulabilir ya da uluslararası alanyazında bulunan bir ölçek uyarlanabilir. DeVellis (2021)'e göre, ölçek geliştirme, maddeleri

rastgele seçmekten daha çok çaba ve mesai gerektiren bir çalışmadır. Zayıf bir ölçme aracını kullanmanın maliyetinin elde edilen faydalardan daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu durum, araştırmacıları ölçek uyarlamaya yöneltmektedir. Bu bağlamda ulusal alan yazındaki ölçek ihtiyacını karşılamak için bu çalışmada araştırmacı ölçek uyarlama sürecine başvurmuştur. Ölçek uyarlama yapılırken, ölçeğin yalnızca maddelerinin değil seçeneklerin de uyarlanması gerekmektedir. Ayrıca çalışmaları tamamlanmış ve alan yazında kullanılan bir ölçeğin daha fazla güven oluşturduğu belirtilmektedir (Hambleton ve Patsula, 1999).

Hambleton ve Patsula (1999), ölçek uyarlamaya niçin gerek duyulduğunu aşağıdaki gibi sıralamaktadırlar;

1. Uyarlama çalışmasının, yeni bir ölçek geliştirmekten daha kolay, hızlı ve ekonomik olması,
2. Kültürler arası ve uluslararası karşılaştırmaların yapıldığı çalışmalarda uyarlanmış bir testin, ikinci bir dil ve kültür için eş bir testini oluşturmanın en etkili yol olması,
3. Yeni bir ölçek geliştirmede alan uzmanı eksikliğinin bir sorun olması
4. Uyarlama çalışması yapılmış olan bir ölçeğin yeni bir ölçeğe göre alanda daha fazla güven oluşturması.
5. Bütün bu adımlar dikkate alınarak çalışma sürdürüldüğünde yeni bir test sürecinin kaybettireceği zaman kaybının önüne geçilerek güvenilirliği kanıtlanmış olan bir çalışma alanda daha hızlı şekilde kullanılabilir. Bu durum yeni bir ölçek geliştirmek yerine uyarlamayı daha cazip hale getirmektedir.

Bu bağlamda araştırmacı yeni bir ölçek geliştirmek yerine uluslararası bir ölçeğin uyarlanmasını yeğlemiştir. Sosyal becerilerin ayrıntılı değerlendirildiği “Early Childhood Rubric” formunun Türkçeye uyarlama çalışması yapılacaktır. Ölçeğin uluslararası bir çalışmada kullanıldığı görülmektedir (Sheridan, Macdonald, McGovern, Donlon, Kuhn ve Friedman, 2011). Dereceli puanlama sistemine göre hazırlanan bu form sayesinde çocukların akranlarıyla ve sosyal çevreleri ile sosyal etkileşim becerilerinin ayrıntılı şekilde değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Dereceli puanlama sisteminde bir becerinin var ya da yok olmasından ziyade ne derece var olduğunu ölçmesi sebebiyle önemli bir ölçme aracıdır. Bu çalışmada erken çocukluk döneminde okul öncesi kurumlarına devam eden tipik gelişen çocuklarla çalışılmıştır. Tipik gelişen çocukların akranlarıyla ve çevreleriyle sosyal etkileşim ve iletişimlerinin en doğal gözlemleneceği yer okul öncesi eğitim sınıflarıdır. Bu nedenle ölçek okul öncesi öğretmenleri tarafından dolduracaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerileri değerlendirmede önemi devreye girmektedir. Çocuğu doğal ortamında her an gözlem fırsatına sahip olmaları çocuğu hem objektif değerlendirmeye hem de akranlarıyla karşılaştırabilme şansına sahip olmaları değerlendirmede önemli bir noktaya getirmektedir. Okul öncesi eğitimin niteliğini belirlemede öğretmenler en önemli aktörlerdir.

Ölçek uyarlandıktan sonra ölçeği tüm erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek isteyen öğretmenler kullanabilecektir. Ölçek sosyal davranışları yönergelere bölerek bir zincir oluşturduğundan çocuğun becerisi tarafsız ve somut şekilde ölçülebilecektir. Ölçeğin gelişimi takip etmek açısından öğretmene faydası olacaktır. Ayrıca gelişimi takip edilerek buna göre ihtiyaçları belirlenen çocuk davranışları adım adım kazanarak sosyal yeteneklerinin geliştirecektir. Ölçek özel gereksinimli çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde oldukça faydalı olacaktır. Bir beceriyi gerçekleştirme konusunda yetersizlik yaşayan çocuğun tam olarak hangi adımda ve neden yetersizlik yaşadığını ortaya çıkaracağından gelişime katkı sağlayacaktır. Özel gereksinimi olmayan fakat sosyal becerilerde yetersizlik yaşayan, çekinik ya da popüler olmayan çocukların hangi becerilerin eksikliği sebebiyle böyle davrandığını açıklamak için sosyal beceri değerlendirme ölçeği oldukça yardımcı olacaktır.

Alan yazında sosyal becerileri bu şekilde değerlendiren bir dereceli puanlama sistemine sahip ölçeğin Türkçeye uyarlanması ulusal alan yazına katkı sağlayacaktır. Okul öncesi dönemde gelişim basamakları çocuklarda genellikle aynı sırayla ilerlemekte fakat bu basamakların ilerleme hızında bireysel farklılıklara bağlı olarak değişiklikler görülebilmektedir. Erken çocuklukta evrensel olarak kabul gören gelişim evrelerinden söz edilmektedir. Bu durumda başka bir kültürde okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini ölçen bir ölçme aracını uyarlamak daha ekonomik olacak ve zamandan tasarruf sağlayacaktır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Alanyazın incelendiğinde sosyal becerileri ölçen bir dereceleme puanlama sistemine dayalı ölçek ihtiyaç olduğu gözlemlenmiştir. Dereceleme ölçeklerinin değerlendirmeye katkısına bakıldığında alana böyle bir ölçek kazandırılması gerektiği görülmektedir. Bu amaçla ekonomik olmasının da avantajıyla var olan bir ölçek uyarlama yoluna başvurulmuştur. Ölçek uyarlamak yeni bir ölçek geliştirmeye göre çok daha hızlı şekilde kullanıma hazır hale gelebilmektedir. Bu çalışmanın amacı, Mc Ginnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen Early Childhood Rubric,

aracının Türkçeye Uyarlanması amaçlanmıştır. Böylece erken çocukluk dönemindeki okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirildiği bu ölçeğin Türkçeye dil uygunluğu açısından değerlendirmek ve psikometrik özelliklerinin incelemesi amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Sayıtları

- ‘36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı’ nı doldurmayı gönüllü kabul eden öğretmenlerin ölçek formlarını objektif olarak yanıtlamışlardır.

1.4 Araştırmanın Sınırlıkları

Bu çalışma;

1. Katılımcılar, İstanbul ilinin alt-üst ve orta SED’e göre seçilen 9 ilçesinden seçilmiştir.
2. Çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında MEB’e bağlı resmi ve özel okulöncesi eğitim kurumlarında toplanmıştır.
3. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylar arasındaki çocuklarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın kavramsal çerçevesi açısından özdenetim, sosyal yeterlik, sosyal beceri ve kişiler arası etkileşim kavramlarının tanımları yapılmıştır ve ilgili kavramlar açıklanmıştır.

• Sosyal Yeterlik: Bireyin sahip olduğu becerileri uygun zaman, yer ve durumda gerçekleştirebilmesi sonucunda yaşadığı çevredeki bireylerden aldığı olumlu dönütlerden oluşmaktadır(Akt. Çifçi ve Sucuoğlu,2012).

• Sosyal Beceri: Sosyal yeterliğin bir ögesidir. Bireyin bağımsızlık kazanarak topluma uyum sağlamasını ve toplumun bir parçası olmasını sağlamaktadır. Aynı bireyin yaşam kalitesini ve kabul görmesini etkileyen davranışlardır.

• Kişiler Arası Etkileşim: Sosyal yeterliğin bir bileşenidir. Farklı sosyal durumlarda arkadaşlık ilişkisi başlatmak ve bu ilişkiyi devam ettirmek için çevresindekilerle duygudaşlık kurmayı, onlara yardım teklif etmeyi, çevresindeki bireylerle arkadaşça ilişkiler kurmayı ve iş birliğinde bulunmayı ve davranışları düzenlemeyi içerir.

2.1.Sosyal Etkileşim, Sosyal Beceri ve Sosyal Öğrenme

2.1.1 Sosyal Etkileşim

İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. Bu durum yaşamın ilk yıllarından itibaren ortaya çıkar. Her çocuk çevresiyle iletişim halindedir. Bu iletişim çocuğun sağlıklı gelişimi açısından önem taşımaktadır. Çocuklar duygu ve arzularını çevrelerine onlarla iletişim kurarak anlatırlar. 36-72 ay çocukların çevresindeki her şeyle tanışmaya başladığı aylardır. Bu yaşlarda sosyal etkileşim oldukça önem kazanmaktadır. Bu sebeple erken dönemde etkileşim becerilerin kazanımı birey için gereklidir. Sosyal beceriler bireylerin bütünsel gelişiminin tamamlaması için de önemlidir.

İletişim, sosyal etkileşimin temelidir. Sosyal etkileşim, iletişime katılanların yüz yüze olmasını, katılımcılar arasında karşılıklı sözlü ya da sözsüz mesaj alışverişi olmasını gerektirir (Avcıoğlu,2016). Çocuğun gerçekleştireceği bu iletişim, zamanla sözel dilin kullanımını zorunlu hale gerektirir. Ancak dilin kazanılmasında bazı temel beceriler vardır. Bunlar; göz teması kurma,

sırada bekleme, devam eden oyuna katılma becerisi ve benzeri sosyal yeteneklerdir (Avcıoğlu, Akçamete,2016). Sosyal beceri, bireylerin çevresindeki kişilerle duruma uygun etkileşim başlatmaları ve bu etkileşimi sürdürmelerini, ayrıca ortama uygun davranmalarını içerir ve toplumsal kabul için önemlidir.

Sosyal uygunluk, davranışının sosyal ortamın gerektirdiği duruma uygun olup olmamasıdır. Uygun şekilde sergilenen sosyal davranışlar, çocukların akranları ile etkileşimlerini artırır. Toplum içinde kabul görmelerini sağlayarak arkadaş edinmelerine yardımcı olur, akran gruplarına kabul edilmesinde kolaylık sağlar. Sosyal beceriler, bu bakımdan çocuğun sosyal ortamlarda olumlu sosyal sonuçlara ulaşmasına yardımcı olan, bireyin sosyal uygunluğunu sağlayan öğrenilebilen, öğretilen davranışlardır.

2.1.2 Sosyal Beceri

Sosyal beceriler gözlenebilen, gözlenemeyen, sözlü ve sözsüz davranışları kapsamaktadır. Gözlenebilen davranışlar, belli şekilde ifade edilen veya çevresindekilerin görebildiği davranış türüdür. Gözlenemez davranışlar, bilişsel ve duyuşsal becerileri içeren direk gözlemlenemeyen örneğin problemi çözme yeteneğinde gerektiği gibi gözle görülemeyen ancak sonuca bakarak anlaşılabilir bilişsel beceri gerektiren davranışların tümüdür. Gözlenmesi mümkün olmayan bu davranışlar sosyal becerilerin bazılarının karmaşık bir yapıda gözükmesine sebep olmaktadır. Karmaşık yapıda olan bu beceriler, çocukların sosyal ortamlarda akranlarıyla girdiği iletişimi oldukça etkilemektedir. Sosyal becerilerin karmaşık yapısı, bazı çocukların sosyal becerilerde zorlanmasına sebep olmaktadır. Bu durum, çocukların ortamlarda akranlarıyla girdiği sosyal etkileşimin azalmasına sebep olmaktadır.

Erken çocukluk döneminden itibaren sosyal becerilerde yetersizlik gösteren çocuklar daha sonraki zamanlarda da kişilerarası ilişkilerde, okul yaşantılarında, duygusal-davranışsal alanlarda ve mesleki ortamlarda sorunlarla karşılaşma ihtimalleri yüksektir. Sosyal beceriler ile ilgili yetersizlik gösteren çocuklar karşılaştıkları herhangi bir sorunu çözmesi gerektiğinde sosyal yetenekli çocuklara karşı zorluk çekmektedirler. Bu yetersizlik çocuğun problem davranış sergilemesine yol açabilmektedir. Sosyal beceri yeterliliğine sahip olan çocuklar ise sosyal hayattaki sorunları çözerken birbirinden farklı seçenekler bulabildikleri için sosyal ilişkilerinde, ikili ilişkilerde ve meslek hayatlarında oldukça başarılı olurlar. Çocuklarda sosyal yetenek yaşamlarının ilk yıllarından itibaren, doğrudan ya da dolaylı yollardan gerçekleşmeye başlar. Bu

durum hayat boyu devam eder. Sosyal beceri kazanımı yaşam boyunca her an devam etmektedir.

2.1.3 Sosyal Beceri Yetersizlikleri

McGuire ve Priestly (1981), sosyal becerileri şu şekilde örneklendirmişlerdir: güdülerini anlama, hedeflerini oluşturma, kendini değerlendirme gibi açıklamışlardır. Yetersizlik gösteren çocukların sosyal becerileri tipik gelişim gösteren akranlarına göre sınırlıdır ve bu sınırlılık hem akranlar hem de yetişkinlerle etkileşim kurmada çeşitli problemlere yol açmaktadır. Yetersizlik gösteren çocuklar, akranları ile sosyal etkileşime girmek için daha az girişimde bulunmakta akranlarının etkileşim çabalarına onların anlamadığı şekilde tepkiler verebilmektedirler. Ayrıca iletişim becerilerindeki sınırlılık da sosyal etkileşimlerini azaltan sebeplerdendir. Empati kuramama, uygun zamanda ve yerde duygularını gösterememe ve akranları tarafından kabul edilmeyen gruba girme becerilerindeki yoksunluk, sosyal etkileşimlerini olumsuz etkileyen etmenlerdendir.

Sosyal beceri yetersizlikleri, akademik becerileri de etkilemektedir. Sosyal becerilerde yetersizlik yaşayan çocuklarda akademik başarısızlıklar gözlenmektedir. Buradan yola çıkarak akademik başarı ile sosyal becerilerin yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir. Çocuğun konumlandığı sosyal statü farklı ortamlardaki başarısını etkilemekte, sosyal kabul ise çocuğun grupta akranları ile çalışması ve gerektiği durumlarda akranlarından yardım alabilmesi için gerekli görülmektedir (McGinnis,2016). Akademik ortamlarda akranları tarafından kabul edilmeyen çocuklar genellikle okulu sevmemekte öte yandan kabul gören akranları kadar başarılı olamamaktadırlar. Sosyal becerilerde yetersizlik yaşayan çocuklar tipik gelişen akranlarıyla karşılaştırıldıklarında sınırlılık yaşadıkları gözlemlenmektedir. Bu sınırlılık çocuğun çevresiyle etkileşim kurmasında çeşitli problemlere yol açmaktadır. Ayrıca sınırlı gelişen iletişim becerileri, sosyal etkileşimleri de azaltmaktadır.

Yetersizlik gösteren öğrencilerin genellikle tipik çocuklara göre daha az arkadaşları vardır ve kaynaştırma ortamlarında tipik akranlarına göre daha düşük sosyal statüye sahiptirler(Akt. Ciechalski, 1995). Yetersizlik gösteren çocukların sosyal becerilerinin yetersizlik yaşamaları ya da kazandıkları sosyal becerileri uygun olarak sergileyememeleri, yaşadıkları sosyal problemlerin nedeni olarak kabul edilmektedir. (Gresham, 1986). Çünkü sosyal beceriler bireyin çevresiyle olumlu sosyal ilişkiler kurması, bu ilişkileri sürdürmesi için gereklidir (Kolb, Hanley ve Maxwell, 2003) ve bu beceriler akran kabulü ile sosyal uyumu kolaylaştırır, çevrenin sosyal beklentilerini

karşılamaı sağlar (Akt., Gresham, Sugai ve Horner, 2001).

Çocukların sahip oldukları sosyal statü farklı ortamlarda gösterecekleri başarıları etkileyebilmektedir, sosyal ortamlarda kabul ise çocuğun yaşıtları ile grup çalışması yapması ve ihtiyaç duyduğu zamanlarda arkadaşlarında yardım isteyebilmesiyle alakalı olmaktadır. Okul ortamında arkadaşları tarafından kabul görmeyen çocuklar genellikle okulu sevmemekte ve kabul gören akranlarına göre daha başarısız bir süreç geçirmektedirler.

2.1.4 Sosyal Gelişim

Çocukluk döneminde gelişim birbirinden ayrılmaz bir bütün halinde ilerler. Bu nedenle gelişim alanlarında gelişimin her bir alanı önemlidir. Sosyal açıdan gelişme; toplumsal kabul, sosyalleşme, kişiler arası iletişim benzeri sosyal olgularla ilişkili olduğu sebebiyle önemsenmesi gereken bir alandır. Gelişim alanlarından biri olan sosyal gelişim diğer alanlarla ilişkili olduğundan sağlıklı şekilde ilerlemesi gelişimin bütünlüğü açısından önemlidir. Erken çocukluktan itibaren sosyal etkileşim bireyin akademik ve sosyal gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Akademik hayatın ilk adımı olan okulöncesi sınıflarında yetersizlik gösteren çocukların duygusal-davranışsal ve akademik alanlarda sorun yaşadığı bilinmektedir. Okul öncesi eğitim sınıflarında, sosyal etkileşim becerilerindeki yetersizlikleri nedeni ile akranları tarafından kabul edilmeyen çocukların etkili uygulamalar ve destekler olmadıkça ileriki yıllarda ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldıkları bir gerçektir. Akranları tarafından kabul görmeyen ya da kayıtsız kalınan, hatta reddedilen çocuklar, bu durumların olumsuz etkilerini yaşamları boyunca taşıyacaklardır. Oyun, 36-72 ay döneminde gerçekleşirken çocuğun sosyal gelişime etki eden önemli bir temeldir.

Tipik gelişen çocuklar, çevreleriyle, aileleriyle, akranlarıyla iletişime geçerlerken çeşitli sosyal etkileşim yelpazesi kullanırlar (jest, mimik, ilişkilendirme, yüz ifadesi kullanma vb.). Özel gereksinimli çocuklarda ise bu durum daha farklıdır, sosyal etkileşim becerileri sergilerken sorunlar yaşamaktadırlar. Sosyal etkileşim becerileri sınırlı olan çocuklar, aileleri ve akranları ile bir araya gelerek sosyal etkileşim içinde bulunma ve etkileşimi sürdürme problemleri sergilemektedirler (Sucuoğlu ve Çifçi,2012). Bununla birlikte çevreyle girilen etkileşimler sırasında, ihtiyaçlar ve istekler konusunda iletişim kurma becerisinde sınırlılıklar yaşayan bireyler, aileler tarafından anlaşılammama, akranlar tarafından reddedilme gibi olumsuz sosyal etkileşim gibi durumlarla karşılaşabilmektedirler.

Sosyal gelişim sürecinde, sosyal etkileşim becerilerinin yetersizliği nedeniyle akranları tarafından reddedilen çocuklar, giderek daha saldırgan ve uyumsuz davranışlar sergileyebilirler.

Yetersiz iletişim ve sosyal etkileşim becerileri, ailelerle ve akranlarla etkileşime girilmesini güçleştirmekte ve bu durumda, okul öncesi döneminde problem davranışların oluşmasına ve artmasına neden olmaktadır. Bu beceri eksikliklerine müdahale edilmemesi halinde, uyumsuzluk-yetersizlik döngüsü devam etmektedir.

Zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar ve tipik gelişim gösteren akranları arasındaki etkileşimin az olmasının birbirinden farklı sebepleri olabilir. Bu sebepler şöyle sıralanabilir; yetersizliğe sahip çocukların sosyal beceri durumu, tipik gelişim gösteren arkadaşlarıyla tanışmak ve kaynaşmak için uygun ve yeterli ortamları ve fırsatları olamaması, etkileşime geçmek için kullandıkları iletişimin yetersiz seviyede olması ve tipik gelişim gösteren arkadaşlarıyla yeterli olacak düzeyde bir araya gelemeyişleridir. Sosyal beceriler yetersizlikleri sebebiyle, özel gereksinimli çocuklarla tipik gelişim gösteren yaşlıları arasında, iletişime geçebilecekleri imkân ve fırsatların eksikliğidir. Bahsedilen tüm sebeplerin bir araya gelmesi, özel gereksinimli çocuklar ve akranları arasında iletişim ve etkileşim yetersizliğine neden olmaktadır (Huang ve Cuvo, 1997).

Sosyal beceri yetersizlikleri bu çocukların akran ilişkilerini, okuldaki öğrenmelerini ve bununla birlikte yaşam kalitelerini de direkt etkileyebilmektedir. Bu sosyal beceri yetersizlikleri çocuğun öğretmeniyle, arkadaşlarıyla veya ebeveynleriyle etkileşimini hata yetişkinlik dönemlerinde iş yaşantılarını da olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu yüzden, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, belirli sosyal becerileri kazanma ve bu becerileri kullanma konusunda desteğe ihtiyaç duyarlar.

Sosyal beceri yetersizliği ve zihinsel yetersizliği olan çocuklar yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerde, akademik çalışmalarda ve mesleki yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşır. Bu problemlerin ortadan kaldırılması için zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal beceri yeterliliklerinin artırılıp, toplumsal uyumunun artması sağlanmalıdır. Ancak, yapılan araştırmalarda sosyal etkileşim azlığı ve sosyal statü farklılıklarının bulunması yetersizliği olan çocuğun daha çok yetersizliği olan akranlarıyla eğitim almasına neden olduğu belirlenmiştir(Siperstein ve Bak,1989). Sosyal etkileşim azlığının giderilmesi için gerekli olan sosyal beceriler vardır ve bu becerilerin geliştirilmesini sağlayan davranışların zihinsel yetersizliği olan çocuğa öğretilmesi gerekmektedir.

2.1.5 Sosyal Öğrenme

Sosyal öğrenme kuramcılarına göre insanların olayları planlama, düşünme, algılama şekillerinin öğrenme olgusunun önemli bir kısmını oluşturabilir. Toplum içinde her insan diğer

insanları seyrederek onları gözlemleyerek, her bir bireyin yaptığı davranışla ilgili pekiştirilebildiğini ya da beden ödediğini gözlemleyerek öğrenir. Bu sebeple sosyal varlık olan insanın sosyal öğrenme yaşantısı “başkalarını gözlemleyerek çevresel öğrenme” veya “toplum içinde ve toplum için öğrenme” de diyebiliriz. Motor beceri yeteneği gerektiren beceriler deneme-yanılma ile öğrenirken, duygusal-sosyal becerileri ise başkalarını gözlemleyerek öğreniriz. Bu tarz becerileri deneme-yanılma ile öğrenmek mümkün olmayabilir. Bu durumda gözlemlerle çıkarımlar yaparak öğrenme gerekmektedir, ancak sosyal öğrenme kuramına göre gözlem yoluyla öğrenme, pekiştirilen bir davranışın salt taklit edilmesi gibi basit değildir. Yapılan gözlemlerin bireye yeni şeyler öğretme faktörü de olmalıdır.

Sosyal öğrenme kuramcılarına göre insanlar çevrelerindeki bireylerin yaşantılarını gözledikleri, yaptıkları bu gözlemler sonucunda bazı kanılara vararak kişisel faydalarına olacak durumlarda benzer davranışları sergiledikleri düşüncesini öne sürmüşlerdir. Bu gözlemlerle model alınan davranışlar bazen bir süre saklanabildiği de gözlemlenmiş ve bu model alınan davranışın uygun yer ve zamanı geldiğinde duruma uygun değişikliğe uğratılabildiği de bilinmektedir, bu sebeple gözlemlenen davranışların bireyin belleğinde kodlanması ve gerektiğinde bilginin gerektiğinde geri getirilmesi gerekmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı gözlem yoluyla öğrenmenin bilişsel boyutu da önem kazanmaktadır. (Erden ve Akman, 1998).

Sosyal öğrenme kuramı, insan davranışlarının, bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleştiğini savunan bir kuramdır. Sosyal öğrenme kuramı, öğrenme sürecine etki eden bazı noktaların önemini vurgulamaktadır bunlar; insanların beklentileri, anlayışları, bilgileri, kendi kendilerini memnun etme ve kritik yapma duygularıdır. Böylece kuram, insanların sadece nasıl beceri kazandıkları ile ilgili değil birbirlerine tutum, değer ve fikirleri nasıl yaydıklarını anlamamızla ilgili geniş bir görüş açısıyla sunmaktadır.

2.1.6 Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal beceriler sosyometrik yöntemler, doğal ortamlarda yapılan davranışsal gözlemler ve dereceleme ölçekleri gibi farklı teknikler kullanılarak değerlendirilmekte, anne baba, öğretmen, akran ya da çocuğun kendisi tarafından doldurulan davranış dereceleme ölçekleri, yaygın kullanılan araçlar arasında yer almaktadır (Sargent, 1991; Zirpoli ve Melloy, 1997; Akt.Sucuoğlu ve Çifçi,2012. Bireylerin değerlendirilmesi için kullanılan yöntemlerden biri olan dereceleme ölçekleri sonucunda puan elde edildiği için objektif bir sonuca ulaşmaya yardımcı olmaktadır. Bu

değerlendirme türünün daha az emek ve imkân gerektirmesi ve alınan sonuçların somutluğu açısından diğer değerlendirme türleri arasından (örneğin görüşme tekniği gibi) sıyrılmaktadır. Ayrıca bazı davranışların süresi kısa ya da direkt gözlemlene şansı olmadığına dereceleme ölçekleri değerlendirmede daha sağlıklı veriler sağlamaktadır. Dereceleme ölçeklerinin en büyük olumlu yanı ise bireyi en iyi tanıyan ve doğal ortamında davranışlarına şahit olan kişi ya da kişiler tarafından değerlendirmeye sevk etmesi olabilir. Bu durum bireyin o an gerçekleştirip gerçekleştirilmesinden bağımsız davranışın değerlendirilmesini yapılabildiğini sağlamaktadır. Alanyazını incelediğinde erken çocukluk ya da okulöncesi dönemde sosyal becerileri değerlendiren çalışmaların sayısı bu alanın önemini göz önüne sermektedir. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır;

Avcıoğlu, H. (1995) Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12), farklı sosyo-ekonomik düzeydeki 7-12 yaş grubundaki bireylerin sosyal becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Oniki alt boyuttan oluşan ölçek likert tipindedir. Beşli likert tipinde hazırlanmış olan bu ölçek 7-12 yaş grubundaki bireylerin sosyal becerilerini değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır. İlköğretimin ilk kademesinde eğitim gören bireylerin erken çocuklukta yeterlik kazanamadıkları davranışları öğrenme konusunda alanyazına kazandırılmış bir ölçektir.

Avcıoğlu, H. (2003). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş), ölçek Beşli likert ölçek şeklinde hazırlanmıştır. dokuz alt boyutu bulunmaktadır. Her bir alt boyut bireyin sosyal becerilerini ayrıntılı şekilde değerlendirmeye yardım edecek şekildedir. Bu alt boyutlar; Kişiler Arası Beceriler, Sözel Anlama Becerileri, Kızgınlık Davranışının Kabul Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, Dinleme Becerileri, Görevleri Tamamlama becerileridir. Alt ölçeklerden alınabilecek en yüksek 5 ile çarpımı ve en düşük 1 ile çarpımı ile oluşan puanlarla oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 62 ve en yüksek puan 310 puandır. Yapılan analizler sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .98, iki yarım güvenilirlik katsayısı .89 ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak bulunmuştur. Söz konusu ölçek sosyal becerilerin erken çocukluk döneminde ayrıntılı değerlendirilmesine büyük ölçüde katkıda bulunmaktadır.

Sucuoğlu, B. (2006), çalışmasında ilköğretim 1-2-3. Sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDS) ile öğrencileri değerlendirmek ve akranlarıyla karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada Gresham ve Elliot (1990) tarafından geliştirilen Social Skills Rating System'in Türkçe formu kullanılmıştır.

Ölçek üç alt faktöre ayrılmıştır. Ayrıca tüm ölçekte yer alan maddelerin, madde toplam korelasyon katsayılarının da .40 ile .77 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğinin toplam puan için Cronbach Alfa katsayısı .90 olarak bulunmuştur. SBDS kaynaştırma öğrencilerinin hangi becerilerde güçlük yaşadığını, akranlarından geride kaldığını ortaya koymakta alana katkı sağlamaktadır. Böylece öğretmenler sosyal beceri öğretimi amaçlarını çocuğun akranlarıyla paralel olarak seçebilecektir.

Ömeroğlu, E. ve diğerleri (2014) tarafından McGinnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen ölçeği Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme (OSBED) ölçeğinin öğretmen formunu uyarlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubu okul öncesine devam eden 3-6 yaş grubu öğrencilerdir. Öğretmenler bu çocuklar için formları doldurmuşlardır. OSBED öğretmen formu yapılan analizler sonucu 4 faktör ve 49 maddeden oluşmuştur. Bu alt boyutlar; Başlangıç Becerileri, Akademik Beceriler, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri'dir. OSBED güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri başlangıç becerileri için .89, akademik beceriler için .88, arkadaşlık becerileri için .92, duygularını yönetme becerileri için .92'dir. Ölçek okul öncesinde eğitim gören sosyal beceriler açısından yetersizlik duyan çocukların gereksinimlerinin belirlemek açısından alana büyük katkı sağlamaktadır.

Tutkun ve Dinçer (2019), çalışmalarında Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi- Derecelendirme Ölçeğinin (3-5 yaş okul öncesi versiyonu) öğretmen formunu hazırlamışlardır. Formda toplam 76 madde ve 12 alt boyut bulunmaktadır. Bu alt boyutlar İletişim , İşbirliği, Kendini İfade Etme, Sorumluluk, Empati, Katılım, Öz Denetim, Dışsallaştırma, Zorbalık, Hiperaktivite/Dikkatsizlik, İçselleştirme , Otizm Spektrumu'dur. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayılarının .70 ile .86 arasında değiştiği görülmüştür. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda SBGS-DÖ (3-5 yaş okul öncesi versiyonu) Öğretmen formunun Türkiye'deki çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ölçek okul öncesi dönemde sosyal beceri gereksinimlerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

2.2 Sosyal Becerilerin Öğretiminde Yaygın Olarak Kullanılan Yaklaşımlar

Sosyal becerileri değerlendirme aşaması tamamlandıktan sonra sıra öğretim programlarına ve bu programların dayalı olduğu yaklaşımlara gelmektedir. McGinnis (2012)'e göre, sosyal beceri öğretim programı temel olarak sosyal öğrenme teorisinden ortaya çıkmış olsa da bunlara ek olarak problem çözme, sosyal süreçlerin doğru algılanması, öfke kontrolü ve sözel arabuluculuk gibi

bilişsel-davranışsal stratejiler öğretim programına eklenmiştir. Nedeni ise programın verimliliğini arttırmaktır. Kaplan ve Carter (2005), biliş kavramını davranışsal müdahale stratejilerinin bilişsel süreçleri, bilişsel yapıları ve içsel konuşmayı içermesiyle birlikte açıklamaktadırlar.

Bilişsel süreçler ne düşündüğümüzden çok nasıl düşündüğümüzü içerir(Akt. McGinnis,2012). Bu sebeple bilişsel stratejilerin kullanımı dürtü kontrolü ve kendiliğinden arbuluculuk gibi stratejilerin de eklenmesiyle kullanılabilir. Örneğin problem davranış sergileyen çocukların birçoğu çevrelerindeki bireylerin istem dışı sergiledikleri davranışları bile olumsuz algılayabilmektedir. Fakat sosyal yeterliği fazla olan çocuklar durumları bu şekilde algılamamaktadır. Bilişsel-davranışsal stratejilerin öğretim programlarına dahil edilmesi çocuklara özdenetim kazandırmaya yaramaktadır. Böylece tepki verirken ya da öğrendikleri becerileri genellerken uyumsal davranışlar sergilemelerine olanak sağlamaktadır.

Sosyal beceri öğretimi programlarında genel olarak sosyal öğrenme, edimsel koşullanma, bilişsel yaklaşım ve doğrudan öğretimin temel ilkeleri ve bu yaklaşımlara dayanarak geliştirilmiş olan tekniklerden faydalandığı görülmektedir. Programların hazırlanmasında yararlanılacak yaklaşımın seçilmesi sosyal beceri öğretimi yapılacak kişi ya da grubun özelliklerine ve düzeylerine bağlı olarak karar verilmektedir(Akt. Sucuoğlu ve Çifçi,2012)

Bilişsel Süreç Yaklaşımı: Sosyal beceri öğretim programlarının hazırlanmasında yararlanılan yaklaşımlardan biri bilişsel süreç yaklaşımıdır. Problem çözme yaklaşımı olarak da adlandırılmıştır. Bu yaklaşım ile bireylerin olayları analiz etme ve sıraya koyma ile ayırt etme becerisinin gelişmesi sağlanmaktadır. Bireyi düşünmeye yönlendiren bir yaklaşımdır. Birçok bilimsel çalışmada yararlanılan problem çözme yaklaşımı D’Zurilla ve Godfried’in (1971) hazırladığı beş aşamadan esinlenerek oluşturulmuştur. Bu aşamalar; probleme uyum, problemi tanımlama ve ifade etme, alternatif çözümleri üretme, karar verme, karar verilen alternatif çözüm yolunu uygulamadır (Akt. Christopher, Nangle ve Hansen, 1993).

Bilişsel süreç yaklaşımının, bireyin öğrendiği sosyal becerileri genellemesinde daha etkili olduğu ve bireyi öğrenme sürecinde daha aktif olmaya yönelttiği belirtilmiştir. Bilişsel süreç yaklaşımını temel alarak hazırlanan öğretim programlarında, kişiye yetersizlik yaşadığı becerilerin birbirlerinden bağımsız olarak öğretilmesi yerine; karşılaşılabileceği sosyal durumlarla ilgili problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca bireye belirli bir sosyal beceri değil, farklı durumlarla karşılaştığı zaman baş edebileceği sosyal problem çözme becerileri

kazandırılması amaçlanmaktadır. Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretiminde, davranışa uygun oluşturulmuş çeşitli öykülerle çalışılmaktadır. Bireylere öykünün akışı içerisinde neler yapılacağı aşama aşama kısaca anlatılmaktadır. Öykünün başında problemin ne olduğu anlatılırken sonuna gelindiğinde ise çözüm yolunun olumlu sonuçları açıklanmaktadır. Bu durum bireyin kendi başına problem çözme becerisi geliştirmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır (Akt. Sucuoğlu ve Çiftçi;2012).

Doğrudan Öğretim Süreci: Doğrudan Öğretim Süreci veya Yapılandırılmış Öğrenme yaklaşımı olarak da bilinen yaklaşım sosyal beceri öğretim programları uygulanırken yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Doğrudan Öğretim süreciyle sosyal beceri öğretimi planlarken izlenen 5 basamak bulunmaktadır. Bunlar; Güdüleme, model olma, rehberli uygulama ve bağımsız uygulama aşamalarından oluşmaktadır. Aşağıda doğrudan öğretim yaklaşımının basamakları (Gresham 1988, 35; Güzel 1998, 33; Çakır 2006, 26-39; Dağseven 2008, 47; Alptekin 2012) betimlenmektedir.

Güdüleme; bireyin dikkatini hedeflenen beceriye yöneltmek bireyin bu beceriye gereksinim duyabileceğini fark etmesini sağlamaktır. Model olma; bu basamakta amaç, öğretildiği hedeflenen becerinin bir başkası tarafından gerçekleştirilerek bireye bu becerinin doğru kullanımını göstermektir. Rehberli Uygulamalar basamağında bireye yeterince rol model olduktan sonra davranışı bireyin gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Bu süreçte gerekli ipuçları sunulur ve bireyin bağımsız olarak bu beceriyi kazanması sağlanmaktadır. Bağımsız uygulamalar basamağında ise bütün süreçte yer alan hikâye veya senaryolar değiştirilerek sunulduğunda da bireyin hedef beceriyi doğru şekilde sergilemesi beklenir. Birey burada gerekli performansı sergileyemezse yeniden rehberli uygulamalar basamağına döndürülür. Birey beceriyi bağımsız olarak sergileyene kadar süreç devam eder.

Etkileşimci Yaklaşım: Sosyal beceri öğretim programlarının dayalı olduğu bir diğer yaklaşım da etkileşimci yaklaşımdır. Gelişimin bir bütün halinde ilerlediği bilinmektedir. Bireylerin gelişimini pek çok faktör etkilemektedir. Bu faktörler sosyal, bilişsel, biyolojik, dil, gibi tüm gelişim alanları olabilir. Gelişen bu alanların birbirlerini etkileyerek ve geliştirerek var olduklarını düşünülmektedir. Etkileşimci yaklaşıma göre, bireyler içine doğdukları dili kullanabiliyorsa eğer iletişime dâhil olabilmekte ve toplumsal etkileşim sürecine katılabilmektedir. Bilişsel ve sosyal etkenler dil edinimini etkilemekte ve geliştirmekteyken dil edinim sürecinin de

bilişsel ve sosyal becerileri etkilediği ve bu değişkenlerin aralarındaki ilişkinin çift yönlü bir etkileşim içinde olduğu savunulmuştur.

Sosyal Etkileşim; etkileşim ve iletişimin zaman ve mekân birliğiyle oluşmuş halini kapsamaktadır. Bir iletişimin sosyal etkileşim olarak adlandırılması için iletişime katılan bireylerin göz kontağı kuracak yakınlıkta, yüz yüze olarak sözlü ya da sözsüz iletişim içinde olmaları gerekmektedir. Sosyal iletişimde zaman ve mekân birliği aranmazken sosyal etkileşimin temel özellikleri zaman ve mekân birliği olarak tanımlanırken bireyin kendi duygularını ifade etmesi de sosyal etkileşim olarak sayılması için gerekli görülmektedir.

Özetle bireyler arası yakın iletişim akışının olduğu ve kendi duygularının karşılıklı olarak aktardıkları iletişim türüdür. Sosyal etkileşim becerilerindeki yetersizlikleri nedeniyle, akranları tarafından kabul edilmeyen çocukların, problem davranışlarında zamanla artış olduğu gözlemlenmektedir. Sosyal becerilerdeki bu yetersizliklere erken müdahale edilmezse, pek çok çocuk akranları tarafından dışlanacak ve bu dışarda kalmanın olumsuz etkilerini hayatları boyunca hissedeceklerdir(Bierman ve Wargo, 1995; Akt. Özaydın, 2008).

2.3 Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme

Değerlendirme, ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırarak ölçülen özellik hakkında bir karara varma sürecidir. Son dönemde alanyazında erken çocukluk döneminin öneminin anlaşılması ve bu dönemdeki gelişime ve eğitime verilen önemin artmasıyla beraber çocukların, gelişim süreçlerini takip etmeye yönelik çalışmalar da artmıştır. Bu konuda gelişimsel bütünlük ilkesine dayanarak her alanda uzmanlar bu konu üzerine çalışmalar yaparak incelemelerde bulunmuşlardır. Erken dönemde değerlendirme aşaması yetersizlik yaşayan çocukları erken dönemde tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Doğru eğitim sürecini planlamak açısından erken çocukluk döneminde değerlendirme süreci oldukça önemlidir. Bu çalışmalar sayesinde çocukların ihtiyaçları doğrultusunda gerekli eğitimler ve diğer etkin unsurların düzenlenmesi mümkün olmaktadır. Sosyal becerilerin eğitimi için de aynı durumlar geçerlidir. Çocuğun erken dönemde sosyal yeterliklerinin artırılması, sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve ihtiyaçların belirlenmesiyle mümkündür. Sheridan ve Walker(1999)'a göre sosyal becerilerin değerlendirilmesini iki temel amaçla açıklamıştır;

1. Genel ve özel sosyal beceri eksikliklerinin belirlenmesi,
2. Uygulanan eğitim ve öğretim programının çocuğun durumu ve eksikliğine göre

belirlenmesidir.

Sheridan ve Hungelmann ve Maughan (1999)'a göre ise sosyal becerilerinin değerlendirilmesinin temel amaçlarını şu maddelerle açıklamıştır;

1. Anlamlı ve sosyal bir bağlamda çocuk için önemli ve gerekli olan davranışların (Sosyal geçerlik) tanımlanması,
2. Çevrenin beklentilerinin, isteklerinin ve uygun davranışlar için ölçütlerin belirlenmesi,
3. Davranışı olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen çevresel etmenlerin analiz edilmesi,
4. Önemli sosyal becerilere yönelik çocuğun yeterliklerinin ve eksikliklerin belirlenmesi,
5. Doğal ortamlarda sergileyeceği davranışların denenmesi,
6. Uygulama sonuçlarının ilgili sosyal ortamlarda çocuk için kullanılabilirliğinin ölçülmesidir.

Değerlendirme sürecinde ilk olarak yapılması gereken değerlendirilecek davranışlara ve becerilere karar verilmesidir, sonrasında bu beceriyi değerlendirmeye en uygun yöntem ya da ölçekler seçilmelidir. Bu süreçte çocuklar beceriyi deneyimler, etkileşim ve gözlem yoluyla kazanırlar. Bu nedenle değerlendirme yapılırken de çocukların deneyimlerini göz önüne alarak ölçme yapılmalıdır. Erken çocukluk döneminde değerlendirme yapmak daha sonraki yaş grubundaki çocukların değerlendirilmesinden birçok yönüyle farklılaşmaktadır. Çünkü erken dönemde her çocuğun gelişimi kendine özgü ve karmaşık bir yapıdadır.

Erken çocukluk döneminde çevresel faktörler oldukça etkilidir ve bu da değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır. Bu nedenle sosyal becerilerin değerlendirilmesinde karşılaşılan problemleri en aza indirmek için farklı kaynaklardan, farklı durumlarda, farklı zamanlarda veri toplanması önerilmektedir. Bunlardan biri de dereceleme ölçekleridir. Dereceleme ölçekler ile değerlendirme öğretmen ve aileler başta olmak üzere diğer kişilerin görüşlerinin alınmasına fırsat vererek, okul ve ev ortamındaki sosyal becerilere ilişkin bilgilerin etkili bir yöntemle; standartlaştırılmış sorular aracılığıyla elde edilmesidir(Lane, Gresham ve O'Shaughness, 2002; Spinelli 2006).

Derecelendirme ölçekleri genellikle likert tipi ölçekler kullanılarak hazırlanır. Bu çalışmada dörtlü likert tipi ölçek kullanılmıştır. Farklı tipte derecelendirme sistemlerinin kullanılması mümkündür. Bu sistemlerden biri de dörtlü likert ölçeklerdir. Beşli Likert tipi ölçeklerin ortadaki şıkkının kaldırılmasıyla oluşturulur. Cevaplayan kişinin kaçamak cevaplar vererek sadece ortadaki şıkka yönelmesini azaltmaktadır. Dereceleme ölçekleri kısa zamanda sıklığı az olan önemli

beceriler hakkında bilgi vermesi açısından önemli bir avantaj sağlamaktadır (Vuran vd.,2012:73). Bu nedenle bu çalışmada araştırmacı uyarlama yapmak için likert tipinde bir ölçek seçmiştir.

2.4 Çocuklarda Sosyal Beceriye Ölçmeye Yönelik Araçlarla İlgili Araştırmalar

Alanyazında çocuklarda sosyal becerileri ölçmeye yönelik hazırlanmış veya uyarlaması yapılmış çalışmalar incelendiğinde bu çalışmalara Türkiye’de 2000’lerin başlarında rastlanmaktadır. Çalışmalar erken çocukluk veya ilkokul düzeyi çocuklar için ölçek geliştirme veya uyarlama çalışmalarıdır.

Ülkemizde sınırlı sayıda var olan sosyal beceri ölçme araçlarının oluşu bu konuda daha fazla değerlendirme aracına ihtiyaç duyulduğunu düşündürmektedir. Ülkemizde yapılan sosyal becerileri ölçmeye yarayan araçlar ve hakkındaki bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.Çocuklarda Sosyal Beceriyi Ölçmeye Yönelik Değerlendirme Araçları

Ölçeğin orijinal adı ve Türkçe Adı	Araştırmacı	Toplam madde sayısı/ Ölçeğin alt boyutları	Ölçek türü/dereceleme anahtarı	Amacı
Social Skills Rating System/ Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi	Sucuoğlu ve Özokçu (2006)	56 madde Üç alt ölçek: 1. Sosyal Beceri Ölçeği 2. Problem Davranış Alt Ölçeği 3. Akademik Yeterlilik Ölçeği	Üçlü derece Hiç yapmıyor (0), Bazen (1), Çok sık (2)	İlkokul 1,2 ve 3. sınıfa devam eden ÖG öğrencilerin sosyal becerilerini, akranlarıyla karşılaştırmaktır.
Sosyal Beceri Değerlendirme ölçeği 4-6 yaş grubu	Avcıoğlu (2007)	62 madde 6 alt boyut.	Beşli derece Her zaman yapar(5) Hiçbir zaman yapamaz(1)	Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeğinin 4-6 yaş (SBDÖ) okulöncesi dönemdeki çocuklara uygulanabilirliğiyle ilgili bilimsel veri toplamaktır.
Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği/ Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği	Işık, M. (2007)	38 madde 3 alt boyut	Üçlü derece Her zaman Bazen(3) Hiçbir zaman(1)	Bu araştırmanın amacı anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğini uyarlamak ve uygulamaktır.
School Social Behavior Scales (SSBS)/ Okul Sosyal Davranış Ölçeklerinin (OSDÖ) Türkçeye Uyarlanması (9-14 yaş)	Yukay-Yüksel, M. (2009).	64 Madde A:Sosyal Yeterlilik 32 Madde 3 alt boyut B:Olumsuz Sosyal Davranışlar 32 Madde 3 alt boyut	Beşli Derece Hiçbir zaman(1) nadiren(2) Ara- sıra(3) Sıklıkla(4) Her zaman(5)	Bu çalışmanın amacı 1993 yılında Kenneth W. Merrell tarafından geliştirilmiş olan Okul Sosyal Davranış Ölçeklerinin Türkçeye uyarlama çalışması yapmaktır.

Wally Child Social Problem Solving Detective Game Test/ Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 Yaş Grubu İçin Türkiye Uyarlaması ve Okul Öncesi Davranış Problemleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler (6 yaş)	Dereli-İman, E.(2012)	15 Madde 2 alt boyut: -Akranlara Yönelik S.P.Ç. -Yetişkinlere Yönelik S.P.Ç.	Beşli Derece Geçerli değil(0) Bazen(1) Geçerli(2) Kesinlikle Geçerli(3)	Çalışmanın amacı “Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu Ölçeği”nin 6 yaş çocukları için Türkiye uyarlanmasıdır.
Adaptation Study of The Motivation Scale for The Preschool Children (DMQ18)/ Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği Uyarlama Çalışması (DMQ18)) (36-72 ay)	Özbey S., Dağlıoğlu H. E.(2017)	39 madde 7 alt boyut: -	Üçlü Derece Hiçbir zaman(1) Bazen(2) Her Zaman(3)	Bu çalışma, Morgan ve Jozsa (2015) tarafından Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği'nin (DMQ18) Türkçe'ye uyarlanması amacıyla yapılmıştır. Bu ölçek, Morgan, Maslin-Cole, Harmon, Busch-Rossnagel, Jennings, HauserCram ve Brockman (1993) tarafından 30 yıldır geliştirilmekte olan orijinal ölçeğin revize edilmiş halidir.
Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği(3-5 yaş)	Tutkun, C. & Dinçer, Ç. (2019).	76 madde 2 alt ölçek; 1.Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ),4'lü likert ve 7 alt boyut, 2.Problem Davranışlar Ölçeği (PDÖ)	Dörtlü Derece Asla(1) Her zaman(4)	Bu ölçek öğretmen formu olup çalışmanın amacı geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmasıdır.
Early Prosocial Behavior Questionnaire/ Erken Dönem Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlaması ve Psikometrik Özellikleri (18-36 ay)	Yüceol, G., Aytaç, B. ve Uçanok, Z. (2020)	4'lü likert tip 10 Madde 3 alt boyut:	Dörtlü Derece Neredeyse hiç(1) Neredeyse her zaman(4)	Giner Torrén ve Kärtner (2017) tarafından geliştirilen Erken Dönem Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlama çalışmasıdır.

Social Responsiveness Scale-2/ Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2- Okul Öncesi Türkçe Formunun Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması (2-5 yaş)	Bakkaloğlu, H., Bahap Kudret, Z., Ökcün Akçamuş, M., Yalçın, S. ve Demir, S. (2021)	3'lü likert 65 madde 5 alt boyut	Üçlü Derece Hiç gözlenmedi(0) Nadiren(1) Bazen(2) Sıklıkla(3)	Orijinal ölçeğin Türkçeye uyarlanması amaçlanmıştır.
---	---	--	--	---

Sucuoğlu ve Özokçu (2006), ilkokul düzeyindeki çocuklar için olan bu sosyal beceri değerlendirme çalışmalarında, sosyal beceri dereceleme leği (SBDS) (Gresham ve Elliot, 1990),(SBDS) ni uyarlayarak çalışmışlardır. Çalışma grubunu ise ilkokul 1-2 ve 3. sınıfa devam eden kaynaştırma öğrencileri olarak belirlemişlerdir. Bu durumda sınıflarda kaynaştırma ğrencisi olmayıp sosyal beceri yetersizlikleri yaşayan çocukların değerlendirilmesi için kullanılamayacağını sonucuna varılmaktadır.

Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen 4-6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın lt geçerliği için de başvurulmuş olan bu ölçek 62 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar: Kişiler Arası Beceriler, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, Akran Bakısı İle Başa ıkma Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve görevleri tamamlama Becerileridir. Ölçek derecelendirme 5’li likert ölçeğiyle hazırlanmış bu yönden becerinin gelişimi gözlenebilmektedir. Ancak lek 6 alt boyutun oluşturduğu geniş bir çerçevede hazırlandığından öğretmenlerin bu formu doldurma sürelerini uzatabilmekte ve değerlendirme süreci uzun olabilmektedir.

Işık (2007), bu araştırmasını anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğini uyarlamak ve uygulamak amacıyla yapmıştır. Var olan ölçek 5-6 yaş grubuna hitap edebilecek şekilde düzenlenmiştir. Araştırmada veriler toplanırken “Genel Bilgi Formu”, “Sosyal Uyum ve Beceri leği” ve “Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme leği” kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda sosyo ekonomik düzey ve cinsiyetin sosyal uyum becerilerinde istatistiksel olarak etkili olduğu bulunmuştur.

Yukay-Yüksel, M. (2009) tarafından bir ölçek uyarlama çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, ülkemizdeki sosyal beceri eğitimlerine yönelik çalışmaları desteklemesi amacıyla 1993 yılında Kenneth W. Merrell tarafından geliştirilmiş olan Okul Sosyal Davranış leklerinin (OSD) Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Çalışma 9-14 yaş grubu çocukları kapsamaktadır. İki adet leği içermektedir. A-Sosyal Yeterlilik’tir ve alt boyutları: Kişiler Arası İlişkiler, z Denetim Becerisi, Akademik Beceriler şekindedir. Bu 3 boyutta 32 madde bulunmaktadır. B Formu: Olumsuz Sosyal Davranışlar leğidir. Alt boyutları: Saldırđan-Sinirli,

Antisosyal Agresif, Yıkıcı-Talepkâr'dır. B ölçeği de yine 32 maddeden oluşur. Ölçek 5'li likert tipidir ve 1-hiçbir zaman, 5-her zaman şeklinde puanlanmaktadır. Bu çalışma 2 farklı ölçeği barındırması açısından ve ölçeklerin birinin var olan yeteneğe yönelikken diğerinin davranış problemlerine eğilmesi açısından alana katkısı önemlidir.

Dereli-İman, E. (2012), bir ölçek uyarlama çalışması yapmışlardır. Bu çalışmada Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği 6 yaş grubundaki çocuklar için uyarlanmıştır ve Okul Öncesi Davranış Problemleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler'e bilimsel olarak yaklaşmıştır. Çalışmanın amacı 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerini belirlemeye olanak tanıyacak bir ölçme aracının Türkiye'ye uyarlanmasıdır. Ölçek 3'lü likert ile derecelendirilmiştir. Bu dereceler; 0-Geçerli değil, 1-Bazen geçerli,2-Kesinlikle Geçerli şeklindedir. Ayrıca ölçekte 15 Madde ve 2 alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar; Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme, Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme'dir. Bu çalışmada sosyal becerilerin yaş farkına bağlı olarak değişme durumunu ölçmek açısından alana katkı sağlamaktadır.

Özbey ve Dağlıoğlu (2017) ölçek uyarlama çalışması yapılmıştır. Bu ölçek 36-72 ay çocuklara yöneliktir. Yapılan çalışma, Morgan ve Jozsa (2015) tarafından Okul Öncesi Çocuklar için hazırlanan Motivasyon Ölçeği'nin (DMQ18) Türkçe'ye uyarlanması çalışmasıdır. Bu ölçek, Morgan, Maslin-Cole, Harmon, Busch-Rossnagel, Jennings, HauserCram ve Brockman (1993) tarafından 30 yıldır geliştirilmekte olan orijinal ölçeğin revize edilmiş halidir. 3'lü likert tip ölçektir. Bunlar; 1-Hiçbir zaman, 2-Bazen, 3-Her zaman şeklindedir. Ölçek 39 madde ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar: Bilişsel/nesne Kalıcılığı, Yetişkinlerle Sosyal Kalıcılık, Kaba motor kalıcılığı, Çocuklarla Sosyal Kalıcılık, Memnuniyetini gösterme, Olumsuz Tepkiler: Hayal kırıklığı/ öfke, Olumsuz Tepkiler, Üzüntü/ utanç şeklindedir. Ölçeğin alanyazına katkısı davranışları çok alt boyuta ayırarak olumlu davranışların yokluğu dışında olumsuz davranışların da var oluş derecesini ölçebilmesidir.

Tutkun ve Dinçer (2019) tarafından hazırlanan ölçek, 3-5 yaş arasındaki çocukların sosyal becerilerini öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçek, 76 madde ve iki ayrı alt ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçek iki bölümden oluşmaktadır, Sosyal Beceri

Ölçeği (SBÖ) ve Problem Davranışlar Ölçeği (PDÖ)'dir. Birinci ölçek 46 maddeden oluşan "Sosyal Beceri Ölçeği"dir ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Dörtlü likert türü dereceleme formu kullanılmıştır. Alt boyutlar, iletişim, iş birliği, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, katılım ve öz denetimdir. İkinci ölçek ise 30 maddeden oluşan "Problem Davranışlar Ölçeği"dir ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. 3'lü likert ölçek kullanılmıştır. Alt boyutlar; dışsallaştırma, zorbalık, hiperaktivite/dikkatsizlik, içselleştirme ve otizm spektrumudur.

Yüceol, Aytaç ve Uçanok, (2020), yaptığı çalışmada Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özellikleri üzerine çalışmalarını yapmışlardır.18-36 aylık çocukları kapsamaktadır. Ölçeğin amacı Giner Torr ns ve K rtner (2017) tarafından geliştirilen Erken Dönem Olumlu Sosyal Davranış  lçeği'ni Türkçeye uyarlamaktır. 4'l  likert tipte bu ölçekte derecelendirmeler şöyledir: 1- neredeyse hiç, 4-neredeyse her zaman şeklindedir. Ölçek toplamda 10 Maddeden oluşur ve 3 alt boyutu vardır bunlar: Yardım etme, Paylaşma, Rahatlama'dır.

Bakkaloğlu, Bahap Kudret, vd. (2021), ölçek uyarlama çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmada 2-5 yaş arası çocuklarla çalışılmıştır. Çalışmada SOY -2-OTF'nin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ölçekte 3'l  likert kullanılmıştır. 0-Hiç gözlenmedi,1- Nadiren gözlendi, 2- Bazen gözlendi, 3- Sıklıkla gözlendi şeklinde sıralanmıştır. Ayrıca  l ek 65 madde. 5 alt boyut; sosyal farkındalık, sosyal biliş, sosyal iletişim, Sosyal motivasyon, sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışlar olarak sıralanmaktadır.

Tüm bu ölçekler incelendiğinde alanda çocukların sosyal becerilerini ölçmek ve bu becerileri bazen olumluların yokluğuna bakarak bazen olumsuz davranışları ölçerek veyahut hem olumlu hem olumsuz davranışları yordayarak çocuğun yetersizlik gösterdiği sosyal beceriler  l lm şt r. Kullanılan yöntemler farklı da olsa çalışmalar dezavantajlı bir çocuğun yaşamı boyunca sosyal becerilerinin varlığının tespit edilmesi ve daha kapsayıcı bir programa dahil edilmesidir. Sosyal becerilerin çocukların akademik ve sosyal tüm yaşamlarını etkilediğini hatırlayacak olursak çalışmaların çocuklara kapsayıcı bir eğitim programı sunmak ve sosyal bir varlık olmanın gerektirdiklerini kazanmasını amaç edindiği sonucuna varabiliriz.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının (McGinnis ve Goldstein, 2007) Türkçeye uyarlanması sürecinde ölçeğin, maddelerin ve seçeneklerin anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla ilk olarak ön pilot çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pendik ilçesinden dört okul öncesi kurum seçilerek araştırmacı tarafından araştırmanın amacı anlatılmıştır. Gönüllü katılmak isteyen 30 öğretmenden ölçeğin taslak halini sınıflarındaki birer öğrenci toplamda 30 öğrenci için doldurmaları istenmiştir. Her bir öğretmene araştırmacı tarafından elden verilen taslak form bir hafta sonra yine araştırmacı tarafından elden alınmıştır. Dört okuldan 27 öğrenci için doldurulmuş form teslim alınmıştır. Öğretmenlerin görüş belirttiği öğrencilerden 14'ü kız, 13'ü erkektir. Araştırmacının pilot uygulamada amacı öncü grupla çalışarak bazı bilgiler edinmektir. Bu çalışmada söz konusu ölçek uyarlama olduğu için örneğin çevirinin anlaşılabilirliği, ölçek maddelerinin kültüre uygun bir içeriğe sahip olup olmadığı ve ölçeği doldurmanın ne kadar zaman aldığı ile ilgili bilgiler toplanmak amaçlanmıştır. Ölçeğin dilinin sade ve anlaşılır olduğu, kültürel ayırt edici kelimelerin bulunmadığı, ölçeğin toplamda 5-7 dakika gibi bir sürede doldurulabildiği bilgisine ulaşılmıştır.

Ön pilot çalışma sonrası araştırmada dört farklı çalışma grubu ile çalışılmıştır. İzleyen bölümde çalışma grupları açıklanmıştır:

3.2.2 Çalışma Grubu I (Psikometrik Analizler-AFA)

Araştırmanın birinci çalışma grubu, okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrencilerdir. 36-72 aylar arasındaki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanması hedeflendiği için okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 36-72 ay grubundaki tipik gelişim gösteren 300 çocuk birinci çalışma grubudur.

Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'nın yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan analiz için 300 okul öncesi öğretmenden veri toplanmıştır. 300 okul öncesi öğretmenden 300 öğrenci için veri toplama aracını doldurmaları istenmiştir. Başka bir ifadeyle, bir okul öncesi öğretmeni sadece 1 çocuk için formu doldurmuştur. Araştırmaya katılan tüm okul öncesi öğretmenleri kadındır. Öğretmenlerin yaş ortalaması $\pm 34,21$ (sd=6.871) ve mesleki kıdem ortalamaları $\pm 10,30$ (sd=6.13) yıldır. Çocuklara ait demografik bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Çalışması Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler

Demografik Özellikleri		F	%
Cinsiyet	Kız	186	62.0
	Erkek	114	38.0
	Toplam	300	100.0
Yaş	3 yaş	3	1.0
	4 yaş	22	7.3
	5 yaş	122	40.7
	6 yaş	153	51.0
	Toplam	300	100.0

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken tabakalı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu için İstanbul ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç farklı sosyo-ekonomik düzeyi (SED) temsil eden okullar, gelişmişlik düzeyi baz alınarak dokuz ilçeden seçilmiştir. Bu ilçeler; üst SED; Kadıköy, Üsküdar, Kartal, orta SED; Tuzla, Pendik, Çekmeköy ve alt SED; Sultanbeyli, Sancaktepe ve Ümraniye'dir. İlçeler. İstanbul Büyükşehir Belediyesi (İBB) yaşam kalitesi araştırması (2020) eğitim kalitesi sıralamasına göre belirlenmiştir. Bu okullar ve sınıflar arasından 30 bağımsız anaokulu ve anasınıfı seçilmiştir. Bu okullardaki çalışmaya katılmayı gönüllü kabul öğretmenlerden; sınıflarındaki bir öğrenci için ölçeği doldurmaları istenmiştir.

Çalışma için çalışma grubunun oluşturulması aşamasında ilk olarak İstanbul İl Merkezindeki bu ilçeler belirlenmiştir daha sonra bu ilçelere bağlı anaokulları ve anasınıfları belirlenmiştir. Belirlenen her bir okula 10 öğrenci için ölçek doldurulması beklenmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alındıktan sonra belirlenen okulların müdürleri ile iletişime geçilerek okul müdürüne ve öğretmenlere çalışma ile ilgili bilgi araştırmacı tarafından

verilmiştir. Uygulama için izin veren ve çalışmaya katılma konusunda istekli olan öğretmenler araştırmaya dâhil edilmiştir. 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türkçeye Uyarlaması, araştırmacı tarafından öğretmenlere teslim edilmiştir, öğretmenlerin öğrencileri değerlendirdikten sonra ölçekleri araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir. Araştırmacı yeterli sayıya ulaştıktan sonra elde ettiği verileri SPSS 21 programıyla analiz edilmiştir.

Çalışmaya alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeye sahip öğrenciler dâhil edilecektir. Çalışma grubu oluştururken seçilecek çocuklara çeşitli değerlendirmeler yapılabilir. Okul öncesi çocuklara, sosyometri, davranış derecelendirme ölçekleri (öğretmen, ebeveyn, çocuk için), doğal gözlem, değerlendirme listeleri ve beceri kontrol listeleri dâhil olmak üzere bir dizi değerlendirme ölçeği kullanılabilir. Bu stratejiler uygulanması ve analiz edilmesi en kolay olan ölçeklerdir ve değerlendirmeden öğretime geçerken çocuğun hangi becerilerde yetenekli olup hani sosyal becerileri gerçekleştirmekte güçlük çektiğini gözleme konusunda oldukça başarılı sonuçlar veren stratejilerdir. Bununla birlikte, değerlendirme sonuçlarının en doğru şekilde elde edilmesi için, çocuğu tanıyan birden fazla kişi tarafından (örn. akranlar, yetişkinler, ebeveynler) değerlendirildiğinde çocukların güçlü yönleri ve eksikliklerinin hangi durum ve ortamlarda ortaya çıktığı belirlenebilir.

36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türkçeye Uyarlanması, araştırmacı tarafından öğretmenlere teslim edilerek öğretmenlerin değerlendirmeleri sonucunda ölçekleri araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir. Araştırmacı çalışma grubunun madde sayısının en az 5 katı olmasına dikkat etmiştir. Bu sayıya ulaştıktan sonra elde ettiği verileri SPSS 21 programıyla analiz etmiştir.

3.2.3 Çalışma Grubu II (Psikometrik Analizler-DFA)

Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'nın doğrulayıcı faktör analizine kanıt sunmak için 200 okul öncesi öğretmenden veri toplanmıştır. 200 okul öncesi öğretmenden 200 öğrenci için veri toplama aracını doldurmaları istenmiştir. Başka bir ifadeyle, 1 okul öncesi öğretmen sadece 1 çocuk için formu doldurmuştur. Araştırmaya katılan tüm okul öncesi öğretmenleri kadındır. Öğretmenlerin yaş ortalaması $\pm 35,29$ (sd=6.576) ve mesleki kıdem ortalamaları $\pm 9,23$ (sd=6.193) yıldır. Çocuklara ait demografik bilgiler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Çalışması Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler

Demografik Özellikler		F	%
Cinsiyet	Kız	106	53.0
	Erkek	94	47.0
	Toplam	200	100.0
Yaş	4	25	12.5
	5	103	51.5
	6	72	36.0
	Toplam	200	100.0

3.2.4 Çalışma Grubu III

Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'nın ölçüt geçerliği için Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Bu işlemde 50 okul öncesi öğrenciden veri toplanmıştır. 50 okul öncesi öğretmenden 50 öğrenci için veri toplama araçlarını cevaplamaları istenmiştir. Başka bir ifadeyle, 1 okul öncesi öğretmen sadece 1 çocuk için formu doldurmuştur. Araştırmaya katılan tüm okul öncesi öğretmenler kadın olmakla birlikte, bu öğretmenlerin yaş ortalaması $\pm 35,29$ (sd=6.576) ve mesleki kıdem ortalamaları $\pm 9,23$ (sd=6.193) yıldır. Çocuklara ait demografik bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ölçüt geçerliği Çalışması Katılımcılarına Ait Demografik Bilgiler

Demografik özellikler		F	%
Cinsiyet	Kız	30	%60
	Erkek	20	%40
	Toplam	50	100.0
Yaş	4	12	24
	5	20	40
	6	18	36
	Toplam	50	100.0

3.2.5 Çalışma Grubu IV

Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'nın tipik çocuklar ile özel gereksinimli çocukları ayırt edip etmediğine kanıt sunmak amacıyla 49 özel eğitim öğretmeninden ve 50 okul öncesi

öğretmenden toplam 99 öğretmenden veri toplanmıştır. 1 okul öncesi öğretmen sadece 1 tipik çocuk ve 1 özel eğitim öğretmeni 1 özel gereksinimli çocuk için formu cevaplamıştır. Veri toplanan tüm okul öncesi öğretmenler kadın olmakla birlikte, bu öğretmenlerin yaş ortalaması $\pm 35,26$ (sd=6.904) ve mesleki kıdem ortalamaları $\pm 9,56$ (sd=6.211) yıldır. Veri toplanan tüm özel eğitim öğretmenlerinin 29 kadın ve 20 erkek olmakla birlikte, bu öğretmenlerin yaş ortalaması $\pm 34,49$ (sd=6.904) ve mesleki kıdem ortalamaları $\pm 8,71$ (sd=6.880) yıldır. Tipik ve özel gereksinimli çocuklara ait demografik bilgiler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Tipik Çocuklar ve Özel Gereksinimli Çocuklara Ait Demografik Özellikleri

Cinsiyet		F	%
Tipik çocuk	Erkek	24	48,0
	Kız	26	52,0
	Toplam	50	100,0
Özel gereksinimli (Hafif Düzey Zihinsel Yet.)	Erkek	29	59,2
	Kız	20	40,8
	Toplam	49	100,0
Yaş			
Tipik çocuk	3	1	2,0
	4	9	18,0
	5	24	48,0
	6	16	32,0
	Total	50	100,0
Özel gereksinimli çocuk (Hafif Düzey Zihinsel Yet.)	3	2	4,1
	4	12	24,5
	5	24	49,0
	6	11	22,4
	Total	49	100,0

3.2 Veri Toplama Araçları

3.2.1 36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı

Bu çalışmada McGinnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin derecelendirilmesinde kullanılan “Early Childhood Rubric” ölçme

aracı “36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türkçeye Uyarlanması” adıyla Türk kültürüne uyarlanarak kullanılmıştır. Bu değerlendirme Aracı 20 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmada erken çocukluk döneminde okul öncesi kurumlarına devam eden (36-72 ay) tipik gelişen çocuklarla çalışılmıştır. Çocukların akranlarıyla ve çevreleriyle sosyal etkileşim ve iletişimlerinin gözlemleneceği yer olarak okul öncesi sınıf ortamı seçilmiştir. Bu sebeple de ölçek okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulacaktır.

Dereceli puanlama sistemine göre hazırlanan bu ölçek sayesinde çocukların akranlarıyla ve sosyal çevreleri ile sosyal etkileşim becerilerinin ayrıntılı şekilde değerlendirebileceği düşünülmektedir. Dereceli puanlama sisteminde bir becerinin var ya da yok olmasından ziyade ne derece var olduğunu ölçmesi sebebiyle önemli bir ölçme aracıdır. Bu ölçme aracında diğer likert tipi ölçeklerden farklı olarak 4’lü likert ölçeğini temsil eden sıklık durumu her maddeye özgü şekilde açıklanmaktadır. Ayrıca her maddenin sonunda öğretmenin çocuğa özgür durumu not alabilmesi için değerlendirme kutucuğuna öğretmen görüşü başlığı eklenmiştir. Ayrıca öğretmenin gelişim takip edebilmesi için ölçek en az 2 değerlendirmeye uygun şekilde hazırlanmıştır. Ölçeğe değerlendirme tarihi eklenmiş olup, bu durumun öğretmenin çocuktaki sosyal beceri değişimlerini takip etmesini kolaylaştıracağı öngörülmüştür. Bununla birlikte ölçekle birlikte öğretmenler için Uygulama Yönergesi de hazırlanmıştır. Bu Uygulama Yönergesinde; ‘36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı’na yönelik açıklama ve örnekler içeren bilgiler sunmak amaçlanmıştır. Her beceri ayrı ayrı açıklanmıştır. Beceriye uygun örnek durumlar çocuğun bulunduğu ortamlar göz önüne alınarak verilmiştir. Beceriye sahip çocuktan beklenen davranışların neler olduğu gözlemlenebilir ve ölçülebilir ifadelerle açıklanmıştır.

Bir ölçme aracı uyarlanırken aracın hitap ettiği toplumun dışında başka bir topluma sunulacak ve o kültür etkisinde kullanılacaksa, söz konusu aracın hitap edeceği toplum için kültürel olarak uyarlanması gerekmektedir. Bu süreç, uyarlanacak olan aracın maddelerinin ve yönergelerinin yanı sıra maddelere verilecek cevaplarında uyarlamasını kapsamalıdır. Uluslararası Test Komisyonu (ITC) yönergeleri (Hambleton, 1994; Vijver ve Hambleton, 1996), araştırmacılara test uyarlama sürecinde rehberlik etmek için mükemmel bir çerçeve sağlamaktadır. Aşağıda bu uyarlama için olan bu yönergeler sıralanmış haldedir. Bir kültürden veya başka bir dilde kullanım için yapılan test, bulguların bir araya gelmesiyle oluşur. ITC kılavuzlarından ve birçok çalışmadan öneriler dikkate alınmalıdır. Geisinger (1994) kültürler arası değerlendirme araçlarında ve özellikle

testleri uyarlama adımları konusundaki çalışmalarıyla bu adımların sıralanmasında etkili olmuştur. Adımlar hala geliştirilmektedir. Adımların farklı bağlamlarda uygulanması yoluyla yeni anlayışlar elde edilebilir ve bazı eklemeler, çıkarmalar ve açıklamalar gerekli olabilir.

3.3 Ölçek Uyarlama Süreci

Bu çalışmada ölçek uyarlama işlemi için Hambleton ve Patsula (1999) ve ITC (2000) tarafından önerilen süreçler (Akt. Büyüköztürk, 2016) dikkate alınarak yedi aşamada tamamlanmıştır:

3.3.1 Uyarlama Sürecinin Aşamaları

1. Aşama: Araçla ölçülmesi amaçlanan *kavramın* ölçme aracının geliştirildiği kültürdeki anlamıyla, aracın uyarlanması düşünülen kültürde olup olmadığının incelenmesi gerekmektedir. Eğer bu kavram, uyarlama yapılmak istenen kültürde de varsa bu yolla karşılaştırma yapılmasının anlamı olup olmadığı incelenmelidir. Ölçülmesi amaçlanan kavramın geliştirildiği kültürle uyarlanacağı kültürde karşılık olarak uyumlu olması gerekmektedir, ölçekte bulunan faktörler incelendiğinde sosyal becerileri ölçmek açısından kültürel olarak uyumlu bulunmuştur.

2. Aşama: Araştırmacının amacı bağlamında ölçek uyarlaması çalışmasının, ölçek geliştirmekten daha uygun olup olmadığına karar vermesi gerekir. Uyarlama çalışmasının avantajlarının yanı sıra sınırlıkları da değerlendirilmelidir. Uyarlaması yapılacak ölçeğin gerekliliği düşünülmelidir. Ölçeğin alana kazandırılması daha ekonomik ve uygunsa uyarlama yapılmalıdır ancak ölçeğin uyarlaması masraflı ise uyarlamak yerine yeni bir ölçek geliştirilmelidir.

3. Aşama: Orijinal dile ve uyarlanacak olan dile hâkim ve bu kültürleri bilen, aynı zamanda da uyarlanacak testin yapısı hakkında bilgi sahibi olan uzman çevirmenlerden bir grup oluşturulur. Ardından ölçme aracının uygulama yönergesi, maddeleri ve cevap seçenekleri aracın orijinalinden aracın uyarlanacağı dile çevrilir. Uyarlanacak kültür için gereken uyarlamalar uzman ekip tarafından yapılır ve araç tekrar orijinal diline çevrilerek her ikisi arasında karşılaştırma yapılır. Bu sebeple özgün ölçek Türkçeye uyarlanırken her iki dile hâkim olan uzmanlardan yardım alınmıştır. İlk olarak ölçek 4 uzman tarafında özgün dilinden Türkçeye çevrilmiştir. Uzmanlardan birinin anadili İngilizce 2.dili Türkçedir. Diğer bir uzman İngiliz Dili ve Edebiyatı alanında çalışmaktadır. 2 uzman ise İngilizce öğretmenidir. Uzmanların çevirileri arasında çıkan anlam farklılıkları alanda

uzman olman özel eğitim öğretmenlerini görüşleri alınarak alanyazına uygun hale getirilmiştir. Ölçeğin son hali için uzmanlardan tekrar görüş alınmıştır. Ortak yargıya varıldıktan sonra Türkçeye çeviri tamamlanmıştır.

4. Aşama: Aracın uyarlanmış biçimi tekrar gözden geçirilir ve gerekli düzeltmeler yapılır. Aracın iki formu arasında anlamsal, deneyimsel, kavramsal ve deyimler açısından eşitliğin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmelidir. Türkçeye çevirisi yapılmış olan ölçek bu aşamada dil uzmanları tarafından tekrar özgün dile çevrilmiştir. Bu aşamada ölçek farklı uzmanlara gönderilerek ölçeğin özgün diline yakın anlamda çıkıp çıkmayacağı kontrol edilmiştir. Bu aşamada amaç özgün ölçekle çeviri ile edilen ölçek arasında dilsel olarak denklik olup olmadığına bakmaktır ve dilsel denklik gözlemlenmiştir.

5. Aşama: Testin orijinal formu ile uyarlanmış formunun dilsel eşdeğerlik geçerliğini saptamak için,

a) testin orijinalinde kullanılan dili iyi konuşan bir gruba orijinal ve uyarlanmış ölçek belli bir aralıkla iki kez uygulanır veya b) belli bir ölçüte (yaş, cinsiyet vb.) göre seçilmiş bir gruba orijinal, aynı ölçütleri karşılayan denk başka bir gruba da uyarlanmış form uygulanır. Grupların ölçek puanlarını karşılaştırmada bağımlı t-testi uygulanır. Bulunan t değerinin manidar olmaması, dilsel eşdeğerliğin kanıtı olarak sunulur. Puanlar arasında tutarlılığın olması da beklenir. Dilsel eşdeğerlik için ileri bir istatistiksel ise büyük gruplarda çalışmayı gerektirir ölçek yapılarının iki kültür için değişmezliğinin incelenmesidir.

Ölçekte yer alan maddelerin kelime anlamı olarak, yaşamsal bağlamda, alana özgü kavramlar bakımından denkliği sağlanmak istenmiştir. Bu sebepten alan uzmanlarına ölçek gönderilerek uzman görüşü istenmiştir. Görüşler doğrultusunda alanyazına ait bazı kavramlar eklenmiş ve değiştirilmiştir. Toplam madde sayısı değişmemiş özgün ölçekte maddelerin altında yazan beceriler ayrı bir kitapçıkta toplanması önerilmiştir. Öneri doğrultusunda hazırlanan uygulama yönergesi ek olarak eklenmiştir.

6. Aşama: Testin uyarlanmış halinin küçük bir grup üzerinde deneme/pilot uygulaması yapılmalıdır. Bu doğrultuda İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pendik ilçesinde aynı okul türünden 4 okul seçilerek öğretmenlere elden teslim edilen ölçekler için 1 hafta süre verilmiştir.

Öğretmenlerden sınıftan rastgele öğrenci seçerek değerlendirme yapmaları ve görüş belirtmeleri istenmiştir. Dört okuldan 27 öğrenciye ulaşılmıştır. Bunlardan 14'ü kız, 13 erkek öğrencidir. 27 öğretmen ve 27 öğrencisini ölçekle değerlendirmiştir.

Öğretmenlere not alabilmeleri için ayrılan kısma her öğretmen not düşmemiştir. Öğretmenlerden 5 tanesi görüş kısmına öğrencilerin özel durumunun madde puanına etkisini açıklayan ifadeler yazmışlardır. Ancak öğretmenler ölçekte akran zorbalığı kavramı geçen maddesine ortak görüş olarak düşük puanlar aldıklarını söylemişlerdir. Araştırmacı bu maddeyi ölçekten çıkarmamıştır.

7. Aşama: Ölçeğin uyarlanmış formu için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır. Güvenilir olmayan bir ölçme aracı geçerli de olamayacağından, öncelikle ölçeğin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi gerekmektedir.

Hedef uygulama için İstanbul İl milli eğitim Müdürlüğüne bağlı 9 adet ilçeden 30 adet okulda toplam 300 kişilik bir grup belirlenmiştir. Belirlenen her okula eşit sayıda ölçek ve uygulama yönergesi bulunan dosyalar araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Her okulda öğretmenlere gerekli bilgiler araştırmacı tarafından verilmiştir. Öğretmenlerin aklına takılan sorular cevaplandıktan sonra 2 hafta boyunca ölçeği öğretmenlerin ölçeği doldurmaları beklenmiştir. Öğretmenlerden bazıları sınıflarındaki 1 için gönüllü öğretmenler ölçek doldurmuştur. Belirlenen süre dolduktan sonra araştırmacı okullarla iletişime geçerek çalışması tamamlanan okullardan ölçekleri almıştır. Tüm ölçekleri topladıktan sonra veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ölçek için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Demografik bilgiler için tablo hazırlanmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesinde Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkarak faktör bulmayı amaçlayan bir işlemi kapsamaktadır(Büyüköztürk, 2021,sf.133). Açımlayıcı faktör analizi, sonucu ortaya çıkan yapının doğruluğunu test etmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), ölçme değerlendirme araçlarının geliştirilmesi sırasında kullanılan ve geliştirme sürecinde önem taşıyan bir analiz yöntemidir. Bu yöntem değişkenler arasındaki ilişkiyle ilgili önceden tespit edilen bir kuramı test etmektedir(Büyüköztürk,

2021,sf.133). Doğrulatoryıcı faktör analizi sonrasında, ölçüte dayalı geçerlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve madde ayırt ediciliğine kanıt sunmak amacıyla %27'lik alt-üst gruplar bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Geçerlik Bulguları

Geçerlik, ölçeğin bireyin ölçülmek istenen özelliğın başka özelliklerle karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğüdür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Bunların içerik, yapı ve ölçüt geçerliğı olması önerilir.

Ölçeğın yapı geçerliğının belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA, ölçek maddelerinin birbirini dışarıda bırakan daha az faktöre ayrılıp ayrılmadığını belirlemek amacıyla yapılmaktadır (Balcı, 2000).

Çalışmada, veri yapısının AFA için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve ölçeğın faktör yapılarına ayrılıp ayrılmayacağı Bartlett Sphericity Testi ile değerlendirilmiştir. Test sonuçlarına Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.949
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3770.9 87
	Df	253
	Sig.	.000

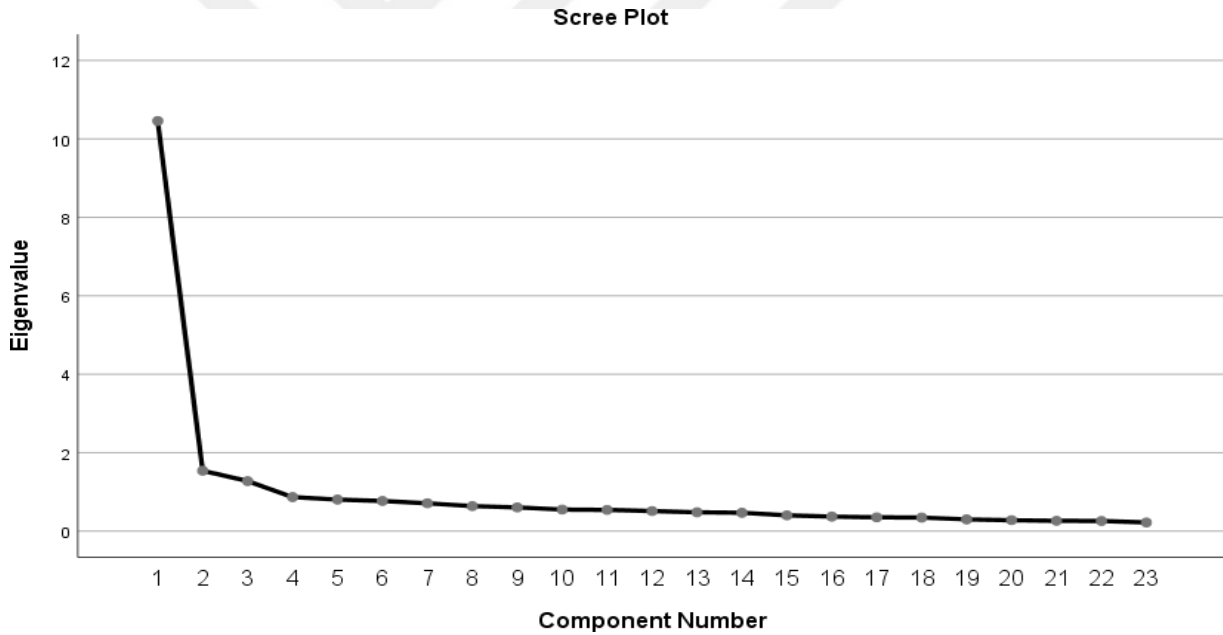
Tablo 6'ya göre KMO değeri. 949 olarak hesaplanmış ve Bartlett's testi ($x^2=3770,987$, $p=000$) anlamlı bulunmuştur. Bu değerler veri setinin AFA için uygun olduğunu göstermektedir. AFA için öncelikle temel bileşenler analizi yapılmış, ardından faktör yapısını belirlemek için Varimax dik döndürme tekniğı uygulanmıştır. Temel bileşenler analizinde madde yükü kestirim noktası olarak 0.32 belirlenmiştir. Temel bileşenler analizinde faktörlerin özdeğerleri ve varyans miktarları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. İlk Analiz Özdeğerler ve Varyans Miktarı

Faktör	Özdeğer	Varyans	Kümülatif
1	10.45	45.46	45.46
2	1.54	6.69	52.15
3	1.27	5.54	57.70

Extraction Method: Principal Component Analysis

Tablo 7'ye göre özdeğeri 1'den büyük 3 faktör toplam varyansın %57.704'ünü açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %45.464'ünü açıklamaktadır. Bu bulgu ölçeğin tek faktörlü olabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca ölçeğin yapı geçerliği için Şekil 1'de verilen Scree Plot incelenmiştir.



Şekil 1. 36-72 Aylık Çocuklar için Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme aracına ilişkin AFA Öncesi Scree Plot Sonuçları

Şekil 1'e göre ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olabileceği görülmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğine son halini vermek amacıyla açımlayıcı faktör analizinde madde yükü 0.32'nin altındaki maddeler ve birden fazla faktöre binişik aralarında 0.10'dan daha az madde yük değere sahip olan maddeler çıkarılmıştır. Bu kritere göre **6., 2. ve 12.** Maddeler sırayla çıkarılmış ve analiz yeniden yapılmıştır. Ölçek maddelerinin çıkarıldıktan sonraki hali özgün içeriğin imtiyaz sahibine ulaşılarak görüş alınmıştır. Ölçeğin verilen son hali gönderilmiş ve uygun olduğu konusunda görüş alınmıştır. Çıkarılan maddeler şunlardır;

2.Madde: Başkalarıyla arkadaşça veya kendinden emin bir ses tonuyla konuşur. Ölçeğin 2. Maddesi ön-pilot çalışmasında da öğretmenler tarafından kendinden emin ses tonunu ölçme konusunda öznel yorumlara sebep olabileceği konusunda araştırmacıya görüş bildirmişlerdir. Daha sonra araştırmacı bu maddeyi bulgulara dayanarak ölçekten çıkarmıştır.

6. Madde: Sorun oluşturacak veya çatışma yaratacak durumları görmezden gelerek önler. Ölçeğin 6. Maddesi olan bu madde ise erken çocukluk dönemi çocukların gelişim psikolojisi süreçleri göz önüne alındığından görmezden gelme becerisinin bu çocuklarda bağımsız sosyal beceri olarak görülmemesi konusunu gündeme getirmiştir. Bu durumda maddenin erken çocukluk döneminde beklenen bir davranış olmadığı gözlemlenmiştir.

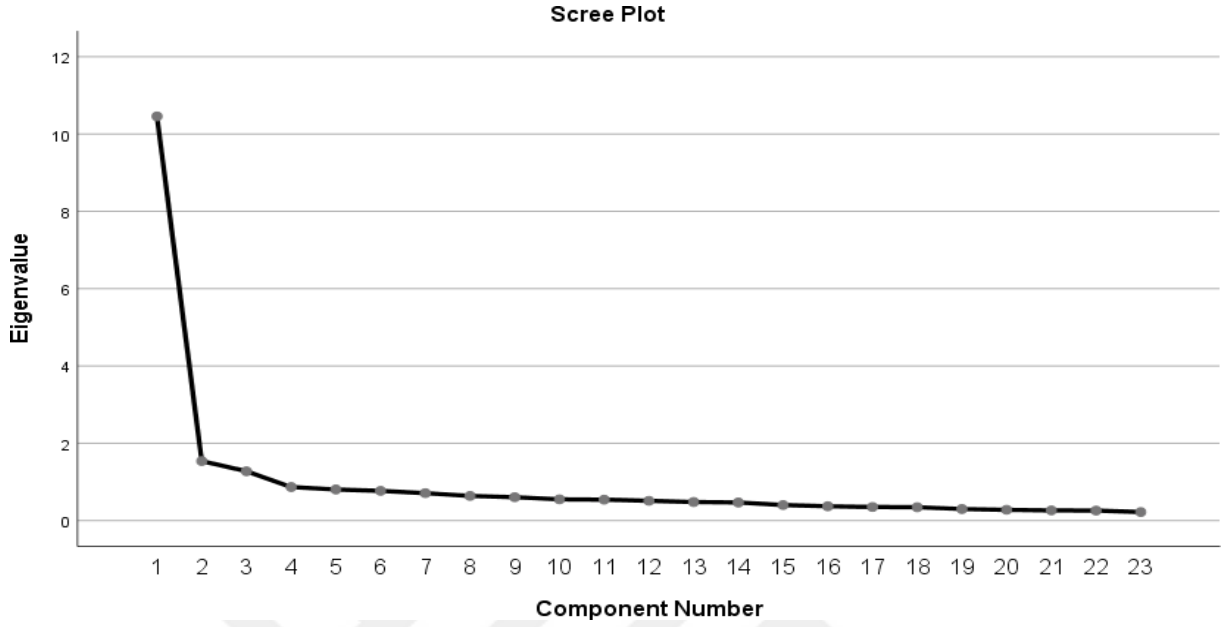
12.Madde: Başkalarının duygularını anlar. Ölçeğin 12. Maddesi olan bu madde bir sonraki 'Başkalarının duygularını anladığını gösterir.' Maddesiyle ölçtüğü becerinin aynı beceri gibi algılanabileceği için bu beceri ölçekten çıkarılmıştır.

Ayrıca 6., 2. ve 12. maddeler çıkarıldıktan sonra faktöre ait özdeğer ve varyans miktarı Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. AFA Sonrası Özdeğerler ve Varyans Miktarı

Faktör	Özdeğer	Varyans (%)	Kümülatif (%)
1	9.51	47.56	47.56
2	1.27	6.36	53.92
3	1.10	5.53	59.46

Tablo 8'e göre özdeğeri 1'den büyük 3 faktör toplam varyansın %59.465'ini açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %47.566'sını, ikinci faktör %6.363'ünü ve üçüncü faktör %5.536'sını açıklamaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği için Şekil 2'de verilen Ş Plot tekrar incelenmiştir.



Şekil 2 . 36-72 Aylık Çocuklar için Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme aracına ilişkin AFA Sonrası Scree Plot Sonuçları

Şekil 2'ye göre Türk kültürüne uyarlama yapılan ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahiptir. AFA sonucunda elde edilen faktörler ve madde yük değerleri Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. AFA Faktörler ve Madde Yükleri

	Birinci Faktör-Kişiler arası iletişim	İkinci faktör-Duyguları yönetme	Üçüncü faktör-Özdenetim
M1	.644	.278	.309
M3	.628	.354	.092
M4	.613	.348	.207
M5	.592	.329	.147
M7	.784	.141	.227
M8	.717	.136	.327
M9	.700	.302	.206
M10	.352	.489	.236
M11	.572	.385	.321
M13	.235	.543	.389
M14	.357	.746	.158
M15	.356	.669	.277
M16	.204	.768	.248
M17	.162	.272	.771
M18	.281	.107	.770
M19	.400	.356	.560
M20	.303	.300	.704
M21	.184	.655	.216
M22	.179	.332	.664
M23	.340	.574	.251

Tablo 9'a göre birinci faktörün madde yükleri 0.784 ile 0.572, ikinci faktörün madde yükleri 0.768 ile 0.489 ve üçün faktörün madde yükleri 0.704 ile 0.560 arasında değişmektedir. Ölçeğin maddeleri ve alan yazın incelenerek ölçeğin alt boyutları için faktörler isimlendirilmiştir. Birinci faktör "Kişiler arası iletişim", ikinci faktör "Duyguları Yönetme" ve üçüncü faktör ise "Özdenetim Becerileri" olarak belirlenmiştir.

Birinci faktör "Kişiler arası iletişim" 1,3,4,5,7,8,9,11 maddelerini içermektedir. Maddelerin kısaca şu şekildedir, 1.Madde Dinleme,3. Madde yardım isteme,4. Madde memnuniyet ifade etme, 5.Madde performansını değerlendirme, 7. Madde görevlerini tamamlama, 8. Madde söze girme, 9. Madde etkileşim başlatma, 11. Madde ise uygun biçimde oynama becerilerini kapsamaktadır.

İkinci faktör "Duyguları yönetme" 10,13,14,15,16,21,23 maddelerini içermektedir. Maddelerin kısaca derecediği beceriler açıklanmıştır. Bunlar, 10. Madde sözsüz iletişim, 13. Madde duyguları anladığını gösterme,14. Madde kendi duygularını tanıma, 15. Madde duruma uygun duyguları tanıma, 16. Madde duygusunu gösterme, 21. Madde akran baskısına karşı koyma, 23. Madde boş zamanını değerlendirme şeklinde özetlenebilir.

Üçüncü faktör "Özdenetim becerileri" 17,18,19,20,22 maddelerini içermektedir. Bu faktörün kapsadığı maddeler şu şekildedir, 17. Madde öfke ve çatışma ile baş eder, 18. Madde akran kışkırtması ile baş eder, 19. Madde, Neyin haklı olduğuna karar verme, 20. Madde Sonuçları kabul etme ve 22. Madde ise hayır edilmesini kabul etmedir.

Ölçme aracından 2, 6 ve 12. Maddeler çıkarıldıktan sonra faktörlere göre yeni madde dağılımı şu şekildedir:

- **Maddeler Birinci Faktör-Kişiler arası iletişim (8 madde); 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 9. maddeler**
- **Maddeler İkinci faktör-Duyguları yönetme (7 madde): 8, 10, 11, 12, 13, 18 ve 20. maddeler**
- **Üçüncü faktör-Özdenetim (5 madde); 14, 15, 16, 17 ve 19. Maddeler**

Yukarıda gösterildiği üzere maddelerin değerlendirildiği becerilerin hangi faktör altında olacağı o maddelerin ortak duygu ya da görevine göre belirlenmiştir. Aynı faktörden becerileri düşük düzeyde sergileyen çocukların ihtiyaç duydukları beceri kazanımının yine bu faktör

doğrultusunda yapılabilmesine olanak sağlamaktadır. 20 maddenin her birinin beceriyi gerçekleştirme düzeyine göre verilen (1,2,3,4) cevapları öğretmene daha genel bir pencereden bakmasına yardımcı olacağı gibi o becerinin faktör ailesini de belirlediğinden beceriyi hangi faktörde bulacağını kolaylaştırmaktadır. Faktörel bu yapı kazandırılacak her bir becerinin geniş bir yelpazede ne ifade ettiğini de göstermektedir.

Ölçeğin toplam puan ile maddeleri arasındaki korelasyon değerleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10 . Madde-toplam Puan Korelasyon Katsayıları

Madde			Madde-toplam
M1	M1	R	.720**
M3	M2	R	.652**
M4	M3	R	.695**
M5	M4	R	.641**
M7	M5	R	.687**
M8	M6	R	.692**
M9	M7	R	.717**
M10	M8	R	.631**
M11	M9	R	.743**
M13	M10	R	.667**
M14	M11	R	.741**
M15	M12	R	.755**
M16	M13	R	.705**
M17	M14	R	.662**
M18	M15	R	.638**
M19	M16	R	.745**
M20	M17	R	.728**
M21	M18	R	.617**
M22	M19	R	.650**
M23	M20	R	.679**

N=300, ***p<.001

Tablo 10’da görüldüğü üzere ölçek toplam puanı ile maddeler arasında korelasyon değerleri 0.755 ile 0.617 arasında değişmektedir ($p<001$). Ayrıca toplam puan ile faktörler arasında korelasyon değerleri hesaplanmış ve Tablo 11’de verilmiştir.

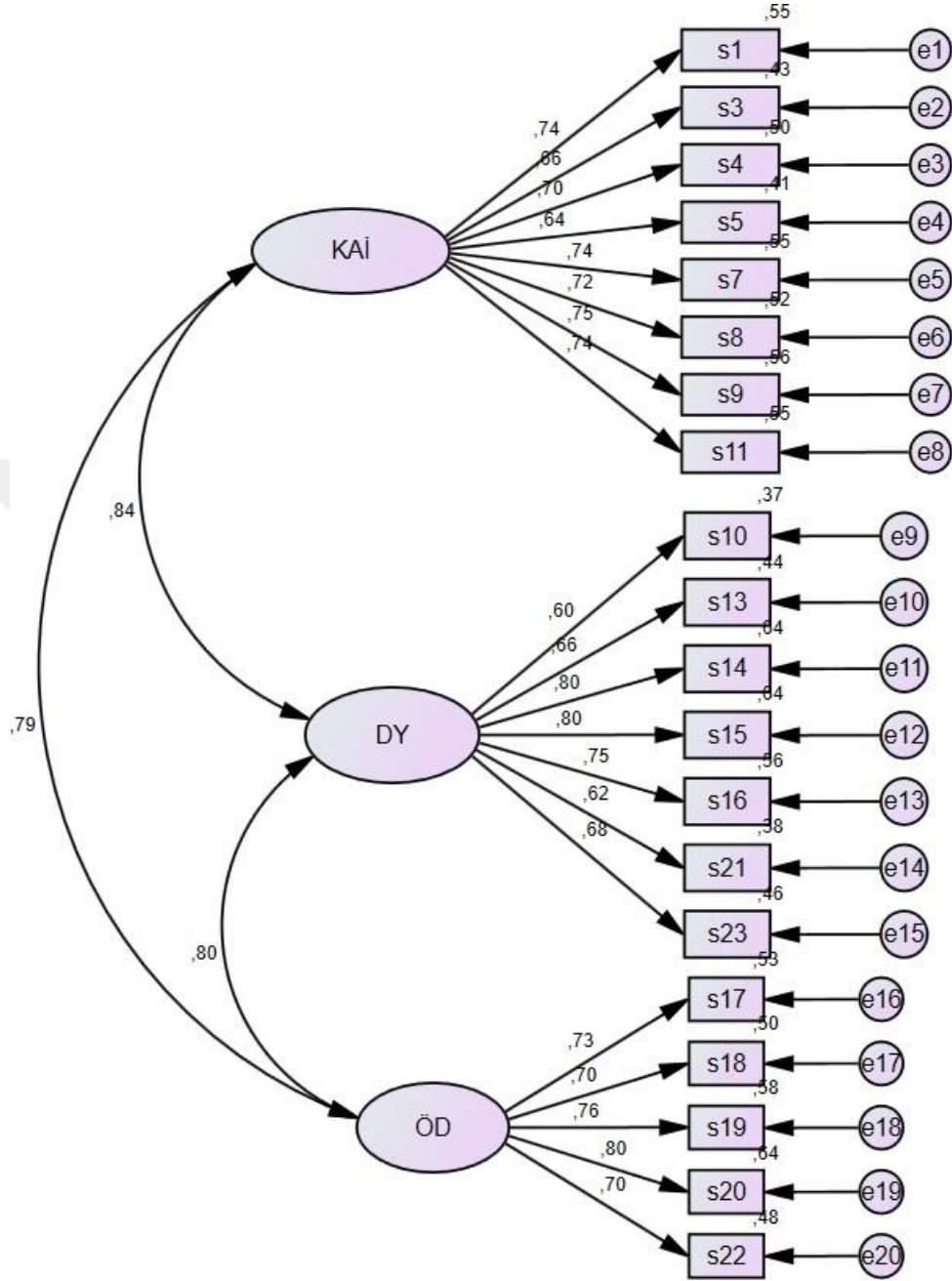
Tablo 11. Toplam Puan ile Faktörler Arasındaki Korelasyon Değerleri

		Birinci faktör	İkinci faktör	Üçüncü faktör
Birinci faktör	R	1		
	P			
	N	300		
İkinci faktör	R	.751**	1	
	P	.00		
	N	300	300	
Üçüncü faktör	R	.679**	.702**	1
	P	.00	.00	
	N	300	300	300
Toplam puan	R	.919**	.915**	.858**
	P	.00	.00	.00
	N	300	300	300

*** $p<.001$

Tablo 11’e göre toplam puan ile birinci faktör arasında 0.919, ikinci faktör arasında 0.915 ve üçüncü faktör arasında 0.858 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmaktadır ($p<.01$).

AFA sonuçlarına dayalı olarak ölçeğin üç faktörlü yapısının geçerliğine ilişkin son olarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.



Şekil 3. 36-72 Aylık Çocuklar için Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme aracına ilişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları

Not: Kİ= Kişilerarası iletişim, DY= Duygu yönetimi, ÖD=Özdenetim

Şekil 3'te görüldüğü üzere kişilerarası iletişim ile duygu yönetimi faktör ($r=.84$) ve özdenetim becerileri ($r=.79$); duygu yönetimi ile özdenetim becerileri ($r=.80$) arasında anlamlı ilişki

bulunmaktadır ($p < .05$). AFA ile elde edilen yapının geçerliliğini test etmek amacıyla DFA yapılmış ve modelin uyum indeksleri hesaplanmış ve Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. DFA Uyum İndeksleri

İndeksler	Model değerleri	Mükemmel Değerler	Kabul Edilebilir Değerler	Değerlendirme
χ^2/df	1.891	$0 \leq \chi^2/df < 3$	$3 < \chi^2/df \leq 5$	Mükemmel
RMR	.053	$0 \leq RMR \leq .05$	$.05 < RMR \leq .08$	Kabul edilebilir
SRMR	.051	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .08$	Kabul edilebilir
GFI	.871	$.95 \leq GFI \leq 1.0$	$.90 \leq GFI < .95$	Kabul edilebilir
TLI	.906	$.90 \leq TLI \leq 1.0$	$.90 \leq TLI < .95$	Kabul edilebilir
CFI	.918	$.95 \leq CFI \leq 1.0$	$.90 \leq CFI < .95$	Kabul edilebilir
RMSEA	.067	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	Kabul edilebilir
$\chi^2=313.872$ $df=166$; $p=.000$				

Kaynak: Bayram (2013), Çokluk vd. (2012), Meydan ve Şeşen (2011) ve Şimşek (2007) alınarak düzenlenmiştir.

Tablo 12’de verilen uyum indeksleri incelendiğinde **3 faktörlü** modelin uyum indekslerinin önerilen referans aralıklarında olduğu anlaşılmaktadır.

Uyarlanmış olan ölçeğin geçerlik düzeyini belirlemek için ise; ölçüt dayanaklı geçerlik yöntemi ya da yapı geçerliği yöntemi de kullanılabilir. Burada da yine ölçeğin orjinalinde geçerlik düzeyini belirlemede hangi yöntemin kullanıldığına bakılmalıdır.

Ölçüte dayalı geçerlik bulgusunu elde etmek için bu araçla ölçülmesi hedeflenen özelliği ölçeğin söz konusu kültür açısından güvenilir ve geçerli olduğu kanıtlanmış başka ölçme aracı ile ölçeğin uyarlanmış hali aynı zaman içinde, önceden belirlenen çalışma gruba uygulaması yapılır. Bu bir geçerlik çalışmasıdır. İki ölçme aracının eş zamanlı uygulanması sonucuyla elde edilen puanlar arasındaki korelasyon hesaplanır. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin olarak faktör analizi ve aynı yapıyı ölçen geçerli, güvenilir bir ölçekten elde edilen puanlar ile korelasyonun hesaplanması ile incelenebilir. Diğer bir yöntem olan gruplar arası karşılaştırmalardır. Bunun için, ölçeğe benzer geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış başka bir ölçekle korelasyon değerleri karşılaştırılabilir.

4.1.2 Ölçüte Dayalı Geçerlik

“36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı ölçüt geçerliği için ölçekten yüksek puan alan çocuklar ölçüt olarak belirlenmiş ve bu gruba

Avcıoğlu (2003) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmış ve korelasyon değerleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Ölçüt Geçerliliği

Faktörler		KAI	DY	ÖD	EÇSB Toplam
KB	R	.41**	.46**	.49**	.49**
	P	.003	.001	.000	.000
	N	50	50	50	50
KD	R	.37**	.41**	.45**	.45**
	P	.007	.003	.001	.001
	N	50	50	50	50
AB	R	.39**	.47**	.51**	.49**
	P	.005	.000	.000	.000
	N	50	50	50	50
SAB	R	.39**	.45**	.44**	.46**
	P	.005	.001	.001	.001
	N	50	50	50	50
KKEB	R	.32*	.32*	.39**	.37**
	P	.020	.020	.005	.007
	N	50	50	50	50
AOB	R	.36**	.40**	.33*	.40**
	P	.008	.004	.016	.004
	N	50	50	50	50
DB	R	.39**	.33*	.30*	.37**
	P	.005	.018	.031	.007
	N	50	50	50	50
GTB	R	.34*	.25	.26	.31*
	P	.014	.071	.067	.024
	N	50	50	50	50
SKEB	R	.52**	.47**	.44**	.53**
	P	.000	.000	.001	.000
	N	50	50	50	50
SBDÖ toplam	R	.43**	.47**	.48**	.50**
	P	.001	.001	.000	.000
	N	50	50	50	50

Tablo 13'te görüldüğü üzere Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı toplam puanı ile Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanı arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır ($p<.05$). Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracında bulunan duygu yönetimi ve özdenetim becerileri alt faktörleri ile Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin görevleri tamamlama alt faktörü arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). Diğer tüm alt boyutlar arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçeli bir ölçek olduğu söylenebilir.

4.2. Güvenirlilik Bulguları

Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek amacıyla iç tutarlılığı Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve Tablo 14'te erılmıştir.

Tablo 14. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlilik Değerleri

Faktörler	Cronbach-Alfa	Madde Sayısı
Kişilerarası iletişim	$\alpha =0.89$	8
Duygu denetim	$\alpha =0.87$	7
Özdenetim becerileri	$\alpha =0.85$	5
Toplam	$\alpha =0.94$	20

Tablo 14'e göre ölçeğin genel güvenirlilik katsayısı 0.94 olarak hesaplanırken, kişilerarası iletişim faktörü için 0.89 , duygu yönetimi faktörü için 0.87 ve özdenetim becerileri faktörü için 0.85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin madde ayırt ediciliğine kanıt sunmak için %27'lik alt-üst gruplar bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15.Bağımsız Grup T-Testi

Madde	%27'lik Grup	N	M	SD	T	df	p
M1	Alt grup	81	2.4	0.80	14.33	160	0
	Üst grup	81	3.81	0.39			
M2	Alt grup	81	2.32	0.70	14.15	160	0
	Üst grup	81	3.69	0.51			
M3	Alt grup	81	2.01	0.73	15.50	160	0
	Üst grup	81	3.64	0.59			
M4	Alt grup	81	2.09	0.77	12.09	160	0
	Üst grup	81	3.43	0.63			

M5	Alt grup	81	2.3	0.79	14.52	160	0
	Üst grup	81	3.79	0.46			
M6	Alt grup	81	2.14	0.73	13.85	160	0
	Üst grup	81	3.53	0.52			
M7	Alt grup	81	2.35	0.77	14.79	160	0
	Üst grup	81	3.79	0.41			
M8	Alt grup	81	2.07	0.77	12.55	160	0
	Üst grup	81	3.41	0.56			
M9	Alt grup	81	2.16	0.67	17.34	160	0
	Üst grup	81	3.73	0.44			
M10	Alt grup	81	2.14	0.84	11.75	160	0
	Üst grup	81	3.52	0.63			
M11	Alt grup	81	2.09	0.80	16.70	160	0
	Üst grup	81	3.78	0.41			
M12	Alt grup	81	2.04	0.74	16.71	160	0
	Üst grup	81	3.68	0.47			
M13	Alt grup	81	2.17	0.78	14.26	160	0
	Üst grup	81	3.65	0.50			
M14	Alt grup	81	1.8	0.74	13.81	160	0
	Üst grup	81	3.3	0.62			
M15	Alt grup	81	1.8	0.79	13.31	160	0
	Üst grup	81	3.27	0.59			
M16	Alt grup	81	1.89	0.68	16.50	160	0
	Üst grup	81	3.51	0.55			
M17	Alt grup	81	1.91	0.79	16.36	160	0
	Üst grup	81	3.63	0.51			
M18	Alt grup	81	2.17	0.84	12.68	160	0
	Üst grup	81	3.59	0.54			
M19	Alt grup	81	2.06	0.79	12.60	160	0
	Üst grup	81	3.43	0.56			
M20	Alt grup	81	2.01	0.75	14.47	160	0
	Üst grup	81	3.57	0.61			
KAİ	Alt grup	81	2.21	0.43	26.24	160	0
	Üst grup	81	3.67	0.24			
DY	Alt grup	81	2.09	0.46	25.80	160	0
	Üst grup	81	3.59	0.23			

OZ	Alt grup	81	1.89	0.53	21.79	160	0
	Üst grup	81	3.42	0.34			
Toplam Puan	Alt grup	81	2.09	0.31	37.31	160	0
	Üst grup	81	3.58	0.17			

Tablo 15'e göre maddeler, faktörler ve toplam puan %27'lik alt ve üst gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farklılığın üst grup lehine olduğu anlaşılmaktadır. Analize göre ölçek maddeleri, faktörleri ve toplam puan alt ve üst grupları birbirinden ayırt etmektedir.

Maddelerin ve alt boyutların alt ve üst grupları ayırt ettiği anlaşıldıktan sonra tipik çocuklar ile özel gereksinimli çocukların sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmış ve bulgular Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Tipik Çocuklar ve Özel Gereksinimli Çocukların Karşılaştırmasına Yönelik Yapılan Bağımsız Grup T-Testi

Boyut	Gruplar	N	Mean	SD	t	df	p
Kişilerarası iletişim	Tipik çocuk	50	2.98	.41	26.24	160	.000
	Özel eğitim gereksinimli	49	2.09	.50			
Duygu yönetimi	Tipik çocuk	50	3.08	.37	25.80	160	.000
	Özel eğitim gereksinimli	49	2.01	.45			
Özdenetim becerileri	Tipik çocuk	50	3.00	.43	21.79	160	.000
	Özel eğitim gereksinimli	49	1.97	.47			
Toplam puan	Tipik çocuk	50	3.02	.30	37.31	160	.000
	Özel eğitim gereksinimli	49	2.03	.40			

Tablo 16'ya göre, özel gereksinimli ve tipik çocukların kişilerarası iletişim, duygu yönetimi ve özdenetim becerileri ile sosyal beceri toplam puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.001$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farklılığın tipik çocuklar lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Analize göre ölçek maddeleri, faktörleri ve toplam puan alt ve üst grupları birbirinden ayırt etmektedir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Ölçekten **6., 2. ve 12. maddeler** birden fazla faktöre madde yükü verdiği ve bu maddeler madde yükü verdiği faktörler arasında .10'dan daha az fark olduğu için çıkarılmıştır. Ölçeğin birinci faktörü toplam varyansın %47.566'sını açıkladığı için tek faktörlü bir yapı olabileceğine kanıt olarak sunulabilir. Ölçekten toplam puan alınabildiği gibi alt faktörler de toplanarak analiz yapıp değerlendirme yapılabilir. AFA ve DFA sonucunda ölçekte 20 madde kalmıştır. Ölçekten en düşük 20 puan, en fazla 80 puan alınabilir. Ayrıca faktörler arası karşılaştırma yapmak için aritmetik ortalamada alınarak değerlendirme yapılabilmektedir.

Ölçme aracından 2, 6 ve 12. Maddeler çıkarıldıktan sonra faktörlere göre yeni madde dağılımı şu şekildedir:

- **Maddeler Birinci Faktör-Kişiler arası iletişim (8 madde); 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 9. maddeler**
- **Maddeler İkinci faktör-Duyguları yönetme (7 madde): 8, 10, 11, 12, 13, 18 ve 20. maddeler**
- **Üçüncü faktör-Özdenetim (5 madde); 14, 15, 16, 17 ve 19. Maddeler**

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini değerlendirme amacıyla kullanılan “Early Childhood Rubric” değerlendirme aracı Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçeye uyarlanmış ölçme aracı 36-72 aylık Çocuklar için Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı olarak alana kazandırılmıştır. Orijinal ölçekten kültüre uyarlama çalışması yapılırken güvenilir şekilde ölçebilmek için likert tipi ölçek olarak kalmasına dikkat edilmiştir. Likert tipi ölçekler seçenek çeşitliliği açısından yüksek olduğu için araştırmacılar tarafından tercih edilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Ölçeğin orijinal formunda 23 madde varken uyarlama sonucu 20 maddeye düşmüştür. Ayrıca ölçeğin orijinal formunda alt boyut bulunmazken uyarlama sonucu 3 boyuta ayrılmıştır. Boyutlara kapsadığı maddelere göre isimler verilmiştir. Bu ölçme aracı Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak bilimsel kanıtlar sunulmuştur. Bu araştırmada çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik durumları yordanmıştır.

İlk olarak geçerlik bulguları elde edilmiştir. Yapı güvenilirliğini ölçmek için KMO ve Barlett’s testleri yapılmıştır. KMO seviyesi .90 üzerinde olması mükemmel olduğunu göstermektedir (Georgy ve Mallery, 2016). Verilere göre Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .94 ve mükemmel boyuttadır. Barlett’s testi değerinin ($p < .05$) anlamlı çıkması verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Georgy ve Mallery, 2016). Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunun büyüklüğü ve araştırmanın dağılımının faktör analizi için uygun olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmacı ölçeğin AFA ve DFA değerlerine bakmıştır. Bulgularda Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçeğin alt boyutlara ayrılabilmesi gözlemlenmiştir. Uygulanan AFA sonucu ölçek 3 alt boyuta ayrılmıştır. Bu boyutlara ayrılması ölçeğin maddelerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanabilmesini ve anlaşılır olmasını sağlamıştır. Böylece ölçeğin Türkçe formu kullanılabilirlik açısından daha pratiktir. Okul öncesi eğitim öğretmenleri tarafından öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirmede üç boyutu göz önünde bulundurmalarına ve sosyal becerileri sınıflandırmalarına kolaylık sağlayacaktır. Her bir alt boyut; içerdiği maddelerin ölçmek istediği özellikler göz önüne alınarak ve alanyazın doğrultusunda benzer maddelerin yer aldığı

boyutlar incelenerek isimler verilmiştir. Birinci faktöre, ‘Kişilerarası iletişim (8 madde)’, ikinci faktöre ‘Duygu yönetimi (7 madde)’ ve üçüncü faktöre Özdenetim becerileri (5 madde) adı verilmiştir.

Geçerlik bulgularının bir parçası olarak araştırmacı tarafından AFA sonrası Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. AFA ile elde edilen yapının geçerliliğini test etmek amacıyla DFA yapılmış ve modelin uyum indeksleri hesaplanmıştır. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı, RMR, SRMR, GFI ve CFI değerlerinin mükemmel uyum düzeyinde olduğu görülmüştür.

AFA ve DFA yapılması sonrası ölçeğin iç tutarlılığının hesaplanması için Cronbach Alpha (CA) güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak hesaplanırken, kişilerarası iletişim faktörü için 0.89, duygu yönetimi faktörü için 0.87 ve özdenetim becerileri faktörü için 0.85 olarak hesaplanmıştır. Bu durum ölçeğin yüksek düzeyde tutarlığa sahip olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, ölçüte dayalı geçerlik bulgularına ulaşmak için ölçekten yüksek puan alan çocuklar ölçüt olarak belirlemiştir. Aynı gruba Avcıoğlu (2003) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda korelasyon değerleri incelenmiştir. Sonuç olarak Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı toplam puanı ile Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği toplam puanı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < .05$).

Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracında bulunan duygu yönetimi ve özdenetim becerileri alt faktörleri ile Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin görevleri tamamlama alt faktörü arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır ($p > .05$). Bu durum 36-72 aylık Çocuklar için Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı’nda farklı olarak ölçülen becerilerin bulunduğu bahsetmek mümkündür. Bunun dışındaki diğer tüm alt boyutlar arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu benzerlik ölçeğin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini değerlendirme konusunda geçerliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda ölçeğin geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir.

Güvenirlik çalışmaları için faktörlerin üst-alt gruplar için anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin güvenilirliğini desteklemek amacıyla %27’lik alt-üst bağımsız gruplar t testi ile incelenmiştir. T-testine göre maddeler, faktörler ve toplam puan %27’lik alt ve üst gruplara göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p < .001$). Ayrıca, ölçeğin aynı yaş grubundaki dezavantajlı çocuklar için ayırt ediciliği saptanmıştır. Araştırma grubundaki özel gereksinimli ve tipik çocukların kişilerarası

iletişim, duygu yönetimi ve özdenetim becerileri ile sosyal beceri toplam puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($p < .001$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farklılığın tipik çocuklar lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda 36-72 aylar arasında okul öncesi dönemdeki tipik gelişen çocuklar ile aynı yaş grubundaki özel gereksinimi olan çocuklar içinde ölçeğin güvenilir bir değerlendirme aracı olduğunu söylemek mümkündür.

Bu çalışmada, ölçek uyarlama sürecine başlarken ölçeği kültüre ve amaca uygun hale getirmeyi amaçlamıştır. Ölçek uyarlama sürecini içeren adımlar sırasıyla gerçekleştirilmiştir. Uyarlama sonucunda ölçekten bazı maddeler (2, 6, 12) çıkarılmıştır. Ayrıca orijinal ölçek tek boyutlu iken Türkçe formunda üç alt boyut yer almaktadır. Bu ölçeğin değerlendirilecek becerileri bir araya toplaması açısından sosyal becerilerini değerlendirme sürecine katkı sunmuştur. Ölçek aldığı son şekliyle orijinal formuna bağlı kalarak kültüre uyumlu sosyal beceri değerlendirme aracı haline gelmiştir.

Araştırma son haliyle alanyazında sosyal beceri değerlendirme likert ölçeği olarak kullanılabilir. Araştırmanın isminde de adı geçtiği gibi 3-6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin ayrıntılı olarak değerlendirilip dereceli olarak puanlandığı bir araç alan için hazır hale getirilmiştir. Ortaya konan bu uyarlama ölçek 3-6 yaş arasında tipik gelişim gösteren ve yetersizlik gösteren her çocuk için kullanılabilmesi açısından alana katkısı olmuştur. Herhangi bir okulöncesi grupta tüm çocuklar değerlendirildiğinde, her gruptan çocuğun gereksinimi belirlemekte yeterli olacağı görülmüştür. Çocukların yetersizlik düzeyi ya da bilişsel düzeyleri fark etmeksizin ölçeğin becerileri ölçtüğü sonucu görülmüştür. Araştırmacı tarafından ölçeğin maddelerini açıklamak amacıyla uygulama yönergesi hazırlanmıştır. Ayrıca ölçeğin açıklama ve örneklerinin bulunduğu uygulama yönergesi öğretmenlerin ölçeği kullanmasında ve maddelerin hangi beceriyi kastettiği ve çocuktan beklenmesi gereken davranışlar için örneklere yer verilmiştir.

ALTINCI BÖLÜM

ÖNERİLER

- Bu araştırmada Early Childhood Rubric aracının Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçeğın Türkçe adı 36-72 aylık Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı olarak belirlenmiştir.
- Araştırmacı tarafından hazırlanan Uygulama Yönergesi öğretmenlerin hazırlayacağı öğretim programları için fikir almak amacıyla kullanılabilir.
- Araştırmada anaokulları ve anasınıfları çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Özel ya da resmi kurumlar olması ayırt edilmemiştir. Bir sonraki araştırmada kurum tipi seçilerek ölçeğın kapsayıp kapsamadığı bir sosyo ekonomik durum olup olmadığına bakılabilir.
- Ayrıca bu araştırmada Değerlendirme Aracıyla birlikte öğretmenlere sunulan uygulama yönergesi üzerindeki örnekler arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19) , 19-27.
- Akçamete, G. & Avcıoğlu, H. (2016). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (7-12 Yaş) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1512/18345>.
- Alptekin, S. (2012). Sosyal Becerilerin Zihinsel Engelli Öğrencilere Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1 – 19. <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/20248/214825>
- Aslanoğlu Erman A, Kutlu Ö. (2003). Öğretimde Sunu Becerilerinin Değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric) Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 25 - 36.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163). Ankara:2019
- Avcıoğlu, H. (2013) *Özel Gereksinimi Olan Bireylerin Değerlendirmesi*, Vize Yayınevi.
- Avcıoğlu, H. (2016). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (4-6 Yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2).
- Aykır, T. ve Tekinarslan, İ. Ç. (2012). Okul Öncesi Dönemdeki Zihinsel Yetersizliği Olan Ve Olmayan Çocukların Sosyal Becerileri Ve Problem Davranışlarının Karşılaştırılması . *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2) , 627-648 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/48697/619552>
- Bakkaloğlu, H., Bahap Kudret, Z., Ökcün Akçamuş, M., Yalçın, S. ve Demir, S. (2021). Sosyal Yanıtlayıcılık Ölçeği-2- okul öncesi Türkçe formunun Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(1), 535-560.
- Batu, E.S., Çolak, A. ve Odluyurt, S. (2012). *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*. Vize Yayıncılık.
- Bayrakçı, M. (2013). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (14), 198-210.
- Bayram, N. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ezgi Yayınevi.

- Büyüköztürk, Ş. (2016). Ölçek uyarlama. Yayımlanmamış Ders Notu.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Verilerin analizi el kitabı*. Pegem Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayınevi.
- Christopher, J. S., Nangle, D. W., & Hansen, D. J. (1993). Social-Skills Interventions with Adolescents. *Behavior Modification*, 17(3), 314–338.
- Ciechalski, J., & Schmidt, M. (1995). The effects of social skills training on students with exceptionalities. *Elementary School Guidance & Counseling*, 29(3), 217-222.
- Craig-Unkefer, L., & Kaiser, A.P. (2002). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 3-13.
- Çokluk, Ö., Şekerçioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Pegem Yayınevi.
- Dereli-İman, E. (2013). Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 yaş grubu İçin Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 479-498. Detay Yayınevi.
- DeVellis, R. (2021). *Ölçek Geliştirme, Kuram ve Uygulamalar*. (Çev; T. Totan). Nobel Yayınevi. (3.Baskıdan Çeviri).
- Erden, M. ve Akinan, Y. (1998) *Gelişim Öğrenme-Öğretme Eğitim Psikolojisi*, Arkadaş Yayınevi.
- Ergenekon Y. (2012). *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi: Sosyal beceri yetersizliği gösteren çocuklar için, öğretmen adayları ve öğretmenler için*. S. Vuran. (Ed.), Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi (15-33). Vize Yayıncılık.
- Ezmeci, F. , Akgül, E. ve Akman, B. (2020). Çocukların Oyunlarındaki Akran Etkileşimleri Ve Ortaya Çıkan Sorunlarda Öğretmen Müdahalelerinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1) ,
- Fantuzzo, J. W., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P. H., Canning, S., & Debnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(1), 105–120.
- Gresham, F. M., & MacMillan, D. L. (1997). Social Competence and Affective Characteristics of Students With Mild Disabilities. *Review of Educational Research*, 67(4), 377–415.

- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Guralnick, M. J., & Groom, J. M. (1987). The peer relations of mildly delayed and nonhandicapped preschool children in mainstreamed playgroups. *Child Development*, 58(6), 1556–1572.
- Guralnick, M. J. (1990). Social Competence and Early Intervention. *Journal of Early Intervention*, 14(1), 3–14. <https://doi.org/10.1177/105381519001400101>
- Gülbahar, Y., ve Büyüköztürk, Ş. (2008). Değerlendirme Tercihleri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 148-161.
- Gürel Selimoğlu, Ö. ve Özdemir, S. (2018). Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı'nın (ETEÇOM) Otizm Spektrum Bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 514-555.
- Hambleton, R.K. & Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices 1,2.(online). Web: <http://www.testpublishers.org/journal.html>”
- Huang, W., & Cuvo, A. J. (1997). Social Skills Training for Adults with Mental Retardation in Job-Related Settings. *Behavior Modification*, 21(1), 3–44.
- Işık, M. (2007). Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum Ve Beceri Ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması (Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir). <https://toad.halileksi.net/olcek/anasinifina-devam-eden-bes-alti-yas-cocuklarına-sosyal-uyum-ve-beceri-olcegi/> .
- İstanbul İlçeleri Okul Öncesi Eğitim İstatistikleri. https://www.tesev.org.tr/wp-content/uploads/istanbul_ilceler_TR.pdf (10.07.2022)
- İstanbul İlçeleri Okul Öncesi Eğitimi İstatistikleri. https://www.tesev.org.tr/wp-content/uploads/İstanbul_ilceler_TR.pdf (05.07.2022)
- John Fantuzzo, Brian Sutton-Smith. (1995) Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale, *Early Childhood Research Quarterly*, 105-120.
- Karcı, E. (2021). Annelerin Özel Gereksinimli Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Yerleştirilmelerine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.

- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri Ve Sosyal Beceri Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43) , 231-254.
- Kayakcı Danışmaz, Z. ve Kurnaz Adıbatmaz, F. B. (2020). Çocuk Gelişimi Alanında Dereceli Puanlama Anahtarı Hazırlama: Deneysel Bir Uygulama. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(5), 12-28.
- Kostelnik, M.J, Whiren, A.P, Soderman, A.K, Stein, L. & Gregory, K. (2002). Guiding children's social development. NY: Delmar Thomson Learning.
- Kutlu, Ö. (2003). Öğretimde sunu becerilerinin değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (RUBRIC) kullanılmasına ilişkin bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(1).
- Lawrence, S. M., Smith, S., & Banerjee, R. (2016). Preschool inclusion: Key findings from research and implications for policy.
- McGinnis, E., Goldstein A.P., (2003) Skillstreaming in Early Childhood: A Guide for Teaching Prosocial Skills(3rd ed.). Champaign: Research Press.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019, [http: https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2018-2019/icerik/361](https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2018-2019/icerik/361).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020-2021, <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-yayinlanmistirorgun-egitim-20202021/icerik/425>.
- Önalın Akfırat, F. (2016). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1), 39-58.
- Özaydın, L., İftar, T. ve Kaner, S. (2008). Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programının Özel Gereksinimi Olan Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Etkileşimlerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 15-34.
- Rachel Janney, ve Martha E. Snell.(2000) *Teachers' Guides to Inclusive Practices Modifying Schoolwork* Third Edition, Brookes Publishing.
- Sabornie, E. J., & Beard, G. H. (1990). Teaching social skills to students with mild handicaps. *Teaching Exceptional Children*, 23(1), 35-38.

- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (1), 281-288.
- Sheridan, B. A., Macdonald, D. A., McGovern, K., Donlon, M., Kuhn, B., & Friedman, H. (2011). Evaluation of a Social Skills Program Based on Social Learning Theory, Implemented in a School Setting. *Psychological Reports*, 108(2), 420-436. <https://doi.org/10.2466/10.11.17.PR0.108.2.420-436>
- Sola C. ve Gümüş T. (2012). *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi: Sosyal beceri yetersizliği gösteren çocuklar için, öğretmen adayları ve öğretmenler için*. S. Vuran. (Ed.), Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi (65-87). Vize Yayıncılık.
- Sucuoğlu B.ve Çifçi İ. (2012). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Kök yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6 (01)
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ekinoks Yayınevi.
- Tekinarslan-Çifçi,İ, (2001). Zihin Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Ankara.
- Tezel D. ve Fazlıoğlu Y. (2015) Erken Çocuklukta Günlük İletişim Becerilerinin Pragmatik Profillerinin Değerlendirilmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.Trakya.
- Tutkun, C. & Dinçer, Ç. (2019). Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi- Derecelendirme Ölçeği (3-5 Yaş Okul Öncesi Versiyonu) Öğretmen Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 301-323.
- Uysal, A. & Kaya Balkan, İ. (2015). Sosyal Beceri Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Çocuklar, Sosyal Beceri ve Benlik Kavramı Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları*, 35 (1) , 27-56.
- Yazıcı, Ş. & Özgenel, M. (2020). Marmara Öğrenme Çevikliğinin Gözden Geçirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Tarih Okulu Dergisi*, 44, 365-393.
- Yılmaz, M. M., ve Dikici-Sığırtmaç, A. (2021). Turkish Adaptation of Preschool Children's Science Motivation Scale: A validity and reliability study. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 891-906. <http://dx.doi.org/10.12973/eu-jer.10.2.891>

Yüceol, G., Aytaç, B. ve Uçanok, Z. (2020). Erken Dönem Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği'nin Türkçeye uyarlaması ve psikometrik özellikleri. *Nesne*, 8(16), 82-94. DOI: 10.7816/nesne-08-16-06.

Yukay-Yüksel, M. (2009). Okul Sosyal Davranış Ölçeklerinin (OSDÖ) Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3), 1605-1650.



EKLER

1. Değerlendirme Aracı

“36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACI (ÖĞRETMEN FORMU)”

Öğrencinin kod adı:

Öğrencinin doğum tarihi (Gün, ay, yıl)

Öğretmenin kod adı:

Öğretmenin yaşı:

Mesleki deneyim yılı:

Çalıştığı okul türü: () Bağımsız Anaokulu () Anasınıfı

YÖNERGE: Aşağıdaki yer alan her bir becerinin (A,B,C vb.) yanında parantez içinde becerinin sergilendiği bağlamlar veya durumlar (Akademik, Akran ilişkileri, Öz-denetim, Girişkenlik ya da İşbirliği) yer almaktadır. Çocuğun beceriyi sergilemekte zorlandığını düşündüğünüz bu bağlamlar veya durumları da yuvarlak içine alabilir veya altını çizebilirsiniz. Böylece çocuğun bu beceriye ilişkin performansını hangi bağlamlar veya durumlarda desteklemeniz gerektiğine karar verebilirsiniz. Ardından çocuğun bu beceriye ilişkin şu anki performansını en iyi yansıttığını düşündüğünüz ifadeyi yuvarlak içine alarak işaretleyiniz. Çocuğun şu anki performansını en iyi yansıttığını düşündüğünüz ifadenin sayı değerini (1, 2, 3 veya 4) I. Değerlendirme sütununun altına yazınız.

I. ve II. değerlendirmenizi aşağıda verilen değerlendirme örneğinde olduğu gibi farklı renklerde yuvarlak içine alarak işaretleyebilirsiniz. Böylece çocuğun beceriye ilişkin performansındaki gelişmeyi izleyebilirsiniz (Şu anda yalnızca I. Değerlendirme sütununu doldurunuz).

ÖRNEK DEĞERLENDİRME

Beceriler	4	3	2	1	1.D.	2.D
A. Dinler (Akademik, işbirliği, Akran ilişkileri)	Akademik ve sosyal etkinliklerde başkalarını her zaman etkin olarak dinler ve ne söylendiğini anlıyormuş gibi görünür.	Akademik ve sosyal etkinliklerde başkalarını çoğu zaman dinler ve ne söylendiğini anlıyormuş gibi görünür.	Bazı akademik ve sosyal etkinliklerde başkalarını ar a sıra dinlediği ve anladığı görülür.	Herhangi bir durumda veya ortamda nadiren dinleme davranışı gösterir veya hiç göstermez.	3	4

“36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı”

Kişilerarası İletişim	4	3	2	1	1.D	2.D
A. Dinler (Akademik, işbirliği, Akran ilişkileri)	Akademik ve sosyal etkinliklerde başkalarını her zaman etkin olarak dinler ve ne söylendiğini anlıyormuş gibi görünür.	Akademik ve sosyal etkinliklerde başkalarını çoğu zaman dinler ve ne söylendiğini anlıyormuş gibi görünür.	Bazı akademik ve sosyal etkinliklerde başkalarını ara sıra dinlediği ve anladığı görülür	Herhangi bir durumda veya ortamda nadiren dinleme davranışı gösterir veya hiç göstermez.		
B. İhtiyacı olduğunda yardım veya destek ister. (Akademik, girişkenlik, akran ilişkileri)	Akademik ve sosyal ortamlarda ihtiyaç hissettiği her zaman uygun bir biçimde yardım veya destek ister	Akademik ve sosyal ortamlarda ihtiyaç hissettiğinde çoğu zaman uygun biçimde yardım veya iyilik ister	Bazı akademik ve sosyal ortamlarda ara sıra uygun biçimde yardım veya destek ister.	İhtiyacı olduğunda nadiren uygun bir biçimde yardım veya destek ister veya hiç istemez.		
C. Memnuniyetini ifade eder (Akademik, akran ilişkileri)	Akademik ve sosyal durumlarda yapılan yardım veya destekler için uygun bir biçimde başkalarına her zaman teşekkür eder.	Akademik ve sosyal durumlarda yapılan yardım ve destekler için uygun bir biçimde başkalarına çoğu zaman teşekkür eder.	Bazı akademik ve sosyal durumlarda yapılan yardım ve destekler için uygun bir biçimde başkalarına ara sıra teşekkür eder	Akademik ya da sosyal durumlarda yapılan yardım ve destekler için uygun bir biçimde nadiren diğerlerine teşekkür eder veya hiç etmez		
D. Kendi performansını değerlendirir (Akademik, özdenetim, girişimcilik)	Bir işi iyi yaptığında her zaman bunun farkına varır ve uygun biçimde kendini ödüllendirir.	Bir işi iyi yaptığında çoğu zaman farkına varır ve uygun biçimde kendini ödüllendirir	Bir işi iyi yaptığında ara sıra farkına varır ve uygun biçimde kendini ödüllendirir.	Bir işi iyi yaptığında nadiren farkına varır ve uygun biçimde kendini ödüllendirir veya bunu hiç yapmaz.		

<p>E. Yönergeleri izler ve görevlerini tamamlar (Akademik, öz denetim, işbirliği)</p>	<p>Akademik ve işbirliği gerektiren durumlarda, görevini tamamlamasını sağlayacak sorular sorar her zaman yönergeleri izler.</p>	<p>Akademik ve işbirliği gerektiren durumlarda, çoğu zaman yönergeyi izler, görevini tamamlamasını sağlayacak sorular sorar.</p>	<p>Bazı akademik ve işbirliği gerektiren durumlarda ara sıra yönergeyi izler, görevini tamamlamasını sağlayacak sorular sorar.</p>	<p>Nadiren yönergeleri izler, görevi tamamlamasını sağlayacak sorular sorar veya bunları hiç yapmaz.</p>		
<p>F. Uygun durumlarda ve uygun biçimde söze girer (Özdenetim, akademik, girişimcilik)</p>	<p>Sosyal ve akademik ortamlarda gerektiğinde her zaman uygun bir biçimde söze girer.</p>	<p>Sosyal ve akademik ortamlarda gerektiğinde çoğu zaman uygun bir biçimde söze girer.</p>	<p>Sosyal ve akademik ortamlarda gerektiğinde ara sıra uygun bir biçimde söze girer.</p>	<p>Nadiren uygun bir biçimde söze girer veya hiç girmez.</p>		
<p>G. Başkaları ile etkileşimi başlatır (Akran ilişkileri, girişimcilik)</p>	<p>Her zaman başkalarının farkındadır ve uygun bir biçimde akranlarına veya sınıftaki etkinliklere katılır.</p>	<p>Çoğu zaman başkalarının farkındadır ve uygun bir biçimde akranlarına veya sınıftaki etkinliklere katılır.</p>	<p>Ara sıra başkalarının farkındadır ve bazen uygun bir biçimde akranlarına veya sınıftaki etkinliklere katılır.</p>	<p>Nadiren uygun bir biçimde akranlarıyla etkileşimi başlatır veya hiç başlatmaz.</p>		
<p>H. Başkalarıyla uygun biçimde oynar (Akademik; akran ilişkileri Özdenetim; girişimcilik; işbirliği)</p>	<p>Akademik etkinlik veya sosyal oyunlarda başkalarıyla her zaman işbirliği yapar.</p>	<p>Akademik etkinlik veya sosyal oyunlarda başkalarıyla çoğu zaman işbirliği yapar.</p>	<p>Akademik etkinlik veya sosyal oyunlarda başkalarıyla ara sıra işbirliği yapar.</p>	<p>Akademik etkinlik veya sosyal oyunlarda başkalarıyla nadiren işbirliği yapar veya hiç yapmaz.</p>		

uyguları Yönetme	4	3	2	1		
Becerileri						
İ. Sözsüz iletişime duyarlıdır (Akran ilişkileri; özdenetim)	Hemen hemen her durumda, başkalarının sözsüz iletişim davranışlarının ne anlama geldiğini bilir.	Çoğu durumda, başkalarının sözsüz iletişim davranışlarının ne anlama geldiğini bilir ve çoğu zaman anladığını gösterir.	Bazı durumlarda başkalarının sözsüz iletişim davranışlarının ne anlama geldiğini bilir ve ara sıra anladığını gösterir.	Başkalarının sözsüz iletişim davranışlarının ne anlama geldiğini nadiren bilir veya yanlış anlar.		
J. Başkalarının duygularını anladığını gösterir. (Akran ilişkileri; işbirliği)	Birisi üzgün veya keyifsiz olduğunda her zaman onu anladığını gösterir.	Birisi üzgün veya keyifsiz olduğunda çoğu zaman _____onu anladığını gösterir.	Birisi üzgün veya keyifsiz olduğunda ara sıra onu anladığını gösterir.	Nadiren başkalarının duygularını anladığını gösterir veya hiç göstermez.		
K. Kendi duygularını tanır. (Özdenetim)	Her zaman duruma uygun olarak kendi duygularını söyler.	Çoğu zaman duruma uygun olarak kendi duygularını söyler.	Ara sıra duruma uygun olarak kendi duygularını söyler.	Nadiren , kendi duygularını söyler veya hiç söylemez.		
L. Duruma uygun duyguları tanır, (Girişimcilik; akran ilişkileri; akademik; özdenetim)	Her zaman duruma uygun olan duyguları tanır ve uygun yorumlar yapar.	Çoğu zaman duruma uygun olan duyguları tanır ve uygun yorumlar yapar.	Ara sıra duruma uygun olan duyguları tanır ve uygun yorumlar yapar.	Nadiren duruma uygun olan duyguları tanır ve uygun yorumlar yapar veya hiç yapmaz.		
M. Duygusunu gösterir. (Akran ilişkileri; işbirliği)	Duruma uygun bir biçimde uygun kişiye her zaman duygularını gösterir	Duruma uygun bir biçimde uygun kişiye çoğu zaman duygularını gösterir.	Duruma uygun bir biçimde uygun kişiye ara sıra duygularını gösterir.	Duruma uygun bir biçimde uygun kişiye nadiren duygularını gösterir veya hiç göstermez.		

<p>N. Akran baskısına karşı koyar. (İşbirliği; akran ilişkileri; öz denetim)</p> <p>O. Boş zamanını uygun şekilde kullanır. (İşbirliği; Girişimcilik)</p>	<p>Sorun yaratabilecek veya yapmak istemediği şeyler konusunda her zaman uygun bir biçimde hayır der.</p> <p>Sıkıldığında her zaman uygun etkinlikleri seçer.</p>	<p>Sorun yaratabilecek veya yapmak istemediği şeyler konusunda çoğu zaman uygun bir biçimde hayır der.</p> <p>Sıkıldığında çoğu zaman uygun etkinlikleri seçer.</p>	<p>Sorun yaratabilecek veya yapmak istemediği şeyler konusunda ara sıra uygun bir biçimde hayır der.</p> <p>Sıkıldığında ara sıra uygun etkinlikler seçer.</p>	<p>Sorun yaratabilecek veya yapmak istemediği şeyler konusunda nadiren uygun bir biçimde hayır der veya hiç demez.</p> <p>Sıkıldığında nadiren uygun etkinlikleri seçer veya hiç seçmez.</p>		
<p>Özdenetim Becerileri</p>	<p>4</p>	<p>3</p>	<p>2</p>	<p>1</p>		
<p>P. Öfke ve çatışma ile baş eder. (öz denetim; akran ilişkileri; iş birliği)</p>	<p>Öfke ve çatışma ile her zaman uygun biçimde baş eder.</p>	<p>Öfke ve çatışma ile çoğu zaman uygun biçimde baş eder.</p>	<p>Öfke ve çatışma ile ara sıra uygun biçimde baş eder.</p>	<p>Öfke ve çatışma ile nadiren uygun biçimde baş eder veya hiç etmez</p>		
<p>Q. Akran kışkırtması ile baş eder (Özdenetim; akran ilişkileri)</p>	<p>Akran kışkırtması ile her zaman etkili bir biçimde baş eder.</p>	<p>Akran kışkırtması ile çoğu zaman etkili bir biçimde baş eder.</p>	<p>Akran kışkırtması ile ara sıra etkili bir biçimde baş eder.</p>	<p>Akran kışkırtması ile nadiren etkili bir biçimde baş eder veya hiç etmez.</p>		
<p>R. Neyin haklı olduğuna karar verir. (Öz denetim; akran ilişkileri)</p>	<p>Neyin haklı neyin haksız olduğunu her zaman doğru olarak değerlendirir.</p>	<p>Neyin haklı neyin haksız olduğunu çoğu zaman doğru olarak değerlendirir.</p>	<p>Neyin haklı neyin haksız olduğunu ara sıra doğru olarak değerlendirir.</p>	<p>Neyin haklı neyin haksız olduğunu nadiren doğru olarak değerlendirir veya hiç değerlendirmez.</p>		

<p>S. Sonuçları kabul eder (Öz denetim; işbirliği; akademik)</p>	<p>Kendi eylemlerinin sonuçlarını uygun bir biçimde <u>her zaman</u> kabul eder.</p>	<p>Kendi eylemlerinin sonuçlarını uygun bir biçimde <u>çoğu zaman</u> kabul eder.</p>	<p>Kendi eylemlerinin sonuçlarını uygun bir biçimde <u>ara sıra</u> kabul eder.</p>	<p>Kendi eylemlerinin sonuçlarını <u>nadiren</u> kabul eder veya hiç etmez.</p>		
<p>T. Hayır denilmesini kabul eder (İşbirliği; akran ilişkileri; öz denetim)</p>	<p>Hayır denilmesini <u>her zaman</u> uygun bir biçimde kabul eder.</p>	<p>Hayır denilmesini <u>çoğu zaman</u> uygun bir biçimde kabul eder.</p>	<p>Hayır denilmesini <u>ara sıra</u> uygun bir biçimde kabul eder.</p>	<p>Hayır denilmesini <u>nadiren</u> uygun bir biçimde kabul eder veya hiç etmez.</p>		

2.Uygulama Yönergesi

“36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ARACI UYGULAMA YÖNERGESİ”

Yönerge:

36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'nda 20 beceri yer almaktadır. Bu uygulama yönergesinin amacı;36-72 Aylık Çocuklar İçin Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı'na yönelik açıklama ve örnekler içeren bilgiler sunmaktır.

Her bir sosyal beceriye ilişkin; açıklamalar, örnek durumlar, çocuktan beklenen davranışlar ve dikkat edilmesi gereken durumlar hakkında bilgilere yer verilmiştir.

A. Dinler (Akademik, İşbirliği, Akran ilişkileri)

Açıklama: Çocuk, öğretmeni bir açıklama yaparken; akranı ondan bir şey ister veya bir şey sorarken, onların söylediklerini anlamak için dinleyecek.

Örnek durum:

Çocuk, oyun etkinliğinde öğretmeni oyunun kurallarını anlatırken; sanat etkinliğiyle ilgili bir açıklama yaparken öğretmenini dinler.

Çocuk, akranı ile oyun oynarken akranı bir şey istediğinde veya bir şey sorduğunda akranını dinler.

Çocuktan beklenen davranışlar (Öğretmeni dinler):

- 1- Konuşan kişiye bakar.
- 2- Konuşan kişiye döner.

3- Konuşan kişinin söylediklerini dinler

Çocuktan beklenen davranışlar (Akranını dinler):

- 1- Akranıyla birlikte oyun oynarken veya etkinlik yaparken; beden dili sakin ve ses tonu cana yakındır.
- 2- Akranı tarafından haksızlığa uğradığında; haklılığını açıklayan net kelimeler söyler ve kendinden emin bir ses tonuyla konuşur.

Dikkat: Kendinden emin bir ses tonu ile bağırarak konuşmak vb. karşısındaki akranını korkutacak derecede yüksek ses tonu kullanması anlaşılmalıdır.

B. İhtiyacı olduğunda yardım veya destek ister (Akademik, Girişkenlik, Akran İlişkileri)

Açıklama: Çocuk, etkinlik veya oyun sırasında zorlandığı durumlarda başarmak için çabalar eğer yine başarılı olamıyorsa öğretmeninden veya akranından yardım veya destek isteyecek.

Örnek Durum;

Çocuk, sınıfta ulaşamadığı bir eşyaya/oyuncağa ulaşamadığında; tırmanma merdiveninde dengede kalabilmek için akranından yardım ister.

Etkinlik sırasında veya ortaya bir ürün çıkaracağı sırada tek başına yapamadığı kısımlarda öğretmeninden yardım veya destek ister.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Bir şeyi başarmayı dener (Zorlandığı durumu)
- 2- Yardım isteyeceği kişiye bakar, yaklaşır
- 3- “Yardım eder misin?” der,
- 4- “Elimi tutar mısınız?” der.

C. Memnuniyetini ifade eder. (Akademik, Akran ilişkileri)

Açıklama: Çocuk, yapılan yardım veya destek için memnuniyetini sözlü veya sözsüz ifade edecek.

Örnek Durum;

Öğretmeni istediği nesneyi verdiği, yardım ettiğinde vb. durumlarda memnuniyetini ifade eder.

Akranı, istediği nesneyi verdiği, yardım ettiğinde vb. durumlarda memnuniyetini ifade eder.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Yardım eden veya destek veren kişiye bakar.
- 2- Gülümser
- 3- “Teşekkür ederim” der.

D. Kendi performansını değerlendirir. (Akademik, Özdenetim, Girişimcilik)

Açıklama: Çocuk, iyi yaptığı bir etkinlik veya başarıyla sergilediği eylem hakkında sözlü veya sözsüz açıklama yapacak.

Örnek Durum;

Sınıfta kendisinden yapılması istenen etkinliği tamamladıktan (resim, katlama vb.) sonra memnun olduğu ürün/etkinlik hakkında bunu çok güzel yaptım veya çok güzel oldu der.

Serbest zaman etkinliğinde çizdiği resmin ne olduğunu sözlü olarak anlatır ve ben harika bir şey yaptım der..

Blok köşesinde yaptığı kuleyi göstererek; yer minderinde takla attığında memnun olduğu eylemi/davranışı hakkında havaya zıplayarak sözsüz olarak performansını iyi bulduğunu gösterir.

Kendisi için zor olduğunu düşündüğü bir ürünü tamamladığında kendini alkışlayarak performansının iyi olduğunu sözsüz şekilde gösterir.

Oyunda oyuncaklarla yaptığı etkinlik sonucunda ortaya çıkan ürünü önceki yaptıklarıyla karşılaştırır bu sefer öncekinden daha iyi oldu der.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Yaptığı etkinliği, ürünü gülümseyerek akranına, öğretmenine gösterir.
- 2- “Etkinlik veya ürünü parmağıyla işaret eder, “Bak!” der.
- 3- “Harika oldu!” der.
- 4- “Sevinir, yaptığı eylemi alkışlar!”

E. Yönergeleri izler ve görevlerini tamamlar. (Akademik, Özdenetim, İşbirliği)

Açıklama: Sınıfta herhangi bir etkinlik çalışmasında, oyunda ya da yapılacak bir deneyde sunulan açık net ve alıcı dil düzeyine uygun yönergelere uyarak etkinliği tamamlayacak.

Örnek Durum;

Sınıfta ‘Dinle-Çiz’ etkinliği sırasında yönergeleri takip ederek etkinliği tamamlar. Saklanmış nesneyi bulma oyunlarında verilen ipuçlarını takip ederek bulması beklenir.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Söylenilen yönergeyi dinleyerek anlamaya çalışır.
- 2- Yöneltilen yönergeyi sırasıyla yerine getirir.
- 3- Gerekirse sorular sorar.
- 4- Verilen görevi tamamlar.

F. Uygun durumlarda ve uygun biçimde söze girer. (Özdenetim, akademik, girişimcilik)

Açıklama: Çocuğun ihtiyacı olduğu durumlarda konuşan arkadaşlarının ya da kişilerin sözünü uygun şekilde bölecek tde söze girecek.

Örnek Durum;

Öğretmeni diğer bir arkadaşıyla konuşurken etkinlik için gerekli olan malzemeyi istemek için öğretmenin yanına gider, onu fark etmesini bekler ve göz teması kurduktan sonra söz girer.

Arkadaşları oyun oynarken o da oynamak istiyorsa, onların kendisini fark etmesini bekler, daha sonra ben de oynayabilir miyim diye sorar ve alacağı cevaba göre oyuna dahil olur.

Masa etkinlikleri sırasında öğretmeni başka bir arkadaşıyla ilgilenirken onu görmesi için seslenir. Öğretmenin kendisini duyduğunu fark edip gelmesini bekler. Sürekli olarak arka arkaya seslenmez ya da bağırır.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Konuşmak istediği kişinin yanına gelir.
- 2- Söze girmek için bekleyerek konuşmak istediğini çeşitli şekillerde gösterir.
- 3- Yumuşak bir ses tonuyla affedersiniz diyerek söylemek istediklerini söyler.

G. Başkaları ile etkileşimi başlatır. (Akran ilişkileri, Girişimcilik)

Açıklama: Çocuk ifade edici dil becerilerine uygun bir biçimde arkadaşlarıyla ve çevresindekilerle etkileşim başlatacak.

Örnek Durum;

Karşısındaki çocuk elini uzattığında uygun elini uzatarak ‘merhaba’ der.

Sabah sınıfa girdiğinde ‘günaydın’ der.

Okuldan ayrılırken yanından ayrıldığı kişilere el sallar.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Sınıfa girdiğinde arkadaşlarına selam verir.
- 2- Akranlarının oyununa katılmak istediğinde katılmak için izin alır.
- 3- Biriyle oynamak istediğinde onu oyuna davet eder.

H. Başkaları ile uygun biçimde oynar. (Akademik; Akran İlişkileri; Özdenetim; Girişimcilik; İşbirliği)

Açıklama: Akran grubuyla oyun oynarken oyunun kurallarına uyacak. Sırasını bekleyecek, kazandığında veya kaybettiğinde duruma uygun davranacak. Akademik etkinlik veya sosyal oyunlarda başkalarıyla her zaman işbirliği yapar.

Örnek Durum;

Sınıfta dart gibi hedefi vurma oyunu oynamak için çocuklar sıraya girer ve herkes bir kez attıktan sonra arka sıraya geçer. Çocuk sırasını bekler ve attıktan sonra arkaya geçer.

Sınıfta evcilik oynarken paylaşılan oyun görevlerine uygun olarak davranır. Oyunu devam ettirebilmek için işbirliğine istekli olur.

Sınıfta renk toplama oyunu oynanır. Sınıf 3 gruba ayrılır. Herhangi bir renk belirlenir - kırmızı gibi- daha sonra sınıftaki o renkteki oyuncakları toplamak için oyun başlar. Tüm çocuklar bulduğu oyuncakı takım arkadaşının elindeki torbaya götürüp koyar. Takımıyla işbirliğine uygun davranır.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Sınıfta tek veya az sayıda olan materyali paylaşır.
- 2- Sıranın kendisine gelmesini bekler.
- 3- Takım oyunlarında arkadaşlarıyla yardımlaşır.

İ. Sözsüz iletişime duyarlıdır. (Akran ilişkileri, Özdenetim)

Açıklama: Çocuk, başkalarının yüz ifadesine, el-kol hareketlerine ve beden diline bakarak sözsüz iletişim davranışlarının ne anlama geldiğini bilecek.

Örnek Durum;

Akranının oynadığı oyuncakı izinsiz aldığı; akranı sınıfa üzgün geldiğinde; yüz ifadesine, el-kol hareketlerine ve beden diline bakarak sözsüz iletişim davranışlarının ne anlama geldiğini bilecek

Sınıfta futbol topu ile oynamak istediğinde veya burnu ile oynadığında (burnunu karıştırdığında) öğretmeni başını iki yana salladığında (Hayır anlamında) veya mendil uzattığında bunun ne anlama geldiğini bilecek.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Öğretmeni veya akranı başını iki yana salladığında ve kaşlarını yukarı kaldırdığında yaptığı eylemi durdurur.
- 2- Yüz ifadesine, el-kol hareketlerine ve beden diline bakarak kaşlarını çatan, yumruklarını sıkkan akranının kızgın olduğunu anlar.

- 3- Yüz ifadesine, el-kol hareketlerine ve beden diline bakarak kaşları düşük, omuzları çökmüş veya ağlayan akranının üzgün olduğunu anlar.

J. Başkalarının duygularını anladığını gösterir. (Akran İlişkileri; İşbirliği; Özdenetim)

Açıklama: Bir başkasının yaşadığı durumlarda yüzünü okuyarak duygularını anlayacak. Sözlü ya da sözsüz iletişim sırasında duyguları anlamlandırarak uygun şekilde davranacak.

Örnek Durum;

Etkinlik sırasında arkadaşının suratı asık olduğunda bunu fark ederek ona ‘ nasılsın?’ der. Pencereden dışarı bakan arkadaşının şaşkın bakışlarını fark ederek ona ne gördüğünü sorar.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Kişiyi gözlemler
- 2- Gördüğü duyguyu anlamlandırır.
- 3- Sorar.

K. Kendi duygularını tanıır (Özdenetim)

Açıklama: Çocuk durumlara göre ne hissedeceğini bilecek ve kendi duygularını ifade edecek.

Örnek Durum;

Sınıf ortamında en sevdiği etkinliğin başlayacağını öğrendiğinde mutlu olur.

Evde ablasının onu istediği oyun parkına götürmeyeceğini öğrendiğinde üzülür.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Neden böyle hissettiğini düşünür
- 2- Bu duyguyu adlandırır.
- 3-hissediyorum, der.

L. Duruma uygun duyguları tanır. (Girişimcilik; Akran İlişkileri; Akademik;

Özdenetim)

Açıklama: Etrafında gelişen durumlara uygun olan duyguları tanıyacak ve uygun yorumlar yapacak.

Örnek Durum;

Bir arkadaşının çikolatası yere düştüğünde arkadaşının üzgün olduğunu anlar.

Yere düşen arkadaşşı ağlamaya başladığında onu yerden kaldırmaya çalışır ve onun için üzölmüş hisseder.

Oyunda birinci olan arkadaşının sevincini fark eder ve o da mutlu olur.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Etrafında gelişen olayları fark eder.
- 2- Olayların ona ne hissettirdiğini sözsüz iletişimle belli eder.
- 3- Olaylar karşısında duruma uygun çeşitli tepkiler verir.

M. Duygusunu gösterir. (akran ilişkileri; işbirliği)

Açıklama: Duruma uygun bir biçimde kişiye duygularını uygun şekilde gösterecek. Coşkulu bir ses tonu kullanacak ya da sarılacak tersi durumda yüz ifadesi ve mimiklerini kullanarak gösterecek.

Örnek Durum;

Sınıfta en sevdiği/yakın arkadaşları olduğunu söyler. Ve onlarla oynamaya istekli olur.

Öğretmenine karşı duygularını söyler gösterir. Çiçek alır, kendisi için değerli olan bir oyuncağını hediye eder.

Yapmayı sevmediği bir etkinlikte bunu yapmak istemediğini yüz ifadesiyle belli eder ve söyler.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- İyi duyguları olup olmadığına karar verir.
- 2- Seçer; Söyle, Sarıl ya da Başka bir şey yap.
- 3- Ne zaman? Karar ver.

4- Yap

N. Akran baskısına karşı koyar.(işbirliği; akran ilişkileri; öz denetim)

Açıklama: Sorun yaratabilecek veya yapmak istemediği şeyler konusunda her zaman uygun bir biçimde hayır diyecek. Yapmasının yanlış olacağı davranışları yapması için baskı hissettiğinde hayır diyerek katılmayacak.

Örnek Durum;

Arkadaşı sınıftan çıkmasını söylediğinde onu görmezden gelir veya reddeder.

Evde kardeşi ona kendi istediği oyunu oynaması için baskı uyguladığında hayır der ve karşı koyar.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Yapmak isteyip istemediğine karar verir
- 2- Hayır ise nedenini düşünür
- 3- Hayır, der.

O. Boş zamanını uygun şekilde kullanır.(İşbirliği; Girişimcilik)

Açıklama: Serbest oyun zamanlarında kendisi için uygun etkinlikler seçecek. Seçtiği etkinlik sınıfa ve kurallara uygun olacak.

Örnek Durum;

Sınıfta serbest zaman etkinliklerini seçerken uygun etkinlikler belirler.

Akranıyla parka gitmiştir ve kendisi için güvenli oyunları seçer.

Evde herkes meşgulken kendisi için uygun oyun ve etkinlik seçerek serbest zamanını doldurur.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Ne yapmak istediğine karar ver
- 2- Seçeneklerden birini seç
- 3- Yap.

P. Öfke ve çatışma ile baş eder. (öz denetim; akran ilişkileri; işbirliği)

Açıklama: Öfke ve çatışma durumlarında uygun biçimde baş edecek. Önce kendisi bir çözüm yolu bulmaya çalışacak, uzlaşmaya gitmek gibi. Çözüm bulunamadığında öğretmeninden yardım isteyecek.

Örnek Durum;

Öğretmeni oyun saatinin henüz gelmediğini söylediğinde duygularıyla baş eder.

Bir akranı istediği yap-bozu ondan önce alıp ona vermeyeceğini söylediğinde kızgınlık duygularıyla baş eder.

Hava soğuk olduğu için annesinin dışarı çıkmasına izin vermediğinde sakin tepkiler verir.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Öfkelenildiğinde dikkatini başka yöne verir.
- 2- Çatışma sona ermezse uzlaşmaya gitmeyi dener.
- 3- Durum çözülmezse öğretmenine söyleyerek çözülmesini ister.

Q. Akran kışkırtması ile baş eder. (öz denetim; akran ilişkileri)

Açıklama: Akran kışkırtması ile etkili bir biçimde baş edecek. Kışkırtmayla karşılaştığında öncelikle görmezden gelecek, oradan uzaklaşmayı deneyecek. Kendisi bir çözüm yolu bulamadığında öğretmeninden yardım isteyecek.

Örnek Durum;

Akranı ona olmadığı bir şey söylediğinde ya da olmayan bir durumu iddia ettiğinde bununla baş etme yöntemleri arar ya da öğretmenine söyler.

Arkadaşı etkinlik sırasında makası ondan daha iyi kullandığını söyleyerek dalga geçtiğinde onu uyarır ya da oradan uzaklaşır.

Evde kardeşi ona elindekileri ona atıp kışkırtmaya çalıştığında onu uyarır ve oradan uzaklaşır.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Akran kışkırtmasıyla karşılaştığında görmezden gelir.

- 2- Çözüm yolları arar.(uzlaşma gibi)
- 3- Bulamadığında öğretmenine söyleyerek yardım ister.

R. Neyin haklı olduğuna karar verir (öz denetim; akran ilişkileri)

Açıklama: Neyin haklı neyin haksız olduğunu her zaman doğru olarak değerlendirecek. Çocuk her şeyin her zaman adil olamayacağını bilecek. Kendisinin ve arkadaşının aynı anda istediği şeyi öğretmeni arkadaşına verdiğinde makul tepki verecek.

Örnek Durum;

Arkadaşıyla paylaşmadığı bir oyuncağı öğretmen ikisine de vermediğinde bunu anlar. Arkadaşının sadece bir tane fazladan topu olduğunda bunu isteyen diğer kişiye vermesini kabullenir.

Annisi bisiklet sürmesine izin vereceğine söz vermiştir ama yağmur yağıyordur bu sebepten çıkamadıklarında haksızlık olmadığını anlar.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Diğerlerinin nasıl hissettiği hakkında düşünür.
- 2- Bu konuda ne yapabileceğini düşünür.
- 3- Karar verip harekete geçer.

S. Sonuçları kabul eder. (öz denetim; işbirliği; akademik)

Açıklama: Kendi eylemlerinin sonuçlarını uygun bir biçimde kabul edecek. Bir şeyi yanlış yaptığında, bir şeyi kırdığında, birini üzdüğünde sonuçları kabullenecek, kendine zaman tanıyacak gerektiğinde özür dileyecek.

Örnek Durum;

Sınıfta arkadaşının kalemini kırdığında hatasını kabul eder, kalemi yapıştırmak için çabalar ve kendisini affettirmek için özür diler.

Evde oyun oynarken kırdığı vazo için hatalı olduğunu kabul eder ve ebeveynine kırık parçaları toplaması için yardım eder.

Çocuktan beklenen davranışlar:

- 1- Hatan olup olmadığına karar ver.
- 2- Evet yaptım, özür dilerim de.
- 3- Sonrasında yapman gerekeni yap. (döktüklerini toplamak gibi)

T. Hayır denilmesini kabul eder.(işbirliği; akran ilişkileri; öz denetim)

Açıklama: Hayır denilmesini uygun bir biçimde kabul edecek. Farklı durumlarda hayır cevabı alabileceğini ve bunu kabullenmesi gerektiğini bilecek. Nedenini anlayamadığında ise mutlaka bunu soracak.

Örnek Durum;

Öğretmeni onun çok istediği suluboyayı değil kuru boya kullanacaklarını söylediğinde kabullenir.



Arkadaşı futbol oynamak istemediğini söylediğinde kabul eder.

Annesi TV izlemek için saatin çok geç olduğunu söylediğinde hayır denmesini kabul eder.

Çocuktan beklenen davranışlar:

1. Dur ve düşün.
2. Seçim yap ; Başka bir şey yap ya da Sonrası için söz iste.
3. Seçtiğin diğer şeyi yap.

3.Etik Kurul Onayı

 T.C. HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞVURU FORMU 			
Açıklama 1	Bu başvuru formu Times New Roman 12 punto, bir buçuk satır aralığı ve her iki yana dayalı olarak doldurulacaktır.		
Çalışmanın Niteliği			
Tezi	Yüksek Lisans	Doktora Tezi	Tübitak Projesi
	HKU BAP	Bitirme Projesi/Tezi	Diğer:
Çalışmayı Yapacak Araştırma Yazarının			
Adı Soyadı	Hayrunnisa Fatma ERTEKİNOĞLU		
Ünvanı	Özel Eğitim Öğretmeni		
Fakülte / Yük. Okul / Enstitü	Eğitim Fakültesi		
Bölüm / Anabilim Dalı	Özel Eğitim Bölümü/ Özel Eğitim Anabilim Dalı		
Telefon			
e- Posta			
Adres			
Açıklama 2	Lütfen her bir soruyu, sorunun altında bırakılan boşluğu dolduracak uzunlukta açık ve net bir şekilde cevaplandırınız. Aşağıda yer alan sorulardan araştırma problemi açısından cevaplandırılmaz soruları boş bırakınız. Başvuru formu 5 sayfayı geçmemelidir.		

1. Çalışmanızın tam adını yazınız.

Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türkçe'ye Uyarlanması

2. Araştırmanın amacı nedir?

Bu çalışmanın amacı, Mc Ginnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen Early Childhood Rubric, Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı olarak Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmıştır.

3. Araştırmanın gerekçesini ve önemini yazınız.

Çocukların ihtiyaçları olan becerilerin belirlenmesi öğretim programlarını hazırlanması için ilk aşamadır. Ayrıntılı değerlendirme gereksinimleri belirleyebilmek içinse uzmanın ayrıntılı sonuçlar sunan bir ölçek kullanması gerekmektedir. Alanda kullanılan ölçeklerin performans dayalı olmaması değerlendirmenin kısıtlı kalmasına sebep olmaktadır. Bu ölçekler ölçülmek istenen becerinin var ya da yok olmasına odaklanmaktadır. Bu durum becerinin süreçteki gelişimini takip etmenin önüne geçmektedir. Hâlbuki performans dayalı ölçekler var olan becerinin düzeyinin gözlemlenmesini sağlamaktadır. Fakat alanda erken çocukluk döneminde sosyal becerileri ayrıntılı değerlendirmeyi sağlayacak bir ölçek bulunmamaktadır.

Bu durum sosyal becerileri ayrıntılı ölçecek bir ölçeğe yani rubriklere ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarmıştır. Ölçek geliştirmek ya da ölçek uyarlama çalışması yapmak bu gereksinimi karşılamakta yardımcı olacaktır. Var olan bir ölçeği kültürel özelliklere göre uyarlayarak kullanmak zaman bakımından oldukça avantajlıdır. Alanda ihtiyaç olması ve ölçek uyarlama sürecinin ölçek geliştirmekten daha avantajlı olduğu göz önüne alındığında alandaki bu ihtiyacın uyarlama yöntemiyle giderilebileceği sonucuna varılmıştır.

4. Varsa araştırmanın sayıtlarını / varsayımlarını yazınız.

Bu araştırmanın kapsamı erken çocukluk döneminde tipik gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerinin ölçüldüğü ölçeği uyarlamaktır. Bu araştırma bir becerinin sadece var ya da yok olmasından ziyade hangi derecede var olduğuna dair ayrıntılı değerlendirme yapma imkânı sağlayacaktır.

5. Araştırmanızın sınırlılıklarını yazınız.

Bu araştırmanın kapsamı erken çocukluk döneminde tipik gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerinin ölçüldüğü bir ölçeğin uyarlanmasıdır. Bu araştırma bir becerinin sadece var ya da yok olmasından ziyade hangi derecede var olduğuna dair ayrıntılı değerlendirme yapma imkânı sağlamaktadır. Bu araştırmanın sınırlılığı çalışmanın iki ilde yürütülecek olmasıdır.

6. Araştırmayı hangi yöntem ya da yöntemlerle gerçekleştirmeyi planlıyorsunuz?

Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik analizleri SPSS 21 programı kullanılarak incelenecektir.

7. Evreniniz nedir? Uygulamaları hangi yaş grubuna yapmayı planlıyorsunuz?

Erken çocukluk dönemindeki İstanbul'daki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş grubundaki tipik gelişim gösteren çocuklar evren olarak seçilecektir.

8. Hangi örnekleme tekniğini kullanacaksınız?

Araştırmanın örnekleme belirlenirken tabakalı örnekleme tekniği kullanılacaktır

9. Muhtemel örneklem büyüklüğünüz nedir? Hangi kriterleri esas alarak örneklem büyüklüğünü hesapladınız?

- Erken çocukluk dönemindeki İstanbul'daki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş grubundaki tipik gelişim gösteren çocuklar evren olarak seçilecektir. Araştırmanın çalışma grubu için İstanbul illindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ilçelerdeki toplam 30 bağımsız anaokulu yönetimlerine başvurularak okullar belirlenecektir. Bu okullardaki öğretmenlerden gönüllü olanlarla sınıflarındaki iki öğrenci için (Sınıf listesinin ilk ve son sırasındaki öğrenciler) ölçeği doldurulmaları istenecektir.

10. Seçeceğiniz örneklem için dâhil olma ve varsa dışta kalma ölçütleri nelerdir?

Çalışmaya alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeye sahip öğrenciler dâhil edilecektir. Örneklem grubunu oluşturacak grup belirlenecektir. Araştırmanın çalışma grubu için İstanbul ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarının farklı sosyoekonomik düzeydeki en az 30 okul belirlenecektir. Bu okullardaki öğretmenlerden gönüllü olanlarla ölçek geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılacaktır.

11. Kullanacağınız ölçme araçlarının isimlerini geliştirilmiş oldukları makaleleri ya da tezlerini referans göstererek yazınız. Uygulanacak ölçme aracı hazır ise aracı başvuru formuna ekleyiniz.

Mc Ginnis ve Goldstein (2003) tarafından geliştirilen Early Childhood Rubric, ve Türkçe uyarlaması Erken

Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracı Ölçme aracıdır. Uyarlanan ölçme aracı ekte bulunmaktadır. (Bkz.Ek-1)

12. Araştırmayı hangi tarihler arasında nasıl bir süreç içinde gerçekleştirmeyi planlıyorsunuz?

Bu araştırmanın 01/09/2021 ile 01/08/2022 tarihleri arasında uyarlama süreç basamakları takip edilerek yürütülmesi planlanmaktadır. Ölçek dil uzmanları tarafından önce Türkçeye ve daha sonra İngilizceye çevrilerek orijinal ölçekle karşılaştırılmıştır. Ölçeğin Türkçeye çevrilmiş şekliyle Alan uzmanlarının önerisine sunulmuştur. Ölçek hazır hale geldikten sonra okul öncesi öğretmenlerine gönderilerek veri toplama süreci başlatılacaktır. Elde edilen veriler süreç içerisinde analiz edilecektir.

13. Uygulama için gerekli izinleri hangi kurumlardan aldınız/almayı planlıyorsunuz?

İstanbul İl milli eğitim müdürlüğünden gerekli izinler alınacaktır.

14. Bu çalışmada uygulama süresince uygulama yapacağınız kişiler açısından olası riskler nelerdir?

Çalışmanın uygulama yapılacak kişiler açısından riski bulunmamaktadır. Ölçek öğretmenler tarafından doldurulacaktır.

15. Varsa bu olası risklere karşı ne tür önlemler almayı planlıyorsunuz?

16. Araştırmaya katılan bireylerin araştırmadan ayrılma ya da uygulamayı sonlandırma koşulları nelerdir?

Öğretmenler istedikleri takdirde gönderilen ölçekleri doldurmayabilirler. Çalışma gerekenden çok sayıda öğretmene gönderilerek sayıyı karşılamama durumuna karşın tedbir alınacaktır.

Araştırma süresince kendilerine verilen değerlendirme formlarını doldurulmuş şekilde göndermeyen bireyler araştırmadan ayrılmış sayılır.

Beyan	Gerçekleştirilmesi planlanan bu araştırmayı bilimsel ve insani etik kurallar çerçevesinde gerçekleştireceğimi beyan ve taahhüt ederim.
--------------	--

Yazar

Adı Soyadı	Hayrunnisa Ertekinoglu	İmza	
Tarih			

Yürütücü / Danışman

Adı Soyadı	Doç. Dr. Latife ÖZAYDIN	İmza	
Tarih			

Görüşü	Uygundur	Açıklama	
	Uygun Değildir.		

Açıklama 3: Etik Kurul Başvuru Formuna mutlaka anket ve ölçekler eklenmelidir.

4. Değerlendirme Aracını Kullanmak için Alınan İzinler

Permission Gelen Kutusu x


Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU Alıcı: permissions 22 Mar 2021 10:34 ☆ ↶ ⋮

Dear publisher official,
I would like to use the "Skillstreaming in Early Childhood Rubric" belonging to your publisher for the purpose of adapting it to Turkish in my thesis. I will not make a paid sale after adaptation. I request your permission in this regard. I am waiting for your return for my thesis [study](#).
Thank you. I wish you a good day.

Judy Parkinson Alıcı: ben 22 Mar 2021 16:50 ☆ ↶ ⋮

İngilizce > Türkçe > İletiyi çevir İngilizce için kapat x

Thank you for sending your request to use the Skillstreaming in Early Childhood Rubric. Are you referring to the 6-page "Early Childhood Rubric"? Please let me know and I will send you our response to your use and translation into Turkish.
Thank you,
Judy Parkinson


RESEARCH PRESS
PUBLISHERS

Judy Parkinson, President & CEO
Research Press |
P.O. Box #886, Champaign, IL 61826

Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU Alıcı: Judy 22 Mar 2021 22:13 ☆ ↶ ⋮

Hello, The scale I want to adapt consists of 10 pages. It is available on page 253 of the book named "Skillstreaming in childhood / New strategies and perspectives for teaching prosocial skills". And its title is Skillstreaming in Early Childhood Rubric.
Thank you for your return. I wish you a good day.

22 Mar 2021 Pzt. saat 16:50 tarihinde Judy Parkinson < > şunu yazdı:

Judy Parkinson Alıcı: ben 23 Mar 2021 23:26 ☆ ↶ ⋮

İngilizce > Türkçe > İletiyi çevir İngilizce için kapat x

I just noticed that you are using an older version of Skillstreaming in Early Childhood. We now have a Third Edition of the book. Do you want to use the rubric in an academic paper, or do you want to use it to work with young children. How do you want to adapt it, other than translating it? As the publisher of the material, I need to know how you plan to use the material, then we will decide whether to give you permission to do so and you would need to put a notice at the bottom of the first page of the publication information. Please let me know how you plan to use the rubric.
Thanks,
Judy Parkinson

Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU Alıcı: Judy 24 Mar 2021 17:49 ☆ ↶ ⋮

Hello - Yes - The book I have published in 2003. Yes, I will use it in my academic paper and thesis. The rubric I will translate will not be different from the original. I will not change the item number of the scale. Rubric structure will not change. I can add your publisher information to the article as you wish. Thanks.

Judy Parkinson < > 23 Mar 2021 Sal. 23:28 tarihinde şunu yazdı:

Gmail interface showing an email from Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU to Judy Parkinson. The email content includes a request for permission to use a Turkish version of a rubric and a logo for Research Press Publishers.

Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU
Dear Publisher Official,
This e-mail is about the thesis you have given permission before.
I decided to remove 3 items in the Skillstreaming in Early childhood rubric Turkish version. I want permission for this version. These are clauses 2,6 and 12. May I use it thesis work?
24 Mar 2021 Çar 18:18 tarihinde Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU <hayrunna030@gmail.com> şunu yazdı:

Judy Parkinson
İngilizce → Türkçe İletiyi çevir
Yes, you may make the changes, but add "adapted" to your citation (as shown in the email below) at the bottom of the page, "Used, adapted, and translated ..." to show you have made the change.
Judy Parkinson

RESEARCH PRESS PUBLISHERS

Judy Parkinson, President & CEO

Gmail interface showing an email from Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU to Judy Parkinson. The email content includes a response to the previous email, stating that the rubric will be translated and used in an academic paper, and a detailed response from Judy Parkinson regarding the citation and permission.

Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU
Hello. Yes, The book I have was published in 2003. Yes, I will use it in my academic paper and thesis. The rubric I will translate will not be different from the original. I will not change the item number of the scale. Rubric structure will not change. I can add your publisher information to the article as you wish. Thanks.
Judy Parkinson
23 Mar 2021 Sal, 23:20 tarihinde şunu yazdı:

Judy Parkinson
İngilizce → Türkçe İletiyi çevir
Thank you for the clarification. You can translate and use in your academic thesis the "Skillstreaming in Early Childhood Rubric" from our book: *Skillstreaming in Early Childhood, Revised Edition*. Please footnote the following information in bold print on the bottom of first page of your paper where the rubric is printed: "**Skillstreaming in Early Childhood Rubric, from Skillstreaming in Early Childhood, Revised Edition, Ellen McGinnis and Arnold P. Goldstein, Research Press, 2003, pages 253-262. Used and translated with permission of the publisher.**" You should translate the highlighted words into Turkish.
This permission is given only for the purposes of your thesis and is not to be distributed or sold. I appreciate your cooperation in using the above citation.
Best wishes on your thesis.
Judy Parkinson

From: Hayrunnisa ERTEKİNOĞLU
Sent: Wednesday, March 24, 2021 9:50 AM
To: Judy Parkinson
Subject: Re: Permission

5.Uygulamalar için Kurumlardan Alınan İzinler



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-49782484
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Hayrunnisa Fatma
ERTEKİNOĞLU)

17.05.2022

HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 16.05.2022 tarihli ve 49741024 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hisarözüne Mah. İsmail Ökten Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 30
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr
Kep Adresi : mebu@91.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.zarkiye.gov.tr/meb-dby>
Belge İmza : Aydan BALTA
Ünvan : Vize Harulama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza kontrolünü için: <https://www.zarkiye.gov.tr/meb-dby> 5590-1aef-316e-a179-00bc



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-49741024
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Hayrunnisa Fatma
ERTEKİNOĞLU)

16/05/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Hasan Kalyoncu Üniversitesinin 25.04.2022 tarihli ve 14156 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 16.05.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Erken Çocukluk Sosyal Beceri Değerlendirme Aracının Türkçe'ye
Uyarlanması
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Yapılacak Kişiler : Okul Öncesi Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bitikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
16/05/2022
Niyazi ERTEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (17 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Hayrunnisa Fatma ERTEKİNOĞLU
Uyruğu : Türkiye Cumhuriyeti

EĞİTİM

Derece	Adı	Bitirme Yılı
Üniversite	: Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2016
Yüksek Lisans	: Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2022
Doktora	:	

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görevi
2022	Milli Eğitim Bakanlığı	Özel Eğitim Öğretmeni

UZMANLIK ALANI

YABANCI DİLLER

BELİRTMEK İSTEĞİNİZ DİĞER ÖZELLİKLER

YAYINLAR