



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE UYGULANAN REKREATİF
ETKİNLİKLERİN SOSYAL BECERİLER ÜZERİNDE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilara Almila KAYNAK

Malatya-2023

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE UYGULANAN REKREATİF
ETKİNLİKLERİN SOSYAL BECERİLER ÜZERİNDE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilara Almıla KAYNAK

Danışman: Doç. Dr. Munise DURAN

Malatya-2023

	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	19.08.2019
Revizyon No			
Revizyon Tarihi			
Sayfa No		1 / 1	
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ			
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ			

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE UYGULANAN REKREATİF ETKİNLİKLERİN SOSYAL
BECERİLER ÜZERİNDE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Munise DURAN

HAZIRLAYAN

Dilara Almila KAYNAK

Jürimiz tarafından 07/08/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez oybirliği ile başarılı bulunarak Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı SOYADI

İmza

1. Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM

.....

2. Doç. Dr. Munise DURAN

.....

3. Dr. Öğretim Üyesi Aylin Yazıcıoğlu

.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

**Doç. Dr. Eyüp İZCİ
Enstitü Müdürü**

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Munise DURAN'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım *Okul Öncesi Dönemde Uygulanan Rekreatif Etkinliklerin Sosyal Beceriler Üzerinde Etkisinin İncelenmesi* başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Dilara Almila KAYNAK

ÖN SÖZ

Günümüzde teknolojik gelişmelerin artmasıyla insanların telefon, tablet, bilgisayar başında geçirdiği süre artış göstermektedir. Çocukların ise teknolojiyi kullanımı 3 yaşa kadar inmiştir. Bu kadar erken yaşlarda teknolojiyi kullanma ve teknolojik aletler ile çok fazla zaman geçirme asosyal davranışların gelişmesine, hareketsizlik ve obezite rahatsızlıklarının artmasına sebep olmaktadır. Bu olumsuz durumları önleyebilmek ya da azaltabilmek için erken yaşlardan itibaren çocukların gereksiz teknoloji kullanımını azaltan, onları daha çok sosyal aktivitelerle tüm gelişim alanlarını destekleyen etkinliklere yönlendirmek son derece önemlidir. Bu bağlamda çocukların sosyal gelişimlerinin temellerinin atıldığı aile ortamlarında yapılan etkinlikler; gezi-gözlemler, dans, şarkı, masal etkinlikleri, haftasonu faaliyetleri, motor becerileri destekleyen faaliyetler ve aile içi etkileşimin artırılması hem sosyal hem ruhsal hem de bedensel gelişim açısından önemlidir.

Aile ortamından sonra çocuğun sosyal gelişiminin desteklendiği ikinci önemli yer ise okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlarda hazırlanan etkinlikler ile birçok sosyal beceri, davranış ve alışkanlıklar kazanılarak hayata hazırlık yapılır. bu etkinliklerden biri de rekreatif etkinliklerdir. Rekreatif etkinlikler literatürde daha çok serbest zaman etkinlikleri olarak anılmakta ve kişinin sosyalleşmesini destekleyen nitelikte ortam ve çıktılar sağlamaktadırlar. Okul öncesi eğitim ve rekreatif etkinliklerin beraber uygulanması çocukların gelişimini birçok açıdan destekler ve hızlandırır.

Bu çalışma ile erken çocukluk döneminde rekreatif etkinliklerin öneminin kavranması ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi hakkında farkındalık yaratılması adına alanyazına katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren, çalışmayı yapabilmem için beni her zaman destekleyen ve motive eden, yaşadığım aksiliklerde süreci oldukça profesyonelce yöneten ve çözüm yolu bulan değerli danışmanım Doç. Dr. Munise DURAN'a sonsuz teşekkür ediyorum. Ayrıca yüksek lisans sürecimde dersini alma fırsatı bulduğum için kendimi çok şanslı hissettiğim, bana inanan, destekleyen kıymetli hocam Doç. Dr. Merve ÜNAL'a, bilgi birikimiyle beni aydınlatan Dr. Öğretim

Üyesi Seda Şahin hocama ve diğer hocalarıma da teşekkür ediyorum. Araştırma sürecimde beni destekleyen, yardımlarını, desteğini hiç eksik etmeyen değerli arkadaşlarım Ayşegül AKSAKAL AÇIKGÜL ve Selin KARAYEL KIZIL'a çok teşekkür ediyorum. Araştırmam için gerekli izinleri almamı sağlayan ve süreç içinde desteklerini benden eksik etmeyen okul müdürüm ve öğretmen arkadaşlarıma, çalışmama gönüllü olarak katılan aileler ve çocuklarına teşekkür ediyorum. Hayatımın her aşamasında olduğu gibi bu yola çıkmam, devam etmem ve mücadele etmem konusunda da beni her zaman destekleyen, motive eden ve yanımda olup bana sonsuz desteğini sunan annem Songül KÖSE, babam Şadan KÖSE ve kardeşim Kevser Aybala KÖSE'ye bana inandıkları için sonsuz teşekkür ediyorum. Bu zorlu süreçte desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, her ihtiyaç duyduğumda yardıma koşan, pes edeceğim zamanlarda elimden tutup devam etmemi sağlayan her konuda olduğu gibi bu konuda da büyük bir fedakarlık ve sabır gösteren kıymetli eşim Mehmet Doğukan KAYNAK'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Dilara Almıla KAYNAK

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE UYGULANAN REKREATİF ETKİNLİKLERİN SOSYAL BECERİLER ÜZERİNDE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

KAYNAK, Dilara Almla

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Munise DURAN

Ağustos 2023, sayfa, 140

ÖZET

Psikomotor gelişim doğum öncesinde başlayarak ölüme kadar devam etmektedir ve bu süreçte birçok değişim meydana gelmektedir. Okul öncesi dönem motor beceri kazanımında bireylerin yaşamında önem arz etmektedir. Alanyazını incelendiğinde bireylerin bu dönemde kazanmış olduğu beceri ve alışkanlıkların yetişkinlik dönemlerini etkilediği görülmektedir.

Psikomotor beceri ediniminde okul öncesi dönemde rekreatif etkinliklerin önemi büyüktür. Serbest zaman etkinlikleri olarak nitelendirilen rekreatif etkinlikler sanatsal, sosyal, entelektüel, pratik ve fiziki olarak gruplandırılmıştır ve birçok alanda karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi dönemde rekreatif etkinliklerin farklı alanlarda ele alınması birçok gelişim alanının olumlu yönde desteklenmesini sağlamaktadır. Sosyal beceri edinimi sağlaması bunlardan bir tanesidir. Bu sayede çocuklar toplum içerisinde olumlu etkileşim kurabilir, duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilirler. Çocukların erken yaşlarda edindiği bu tecrübeler ilerleyen yaşantılarını etkileyen önemli bir faktördür.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde rekreatif etkinliklerin sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 36 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca çocuklara ait demografik (yaş, cinsiyet) bilgilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır.

Araştırmada 36 öğrenci 2 farklı grup şeklinde; 18 kişi deney, 18 kişi kontrol grubu olarak ele alınmıştır. Her iki gruba Avcioğlu (2007) tarafından 4-6 yaş için hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanarak, veriler toplanmıştır. Deney grubuna 8 hafta boyunca haftada 3 gün olmak üzere 24 farklı rekreatif etkinlik uygulaması yapılmış, kontrol grubuna ise müfredat dışında herhangi bir ek çalışma uygulanmamıştır. 8 hafta sonunda her iki gruba Avcioğlu (2007) tarafından 4-6 yaş için hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği tekrar uygulanmış ve veriler toplanmıştır. Toplanan nicel verilerin analizinde araştırmanın alt problemleri bağlamında; Normal Dağılım Testi, Wilcoxon Testi, Mann-Whitney U Tesi, t-testi uygulanmıştır.

Araştırmanın istatistiksel işlemleri sonucunda, rekreatif etkinlik programı uygulanan deney grubu öğrencilerinin toplam sosyal beceri puanının kontrol grubu öğrencilerinin toplam sosyal beceri puanından daha fazla olduğu görölmüş ve buna bağlı olarak rekreatif etkinliklerin sosyal beceri gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu ve uygulanan programın etkili olduğu saptanmıştır. “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değerikliklere Uyum Sağlama Becerileri”, “Kişiler Arası Beceriler”, “Akran Baskısıyla Başa Çıkma Becerileri”, “Kendini Kontrol Etme Becerileri” alt boyutlarında rekreatif etkinlik programı uygulanan çocuklar ile rekreatif etkinlik programı uygulanmayan çocukların puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken. “Sözel Açıklama Becerileri”, “Amaç Oluşturma Becerileri”, “Dinleme Becerileri”, “Görevleri Tamamlama Becerileri”, “Sonuçları Kabul Etme Becerileri” alt testlerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmadaki gruplar karşılaştırıldığında sosyal becerilerin genel olarak artma eğiliminde olduğu fakat programın uygulandığı grupta sosyal beceri artışının daha fazla olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Psikomotor gelişim, rekreatif etkinlikler, sosyal beceri.

INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF RECREATIVE ACTIVITIES APPLIED IN PRE-SCHOOL PERIOD ON SOCIAL SKILLS

KAYNAK, Dilara Almila

Master, İnönü University

Institute of Educational Sciences, Department of Preschool Education

Thesis Advisor: Doç. Dr. Munise DURAN

August 2023, page, 140

ABSTRACT

Psychomotor development starts with birth and continues until death, and many changes occur in this process. Preschool period is important in the life of individuals in acquiring motor skills. When the literature is examined, it is seen that the skills and habits acquired by individuals in this period affect their adulthood.

Recreational activities are of great importance in the acquisition of psychomotor skills in the preschool period. Recreational activities, which are described as leisure time activities, are grouped as artistic, social, intellectual, practical and physical and appear in many areas. Handling recreational activities in different areas in the preschool period enables it to support many development areas in a positive way. Providing social skills acquisition is one of them. In this way, children can interact positively in society and express their feelings and thoughts better. These experiences, which children gain at an early age, are an important factor affecting their later lives.

The aim of this research is to examine the effect of recreational activities on social skills in the preschool period. In the research, a quasi-experimental design with pre-test post-test control group will be used. The study group consists of 36 children aged 60-72 months who continue their pre-school education in an independent kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in the Yeşilyurt district of Malatya province in the 2021-2022 academic year. The “Social Skills Assessment Scale (4-6 years)” will be used as a data collection tool in the research. In addition, the “Personal Information Form” prepared by the

researcher will be used in order to reach the demographic (age, gender) information of the children.

In the study, 36 students were considered in 2 different groups as the experiment group of 18 people and the control group of 18 people. A pre-test was applied to both groups by applying the Social Skills Assessment Scale prepared by Avcioğlu (2007) for the age of 4-6, and the data were collected. 24 different recreational activities were applied to the experimental group, 3 days a week for 8 weeks, and no additional activities were applied to the control group, except for the curriculum. At the end of 8 weeks, the Social Skills Assessment Scale prepared by Avcioğlu (2007) for the age of 4-6 was applied to both groups again and the data were collected. In the context of the sub-problems of the research in the analysis of the collected quantitative data; Wilcoxon Test, Normal Distribution Test, t-test were applied.

As a result of the statistical procedures of the research, it was observed that the total social skill score of the experimental group students, who were applied the recreational activity program, was higher than the total social skill score of the control group students, and accordingly, it was determined that the recreational activities had a positive effect on the development of social skills and the applied program was effective. In the sub-dimensions of “Controlling Anger Behaviors and Adapting to Changes”, “Interpersonal Skills”, “Skills for Coping with Peer Pressure”, “Skills for Coping with Self-Control”, the mean scores of the children who were given a recreational activity program and the children who were not given a recreational activity program were statistically significant. while no difference is observed. A statistically significant difference was found in the subtests of “Verbal Explanation Skills”, “Purpose Setting Skills”, “Listening Skills”, “Completion of Tasks”, “Skills to Accept Results”. When the groups in the study were compared, it was found that social skills tended to increase in general, but the increase in social skills was higher in the group in which the program was applied.

Keywords: Psychomotor development, recreational activities, social skills.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	6
1.3. Sayıtlar	9
1.4. Sınırlılıklar	9
1.5. Tanımlar	9
2. KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1.Motor Gelişim.....	11
2.1.1.Psikomotor Beceri Gelişimi	11
2.1.2. Motor Gelişim	13
2.1.3. Motor Gelişimin Diğer Gelişim Alanlarına Etkileri.....	14
2.2. Sosyal Beceri Gelişimi	14
2.2.1. Sosyal Beceri	14
2.2.2. Sosyal Gelişim.....	22
2.2.3. Sosyalleşme	23
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimi	24
2.2.5. Okul Öncesi Dönemde Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler	27
2.2.6. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	27
2.2.7. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi.....	30
2.2.8. Sosyal Beceri Eğitimi.....	31
2.2.9. Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	32
2.2.10. Sosyal Beceri Kazanımını Etkileyen Faktörler	32
2.2.11. Sosyal Yeterlilik	33

2.2.12. Sosyal Yetersizlik.....	37
2.2.13. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkileri 38	
2.2.14. Sosyal Beceriler ile ilgili Yurt içinde ve Yurt Dışında Uygulanan Çalışmalar..	39
2.3. Rekreasyon	43
2.3.1. Zaman Kavramı	44
2.3.2. Serbest Zaman.....	45
2.3.3. Boş Zaman	45
2.3.4. Rekreasyon Kavramının Tarihçesi.....	46
2.3.5. Rekreasyon Kavramının Nitelikleri	47
2.3.6. Rekreasyon Kavramının Sınıflandırması	48
2.3.7. Rekreatif Etkinliklere Duyulan İlgi Nedenleri	52
2.3.8. Rekreatif Etkinliklerin Yararları	52
2.3.9. Rekreasyon Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar	54
3.YÖNTEM.....	58
3.1. Araştırmanın Modeli.....	58
3.1.1. Araştırmanın Deseni.....	58
3.1.2. Yarı Deneysel Desende Geçerlilik	60
3.2. Çalışma Grubu.....	61
3.2.1. Yarı Deneysel Desende Grupların Oluşturulması	62
3.2.2. İşlem Süreci.....	62
3.3. Veri toplama araçları	62
3.3.1. Ölçeğin Geçerlik Çalışması.....	63
3.3.2. Kapsam Geçerliliği.....	63
3.3.3. Yapı Geçerliliği	63
3.3.4. Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları.....	67
3.3.6. Nicel Veri Toplama Araçları.....	69
3.3.7. Verilerin Analizi.....	70
4. BULGULAR VE YORUM	71
4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....	71
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Sonuç	88
5.2. Öneriler.....	89
6. KAYNAKÇA	91
7. EKLER.....	117

TABLÖLÄR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırma Değişkenleri ve Uygulama Aşamaları.....	59
Tablo 2 Rekreatif Etkinlik Programı Uygulanan ve Uygulanmayan Çocukların Yaş ve Cinsiyet Dağılımı.....	61
Tablo 3 SBDÖ'ye İlişkin Kategoriler ve Madde Sayıları.....	63
Tablo 4 Yapı Geçerliği Total Variance Explained	64
Tablo 5 Yapı geçerliği Pattern Matrix ^a	66
Tablo 6 Ölçeğin güvenilirlik analizi	67
Tablo 7 Verilere Ait İlk Test Betimsel Analiz.....	71
Tablo 8 Verilere Ait Son Test Betimsel Analiz	72
Tablo 9 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocuklar ile Bu Etkinlik Uygulamalarına Katılmayan Çocukların Toplam Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	73
Tablo 10 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocuklar ile Bu Etkinlik Uygulamalarına Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	74
Tablo 11 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Toplam Ön Test Son test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	75
Tablo 12 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Ön Test Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	76
Tablo 13 Rekreatif Etkinliklere Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Toplam Ön Test Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	80
Tablo 14 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Ön Test Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	81
Tablo 15 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan ve Bu Etkinliklere Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Toplam Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları.....	84
Tablo 16 Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan ve Bu Etkinliklere Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları	85

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	11
Şekil 2.	49
Şekil 3.	60



KISALTMALAR LİSTESİ

ABBS	: Akran Baskısıyla Başa Çıkma
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
Akt.	: Aktaran
AOB	: Amaç Oluşturma Becerileri
KAB	: Kişiler Arası Beceriler
KDKE	: Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme
KKEB	: Kendini Kontrol Etme Becerileri
DB	: Dinleme Becerileri
DUSB	: Değişikliklere Uyum Sağlama Becerisi
GTB	: Görevleri Tamamlama Becerileri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBDÖ	: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği
SAB	: Sözel Açıklama Becerileri
SKEB	: Sonuçları Kabul Etme Becerileri
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

1.GİRİŞ

1.1.Problem

Erken çocukluk eğitimi ülkemizde 0-72 ay diliminde bulunan okul öncesi dönem çocuklarını kapsamaktadır (Gürkan, 2009). Erken çocukluk döneminde çocuklar hızlı bir şekilde büyür ve gelişirler (Bredkamp, 2015; UNICEF, 2003). Bu dönem gelişimdeki kritik dönemlerden biridir. Bu nedenle çocukların ilerleyen yaşantılarını etkilemektedir.

Temel olarak beş farklı gelişim alanı bulunmaktadır; bilişsel, dil, sosyal-duygusal, fiziksel, psikomotor beceriler olarak sınıflandırılırlar. Psikomotor gelişimi çocuğun fiziksel, kas ve sinir sisteminin senkronize bir biçimde çalışmayı öğrenme süreci olarak tanımlanabilir. Psikomotor gelişim, fiziksel değişimle beraber doğum öncesinden ölüme kadar devam ederken bazı becerilerde körelme meydana gelirken yeni beceriler kazanılabilmektedir (Gallahue, 1982). Bu süreç, basit reflekslerle başlamakta ve karmaşık becerilerin kazanılması ile devam etmektedir. Okul öncesi dönemde motor beceri gelişiminde rekreatif etkinliklerin önemi büyüktür. Rekreatif etkinlikler sosyolojide tanımlanırken “Yaşamın pratik ihtiyaçları yerine getirildikten sonra kalan serbest zaman” olarak belirtilmektedir (Torkildsen, 2005). Rekreasyon kelimesinin temeli Latince'dir. Tazelenme, yenilenme ile nitelendirilen “recreat” kelimesinden üretilmiştir. Bu kavramlar baz alındığında rekreasyon, aktif çalışma sonrasında körelen zihinsel ve fiziksel fonksiyonların ortaya çıkarılması anlamına gelmektedir (Taşkın, 2019; S, 3).

Rekreasyon etkinliklerinde gönüllülük esastır ve temelinde serbest zaman, eğlence ve dinlenme ile kişisel motivasyonu artırma amaçlanmaktadır (Kırıkoğlu, 2004). Rekreatif etkinlikler yoğunluklu şekilde spor faaliyetleri ile bütünleşmektedir. Ancak Metcalfe (2005)' e göre rekreatif etkinlikler 1970'li yılların sonlarına doğru bir anlam kazanmış ve boş zamanların kaliteli geçirilebilmesi amacıyla farklı yöntemlerde kullanılarak şekillendirilmiştir. Günümüzde artan nüfus, buna bağlı olarak trafik yoğunluğu ve modern şehir hayatı insanların hareket alanlarını sınırlamış ve farklı gelişim alanlarının da körelmesine neden olmuştur. Bu durum çocukları da olumsuz

etkilemekte oyun alanlarını sınırlamakta ve farklı gelişim alanlarında olduğu gibi motor gelişimini de sınırlandırmaktadır. Çünkü günümüz çocukları doğal yaşam alanlarını deneyimleme imkanı bulamadıkları için atlama, tırmanma, yuvarlanma, denge kurma gibi doğanın bize sunduğu motor beceri destekleme imkanlarından yararlanamamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006; Saka, Yıldız, Tekbaş ve Aydın, 2008; Tüfekçioğlu, 2008). İncelemeler sonucunda, rekreatif etkinliklerin günümüzün baş problemlerinden olan obeziteyi engellediği, zararlı madde kullanım oranını azalttığı, bilinçli ve ruhsal olarak sağlıklı bireylerin varlığını arttırdığı gözlemlenmiştir (Jimmy, 2003). Birçok açıdan gelişimi olumlu olarak destekleyen ve ilerleyen yaşamı etkileyen rekreatif etkinliklerin planlanmasında uygulanacak mekanın ve uygulama zamanının dikkatli bir şekilde seçilmesi önemlidir. Bu etkinlikler formal ve informal kuruluşlarda uygulanabilmektedir (Bayazıt, Acar, Ateş ve Sağiroğlu, 2003). Rekreatif etkinliklerde kişiler etken ve edilgen konumda bulunabilirler, bu özelliği sayesinde insanlar arasında yayılım göstermesi kolaylaşmıştır (Taşkın, 2019). Tamer (1998)'e göre rekreatif etkinliklere katılımda herhangi bir yaş, cinsiyet, mekan ve zaman ayrımı bulunmamaktadır. Kişilerin kendi gelişimlerini desteklemek ve dinlenmelerine yardımcı olmak ön plandadır. Genel anlamda rekreatif etkinlikler kişilerin özgüvenlerini destekleyerek kendilerini, ifade güçlerini geliştiren, kişisel özelliklerini tanıyarak keşfetmelerini sağlayan, yaratıcı düşünme becerilerini destekleyen bunların yanında tüm gelişim alanlarını destekleyerek dil, sosyal, duygusal, motor beceri alanlarında ileri gitmesini sağlayan etkinliklerdir (Aytaç, 2003). Rekreatif etkinlikler sayesinde kişiler benliklerinde yatan gizil yeteneklerini fark edebilir ve fark edilen bu yetenekler çeşitli etkinlikler planlanarak geliştirilebilir. Bunlar baz alındığında rekreatif etkinlikler kişilerin hayatında önemli bir yere sahiptir, onları olumlu etkilediği gözlemlenmektedir (Yiğiter, 2012). Ayrıca kişiler arasında olumlu iletişim kurma ve devam ettirme, sorumluluk üstlenme, iş birlikli çalışma ve grupla hareket etme, problem çözme, duygu ve davranış kontrolü sağlama, stres anını yönetebilme, plan kurma ve aktiflik gibi sosyal becerileri de etkilediği görülmektedir (Ceylan ve Özyürek, 2014). Rekreatif eğitiminin hedeflerine baktığımız zaman, aktif, mutlu, işbirlikçi ve çalışkan toplum sağlayabilmek bireylerin bu özellikleri edinimi ile mümkündür ve bu nedenle, bu konulardaki deneyimleri erken yaşta sunmamız gerekmektedir (Corbin, 1970). Yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde rekreatif etkinliklerin çocukları pozitif yönde etkilediği

görüşüne ulaşılmıştır (Kılbaş, 2001). Ayrıca verilere bakıldığı zaman yetişkinlik döneminde aktif bir yaşam süren bireylerin çocukluk döneminden itibaren rekreatif etkinliklere katılım göstererek aktif bir çocukluk geçirdiği saptanmaktadır (Gray ve Judy, 2003).

Bebekler dünyaya gözlerini açmasıyla birlikte birçok davranışı edinmeye başlarlar. Bu edinimler farklı yollarla sağlanır. Sosyal beceri edinimi de erken dönemde desteklenerek geliştirilmelidir. Bu kapsamda anne, baba ve öğretmene büyük görevler düşmektedir. Çünkü bazı davranışlar model alınarak öğrenilirken bazı davranışlar ise deneyimler ile öğrenilir. Edinilen bu davranışların toplumsal normlara uygun olması önem içermektedir. Bu çerçevede baktığımız zaman sosyal beceri ediniminin önemi ortaya çıkmaktadır ve bu beceriler insani etkileşimi ortaya çıkarmaktadır. İnsanın temelini oluşturan sosyal becerilerin yine insanın temel eğitimini aldığı okul öncesi dönemde de ele alınması gerekmektedir. Okul öncesi dönemde bilişsel gelişim ve sosyal gelişim paralel şekilde ilerlemektedir. Ayrıca bu kapsamda ahlaki gelişim ve kişilik gelişimi de yer almaktadır (Balat, 2005; Yuvacı, 2013; Ceylan ve Özyürek, 2014). Erken çocukluk dönemi sosyal beceri edinimi için kritik bir dönemdir. Bu nedenle kazandırılmak istenen davranışlar belirli bir plan doğrultusunda oyunlaştırılarak rekreasyon etkinlikleri ile aktarılabilir. Bu etkinlikler sayesinde müfredatta olan ve olmayan sosyal beceriler çocuklara aktarılabilir. Rekreasyon etkinlikleri sayesinde gizil şekilde gerçekleşen bazı öğrenimlerinin önemini ve kalıcılığının unutulmaması gerekmektedir. (Doğanay, 2006; Tuncel, 2008; Türedi, 2008). Çocuklar gizil öğrenmeler sayesinde toplumsal değerlerin ana hatlarını edinirler. Bu edinimlerin sağlanabilmesi için çocukların sürekli deneyimlerde bulunması önemlidir. Çocuklar ilk deneyimlerini evde ailesi ile edinirler, bu nedenle değerlerin kazandırılmasında öncelik ailededir (Satur, 2011). Erken çocukluk döneminde bireyin edindiği deneyimler onların ilerleyen yaşamlarını da etkileyecektir. Olumlu deneyimler sonucunda kazanımlar sağlayan bireyler toplum tarafından benimsenmekte ve hayata karşı pozitif durabilmektedir (Yuvacı, 2013)

Okul öncesi dönemde çocuklar yoğun olarak oyun oynama eğilimi içindedir. Çocuklar oyunlarında çeşitli nesnelere ve hayal güçlerini kullanırlar. Oyun oynayan çocuk çevresi ile aktif etkileşimde bulunmaktadır (Maden, 2010; Sevinç, 2004). Çevresiyle aktif etkileşimde bulunan çocuklar kültürel öğelerle de karşılaşır. Çeşitli

oyunlarda farklı ögelerle karşılaşan bu çocuklar birbirleri ile kültür alışverişi içinde olurlar (Hazar, 2006). Bu dinamizm sayesinde çocuklar farklılıklara saygı ve hoşgörü yeteneklerini geliştirme imkanı bulurlar (Pehlivan, 2012). Piaget, oyunun çocuk için sosyal beceri edinimi konusunda önemini vurgulamaktadır. Çünkü çocuklar oyun esnasında sosyaldirler ve bunu tavırları ile göstermektedirler (Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz, 2017). Erken çocukluk döneminde aktif olarak oynanan oyunlar sayesinde çocuklar çevresi ile fiziksel ve psikolojik olarak temas halindedir. Bu temas sosyal yönden çocukların gelişimini desteklemektedir (Altinköprü, 2002).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların kendi başına oyun kurduğu zaman dilimi genelde serbest etkinlik zamanıdır. Bu zaman diliminde çocuklar sınıf içinde belirlenmiş olan farklı merkezlerde ilgi ve istekleri doğrultusunda, öğretmen kontrolünde ve dönüşümlü olarak bulunurlar. Ancak bu kontrol ve dönüşüm sağlanmadığı takdirde çocuklar geçirdikleri zaman diliminden minimum düzeyde yarar sağlamaktadırlar. Bunun yanında çocukların merkezlerde geçici bulunmaları mevcut oyuna dahil olamama, yeni oyuna adapte olamama, akran çatışması, sevdiği arkadaşının istediği merkezde bulunma eğilimi gösterme, sosyal iletişimden kaçınma, yalnız kalma vb. olumsuz durumlara neden olabilmektedir. Bu nedenle rekreatif etkinliğin temelini oluşturan serbest zaman diliminden maksimum verim alabilmek için çalışmamızı ve farklı etkinlik türlerini içeren geliştirdiğimiz rekreatif etkinlik programımızı tüm gruba serbest etkinlik zamanında uygulamaktayız. Bu sayede çocuklar serbest zamanda kontrollü ve daha kaliteli etkinliklere katılım imkanı bulmakta, tüm gelişim alanları desteklenirken sosyal beceri boyutunda da önemli bir ilerleme sağlayabilmektedirler.

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “Rekreatif etkinlikler okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini etkilemekte midir?” olarak belirlenmiştir.

1.1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı erken çocukluk döneminde uygulanan rekreatif etkinliklerin çocukların sosyal becerilerini etkileyip etkilemediğini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların toplam ön test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
 - a. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam ön test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam ön test son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - a. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam ön test son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam ön test son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - a. Rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam ön test son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan ve bu etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - a. Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan ve bu etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Rekreasyon, modern anlamda bir sosyal kurum, bilgiler topluluğu, çalışma alanı, işten bağımsız, kendi içinde değerli olan, kişinin birçok önemli ihtiyacını karşılayan dolu ve mutlu bir yaşam aracıdır (Sarımert ve Başaran, 2004). Rekreasyon sosyal olarak aktif ve kişisel hedefleri barındıran bir olgudur. Bireylerin fiziksel ve duygusal olarak kendilerini deşarj etmelerini sağlarken farklı mekan ve insanlarla etkileşim halinde bulunma imkanı sunar (Kelly, 1990).

Rekreatif etkinliklerde bazı hedefler bulunmaktadır. Bu hedefleri, temel bilgi sağlama, kişilik gelişimini destekleme, topluma uyum sağlama olarak nitelendirebiliriz. Bu hedeflere ulaşabilmek için rekreatif etkinliklerin planlı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir (Yiğiter, 2012). Torkildsen (2005)'e göre her yaş grubundan bireyin rekreasyon etkinliklerine gösterdiği eğilim ve ihtiyaç pozitif yönde artış göstermektedir. Yapılan farklı bir araştırmada ise rekreatif etkinliklere duyulan ihtiyaçlar toplumsal ve bireysel olarak gruplandırılmıştır (Karaküçük, 2005). Karaküçük (2005) insanların rekreasyona ihtiyacını:

“Ruhen sağlık kazanımı sağlaması, bireyi sosyal hale getirmesi, yaratıcılık, bireysel beceri ve yetiye gelişim kazandırması, çalışma başarısı ve iş verimini arttırması, ekonomik hareketlilik ve bireyi mesut etmesi fiziki sağlık gelişimine katkı sağlaması vb. birden fazla sebebi kapsamaktadır” şeklinde tanımlamıştır (Taşkın, 2019).

Fiziksel kazanımların yanı sıra ruhsal kazanım ve onarımlar içinde rekreasyon etkinlikleri önemlidir. Rekreatif etkinliklerin hayat standartlarını geliştirici özelliği yadsınamaz durumdadır. Bireylerde bedensel, ruhevi ve toplumsal olumlamlar sağladığı için talep edilmektedir (Taşkın, 2019). Demirel ve Harmandar (2009) bireylerin yaşamlarını planlı bir şekilde yürütebilmeleri için fiziksel faaliyetlere katılım göstermeleri gerektiğini ancak bu faaliyetlerin sistemli olması gerektiğini belirtmiştir. Erken çocukluk döneminden itibaren fiziksel aktivitelerin alışkanlık olarak benimsenmesi bireylerin sosyalleşmesi açısından önem oluşturmaktadır (Yetim, 2000). Robinson (2003) alışkanlık haline getirilmiş olan bedensel faaliyetlerin kişilerin zihinsel beceri gelişimini ve bedensel, sosyal, psikolojik özelliklerini olumlu olarak etkilediğini söylemiştir. Ayrıca grupta yapılan rekreatif etkinlikler iletişim becerilerini destekleme ve dayanışma, iş birliği açısından da önemlidir. Toplumun temelini oluşturan bireyleri sosyal açıdan geliştiren rekreasyon etkinlikleri bu nedenle toplumu da etkilemektedir. American Planning Association (2003) rekreatif etkinliklerin kişilerin güven duygusunu

olumlu geliştirdiğini ve suç oranının azalmasına da yardımcı olduğunu belirtmiştir. Rekreatif etkinlikler farklı insanlarla etkileşim imkanı sunduğu için yeni arkadaşlıkların kurulmasına ve gelişmesine olanak tanımaktadır (Yetim, 2000). Rekreatif etkinlikler gerçekleştirilirken yarişma ve rekabet kişilerin başarıyı deneyimlemesine imkan verir (Yiğiter, 2012). Rekreatif etkinlikler sayesinde bireyler aktif bir yaşam içinde olurlar. Bu sayede, bedensel sağlıkları ve duygusal sağlıkları iyi yönde ilerler, sosyalleşme imkanı bulurlar ve iş birliği özelliklerini geliştirirler, becerilerinin farkına varır ve geliştirirler, bu gelişmeler sayesinde daha mutlu ve huzurlu olurlar. Bu mutluluk ve huzur hayatlarının geri kalan kısımlarını etkileyerek iş ve aile yaşantısını olumlu olarak etkiler (Zorba, 2008). Bu deneyimlerin erken yaşta sağlanması gelecek yaşantılar için çok önemlidir. Yukarıda sayılan olumlu gelişmelerin yanı sıra çocuğun kendini tanınması, bedensel yetkinliklerini geliştirmesi, kendine olan güvenini arttırması, sosyalleşmesi ve yeteneklerini keşfetmesi okul öncesi eğitimde yapılan rekreatif etkinliklerle mümkündür (Aytaç, 2003). Bu alanlarda yapılan çalışmalar incelendiği zaman bedensel aktivite ve benlik saygısı üzerine araştırmaların olduğu görülmektedir. Fakat yapılan bu çalışmaların çoğunlukla yetişkin bireyler hakkında olduğu, erken çocukluk dönemi için fazla çalışma bulunmadığı saptanmıştır. Erken ocukluk döneminde başlanan rekreasyon çalışmaları ve bedensel faaliyetlerin ilerleyen hayata olumlu etkilerini sık sık vurgulanmaktadır. Rekreasyon aktiviteleri sayesinde çocuklar birbirlerine karşı sevgi ve saygı duyarlar, hoşgrl davranırlar buna bağlı olarak barış ortamı içinde hareket ederler. Etkinlikler sırasında sorumluluk alırlar, iş birliği ile hareket ederler, gerektiğinde yardımlaşırlar ve bu bilinçleri gelişir ayrıca iletişim becerileri de gelişim gösterir. Bu kapsamda bakıldığında sosyal beceri edinimi açısından yarar görürler.

Diğer alanlarda olduğu gibi sosyal beceri edinimi de okul öncesi dönemde oluşmaktadır ve yaşam boyu devam etmektedir. Bu nedenle çocuklarda olumlu davranışlara yönelik deneyimlerin fazla ve çeşitli olması önem arz etmektedir. (Balat ve Dağal, 2006). Bu dönemde çocuklarda farkındalık oluşabilmesi için onlara fırsat ve imkan sunulması gerekmektedir. Bu farkındalığın meydana gelmesi için sosyal etkileşimde bulunma, akıl yürütme, bedensel aktiviteler, yeni deneyim imkanlarının bir arada olması önemlidir (Tillman ve Hsu, 2000).

Boratav (1994) oyun kavramını tanımlarken daha çok serbest zaman ve eğlence faktörleri üzerinde durmuştur:

“Çocukların ve daha az ölçüde büyüklerin günlük geçim didinmelerinden ayırabildikleri boş zamanlarında herhangi bir üretim çabasını ya da başka çeşitten bir hizmeti zorunlu kılmadan, sadece eğlenme yolu ile dinlenmelerini sağlayan eylemlerdir” demiştir.

Bu tanımdan yola çıkarak, oyunlar erken çocukluk döneminde bireyleri bedensel, zihinsel, ruhsal olarak geliştiren aynı zamanda paylaşım, güven, yardımlaşma, iş birliği, grup dinamiğini sağlama ve aidiyet gibi olumlu davranışlar açısından desteklemektedir (Kara, 2010). Bu sayede öğrenciler olumlu iletişim kurmayı öğrenir, sosyal becerilerinin geliştirir, bireysel sorumluluk sahibi olur, özgüvenin gelişmesi, farklı düşüncelerin ve ilgi alanlarının ortaya çıkmasıyla birlikte liderlik becerilerinin de gelişmesi sağlanır. İnsanlar dünyaya gözlerini açtıkları andan itibaren etkileşim halindedirler ve hayatlarını kaliteli bir şekilde sürdürebilmek için biyolojik ihtiyaçları kadar sosyal ilişkileri de önemlidir (Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu ve Gündüz, 2017).

Toplumsal değerler her ulus için önem arz etmektedir ve sosyal beceri edinimini doğrudan etkilemektedir. Farklı ülkelerde de kendi toplumsal yapılarına entegre edilerek uygulanmaktadır. Nerede uygulanırsa uygulansın okul öncesi dönemde üzerinde durulması gereken en önemli nokta somut deneyimleme imkanı sağlamasıdır (Balat, 2005). Erken çocukluk döneminde etkinlikler seçilirken çocukların ilgi ve meraklarını canlı tutacak nitelikte olması, yaparak yaşayarak öğrenmelerinin sağlanması, kendi yaşam alanlarına aktararak kalıcı hale getirilmesi gerekmektedir. Genel olarak ilgili konu ve kavramlara bakıldığı zaman daha çok soyut kavramlar olduğunu görmekteyiz. Bu kavramları somutlaştırarak çocuklara aktarmak öğretmen, çocuk, aile ve toplum açısından olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Yuvacı, 2013).

Çalışmamız Albert Bandura tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Öğrenme Kuramı”nı temel almaktadır. Okul öncesi dönemde rekreasyon aktivitelerinin serbest zaman diliminde ve motor beceriler ile birleştirilerek çocukların en iyi öğrenme yolu olan oyunların kullanımı ile uygulanması, etkinliklerin somutlaştırılmasının, alanda farkındalık oluşturarak eğlenerek sosyal becerilerinin gelişimine katkı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerine de günlük eğitim planlarında serbest zaman etkinliklerinde, çocukları kendi hallerinde kontrolsüz bırakmak yerine rekreatif etkinlik planlamaları ve uygulamaları hususunda onlara fikir sunması,

yönlendirmesi ve yararlı olması bakımından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3.Sayıtlar

Araştırmanın yapılmasında gerekli olabilecek sayıtlar aşağıda belirtilmiştir.

- Bu araştırmada katılımcıların ölçme aracı olarak kullanılacak olan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğindeki (4-6 yaş)” soruların içtenlikle cevaplandığı kabul edilmiştir.
- Seçilen ölçme araçlarının rekreatif etkinliklerin sosyal beceriler üzerindeki etkisini doğru şekilde ölçecek etkili araçlar olacağı varsayılmıştır.
- Bu araştırmada çocukların rekreatif etkinliklere katılımı ve sosyal beceri üzerindeki etkilerinde gözlem yapacak olan öğretmenin çocukları çok iyi tanıdığı kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir.

- Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 60-72 aylık çocukların öğretmenlerinin gözlemleri ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, normal gelişim gösteren 60-72 ay arası 18 kişilik deney, 18 kişilik kontrol grubu olmak üzere 36 öğrenci ile sınırlıdır.
- Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen bulgular “Kişisel Bilgi Formu” ve “Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (4-6 yaş)” ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Aynı zamanda, araştırma kapsamında elde edilen demografik bilgiler ve ölçekteki maddeler araştırmaya katılan ebeveyn ve öğretmenlerin verdikleri yanıtların doğruluğu ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Motor Gelişim: Psiko-motor gelişim, fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteğe bağlı hareketlilik kazanması olarak

tanımlanır (MEB, 2013). Motor gelişim, özünde hareket olan becerilerin kazanılmasını içeren ve doğum öncesi dönemde başlayan ve devam eden bir süreçtir (Aksu, 2011).

Rekreasyon: Türk Dil Kurumu rekreasyonu,

“İnsanların boş zamanlarında, eğlence ve spor amacı ile gönüllü olarak katıldıkları etkinlikler”, “Bir bölgeyi insanların eğlenme, dinlenme amacıyla kullanabilecekleri bir duruma getirme” olarak iki farklı şekilde tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu, 2012).

Rekreasyon Etkinlikleri: Her geçen gün yeni rekreatif etkinlikler gündeme gelmekle beraber, söz konusu faaliyetler bazı temel etkinlik alanları altında toplanabilir. Dumazedier rekreatif etkinlikleri şu şekilde gruplandırmıştır (Karaküçük ve Aslan, 1997):

1. Sanatsal (sinema, edebiyat, tiyatro, müzik, resim, fotoğraf, vb.),
2. Entelektüel (kitap, konferanslar, radyo, televizyon, vb.),
3. Sosyal (aile, partiler, toplantılar, vb.),
4. Pratik (bahçecilik, el sanatları, el işleri, vb.)
5. Fiziki (spor, yürüyüş, avcılık, balıkçılık, vb.) etkinlikler.

Başka bir bölümlenmeye göre de rekreatif etkinlikler, bedensel ve zihinsel sporlar, müzik, drama, hobi aktiviteleri, el sanatları ve işleri, sosyal aktiviteler, dans, kamping ve açık hava etkinlikleri olarak sınıflandırılmaktadır (Jenny, 1956, s.43).

Sosyal Beceri: Bireyin toplum içerisinde diğerleriyle olumlu etkileşim kurmasını sağlayan davranışlardır (Önalın Akfırat, 2006).

Sosyal Beceri Eğitimi: Sosyal becerilerin kazandırılmasını amaçlayan, çoğunlukla davranışçı tekniklere dayanan, performansa dayalı, bireysel veya grupta uygulanan bir eğitim yöntemidir (Önalın Akfırat, 2006).

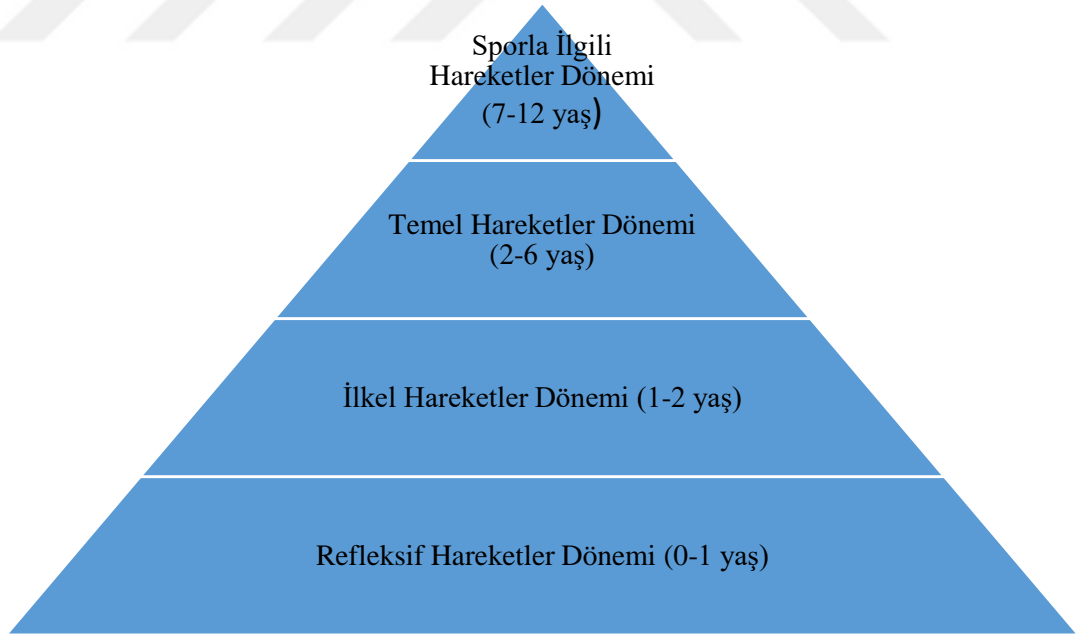
2. KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Motor Gelişim

2.1.1.Psikomotor Beceri Gelişimi

Çocuğun fiziksel, kas ve sinir sisteminin senkronize bir biçimde çalışmayı öğrenme süreci olarak tanımlanabilir. Psikomotor gelişim, fiziksel değişimle beraber doğum öncesinden ölüme kadar devam etmekte bazı becerilerde körelme meydana gelirken yeni beceriler kazanılabilmektedir (Gallahue, 1982). Psikomotor gelişim, basit reflekslerle başlamakta ve karmaşık becerilerin kazanılması ile devam etmektedir. Bu gelişim doğum öncesi dönemden başlayarak sonraki zaman dilimlerini kapsayan dört aşamada ele alınır (Özer ve Özer, 2012).

Gallahue, motor gelişim dönemini ilk olarak çocukluk dönemi ile sınırlandırmıştır, kuramında; piramit şeklinde açıklamıştır. Bu modele göre motor gelişim 4 başlık altında incelenmiştir (Gallahue, 1982). Gallahue piramit modeli şekil-1’ de gösterilmiştir.



Şekil 1

Gallahue piramit modeli

2.1.1.1.Hareket Becerisi

Gallahue (1982)'ye göre motor gelişimin esası hareket becerisidir, bu beceriyi gruplar halinde ele almıştır.

Lokomotor Beceriler: Denge becerisiyle beraber gelişim göstermektedir, büyük kas becerilerini içermektedir, vücudun bütün olarak bir yerden başka yere hareketini sağlamaktadır. Bu becerilere örnek olarak; koşma, zıplama, sekme vb. davranışlar gösterilebilir.

Nonlokomotor Beceriler: Denge becerisi ile beraber gelişmekte ancak vücudun bir yerden başka bir yere hareketini içermemektedir. Bu becerilere örnek olarak; germe, salma, burğu dönme vb. gösterilebilir.

Manipülatif Beceriler: Bir cisim ile doğrudan etkileşime girme durumunu içermektedir, el ve ayakların yardımıyla cisimlere etkiye bulunulur. Küçük kas becerilerinin gelişiminde aktif rol almaktadır. Bu becerilere örnek olarak; atma, tutma, fırlatma vb. gösterilebilir. Kombine hareketler; bahsedilen becerilerin hepsinin kullanımını içeren hareketlerdir.

2.1.1.1.1. Refleksif Hareketler Dönemi

0-1 yaş arasını kapsamaktadır; dünyaya yeni gözlerini açan bebek iki tür hareket meydana getirir bunlar kontrolsüz beden hareketleri ve refleksif hareketlerdir. Refleksler bebekleri kontrollü davranışlara hazırlamaktadır (Başaran, 1996; Özer ve Özer, 2012; Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2006).

2.1.1.1.2. İlkel Hareketler Dönemi

1-2 yaş arası dönemi kapsamaktadır; bebekler bu dönemde denge hareketlerinde, motor becerilerde kontrol kazanımı edinirler. Temel hareket dönemi 2-6 yaş arası dönemi kapsamaktadır; 2 yaş ve ilerisinde vücutlarını keşfeden ve tanıyan çocuklar hareket yeteneklerinin de farkına varır ve deneyimlemeye başlarlar. Büyüme ve gelişimin doğal süreciyle birlikte basitten karmaşığa doğru bir gelişim yolu izler (Tepeli, 2012).

2.1.1.1.3 Temel Hareketler Dönemi

2-6 yaş grubunu kapsamaktadır. Bu dönemde çocuklar enerjiktir ve sıçrama, atlama, yuvarlanma vb. hareket edebilme imkanı bulmak için beklerler. Ayrıca bu dönemde çocukların kemik gelişimi, büyük kas gelişimlerinin gerisinde kalmaktadır. Bu sebepten ötürü bu dönemde çocuklar lokomotor becerilere karşı daha ilgili ve başarılıdır (Çelebi, 2010). Temel hareketler döneminde desteklenen bir çocuk motor beceri edinimini daha rahat gerçekleştirir (Kasap, 1999).

2.1.1.1.4 Sporla İlgili Hareket Dönemi

7-12 yaş arasını kapsamaktadır; temel hareket döneminin devamını oluşturmaktadır. Bu dönemde çocuklar yeni beceri edinimi yerine var olan becerilerini geliştirirler. Geçiş, uygulama ve yaşam boyu katılım olmak üzere üç aşama şeklinde ele alınır (Timurkaan, Özen, Güllü, Meriç, Uğraş, Çelik Çoban, 2013; Özer ve Özer, 2012).

2.1.2. Motor Gelişim

Motor beceri gelişiminin bebeğin dünyaya geldiği ilk zamanlarda ve sonraki dönemlerde desteklenmesi çocukların ilerleyen yaşantılarda sağlıklı bedensel özellikler bulundurma bakımından önem arz etmektedir (Pedük, 2011). Motor beceri gelişiminde aktif rol alan bazı etmenler vardır bunlar, zeka, yaş, motivasyon, yorgun olma durumu, çevresel etmenler, spor faaliyetlerine katılım düzeyi vb. olarak belirlenebilir (Sayın, 2011; Timmons, Naylor ve Pfeiffer, 2007). Motor performans ve motor öğrenme arasında farklar bulunmaktadır.

Motor performans: Motor beceri gerektiren davranışı yerine getirmek için uygulanan hareket performansı olarak nitelendirilebilir (Mosston ve Ashworth, 1986).

Motor öğrenme: Daha önce deneyimlenmiş davranışlar doğrultusunda motor davranışlarda ortaya çıkan devamlı değişim ve gelişimlerdir (Gallahue ve Donnelly, 2003).

Motor gelişim iki farklı yönde gelişmektedir. Baştan ayağa doğru, içten dışa doğru, büyük kaslardan küçük kaslara doğru gelişim ilerlemektedir (Yavuzer, 1993).

2.1.2.1.Kaba Motor Gelişimi

Büyük kasların kullanıldığı, beden hareket ve dengesini sağlanmasıyla bağlantılı hareket ve becerilerdir (MEB, 2013a). Vücut duruşu ve hareketi, baş kontrolü, oturma, emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, yuvarlanma, zıplama, denge gibi fonksiyonları içermektedir (Haibach, Reid, Collier, 2011; Haywood, Robertson, Getchell 2011; Pedük, 2011).

2.1.2.2.İnce Motor Gelişim

Küçük kasların kullanıldığı, çocukların el ve ayaklarını kullanılması ile bağlantılı davranışları gerçekleştirmesidir. Tutma, kavrama, yazma, çizme, kesme, yapıştırma gibi beceriler bu kapsamda ele alınır (MEB, 2013a).

2.1.3. Motor Gelişimin Diğer Gelişim Alanlarına Etkileri

Okul öncesi dönem insan yaşamının bütün gelişim alanlarının esasını yapılandıran bir zaman dilimidir. Bu dönemde çocuğa sunulacak imkanların türü, niteliği, büyük oranda yetişkinin ona verebileceği imkanlara bağlıdır (Oktay, 2007). Çocuklara başarı duygusunu tattırarak ortamlar sunmak onların fiziksel ve zihinsel gelişimini olumlu yönde desteklemek açısından önem içermektedir (Çamlıyer ve Çamlıyer 2001). Erken yaş döneminde çocukların göstermiş olduğu motor beceri düzeyi akranlarının çocuğa karşı davranışlarını etkilemektedir. Bu davranış şekillerine göre çocuğun fiziksel ruhsal ve sosyal gelişimleri pozitif veya negatif şekilde etkilenebilmektedir (Gallahue ve Ozmun, 1998; Ulrich, 2000).

2.2.Sosyal Beceri Gelişimi

2.2.1. Sosyal Beceri

Karşılıklı etkileşimde iletişim kurabilmeyi, uygun mesajları algılama ve bunlara uygun şekilde dönütler verebilmemizi sağlayan bilişsel ve duyuşsal boyutta kazanılabilir davranışları içermektedir (Yüksel, 1999). Sorias (1986) bulunan sosyal ortama uygun şekilde davranma becerisi olarak tanımlamıştır. Sosyal beceriler öğrenebilen davranışlardır. Sözel ve sözel olmayan davranışları barındırırlar. Kişiler edinilen sosyal beceriler sayesinde ortak paydaşım alanlarında bulunarak beraber yaşayabilirler ancak kazandığımız sosyal becerileri yansıtım şeklimiz içinde bulunduğumuz topluluğa, ortama göre şekillenerek değişim gösterebilir (Uzun, 2013).

Sosyal becerilerin 6 farklı alt boyutu bulunmaktadır.

1. *Duyuşsal Anlatımcılık (Emotional Expressivity)*: Sözel olmayan ve mesaj gönderimi sağlayan iletişim becerilerini kapsamaktadır. Öz güven, girişkenlik gibi davranışlar ön plandadır.
2. *Duyuşsal Duyarlık (Emotional Sensitivity)*: Sözel olmayan ancak karşı taraftan gelen mesajları algılamamızı sağlayan iletişim becerilerini kapsamaktadır. Bu becerisi yüksek kişiler empati yeteneği ön plandadır.
3. *Duyuşsal Kontrol (Emotional Control)*: Sözel olmayan ancak duygusal tepkileri kontrol edebilme becerilerini kapsamaktadır. Bu becerisi yüksek kişiler öz saygı düzeyi yüksek bireylerdir.
4. *Sosyal Anlatımcılık (Social Expressivity)*: Mesaj iletimini ve iletişimi sözel yollarla ifade edebilme becerisini kapsamaktadır. Bu becerisi yüksek kişiler dışa dönük bireylerdir.
5. *Sosyal Duyarlık (Social Sensitivity)*: Karşıdan gelen sözel mesajları kavrayabilme becerisini kapsamaktadır. Bu becerisi yüksek kişiler içsel çatışmalar yaşamaya yatkın bireylerdir.
6. *Sosyal Kontrol (Social Control)*: Sözel iletişimi yorumlama kabiliyetidir. Bu becerisi yüksek kişiler sempatik, kaygısız ve rahat bireylerdir (Riggio, 1986).

Sosyal beceri üzerinde önemli etkiye sahip olan faktörler sosyal gelişim, sosyalleşme ve sosyal yeterliliğidir.

2.2.1.1. Sosyal Beceri Gelişim Kuramları

2.2.1.1.1. Psikoanalitik Kuram

Yaklaşımın kurucusu Sigmund Freud'dur insan davranışını ele alan ilk yaklaşım kuramıdır. Günümüz modern psikolojisinin temelini oluşturur. Kuram çocuğun psikolojik dünyası ve gelişimi üzerinde yoğunlaşır. Gelişimin içgüdüsel ve bilinç dışı şekilde ilerlediğini, erken çocukluk dönemindeki yaşantıların ve dürtülerin davranışlarımızı şekillendirdiğini savunmaktadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2012). Ayrıca kuramında kişiliğin üç ana sistem üzerine oturduğunu belirtmiştir. Bunlar id, ego ve süperegodur (Yapıcı, 2005) .

İd (Alt Benlik): Kişiliğin ilkel yönüdür. İnsanların dünyaya gelirken cinsellik ve saldırganlık dürtülerini barındırdığını benimser ve sadece kendi isteklerini gidermek, haz almak amacıyla davranış geliştirildiğini savunur. 2 yaş ve altındaki dönemi kapsamaktadır (Burger, 2006).

Ego (Benlik): Kişiliğin dengeleyici yönüdür. Gerçekliği ön plana almaktadır. İdin dürtülerini giderirken aynı zamanda toplumsal gerçekleri göz önünde bulundurur (Burger, 2006).

Süper Ego (Üst Benlik): Kişiliğin ahlaki yönüdür. 4-6 yaş civarını kapsamaktadırlar. Bu dönemde kendi saldırgan ve düşmanca davranışları nedeniyle ailesi tarafından sevilme kuşkusunun gelişimiyle içsel bir çatışma yaşayan çocuk sorunu çözebilmek amacıyla ahlaki duygular geliştirmeye başlar (Burger, 2006).

Freud (1997) psikoanalitik kuramda erken çocukluk dönemindeki yaşantıların ilerleyen hayatta yetişkinlik dönemi üzerinde etkili olduğunu, yaşamın ilk yıllarında çocuğun tamamen ebeveynlere bağlı olduğunu ve onlarsız hayatını sürdürme yetisine sahip olmadığını belirtmiştir ve sosyalleşmeyi de kişilerin ebeveynleri ile kurmuş oldukları duygusal bağın diğer insanlara aktarımı olarak yorumlamıştır. Bu dönemde çocukla kurulan ilişkinin kalitesi, ihtiyacının zamanında giderilmesi, sevgi gösterilmesi sağlıklı kişilik gelişimi açısından önemlidir (Çetin, Bilbay ve Kaymak 2001; Gülay ve Akman, 2009; Eldeleklioğlu, 2007).

Freud gelişimin 5 dönemden oluştuğunu savunmaktadır (Başal, 1995).

1. **Oral Dönem (0-1 yaş) :** İlk haz merkezi ağız olduğu için emme, çiğneme, ısırma dürtüleri fazladır ve zevk duyarlar. İhtiyaçları yeterli şekilde ve zamanında karşılanırsa temel güven duygusu geliştirirken, zamanında ve yeterli şekilde karşılanmaması sonucunda güvensizlik duygusu geliştirirler ilerde ağız ile ilgili olumsuz davranışlar sergileme riski artar. Fazla yemek yeme, sigara içme, tırnak yeme, kırıcı sözler kullanma vb. davranışlar bunlara örnek olarak gösterilebilir (Başal, 2003; Aydın, 1999; Erden ve Akman, 1997; Gençtan, 2008; Feist ve Feist, 2008; San Bayhan ve Artan, 2007).
2. **Anal Dönem (1-3 yaş):** Bu dönemde anüs ve anüsle ilişkisi olan durumlardan haz alırlar. Bu dönemde kritik nokta tuvalet eğitimidir. Tuvalet eğitimi,

bağımsızlık duyguları için atılan ilk adımlardır. Ailelerin veya çocuğa bakmaktan yükümlü kişilerin davranış yapısı çok önemlidir. Olumlu tutum altında bağımsızlık duygusu gelişir, uyumlu, kararlı, sorumluluk sahibi çocuklar yetişirken baskıcı tutum altında çocuklar özgüven sorunları yaşayabilirler, aşırı kabul durumunda ise bir önceki döneme gerileyebilirler. Bu dönemde saplantılı kalan çocuklarda inatçılık, cimrilik, dağınıklık, saldırganlık, takıntılı davranışlar görülebilir (Erden ve Akman, 1997; Gençtan, 2008).

3. **Fallik Dönem (3-7 yaş):** Bu dönemde cinsel kimlik kazanılır ve cinsellikle ilgili sorular sorulur, sorulara aldığı yanıtların geçiştirilmemesi, cevaplanması kimlik edinimi için önemlidir. Kız çocuklarda Elektra Kompleksi, erkek çocuklarda Oedipus Kompleksi yaşanabilir. Bu komplekslerde çocuklar karşı cins ebeveynine hayranlık duyarken, kendi cinsiyetindeki ebeveynine karşı olumsuz tutumlar gösterirler. Bunların çözümlenebilmesi için çocukların kendi cinsiyetindeki ebeveyni model alması ve doğru kimlik kazanımı edinmesi önemlidir. Bu dönemde saplantılı kalan çocuklarda cinsel problemler, anne-babaya bağımlılık, karşı cinsle iletişim problemleri gibi sorunlar yaşanmaktadır (Aydın, 1999; Karahan ve Sardoğan, 2004; Gençtan, 2008; Öztürk, 2014; Eldeleklioğlu, 2007; Gülay ve Akman, 2009).
4. **Latent Dönem (7-12 yaş):** Çocuk tüm enerjisini okul, arkadaşlar ve oyuna yöneltmek için cinsel enerjisini baskılamıştır. Çocuklar hemcinsi arkadaşları ile daha çok etkileşimde bulunurlar. Bu dönemde kurulan iletişim şekli ilerde toplumsal yetkinliği etkiler. Bu dönemde saplantı yaşayan çocuklar güvensiz, içe dönük, tedirgin bireyler olabileceği gibi, dönemi olumlu geçiren çocuklar ergenlikte karşılaştıkları problemleri çözmede daha yetkindirler (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2012; Durualp ve Aral, 2011; Aydın, 1999; Öztürk, 2014).
5. **Genital Dönem (12-18 yaş):** Yetişkinlik düzeyinde cinsel davranışlar göstermeyi öğrenir. Ergenlik dönemindeki çocuklarda oral, anal, fallik çatışmalar yinelenir. Ergenlik döneminde çocuklar ailesine bağıdırlar ancak bağımsız olmak içinde çaba göstermektedir ve bu süreçte hızlı büyüme, duygu değişimleri yaşama ve kendilerini tanımaya çalışmaktadırlar. Ailelerin ve yakın çevresinin desteği çok önemlidir. Önceki dönemlerin sağlıklı geçirilmiş olması bu dönemde sağlıklı geçirilmesini etkiler. Bu dönemde saplantılı kalan

bireylerde saldırganlık, cinsel problemler yaşanırken olumlu geçiren bireylerde tutarlılık, üretkenlik, sağlıklı ve sevgi bağı olan cinsel ilişkiler gerçekleştirebilirler (San Bayhan, Artan, 2007; Eldeleklioğlu, 2007; Gençtan, 2008; Aydın, 1999) .

2.2.1.1.2. Psikososyal Kuram

Eric Ericson'un oluşturmuş olduğu kuramda kişilerin sosyalleşmesinin psikolojik temellere dayandığı ve kişiliğin tamamen çocukluk döneminde değil ilerleyen zaman diliminde de yani yaşlılığa dek değişime uğradığı, kazanılan olumsuz durumların da değişebileceği savunulmaktadır. İnsanların yaşam boyunca ruhsal değişimler yaşadığını bu durumun sosyal gelişimi etkilediğini, doğuştan gelen biyolojik özellikler ve mizacın da önemli olduğunu ancak bunlarla birlikte çevre ve kültür özelliklerinin de sosyal yaşamını etkilediğini belirtmiştir. Ericson kuramını 8 basamaktan oluşturmuştur. Her basamakta kişiler farklı çatışmalar yaşamakta ve bu durumla baş etme çabası göstermektedirler. Baş edebilen kişiler daha sağlıklı kişilik gelişimi kazanırken ilerleyen zamanlarda karşılaşacakları çatışmalarda da daha yetkin olabilirler, yaşanan başarısızlıklar ise daha sonraki basamaklarda uygun koşullar sağlanarak çözüme ulaşabilir (Dereboy, 1993; Başal, 1995; Gençtan, 2008; Eldeleklioğlu, 2007; Arslan, 2008; Ağaç ve Harmankaya, 2009).

Erikson'un Psikososyal gelişim dönemleri;

1. **Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 ay);** bu evrede güven duygusu çok önemlidir. Dünyaya gözlerini açan bebek ilk olarak annesi ile iletişim halindedir ve bu dönemde bebeğe bakmakla yükümlü olan kişi bebeğin ihtiyaçlarını zamanında ve yeterli şekilde giderir ve sevgi gösterirse temel güven duygusu kazanılmış olur. Temel güven duygusu sayesinde bebeğin sosyal ilk başarısı kaygı, korku ve öfke duygularını yaşamadan dünyanın ve insanların güvenilir olduğunu kavramaktır. Fakat temel güven duygusu geliştiremeyen bebek güvensizlik, korku, kaygı gibi davranışlar geliştirir (Erikson, 1968; Ochse ve Plug, 1986; Başal, 2003; Arı,2005; Patricia, 2007; Durualp ve Aral 2011).
2. **Özerkliğe Karşı Utanç ve Şüphe (1,5-3 yaş);** bu dönemde psikomotor gelişim sağlayan çocuklar yürüme, koşma, dışkılama gibi beceriler edinir ve bağımsızlık kazanmak için çabalarlar. İlk kazandıkları bağımsız beceri tuvalet eğitimiyle

kontrol edebilme yeteneğidir. Bunun yanında yeme-içme, kıyafet seçimi gibi alanlarda da çocuklar ayırım yapmaya başlarlar. Bu dönemde yoğun baskı ve otorite ile karşılaşmayan çocuk özerklik duygusu kazanır aksi takdirde çocuk utangaçlık ve çekingenlik duygusu edinir (Evans, 1967; Akhtar, 1984; Özbay, 2003; Can, 2006; Eldeleklioğlu, 2007; Patricia, 2007).

3. ***Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu (3-6 yaş)***; bu dönemde çocuklar yapabildikleri davranışlar hakkında farkındalık oluşturmaya başlarlar ve bunu daha çok rol ve model alma ile gösterirler. Çocuklar oluşan farkındalıkla birlikte sorumluluk alma eğilimi gösterirler ve bunlar sayesinde girişimcilik özellikleri ön plana çıkar. Çocukların girişimcilik davranışı engellenirse onlarda suçluluk duygusunun oluşmasına sebep olur. Ancak doğru şekilde desteklenen, girişimciliğinin başarıyla sonuçlanabilmesi için ortam oluşturulan çocuğun ise kendine güven duygusu desteklenir (Dereboy, 1993; Arı, 2005; Arslan ve Arı, 2008; Gülay ve Akman, 2009).
4. ***Başarıya Karşı Yetersizlik (6-11 yaş)***; okul dönemi başladığı için başarıma güdüsü ve akranlarla iletişim ön plandadır. Bu dönemde çocuk taklit ve kıyaslama gibi davranışlar geliştirir. Bu dönemde başarısı ve çabası ödüllendirilerek pekişen çocuk çalışkanlık bilincini edinirken sürekli arkadaşlarıyla kıyaslanan, başarısız olan veya ödüllendirilmeyen çocuk ise aşağılık duygusu edinecektir. Bu dönemde edinilen çalışma bilincinin ilerleyen yaşamda çalışmaya karşı tutumunu etkilediği belirtilmektedir (Arı, Üre ve Yılmaz, 1998; Eldeleklioğlu, 2007; Arslan ve Arı, 2008).
5. ***Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası (12-21 yaş)***; bu dönem çocukluktan çıkarak yetişkinliğe geçiş süreci olan ergenlik dönemini kapsar. Fizyolojik olarak cinsel gelişim ve değişim bu dönemde aktiftir. Aklında birçok soru mevcuttur ve kimlik oluşturma bu dönemde gerçekleşir. Bireyin çevresinde doğru model alabileceği kişilerin bulunması ve olumlu akran gruplarında yer alması önemlidir. Bu dönemi başarı ile tamamlayan kişilerde güçlü bir kimlik gelişimi görülür ve gelecek planı yapmaya hazır hale gelirler. Aksi takdirde ise kişilerde kafa karışıklığı artar ve kendisi ile ilgili karar vermede, seçim yapmada başarısız olur. 4 farklı kimlik çeşidi bulunmaktadır. Bunlar; başarılı kimlik, bağımlı kimlik, moratoryum kimlik ve kargaşalı kimliklerdir. Sergilenen tavır ve

davranışlar, çatışma durumuyla baş edebilme seviyesi kimlik çeşidini belirler. Başarılı kimlik edinimi gerçekleştiren bireyler sosyal, tutarlı ve başarılı ilişkilere sahip bireyler olurlar (Marcia, 1966; Arslan ve Arı, 2008; Durualp ve Aral, 2011).

6. ***Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık (Yalnızlık) (21-30 yaş)***; başarılı bir kimlik edinimi kazanan birey çevresindekilerle yakın ilişkiler kurmaya, dostluk ve sevgi ilişkilerini önemsemeye başlar. Aynı zamanda sorumluluk almaya hazırdır. Birey karşı cinsle yakın ilişki kurmayı ister ve yakınlıktan çekinmez aksi durumda birey bağlanmaktan kaçınma davranışları sergiler ve kendini soyutlar (Eldeleklioğlu, 2007; Başal, 2003).
7. ***Üretkenliğe Karşı Verimsizlik (Durgunluk) (30-65 yaş)***; önceki dönemleri başarıyla tamamlayan birey bu dönemde kendisine, çevresine ve topluma fayda sağlayacak işler yapmaya başlar, aksi durumda ise kendini geri çekme, bencillik ve buna bağlı olarak duraklama meydana gelir (San Bayhan ve Artan, 2007).
8. ***Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (65 yaş ve sonrası)***; bu dönemde birey geçmiş yaşantıları gözden geçirir ve tatmin olursa herhangi bir problem yaşamaz ancak geçmiş yaşantılarında sorunlarla karşılaşır ve hayatından tatmin olmazsa yaşamını boşa harcadığını düşünerek umutsuzluk duygusuna kapılır (Gülay ve Akman, 2009; San Bayhan ve Artan, 2007; Eldeleklioğlu, 2007).

2.2.1.1.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Albert Bandura tarafından geliştirilmiş olan sosyal bilişsel öğrenme kuramında birey öğrenme sorumluluğunu kendisi üstlenmekte ve bu süreçte model alma, taklit etme, gözlemlenme, genelleme gibi davranışları kullanmaktadır. Kuramda sosyal gelişimde bir gelişim alanının diğer alanları etkilediği savunulmakta ve bu nedenle bir bütün olarak ele alınması ve bölünmemesi gerektiği belirtilmektedir (Bandura, 2002).

Kuramda sosyal beceri kazanımı için 4 basamak olduğu belirlenmiştir.

1. *Model alma*; bu aşamada çocuk en yakın çevresini örnek alır.
2. *Akılda tutma*; çocuk örnek aldığı davranışları kodlayarak hafızasına yerleştirir.
3. *Yeniden üretme*; çocuk kodladığı davranışları sergilemeye başlar.

4. *Güdüleme*; edinilen davranışlar uygun ortam ve durumlarda sergilenerek pekiştirilir (Durualp ve Aral, 2011; Bacanlı ve Erdoğan, 2003; Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002; Kaya, 2016).

2.2.1.1.4. Ekoloji Kuramı

Bronfenbrenner (1977) çocukların davranışlarının, kişilik ve zekanın büyüdüğü ve geliştiği çevreden, içinde bulunduğu sosyal ortamlardan, aldığı modellerden doğrudan veya dolaylı olarak etkilendiğini belirtmiştir. Çocuğun içinde bulunduğu bu alan ve kurduğu etkileşim ekoloji kuramına göre dairesel olarak 5 sistem şeklinde gruplandırılmıştır, hepsi birbiriyle iç içe büyük bir sistemi ortaya koymaktadır. Bunlar; mikrosistem, mezosistem, eksositem, makrosistem ve kronosistem olarak adlandırılmıştır. (Bronfenbrenner, 1989; Bronfenbrenner ve Morris, 1998; Thomas, 2000; Anfara ve Mertz, 2006; Gülay ve Akman, 2009).).

1. *Mikrosistem*; dairenin en içinde yer almaktadır ve doğrudan iletişim kurulan yakın sosyal çevre arasındaki etkileşimi temsil eder. Aile, okul, iş arkadaşları, arkadaş grupları bunlara örnek olarak gösterilebilir (Anfara ve Mertz, 2006; Thomas, 2000).
2. *Mezosistem*; mikrosistemlerin birbiri ile ilişki kurması sonucunda oluşan etkileşimi temsil eder. Komşuluk ilişkileri buna örnek olarak verilebilir (Thomas, 2000).
3. *Ekosistem*; gelişimi etkileyen dolaylı sosyal ilişkileri temsil etmektedir. Ailenin çalışmakta olduğu iş, okulda işlenen müfredat örnek olarak verilebilir (Muss, 1996).
4. *Makrosistem*; en dışta bulunan katmandır ve bireyin bulunduğu sosyal çevredeki gelenek, görenek, kurallar yani kültür yapısını temsil etmektedir (Ryan, 2011).
5. *Kronosistem*; yaşanan olaylar ve zaman faktörlerinin etkisini temsil etmektedir (Bronfenbrenner ve Morris, 1998; Muss, 1996; Ryan, 2011).

Bir sistemde ortaya çıkabilecek istek, ihtiyaç veya sıkıntılar diğer sistemlere aktarılabilir ve giderilebilir (Koçak ve Gökler, 2008).

2.2.1.1.5. Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı

Vygotsky tarafından geliştirilmiş olan sosyo kültürel gelişim kuramında bebek dünyaya gelir gelmez toplum rehberliğinde öğrenmeye başlar ve kültürün etkisi bu öğrenmeler üzerinde çok önemlidir. Bu kuramda çocuğun potansiyel gelişim düzeyi üzerinde durulmaktadır. Tek başına gerçekleştiren etkinliklerin yeterli öğrenme düzeyine ulaşamadığını, bir rehber eşliğinde yapılan etkinliklerde ise problem çözme becerilerinin arttığı ve daha başarılı oldukları savunulmaktadır (Öncü, 1999; Bayrakçı, 2007; Gülay ve Akman, 2009; Bayhan ve Saranlı, 2010).

2.2.1.1.6. Bağlanma Kuramı

Bowlby bağlanmayı:

“Bir kişinin korktuğunda, yorulduğunda veya hasta olduğunda bir figürle ilişki kurmak ya da yakınlık sağlamak için duyduğu güçlü bir istek” olarak tanımlamıştır (Bowlby, 1980).

John Bowlby, yaşamın ilk anından itibaren bebek ile ona bakmakla sorumlu olan kişiler arasında oluşan yaşantıların kişilerin ilerleyen hayatını, insanlarla kuracakları iletişimi, kendi ebeveynlik becerilerini etkilediğini savunmaktadır. Bu kurama göre bebek güvenli veya güvensiz bağlanma gerçekleştirir ve sonrasında bu bağlanmayı değiştirebilmek zordur. Güvenli bağlanan çocuklar, sağlam bir iletişim becerisini sahip olur, kendilerine ve çevresine güven duyarlar. Ancak güvensiz bağlanan çocuklar ise zayıf iletişim becerilerine sahiptirler, kendilerine ve diğer insanlara karşı güvensiz ve kaygılı bir yaklaşım sergilerler ve bu durum sosyal problemler yaşamalarına sebep olur. Bağlanma kuramının 4 temel özelliği olduğunu savunmuştur. Bunlar; yakınlığın sürdürülmesi, güvenli barınak, güven esası ve ayrılık acısıdır (Hazan ve Shaver, 1990; Seven, 2006; Gülay ve Akman, 2009; Tüzün ve Sayar, 2006; Kesebir, Kavzoğlu ve Üstündağ, 2011; Bretherton, 1992; Bowlby, 1958).

2.2.2. Sosyal Gelişim

Yaşamın ilk yıllarından başlayarak kişi kendini soyutlamazsa yaşlılık dönemine kadar devam eden bir süreçtir. Bebekler dünyaya gözlerini açtıkları andan itibaren sosyal bir yaşama başlarlar ancak sosyalleşmiş olarak doğmazlar (Başal, 2003; Günindi, 2010). İlk zamanlar gülme, dokunma gibi tepkilerle başlayan süreç, zaman içinde yaşadıkları toplum koşullarından etkilenir ve değer yargıları, hayata bakışı, inandığı olgular şekillenmeye başlar bu durum “sosyalleşme” olarak tanımlanır.

Sosyalleşme aynı yaş grubundaki çocuklarla ve kardeşlerle etkileşimle gelişim gösterir ve bu sayede problem çözme, iletişim kurma, karar verme, kendi oto kontrolünü sağlama, toplum içinde yaşama ve kabul görme davranışları kazanmasını destekler. Tüm bu etmenler göz önünde bulundurulduğunda insanların yaşam becerileri kazanmasında sosyal-duygusal gelişim önemli bir yere sahiptir ve bu gelişimin en aktif olduğu zaman dilimi erken çocukluk dönemidir (Culbertson, Newman ve Willis, 2003; San Bayhan ve Artan, 2007; Şahin, 2016; Gander ve Gardiner, 2007). Bu dönemde çocuklar içinde buldukları topluma uyum sağlarlar, kendi kişiliklerini oluştururlar dolayısıyla bu durum bireylerin ilerleyen yaşantılarını doğrudan etkilemektedir (Gülay ve Akman, 2009; Elibol Gültekin, 2008).

Başka bir yaklaşımda ise yine sosyal gelişimin doğumla birlikte başladığı ve yeni doğan ve anne etkileşiminin sosyal ilişki başlangıcı olduğu savunulmaktadır. Anne bebek arasında ihtiyaçların giderilmesine bağlı olarak oluşan güvenli bağlanma kişinin ilerleyen yaşantısında kuracağı sosyal ilişkilerin temelini oluşturmaktadır (Selçuk, 2000). Saarni (2001) çocuğun kendini sözel olarak anlatarak, davranışlarını kontrol etmesi, yaşadığı toplumla uyumlu ve barış ortamı içinde olma durumunu, sosyal duygusal gelişim olarak tanımlamaktadır.

2.2.3. Sosyalleşme

Kişilerin etrafında bulunan insanlarla etkileşime girerek ortak paydalar doğrultusunda ilişki kurması, toplumsal, evrensel ve kültürel değerler kazanması, çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine geçişte edinilen öğrenme ve öğretmeler olarak tanımlanmaktadır. Bu kazanımlar bilinçli gerçekleşeceği gibi bilinç dışı şekilde de edinilebilir (Ersanlı, 2005; Yavuzer, 2011).

Yukay (2006) sosyalleşme sürecini üç ilke altında gruplandırmıştır:

1. Sosyal davranışların kazanılması için kişilerin toplumsal etkileşimde bulunması gerekmektedir.
2. Kişilerin kazanacakları sosyal davranışlar, içinde yaşanılan toplumun kültürel değerleri doğrultusunda şekillenir.
3. Kişilerin sosyal davranışın edinimi sürecinde aktif etkileşimde bulunması gerekmektedir.

Bunların yanında kişilerin sosyalleşebilmesi için bazı öğelere sahip olması gerekmektedir.

Durualp (2009)' a göre;

- Çocukların sosyal yaşamı öğrenebilmeleri için akran grupları ve farklı yaş grubundan bireylerle zaman geçirmeleri gerekmektedir.
- Sosyalleşmeyi desteklemek ve kişilerle iletişim sağlamak için dil becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir.
- Çocuğun ilgi duyduğu ve beğendiği şekilde sosyalleşme faaliyetlerine katılım göstermesi önemlidir.
- Çocuklar sosyalleşirken model alma davranışı gösterirler, doğru davranış gelişimleri için doğru çevrede bulunma önemlidir.

Aydın (2000) ise kişilerin sosyalleşebilmesi için kazanmış olmaları gereken becerileri şu şekilde sıralamıştır:

- İhtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde olmaları gerekmektedir.
- İçinde bulunulan toplumun değer yargılarına uygun ve toplum tarafından genel geçer davranışları benimsemeli ve olumsuz davranışlardan uzak durmalıdır.
- Kişilerin öz saygısı yüksek olmalıdır.
- İletişim becerileri yüksek ve olumlu olmalıdır.

Çalık (2006) ise sosyalleşme sürecini:

1. Bireysel davranışlardan toplumsal davranışlara transfer,
2. Cinsiyet gibi demografik farklılıklara göre benimsenen davranış kazanımı,
3. Bireylerin aile ortamındaki özgürlük alanından uzaklaşarak toplum içinde davranış becerisi edinimi,
4. Grup içinde rekabet duygusunun gelişimi olarak tanımlamıştır.

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimi

Arnold Gessel ilk aydan itibaren bebeklerle el, kol ve mimikleri kullanılarak iletişim kurulursa yeni doğanın dikkatini çekip kısa süreliğine hareketlerini yavaşlatacağını iletişim kuran kişiye odaklanacağını, ikinci aydan itibaren ise bebeğin karşısındakine gülümseyerek tepki vereceğini ve kendi uzuvlarıyla oynayabileceğini

belirtir. İlerleyen aylarda ise bebek kendisi ile iletişim kuran kişiyi diğerlerinden ayırt etme becerisi kazanır. 10. aya gelindiğinde ise bebek artık kendi ile iletişim kuran kişi bir şey uzattığında alma, ona bir şey uzatma, bir ihtiyacı giderileceği zaman kendini uygun şekilde konumlandırma gibi davranışlar göstermeye başlar. Bu sayede sosyal gelişimin temelini oluşturduğu ve bu aydan sonra gelişerek ilerleyeceği belirtilmektedir (Yavuzer, 1996).

2.2.4.1. 0-2 Yaş Çocuğun Sosyal Gelişimi

Dünyaya gelen bebekler ilk olarak anneleri ile temas halindedirler ve onunla temas etmekten, sesini duymaktan hoşnuturlar, bir sıkıntılarını olduğunda ise ağlayarak tepki vermektedirler. Yaklaşık olarak 3. aydan itibaren bebekler göz, kulak ve ağızları sayesinde dünyayı keşfederler. Kişiler ve nesnelere ayırt etmeye başlarlar kendilerine seslenildiğinde sesin geldiği yöne kafalarını çevirirler, heyecanlanıp el kol hareketleri sergilerler ve gülümseme davranışı gösterirler, refleks gülümsemesinden ayrılan bu davranış sosyal iletişimin ilk adımını oluşturur. Bu aşamadan sonra bebekler kalabalık ortamlardan keyif alırlar. Bebekler 4.-5. aydan itibaren ise akranlarını fark ederler ve heyecanlanırlar, onlara bakma, gülümseme, dokunma vb. davranışlar sergilerler. Kendilerine verilen farklı tepkilerin ayrımını fark ederler (Morgan ve Cole, 2001; Berk, 2006; Fox ve Shifter, 2005; Yavuzer, 1998; Dodson, 1995; Yavuzer, 1996). 6. aydan itibaren ise jest ve mimikler, ses tonu gibi faktörlerin ayrımını kavrarlar ve bu faktörlere uygun tepkiler verirler. 8. aydan itibaren ise çevrelerinde gördükleri mimik, ses ve hareketleri taklit edebilmek için uğraşırlar. 10. aydan itibaren ise kendi yansımasına tepkiler verir ve farklı gülümseme şekillerine sahip olurlar. 12. aydan itibaren ise bebekler hala annelerine bağılıdır ve bu bağılılığın temelinde güven duygusu yer almaktadır. Temel güvenin oluşumu için bebeğin doğduğu andan itibaren temel ihtiyaçlarının ve sevgi ihtiyacının karşılanmış olması gerekmektedir aksi takdirde güven duygusu oluşmayan bebeklerin ilerleyen yaşamlarında asosyal, saldırgan, bencil, kaygılı bireyler olma ihtimali artmaktadır. 14. aydan itibaren ise bebeklerin birbiriyle olan iletişimi artmaktadır ve tanıdıkları kişilere daha yoğun tepkiler gösterirler. 18. aydan itibaren bebekler korku, kaygı, tehlike gibi duyguları hissederler. Bir yaşından itibaren ise çocukların artık dünyaya karşı farkındalığı ve tepkileri artmış bulunmaktadır (Yavuzer, 1998; Güngör, 2002; Berk, 2006; Fox ve Shifter, 2005; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2003; Binbaşoğlu, 1990).

2.2.4.2. 3-4 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

Bu dönemde çocukların merak düzeyi artmakta ve çocuklar çevrelerinde görmüş oldukları her şeyi keşfetmek istemektedirler. Aynı zamanda çocuklar bu dönemde ben kavramından uzaklaşarak biz bilincini kazanmaya başlarlar ve bu durum sosyal gelişim açısından çok önemlidir, arkadaş edinmede güçlük yaşamazlar. Sosyal davranışlarının temelini bu dönemde oyun oluşturur, birbirinden ayrı şekilde paralel oyunlar oynayabildikleri gibi sembolik oyunlarda oynayabilirler ancak çocuklar oyunlar sayesinde olumlu davranışlar geliştirirken arkadaşına zarar verme, ağlama gibi problemleri davranışlarda gösterirler. Bu problemleri davranışlar sosyal gelişimi geriletken değil aksine güçlendiren öğelerdir. Bu dönemde onaylanma, takdir edilme bilinci kazanan çocuklar övgü kazandıklarında keyif alırlar (Yavuzer, 1998; Oktay, 1998; Selçuk, 2000; Tuncel, 2008; Gülay ve Akman, 2009). Bu dönemde çocukların gösterdiği sosyal beceri davranışlarına örnek olarak dans etme, şarkıya eşlik etme, oyun esnasında akranlarıyla iletişim başlatma, belirlenen alanda oyun oynama davranışları gösterilebilir (Şahin ve Baç Karaaslan, 2006).

2.2.4.3. 5-6 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

Bu yaş grubunda çocuklar hala aileye bağlı olmakla birlikte yavaş yavaş kendi özgürlük alanlarını oluşturmaya başlamakta ve okul çağında gelmesiyle birlikte sosyalleşmektedir. Bu kazanımın ediniminde okul, oyun ve akranların önemi büyüktür. Bu dönemde çocuklar bireysel oyunlardan sıyrılarak grup oyunlarına yönelirler ve oyunlarında başarı duygusu hakimdir, bunun için çaba gösterirler. Daha önce çocuklar üzerinde fazla baskı kurmuş ebeveynlerin çocukları bu sürece biraz daha zor adepte olmaktadır. Bu yaş döneminde çocuklar cinsiyet bilinci oluşturmuştur ve kendi cinsiyetlerine uygun şekilde hareket ederler, duygularını tanırlar ve ifade ederler ayrıca neşeli ve hareketlidirler. Bu dönemde çocukların dinleme becerileri gelişmiştir ve etrafı daha dikkatli incelerler, kendilerine güvenirlere ve toplumsal nezaket kurallarını öğrenirler. Bu sayede merak duygularını giderirken çevrede olup bitenler, tehlikeler hakkında fikir sahibi olurlar. Empati becerileri gelişen çocuklar, içinde buldukları çevreye daha rahat uyum sağlarlar, bireysel ve sosyal açıdan uyumu yakalarlar (Oktay, 2000; Oktay, 1998; Ryder ve Decker, 2010; Çağdaş ve Seçer Şahin, 2002; Durmuş, 2006; Yavuzer, 1996; Binbaşoğlu, 1990).

2.2.5. Okul Öncesi Dönemde Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler

Erken çocukluk dönemi ilerleyen yaşamımızı etkileyen önemli bir dönemdir. Bu dönemde tüm davranışların temeli oluşturulur. Sosyal becerilerin temelini de bu dönemde edinilmesi gerekmektedir (Öztürk, 2008). Okul öncesi dönemde kazanılması gereken beceriler için farklı görüşler bulunmaktadır. Curtis (1998) sosyal becerileri dostluk kurma, empatik beceriler kazanma, iş birliği gerçekleştirme ve gruptaki çatışmaları çözme şeklinde gruplandırmıştır. Barbaur ve Seefeeldt (1998) ise iletişim, paylaşım, iş birliği, demokrasiye katılım, demokrasinin ön planda tutulması olarak gruplandırmıştır.

2.2.6. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal beceriler kişiler arası iletişimin oluşmasını, ilerlemesini ve çıkan problemlerin çözülmesini sağlayan sözlü ya da sözlü olmayan hareketlerin tümünü içermektedir (Gülay ve Akman, 2009). Çocuk açısından bakıldığında ise onların sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına belirledikleri davranışların tamamını içerir (Mcfall, 1982). Bu kapsamda literatür tarandığında farklı araştırmacıların sosyal becerileri farklı şekillerde gruplandırıldığını görülmektedir.

2.2.6.1. Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein (1980) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *Temel sosyal beceriler*; basit iletişim becerilerini kapsar, kendini tanıtmak, dinleme gibi.
- *İleri sosyal beceriler*; ikna kabiliyeti ve ihtiyaç anında yardım isteme gibi daha komplike becerileri kapsar.
- *Duygularla başa çıkma becerileri*; kendi duygularını tanıma ve başkalarının duygularını empatik yolla anlama, ifade etme ve duygularına uygun tepkiler vererek doğru yolu izleyebilme becerilerini kapsar.
- *Saldırıcılığa alternatif geliştirme becerileri*; kaostan uzak durabilmek adına haklarını savunma, uzlaşma, kendini kontrol altında tutma gibi becerileri kapsar.
- *Stresle başa çıkma becerileri*; yanlış olanı fark etme ve giderme, akran baskısıyla mücadele etme, istemediği durumlarda hayır cevabını kullanabilme gibi becerileri içermektedir.
- *Planlama becerileri*; hedeflerini belirleme ve ulaşacağı yolu belirleme, problemin kaynağını belirleme, güçlü yönlerini kavrama gibi becerileri içerir

(Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein 1980). Şeklinde altı farklı boyutta ele almıştır.

2.2.6.2.Fair ve McWhirter (2002) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *Akranlarıyla ilişki kurma becerileri*; akran iletişimini başlatma, güven temelleri üzerine oturtma ve önemseme gibi becerileri içerir.
- *Sosyal ilişkileri geliştirme becerileri*; iletişimde saygılı olma, takdir etme gibi becerileri içerir.
- *Günlük yaşamdaki görgü kurallarına yönelik beceriler*; bulunduğu topluma göre uygun sosyal davranışları sergileme becerilerini içerir (Fair ve Mcwhirter, 2002). Şeklinde üç farklı boyutta ele almıştır.

2.2.6.3.Calderalla ve Merrel (1997) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *Yaşlıları ile İlişkili Becerileri*; akranları ile oyun kurma, birbirlerini savunma, problem çözme ve empati kurma gibi becerileri içerir.
- *Otokontrol Becerileri*; stres anında duygularını kontrol altında tutma, uzlaşma, problem çözme gibi becerileri içerir.
- *Akademik Beceriler*; planlama yapma, bireysel olarak akademik etkinliklerini yerine getirme, ihtiyaç anında bildirme gibi becerileri içerir.
- *Uyuma Becerileri*; sorumluluk duygusunu benimseme ve belirlenen kurallara uygun davranma becerilerini içerir.
- *Atılganlık Becerileri*; yeni girdiği ortamlarda çekinmeden kendini ifade etme, iletişim başlatma gibi becerileri içerir (Calderalla ve Merrel, 1997). Şeklinde 5 farklı boyutta ele almıştır.

2.2.6.4.Riggo (1986) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *Duygusal ifade*; ruh hallerini hal ve hareketleriyle yansıtabilme becerilerini içerir, konuşmaya yer vermez.
- *Duygusal duyarlılık*; ruh hallerini çözümlemelerini sağlayan becerileri kapsamaktadır, bu bireylerin gözlem yetenekleri yüksektir.
- *Duygusal kontrol*; ruh hallerini ve tepkilerini koordine etme becerilerini kapsamaktadır.
- *Sosyal ifade*; bireylerin kendilerini sözel yolla anlatma becerilerini kapsar.
- *Sosyal duyarlılık*; sözel ifadeleri anlamlandırma becerilerini kapsamaktadır.

- *Sosyal kontrol*; sosyal ortamda uygun davranışları sergileyebilme becerilerini kapsamaktadır (Riggo, 1986). Şeklinde 6 farklı boyutta ele almıştır.

2.2.6.5.Akkök (1996) Sosyaş Beceri Sınıflandırması

- *İlişkiyi başlatma ve devam ettirme becerileri*; iletişimi başlatma, sürdürme, nezaket sözcüklerini kullanma, ikna kabiliyeti, yönergeler doğrultusunda hareket etme ve yönlendirme becerilerini kapsar.
- *Grupla iş yürütme becerileri*; görev paylaşımı yapma ve sorumluluk alma, grup arkadaşlarını dinleme ve fikirlerine saygı duyma gibi becerileri kapsamaktadır.
- *Duygularla ilgili beceriler*; kendi ve karşısındaki kişinin ruh halini anlamlandırarak uygun şekilde davranışlar geliştirme becerisini kapsamaktadır.
- *Saldırgan davranışları kontrol etme becerileri*; ortamda düzeni sağlayacak olan öğelere uygun şekilde davranma becerilerini kapsamaktadır.
- *Stresle baş edebilme becerileri*; akran baskısı, mağlubiyet, yalnızlık gibi duyguları kontrol altında tutma becerilerini kapsamaktadır.
- *Problemlere çözüm bulma ve plan yapma becerileri*; hedefler belirleyerek onlara gidecek yol ve çalışma planını oluşturma, sorunların nedenini bulma ve çözüme odaklanma becerilerini kapsamaktadır (Akkök, 1996). Şeklinde 6 farklı boyutta ele almıştır.

2.2.6.6.Elksnin ve Elksnin (1998) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *Kişiler arası beceriler*; kişilerin insanlarla kuracakları iletişim ve ilişkileri başlatma ve devam ettirme becerileridir.
- *Benlikle ilgili davranışlar*; hayatın içinde karşısına çıkan durumlarla mücadele etme ve empatik becerileridir.
- *Akran kabulü*; karşısındakiyle iletişim halinde olup bilgi paylaşımında bulunma ve dönüt verme becerileridir (Elksnin ve Elksnin, 1998). Şeklinde 3 farklı boyutta ele almıştır.

2.2.6.7.Gresham ve Elliott (1990) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *İş birliği*; belirlenen amaç doğrultusunda grup içinde ortak çalışmalar yapma, iş bölümü gerçekleştirme becerileridir.
- *Atılgnlık*; kendisi hakkında bilgi verme, haksızlığa uğradığında kendini kollama, bilgi alışverişi gibi becerilerdir.

- *Öz kontrol*; stres anında tepkilerini kontrol altında tutma becerileridir.
- *Empati*; karşısındaki kişinin içinde bulunduğu duruma karşı hassas davranma becerileridir.
- *Sorumluluk*; kurallar ve yönergeler doğrultusunda hareket etme kabiliyetleridir (Gresham ve Elliott, 1990). Şeklinde 5 farklı boyutta ele alınmıştır.

2.2.6.8. Eisler ve Fredericksen (1980) Sosyal Beceri Sınıflandırması

- *Sözel beceriler*; bireylerin ilgi ve isteklerini veya istemedikleri durumları net sözel öğelerle ifade etme kabiliyetidir.
- *Sözel olmayan beceriler*; karşısındakiyle kurduğu iletişimde jest ve mimiklerinden yararlanabilme kabiliyetidir.
- *Motor beceriler*; iletişimde tüm vücudun aktif olduğu, oturma şekli, kafa onayı, el kol hareketleri ile destekleyebilme kabiliyetidir (Eisler ve Fredericksen, 1980). Şeklinde 3 farklı boyutta ele alınmıştır.

Ancak tüm görüşler incelendiğinde araştırmacıların temelde iletişimi başlatma, sürdürme, belirlenen kurallara riayet etme, arkadaşlarıyla ilişki kurma, paylaşma, empati kurma, durumlar karşısında uygun tepkiler sergileme, yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım etme ve kendi yardıma ihtiyaç duyduğunda bunu ifade ederek yardım isteme, bir gruba aidiyet gibi ortak paydalar ortaya çıkmaktadır (Çimen, 2000).

2.2.7. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Her bireyin kendi dinamiği, kuralları ve hedefleri vardır. Bu faktörler doğrultusunda sosyal becerilerin değerlendirilmesinde farklı yöntemler ve tekniklerden yararlanılabilir. Bu değerlendirmeler sayesinde kişilerin sosyal beceri düzeyleri belirlenebilir veya eğitim programlarının etkinliği hakkında fikir sahibi olunabilir (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde;

- *Gözlem*; çocukları değerlendirmeden sorumlu bireylerin çocukların farklı deneyim alanları ve çevrelerde gözlemlenerek saptanan durumların raporlaştırılmasını sağlayan değerlendirme biçimidir (Bacanlı, 1999).

- *Görüşme*; çocukları değerlendirmeden sorumlu bireylerin belirlemiş oldukları hedef doğrultusunda çocuklarla soru cevap kullanarak karşılıklı olarak aktif iletişim kurmasını sağlayan değerlendirme biçimidir (Şimsek ve Yıdırım, 2006).
- *Kendi kendini değerlendirme*; standart ölçme araçları kullanılarak bireyin doğrudan kendi becerilerini ölçmesini sağlayan değerlendirme biçimidir (Bacanlı, 1999).
- *Davranış değerlendirme ölçekleri*; belirlenen davranışın ölçülebilmesi için davranışla ilgili özelliklerin ayrıştırılması ve bu ayrıştırmalarda aralıkların sayısal veya sözel olarak en uygun şekilde tanımlanmasını sağlayan değerlendirme biçimidir (Tekindal, 2005).
- *Sosyometri*; bir grup içinde kişilerin birbirleri hakkında hoşnutluk düzeylerini belirlemeye yarayan değerlendirme biçimidir (Morgan, 1996).

Tekniklerinden yararlanılabilir.

2.2.8. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri bireylerin yaşamında büyük bir öneme sahiptir. Akademik, mesleki, toplumsal, duygusal ve davranışsal yaşantımızda problemle karşılaşmamak veya var olan problemleri ortadan kaldırabilmek adına sosyal beceri eğitim ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Avcıoğlu, 2003). Çocuklara sosyal beceriler kazandırılırken dikkat edilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bunlar; zaman, tutarlılık, model olma, öğrencinin davranışlarına ilişkin bilgi edinilmesi ve ödüllendirme olarak 5 aşamada ilerlemektedir. Akkök (1996), bu aşamaları aşağıdaki şekilde açıklamıştır

- *Zaman*; çocuklar sınıf içinde kendilerini ifade etmek, etkinliğe katılım sağlamak, sorunlarını gidermek vb. amaçlarla iletişim başlatmak veya iletişime katılmak durumunda kalırlar. Bu durum sosyal becerilerinin temelini oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu etkinin gelişip pekişebilmesi için öğretmenler sınıf içinde sık sık çocukların kişisel sosyal beceri kazanımı sağlayabileceği ortamlar oluşturmalı ve buna zaman ayırmalıdır.
- *Tutarlılık*; okulda başlayan bu beceri çocuğun girdiği diğer ortamlarla birlikte pekişmeli ve bu sayede kalıcılığı sağlanmalıdır bu nedenle okul-aile iş birliği ve tutarlı davranış sergilenmesi önemlidir.

- *Model olma*; çocukluk döneminde birçok kazanımın temelinde model almanın önemli olduğu yadsınamaz. Sosyal beceriler açısından da okulda öncelikle öğretmen davranışları çocuklar için önemlidir bunu akran davranışları takip etmektedir. Ev ortamında da anne-babanın çocukların sosyal beceri edinimini destekleyecek şekilde model olması önemlidir.
- *Öğrencinin Davranışlarına ilişkin Bilgi Edinilmesi*; çocuklar için sosyal beceri edinimi sırasında aldıkları dönütler çok önemlidir. Yaptığı davranışın içerik ve sonuçları hakkında çocuk bilgilendirilmeli ve yönlendirilmelidir bu şekilde çocuklar daha hızlı ve kalıcı şekilde sosyal beceri edinimini gerçekleştirirler.
- *Ödüllendirme*; çocuklar için ödül her alanda olduğu gibi sosyal beceri edinim sürecinde de önemli bir pekiştiricidir. Çocuklar maddi şeylerle ödüllendirilebileceği gibi, sınıf içinde oyun oynatma, hikaye okuma gibi sevdiği sorumluluklar verilerek de gerçekleştirilebilir (Akkök, 1996).

2.2.9. Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Sosyal beceri ediniminin kazanılması için farklı birçok yöntemden yararlanılmaktadır. Ancak çocukların bire bir etkileşimde bulunarak deneyimlediği tekniklerin daha verimli olduğu göz önünde bulundurulursa yararlanılacak yöntemler; gösteri, model olma, koçluk yapma, doğrudan öğretim, bilişsel süreç yaklaşımı, sosyal bilişsel öğrenme, akran destekli öğrenme, işbirlikçi öğrenme, rol oynama ve drama olarak sıralanabilir (Eti, 2010).

2.2.10. Sosyal Beceri Kazanımını Etkileyen Faktörler

Sosyal beceri kazanımı birçok faktörden etkilenebilmektedir aile ilişkileri, arkadaşlık ilişkileri, oyun, kitle iletişim araçları, sosyal çevre vb. olmakla birlikte 5 ana başlık altında gruplandırılabilir.

2.2.10.1. Ebeveyn Etkileşimi

Çocuklar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren ebeveynleriyle karşılaşır ve etkileşimde bulunurlar. Bu etkileşim sosyal becerilerin ana kaynağıdır ve sosyal bilişsel gelişimde de büyük öneme sahiptir. Etkileşimin kalitesinde sosyoekonomik durum, evin genel dinamiği, bireylerin yaşları ve psikolojik durumları önemlidir (Guralnick, 2006).

2.2.10.2. Akran Etkileşimi

Çocukların okula başlamasıyla birlikte sosyal alanları genişler ve akranları önem kazanır. Akranlarla geçirilen olumlu iklim bireylerin sosyal gelişimi açısından önemlidir ve çocuk bu sayede toplum normları kazanır ve sosyal beceri geliştirir bu durum ilerleyen hayatında sosyal ilişkilerini olumlu yönde destekler. Ancak tam tersi durumda akranları ile olumlu iklimi yakalamayan çocuklar sosyal açıdan geri kalmakta ve bu durum ilerleyen yaşlardaki sosyal hayatını da olumsuz yönde etkilemektedir (Katz ve McClellan, 1997.)

2.2.10.3. Sınıfın Sosyal Ortamı

Sınıf ortamı çocukların sosyal beceri edinimi sağlaması adına önemli bir yere sahiptir. Çocukların en temel becerileri kazandığı etkinlikler oyun ve oyuncak içeren etkinliklerdir. Bu nedenle sınıf içinde materyal çeşitliliği, merkez düzenlemeleri, olumlu iklimin sağlanması, akran grupları, cinsiyet dağılımı gibi faktörler önemli yere sahiptir (Katz ve McClellan, 1997).

2.2.10.4. Çocukların Bireysel Özellikleri

Her çocuk birbirinden farklı ve farklı hızda gelişim göstermektedir. Mizaç, yaş, öğrenme kabiliyeti gibi durumlar sosyal beceri kazanımını etkileyen özelliklerdir (Katz ve McClellan, 1997).

2.2.10.5. Okul-Aile İş Birliği

Çocuklar zamanlarının büyük bir kısmını evde aileleriyle geçirirler, bunun dışında kalan zamanlarda ise okulda akranları ile beraber bulunurlar. Okulda kazanılan sosyal becerilerin pekiştirilmesi ve kalıcılık kazanması için bu davranışların ev ortamında da devam ettirilmesi önemlidir bu nedenle okul ve aile etkileşim içinde olmalı ve ortak amaçlar belirlenerek ilerleme sağlanmalıdır (Aslanargun, 2007; Akbaşlı ve Kavak, 2008).

2.2.11. Sosyal Yeterlilik

Bandura (1977) yeterlilik kavramını ilk defa bilişsel davranış değişimi olarak nitelendirmiştir. Bu kavramı detaylandığında ise kişilerin belirlediği hedeflere ulaşmak için gerçekleştirmesi gereken adımları düzenleme ve gerçekleştirme becerileri olarak tanımlamıştır. Sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramlarını genel olarak birbirinden ayırmak zor olmakla birlikte, McFall (1982) sosyal beceri kavramını

kişilerin içinde bulunduğu toplumun oluşturduğu görevlere uygun davranışlar sergileyebilme yeteneği olarak tanımlarken sosyal yeteneği kişilerin görevlerini yetkin bir şekilde tamamlaması olarak tanımlamıştır. Hops (1983) ise sosyal yeterliliği kişilerin belirlenen durumda gerçekleştirdiği davranışların sosyal algılanma biçimini gösterdiğini belirtirken, sosyal becerinin belirlenen bir sosyal durumda gerçekleştirdiği performans olduğunu belirtmiştir. Başka bir bakış açısında ise yine sosyal yeterliliğin sosyal beceriyi kapsadığı ancak sosyal yeterliliğin iki farklı alt boyuttan oluştuğu savunulmaktadır. Bunlar işlerini bağımsız halledebilme yeteneği, akademik yetkinlik, kendini kontrol etme becerisi gibi “uyumsal davranışlar” ve iletişim becerisi, problem çözebilme kabiliyeti, akademik performans gibi “sosyal beceriler” şeklinde tanımlanmıştır (Gresham ve Reschly, 1988). Gresham (1986) sosyal yeterlilikte akran kabulünün de farklı bir boyut olduğunu sosyal yeterlilik ve sosyal davranışlardan etkilenmesi sonucu ortaya çıktığını belirtmiştir. Waters ve Srouffe (1983) sosyal yeterliliği gelişimsel açıdan ele almış ve bebeklik döneminde bağlanma, 2 yaş sonrası bağımsızlık kazanma, 4-5 yaş döneminde akran ilişkileri geliştirme kabiliyeti kazanan çocukların sosyal açıdan yeterli olduğunu belirtmiştir.

Bu tanımlamalardan yola çıkıldığında sosyal yeterlilik kavramının bireylerin içinde bulunduğu toplum, zaman, durum, yaş ve gelişim düzeyi, mizaç vb. durumlar çerçevesinde değişim gösterdiği belirlenebilir. Sosyal yeterliliğe sahip olan bireyler, içinde bulunduğu toplum, zaman ve kendi yaş düzeyine göre belirlenen hedeflere ulaşabilecek yetkinlikte kişilerdir. (Welsh ve Bierman, 2001; Semrud, 2007; Waters, 1983).

Sosyal yeterliliğin oluşabilmesi için kişilerin sahip olması gereken bazı özellikler mevcuttur;

- Dil becerileri; iletişimin temelini oluşturmaktadır. Bu sayede bireyler dünyayı tanır, etkileşime girer ve sosyal yeterlilik sahibi olma yolunda ilerlerler.
- Duygusal beceriler; arkadaşlık kurma, ilerletme, empati kurma yeteneği gibi davranışlar sosyal yeterlilik açısından önem arz etmektedir.
- Bakış açısı alma becerisi.
- Kendini düzenleme becerisi.
- İş birliği yapabilme becerisi.

Bu becerilerin sosyal yeterlilikten ayrı düşünülmemesi gerekmektedir çünkü hepsi birbirini etkileyen ve etkilenen özelliklere sahiptir (Semrud, 2007).

2.2.11.1. Sosyal Yeterlilik Gelişimini Etkileyen Faktörler

Tunstall (1994), 3 faktörün sosyal yeterlilik gelişimini önemli ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Bunlar:

- *Mizaç*; doğuştan gelen, kişinin davranış biçimini şekillendiren özellikleri kapsar (Kristal, 2005). Mizaç kavramında üstünde durulan nokta karşılaşılan duruma göre verdikleri tepkinin niteliğidir, bu gözlemlenebilir bir durum olduğu için yapılan çalışmalar kişilerin sosyal etkileşimi üzerinde büyük etkisi olduğunu göstermektedir (Prior, Sanson, Smart ve Oberklaid, 2000).
- *Aile*; bebekler dünyaya geldikleri andan itibaren aileleri ile iletişim kurarlar ve kurmuş oldukları bu iletişimin kalitesi erken yaşlardan itibaren önem kazanmaktadır. Çünkü anne-baba tutum ve davranışları, kurulan bağlanma biçimi gibi faktörler çocuğun mizacını ve ilerleyen yaşantısında sosyal etkileşimi üzerinde büyük öneme sahiptir (Zsolnai, 2002).
- *Sosyal çevre*; erken çocukluk döneminde çocukların aileden ayrılarak girdikleri ilk sosyal çevre okuldur. Okulda akran grupları, akranlarıyla kurulan iletişim, karşılaşılan sorunlara çözüm üretebilme, akran kabulü ve öğretmen davranışları, izlediği öğrenme yöntem ve teknikleri gibi faktörler ilerleyen yaşantıdaki sosyal etkileşimi belirleyen önemli faktörlerdir (Zsolnai, 2002).

2.2.11.2. Sosyal Yeterlilik Alanları

Guralnick (1993) sosyal yeterlilik için beş farklı alanda yetkinlik sahibi olunması gerektiğini belirtmiştir.

- *Bağımsızlık*; sosyal gelişimin ana ögesi olmakla birlikte kişilerin hayatları boyunca alacakları kararlar ve izledikleri yollarda kendi seçimlerini yapması ve bunun sorumluluğunu üstelenme kabiliyeti oluşturmalarını ifade etmektedir.
- *Kendine güven*; iletişim becerileri açısından en önemli faktörlerden biridir, kişilerin hayata karşı kendi bakış açılarını yansıtabilme, zorbalıkla mücadele edebilme kabiliyeti oluşturmalarını ifade etmektedir.

- *Sosyal duyarlılık*; kişilerin empati yetenekleri sayesinde karşısındaki kişiler, davranış durumları, duyguları hakkında fikir edinilerek buna uygun davranış şekli geliştirme kabiliyeti oluşturmalarını ifade etmektedir.
- *Arkadaşlık ilişkileri kurma*; sosyal iletişimin temel taşlarından biri olmakla birlikte arkadaş edinebilme, iletişime geçebilme kabiliyeti oluşturmalarını ifade etmektedir.
- *Sosyal problem çözme*; insan yaşamında önemli bir yere sahiptir ve sadece sosyal iletişimde değil farklı bilişsel becerilerimiz içinde sık sık yararlandığımız bir kabiliyettir. Durumu değerlendirme, analiz etme, uygun beceriyi belirleme ve uygulama, sonuç olarak kazanımlarımızı değerlendirme kabiliyeti kazanmamızı ifade etmektedir.

2.2.11.3. Sosyal Yeterlilik Modelleri

2.2.11.3.1. Crick, Dodge Sosyal Yeterlilik Modeli

Sosyal yeterliliğin oluşumunda kişilerin içinde bulunduğu etkileşim ortamının önemi yadsınamaz ve bu oluşumu gözlemlemek adına sosyal bilgi işleme süreci modeli benimsenerek birbirini takip eden 6 öge tasarlanmıştır. Bu ögelerin birinde yaşanan aksaklık diğer adımlarda sorunlar yaşanmasına sebep olmaktadır.

- *İlgi uyararı kodlama*; kişiler etrafında meydana gelen sözel ve sözel olmayan uyarılara odaklanırlar.
- *İp uçlarını yorumlama*; odaklandıkları uyarandaki nedeni anlamlandırırırlar.
- *Amaç belirleme*; anlamlandırmalar ışığında istekleri doğrultusunda hedef belirlerler.
- *Tepki geliştirme*; önceki yaşantılarından yola çıkarak yaşadığı durumları kıyaslar.
- *Uygun tepkiyi seçme*; kıyaslamaları sonucunda duruma en uygun olan tepkiyi belirler.
- *Tepkiyi davranışa dönüştürme*; belirlediği tepkiyi davranış olarak gösterir (Crick ve Dodge, 1984).

2.2.11.3.2. Üç Sıralı Model (Three-Tiered Model)

Sosyal yeterlilik kavramının sosyal uyum, sosyal performans ve sosyal beceriler olarak sınıflandırmaktadır.

- *Sosyal uyum*; bu modelde en üst seviyeyi belirtmektedir. Bu seviyeye ulaşan bireyler toplumsal çevrenin beklentilerinin farkındadırlar ve buna uygun davranışlar sergilerler.
- *Sosyal performans*; bireylerin karşılaştıkları durumlar karşısında gösterdiği sosyal davranışları kapsamaktadır.
- *Sosyal beceri*; karşılaşılan durumlarda kişilerin yapması gereken belirli becerileri içermektedir (Cavell, Meehan ve Fiala, 2003).

2.2.11.3.3. Zihin Kuramı (Theory of Mind)

Baron-Cohen ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen bu model;

Kişinin kendi zihinsel beceri düzeyi ve karşısındaki kişiyi anlama, yorumlama becerilerini içerir. Bu sayede birey sosyal ortamlara girebilir, akranları tarafından kabul görür (Lee, 2000). Modelin önceliği otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların davranışlarını saptamak, yorumlamak ve anlamlandırmaktır.

2.2.12. Sosyal Yetersizlik

Bazı durumlarda çocukların sosyal beceri edinimi bireysel veya çevresel faktörlerden dolayı sekteye uğrayabilmekte ve çocuklar sosyal yetersizlik yaşamaktadırlar. Sosyal yetersizlikleri 4 başlık altında incelemek mümkündür (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004).

2.2.12.1. Sosyal Beceri Yetersizlikleri

Kişinin iletişimi başlatıp başkasıyla etkileşime geçmek için sahip olduğu becerilerin yoksunluğu veya eksikliğini ifade etmektedir (Gresham, 1996).

2.2.12.2. Sosyal Performans Yetersizlikleri

Kişinin beceriyi nasıl uygulayacağı hakkında bilgi sahibi olması fakat ne zaman ve ne şekilde uygulaması gerektiğini belirleyememesi durumunu ifade etmektedir (Gresham ve Reschly, 1988).

2.2.12.3. Öz Denetim Sosyal Beceri Yetersizlikleri

Kişilerin duygusal olarak kendi tepkilerini kontrol altına alamaması dolayısıyla sosyal beceriyi kavrayamaması durumunu ifade etmektedir (Gresham, 1986).

2.2.12.4. Öz Denetim Sosyal Performans Yetersizlikleri

Kişilerin gerekli sosyal becerilere sahip olduğu ancak duygu kontrolünü sağlayamadığından dolayı uygun ortam ve şekilde edindiği becerileri sergileyemediği durumları ifade etmektedir (Elliot ve Gresham, 1987; Gresham, 1986; Gresham ve Reschly, 1988). Sosyal beceriler öğretilebilen davranışlardır. Çoğu zaman sorunlu ve engelli çocuklar sosyal beceri eğitimine ihtiyaç duyarlar. Genelde davranışçı teknikler ve performansın ön planda olduğu bire bir şekilde veya gruba uygulanan eğitimleri kapsar. Bu eğitimlere ihtiyacı olan çocukların içinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar sergilemesi, kendini ifade etmesi ve hayatını kaliteli bir şekilde devam ettirebilmesi için sosyal beceri öğretiminin uygulanması önemlidir (Shepherd, 1983; Gresham, 1997; Poyraz Tüy, 1999; Çiftçi, 2001; Sazak, 2003; Çakır, 2006).

2.2.13. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Okul öncesi eğitim bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Bireyin bu dönemde edinmesi gereken en önemli özelliklerin başında sevgi, saygı, güven ve paylaşma becerileri gelmektedir. Eğitim kurumuna başlamadan önce sınırlı yakın çevre içinde bulunan ve tüm davranışları onaylanan çocuk okula başlamasıyla birlikte yeni ortamlara girer, arkadaş edinir ve diğer insanlarla iletişim kurma ve gözlemleme yeteneklerini geliştirir ve tüm davranışlarının kabul görmediğini, uygulaması gereken sosyal davranışlar olduğunu keşfeder. Bu sayede iş birliği, paylaşma, haklarını koruma, sorumluluk alma, bir karara varma, kurallara uygun davranış geliştirme, liderlik yapma ve lidere uyma, akranları ve yetişkinlerle iletişim kurma, öfke kontrolü, hoşgörü, okula karşı pozitif tutum gibi davranışları geliştirme imkanı bulan ve gezi-gözlem, drama, evcilik oyunları, hikaye etkinlikleri, imkanıyla farklı ortam ve sosyal çevreleri gözlemleyebilen çocuğun yaşam gelişimi pozitif yönde desteklenir ve ilerleyen yaşında toplumsal uyumunu kolaylaştırır. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların aileden edindiği yanlış davranışların değiştirilmesini sağlarken edinilen doğru davranışların pekiştirilip ilerletilmesini sağlar ve çocukların sosyal gelişimini olumlu açıdan destekler

(Ulçay, 1993; Oktay, 1998; Yavuzer, 1994; Aral ve diğçerleri, 2000; Oğuzkan ve Oral, 1992; Yörüköğlü, 1998; Mangır, 1987).

Gürkan (1982) yaptığı bir çalışmada okul öncesi eğitim süresi uzadıkça çocukların sosyal uyum yeteneğinin arttığını gözlemlemiş ve daha bağımsız, açık fikirli, meraklı, kendine güvenen çocuklar olduğunu saptamıştır.

2.2.14. Sosyal Beceriler ile ilgili Yurt içinde ve Yurt Dışında Uygulanan Çalışmalar

Bilek (2014), Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev ile Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması çalışmasında amaç olarak sosyal becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesini hedeflemiştir. Çalışmasını Edirne merkezde farklı sosyoekonomik düzeyde ailelerin yaşadığı 4 farklı ilköğretim okulu bünyesinde anasınıfına giden 136 çocuk, 9 öğretmen, 136 anne ile çalışmasını yürütmüş ve çocukların sosyal beceri özelliklerini ev ortamı ve okul ortamında inceleyip karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda çocukların ev ile okul ortamındaki sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Fakat ölçeğın sosyal işbirliği ve sosyal ifade alt boyutlarında ev ve okul ortamında sosyal işbirliği boyutu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca çocuğın ev ve okul ortamındaki sosyal becerilerinde yaşadığı yer ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi bakımından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Tunçeli (2012), Anaokuluna Devam Eden 6 yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Okul Olgunlukları Üzerinde Etkisini incelemiş ve inceleme sırasında tarama modelini kullanmıştır. Çalışmasını Adapazarı/Hendek'de MEB'e bağılı anasınıflarına devam eden normal gelişim gösteren 6 yaş grubu çocuklar ile yürütmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Formu ve Bracken Okul Olgunluğu Ölçeğı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocukların düşük olan çocuklara nazaran daha yüksek okul olgunluğuna sahip olduğunu belirlemiştir. Ayrıca bu beceri ve olgunluk üzerinde ailesel faktörlerinde önemli olduğu sonucuna varmıştır.

Pekdoğan (2012), Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Sahip Olduğı Sosyal Becerileri Etkileyen Bazı Değişkenlerle Olan İlişkilerini İncelemesi konusunu araştırmıştır. Çalışması tarama modelinde olup 2010-2011 eğitim öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarına

devam eden 5- 6 yaş grubu çocukların anne-babaları, öğretmenleri ile yürütmüştür ve veri toplama aracı olarak öğrencilerin anne-babalarına Sosyo-demografik Bilgi Formu, öğretmenlere ise çocukları değerlendirmeleri için Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) uygulanmıştır. araştırma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden 5- 6 yaşındaki çocuklar içerisinde, öncesinde kreş veya anaokulu eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin, kreş veya anaokulu eğitimi almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmış, ayrıca baba eğitim seviyesi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin arttığı belirtilmiştir. Ailelerin sosyoekonomik düzeyi ve çocukların cinsiyetleri de sosyal becerileri etkilemektedir. Okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre kişiler arası iletişim becerilerinin, kızgınlık davranışını kontrol etme becerilerinin, değişikliklere uyum sağlama becerilerinin, akran baskısıyla baş edebilme becerilerinin, kendini kontrol edebilme becerilerinin, sözel açıklama becerilerinin, amaç ve görev becerilerinin daha fazla gelişim gösterdiği belirlenmiştir.

Can Yaşar (2011), yapmış olduğu Anne ve Öğretmen Görüşlerine Göre Çocukların Sosyal Uyum ve Becerilerinin İncelenmesi çalışmasında okul öncesi eğitime devam etme süresi ile sosyal beceri düzeyi arasındaki etkiyi incelemiştir. Çalışmasını Afyonkarahisar merkezde MEB'e bağlı ilköğretim okullarının bünyesinde bulunan anasınıflarına gitmekte olan 5-6 yaş grubunda 110 çocuk ile yürütmüştür. Araştırmada, "Genel Bilgi Formu" ve Işık (2007) tarafından geliştirilen "Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlere göre okul öncesi eğitime devam süresi uzadıkça sosyal uyum oranının arttığı belirlenmiş. Annelerin görüşlerine göre ise okul öncesi eğitim süresinin sosyal uyumu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kapıkıran, İvrendi, Adak (2006), yapmış oldukları Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması çalışmasında amaç, okul öncesi dönemde sosyal becerileri bazı demografik değişkenler açısından incelenmektir. Araştırma grubu 4-6 yaş arası 196 kız, 147 erkek toplam 343 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal beceri, iletişim ve uyum alt boyutlarında yaşlar arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre uyum puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim süresinin sosyal beceri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dinç ve Gültekin (2003), Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri çalışmasını 2000-2001 yılları arasında Eskişehir merkezde MEB'e bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 4-5 yaş grubundaki 162 çocuk ve 12 öğretmen ile tarama modeli kullanarak yürütmüştür. Veriler toplanırken nicel ve nitel yöntemlerden yararlanılmıştır. "Davranış Derecelendirme Ölçeği" ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda anaokuluna devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde gelişmiş olduğunu saptanmıştır. Ayrıca çocukların sosyal gelişim düzeylerinin, yaş, cinsiyet ve okula devam süresi değişkenlerinden etkilendiği belirlenmiştir. Bu kapsamda kız çocuklarının erkek çocuklardan, 5 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklardan ve anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların 1 yıl devam eden çocuklardan sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenler arasında görüş birliğine ulaşılmış ve anaokuluna devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışlar ile anaokulu eğitimi sonrası sosyal davranışları arasında olumlu yönde büyük farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Özbek (2003), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması çalışmasını Eskişehir merkezde 95 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 194 birinci sınıf öğretmeni ile tarama modeli kullanarak yürütmüştür. Çalışmada ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi, grupla iş yapabilme becerisi, duygulara yönelik beceriler, stres durumuyla baş edebilme becerileri, plan yapma ve problem çözme becerileri, özdenetim becerileri gözlemlenmiş ve okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre belirlenen becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır.

Atılğan (2001), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 1. Kademe 1. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerini incelemiştir. Çalışmasını Konya il sınırları içinde resmi ve özel ilköğretim okullarında 251 öğrenci ile tarama modeli kullanarak yürütmüştür. Öğrencilerin sosyal beceri özelliklerini belirlemede Sosyal Beceri Özellikleri listesinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda bireysel özellikler ve sosyal beceri açısından okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre daha yetkin olduğu belirlenmiştir. Yine aynı çalışmada sosyal beceri yetkinliğinde kız çocukların erkek çocuklara göre daha başarılı olduğu

belirlenmiştir. Cinsiyet yanında ebeveyn eğitim seviyesi, akademik başarı düzeyi, anne-baba mesleği gibi değişkenler incelenmiş ve aralarında pozitif ilişki olduğu bu seviyeler arttıkça sosyal beceri davranışlarının artım gösterdiği gözlemlenmiştir.

Uğur (1998), Anasınıfı Eğitiminin Sosyalleşmedeki Rolü Ve Öğrencileri Sosyalleştirme Açısından Özel Ve Devlet Anasınıflarının Karşılaştırması çalışmasını yapmıştır. Çalışmasını Sakarya ilinde bulunan 3 devlet okulu ve 3 özel okulda eğitime devam eden birinci sınıf öğrenci ve öğretmenleri ile yürütmüş, anket tekniğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre sosyalleşme açısından daha başarılı olduğunu gözlemlemiş ayrıca özel okula giden çocukların devlet okuluna giden çocuklara göre daha sosyal olduğunu belirlemiştir.

Gürkan (1979), Okul Öncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir İnceleme çalışmasını Ankara ilinde 11 okul belirlemiş ve ilkokula devam eden 1876 birinci sınıf öğrencisi ve 48 öğretmen ile anket yöntemini kullanarak yürütmüştür. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların eğitim almayan çocuklara oranla daha sosyal ve uyumlu olduğunu saptamıştır.

Li, Hestenes, Wang'in (2014), Links between preschool children's social skills and observed pretend play in outdoor childcare environments çalışmasını Güneydoğu banliyö bölgesindeki yüksek kaliteli çocuk bakım merkezlerinde 28 çocuk ve öğretmenleri yürütmüştür. Her çocuğun oyununu 2 hafta boyunca 45 dk-1 saat aralığında gözlemlemiş ve kaydetmiştir. Araştırma sonucunda ise serbest oyun saatinde çocukların oynadıkları oyunlar ve sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Mcclelland ve Morrison (2003), The emergence of learning-related social skills in preschool children çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarda öğrenme deneyimi ve sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkiyi karşılaştırmıştır. Çalışmasını Litvanya'da 211 kız, 169 erkek olmak üzere toplam 380 öğrenci ile yürütmüştür. Verileri anket yöntemiyle ikinci yarıyıldan toplamıştır. İkinci yarıyılı seçme sebebi ise çocukların okula ve öğretmenlerine uyumunu tamamlamış olmalarını tercih etmesinden kaynaklanmaktadır. Araştırma sonucunda aralarında anlamlı ve olumlu bir ilişki saptanmamıştır.

Gresham ve Nagle (1980), *Social Skills Training with Children: Responsiveness to Modeling* çalışmasında akranları tarafından dışlanan çocuklara sosyal beceri geliştirme programı uygulamıştır. Çalışmasında 40 sosyal izolasyona maruz kalan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri bulunmaktadır. Öğrenciler için dört sosyal beceri eğitimi belirlenmiş ve her çocuk birine tabi tutulmuştur. Veriler sosyometrik derecelendirme ölçeği ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda programın faydalı olduğu, çocukların akranları tarafından kabul gördüğü saptanmıştır.

Powless ve Eliot (2002), *Assignment of Social Skills of Native American Preschoolers: Teachers and Parent Rating* çalışmasında yerli Amerikalı çocukların sosyal becerilerini öğretmen ve ebeveyn derecelendirmesiyle saptamak istemiştir. Bu nedenle çalışmaya katılan anaokulu öğrencilerine sosyal beceri eğitimi programı uygulamış ve araştırma sonucunda hedeflenen sosyal becerilerin sergilendiği saptanmıştır.

2.3. Rekreasyon

Rekreatif etkinlikler sosyolojide tanımlanırken “yaşamın pratik ihtiyaçları yerine getirildikten sonra kalan serbest zaman” olarak belirtilmektedir. (Torkildsen, 2005). Ancak, Rekreasyon kelimesinin temeli Latince'dir. Tazelenme, yenilenme ile nitelendirilen “recreate” kelimesinden üretilmiştir. Bu kavramlar baz alındığında rekreasyon, aktif çalışma sonrasında körelen zihinsel ve fiziksel fonksiyonların ortaya çıkarılması anlamına gelmektedir (Taşkın, 2019; S, 3).

Literatür incelendiği zaman rekreasyon kavramının farklı birçok tanımının yapıldığı görülmektedir. Gönüllülük esasına dayanan, kişisel ya da toplu olarak uygulanan dinlenme ve eğlenme temelli faaliyetler rekreasyonun temelini oluşturmaktadır (Karaküçük, 1999). Farklı bir tanımda ise rekreasyon bireyin mecburi iş veya faaliyetlere katılımı sonrasında kendi isteğiyle yaptığı deşarj edici etkinlikler olarak belirtilir (Kraus, 1985). Bayer'e göre rekreasyon, insanların hayata tutunmasını sağlayan, dinlendirip eğlendirerek onları oyalayan ve katılımlarından dolayı keyif almalarını sağlayarak onları tatmin eden faaliyetlerdir (Bayer, 1974). Farklı bir yaklaşımda ise rekreasyon faaliyetleri yaş farkı gözetilmeksizin kişilerin pozitif yönde kazanım elde edebilme, hobilerini uygulayabilme, sosyal ve sporsal faaliyetleri

deneyimleme amaçlarına hizmet etmektedir (McLean, Hurd ve Rogers, 2005). Türk Dil Kurumu rekreasyonu:

“İnsanların boş zamanlarında, eğlence ve spor amacı ile gönüllü olarak katıldıkları etkinlikler”, “Bir bölgeyi insanların eğlenme, dinlenme amacıyla kullanabilecekleri bir duruma getirme” olarak iki farklı şekilde tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu, 2012).

Rekresyon kavramına genel tanım olarak baktığımızda kişilerin kendi iradeleriyle seçim hakkına sahip olduğu, keyif alma temeline dayanan toplu veya kişisel olarak gerçekleştirilebilecek serbest zaman etkinliklerini ifade etmektedir.

Serbest zamanda uygulanan etkinlikler birçok açıdan kişiye katkı sağlamaktadır; yaratıcılıklarının gelişmesini desteklemekte, iletişim becerisini güçlendirmekte, farklı deneyimlere olanak tanımakta ve bu sayede çok yönlü bireyler yetişmesini desteklemektedir (Kılbaş, 2004). Uygulanan rekreasyon çalışmalarıyla insanların olumlu duygularının güçleneceği, hayata karşı daha üretken ve pozitif çerçeveden bakabilme kabiliyeti kazanabileceği, bu durumun tüm toplumu etkilediği ve bu nedenlerle önem arz ettiği öngörülmektedir (Stebbins, 2011; Güldür ve Yaşartürk, 2020).

2.3.1. Zaman Kavramı

Zaman, bir nesnenin uzaydaki bir noktadan başka bir noktaya geçtiği aralıktır (Addington, 1993). TDK'ya göre ise zaman, bir işin, bir oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre, vakit olarak da açıklanmaktadır (Demirel ve Harmandal, 2009). Zaman kavramı kişiye göre değişim göstermektedir. Her insanın günde 24 saati olmasına karşın kişilerin onu kullanım şekliyle biçimlenir, ücret karşılığı zaman satın alamayız, başkasından çalamayız, kiralayamayız veya biriktiremeyiz. İnsanların bir kısmı sürekli akış halinde ve geri döndürülemez olduğunu düşünürken diğer bir kısmı ise bir döngüyü oluşturan ve telafisinin mümkün olduğunu düşünür. Ancak zaman durmadan akıp gider önemli olan bizim onu en verimli şekilde kullanabilmemizdir (Yazıcı, 1998; Scoot, 1997). Zamanın doğru şekilde kullanılması kişisel olarak insanları ve dolayısıyla da toplumu etkilemekte ve gelişmişlik düzeyi hakkında belirgin bir öneme sahip olmaktadır (Önal, 2007). Zaman kavramını ele aldığımızda çalışma ve çalışma dışı zaman olarak gruplandırıldığını görmekteyiz.

Çalışma zamanı; işe gidiş dönüş sürelerinin de dahil olduğu iş başında geçirilen ve iş başı haricinde iş için yapılması gerekenlerin tamamlandığı dilimi ele almaktadır.

Çalışma dışı zaman; yaşamamız için gerekli olan temel ihtiyaçlarımızın giderildiği dinlenme ve rekreasyon etkinliklerini barındıran dilimi ifade etmektedir (Çakıroğlu, 1998; Hazar, 2014).

Burada karşımıza iki farklı kavram çıkmaktadır. Bunlar boş zaman ve serbest zamandır. İkisi birbirine benzer şekilde görülsede aralarında çok küçük farklar barındıran birbirinden ayrı kavramlardır, serbest zaman boş zamanı içine alan daha kapsamlı bir dilimi ifade etmektedir (Kocaekşi, 2012).

2.3.2. Serbest Zaman

“Yaşamın pratik ihtiyaçları yerine getirildikten sonra kalan serbest zaman” şeklinde nitelendirilmektedir (Torkildsen, 2005). Serbest zaman çalışma dışında kalan (işe gidiş-dönüş süreleri dahil), temel ihtiyaçlar ve görevler yerine getirildikten sonra kişilerin kendi istekleri doğrultusunda planlayacağı boş zamanı da kapsayan bir olgudur (Meyer, Bringtill ve Sessoms, 1970). Kişilerin serbest zaman değerlendirmesini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Sosyal faktörler, kültür ve davranış yapısı, bulunduğu sosyal sınıf, etkileşim grupları, aile, ekonomik faktörler, meslek ve gelir düzeyi, yaş, cinsiyet, yerleşim birimi, eğitim gibi demografik ögeler bunların başlıcalarıdır (Önal, 2007).

2.3.3. Boş Zaman

İngilizce “leisure” kelimesi Latincedeki “licer” kelimesinden gelmektedir. “izin verilmiş olmak” ya da “boş olmak” anlamındadır (Hemingwa, 1996). Boş zaman, temel ihtiyaçlarını giderdikten sonra kişilerin bağımsız olarak tercih ettiği şekilde kullanabildiği zaman olarak tanımlanabilir (Bakır, 1990). Kişiler çalışma zamanında yorulup yıprandıkları için boş zamanları onlar için önemlidir çünkü kendi istekleri doğrultusunda motivasyonlarını arttıracak şekilde boş zamanlarını değerlendirebilirler (Çınar ve Sanioğlu, 2000).

Boş zamanın etkin bir şekilde geçirilmesi 3 temel fonksiyonu olan dinlenme, eğlenme, gelişim fonksiyonlarının karşılanmasını bu sayede sağlıklı, mutlu, sosyal, entelektüel bir toplumun oluşmasını sağlar (Karaküçük, 1999; Par, 2020). Ancak boş

zaman verimli bir şekilde değerlendirilmediği takdirde kişileri ve toplumu negatif yönde etkileyerek mutsuzluk, ruhsal problemler ve düzensizliğe sebep olur (Hazar, 2014). Tüm bu faktörler göz önüne alındığında boş zaman kavramının rekreasyon kavramıyla örtüştüğü ve rekreasyon etkinlikleriyle geçirilerek bireylerin ve toplumun pozitif yönde gelişim sağlamasının önemli olduğunu görmekteyiz.

2.3.4. Rekreasyon Kavramının Tarihçesi

Endüstri öncesi zaman dilimi incelendiğinde serbest zaman kavramının varlığından söz etmek mümkündür ancak düzenli bir yaşam ve çalışma biçimi hakim olmadığı için yasal haklar kısmında değerlendirilmemiştir. İnsanların uzun çalışma saatleri vardı ve yararlandıkları aralar sadece temel ihtiyaçlarını gidermek için veriliyordu. Kişiler oluşan bu aralarında yemek yeme gibi temel ihtiyaçlarını karşılarken aileleri ile vakit geçirmeyi tercih ediyorlardı. Kişilerin bir araya gelerek sosyalleşmesi güçtü (Graefe ve Parker, 1987). Ancak 1789 da Fransız devrimiyle birlikte kişiler birtakım yasal haklar kazanmıştır. Bunun yanında çalışma koşulları düzenlemeleri yapılmış ve çalışanlar için pazar günleri tatil kapsamına alınmıştır. Bu adımla ve artan şehirleşme oranıyla birlikte serbest zamana duyulan ihtiyaç farklılaşarak rekreasyon modelinin oluşumuna zemin hazırlamıştır (Afyon ve Tunç, 1997).

Daha sonra Sanayi Devrimiyle birlikte artan makineleşme sayesinde insan gücüne duyulan ihtiyaç azaldı ve yaşam koşulları yükseldiği için boş zaman ihtiyaçları artış göstermeye başladı. Fabrikalarda çalışan insanların çalışma saatleri düzenlenerek azaltıldı ve çalışanların ilgi ve motivasyonlarını arttırmak bunun yanında dinlenme ve eğlenmelerini sağlamak adına çalışma alanlarında park, kütüphane, kulüp gibi ortamlar oluşturularak, bir araya gelip sosyalleşebilecekleri kutlamalar düzenlenmeye başlandı. Tüm bu gelişmeler ışığında serbest zaman değer kazandı, kişilerde ev ve işyeri ayrımı bilinci oluştu, gelir düzeylerinin artması, tatil günleri bilincinin oluşması ve iş saatlerinin azalmasıyla insanlar kendilerine ayırdıkları zaman diliminde aktif ve pasif rekreatif etkinliklere yönelim gösterdiler. Bu sayede rekreasyon etkinlikleri ticari olarak kullanılmaya başlandı (Özmaden, 1997; Kongar, 1986; Sezgin, 1987; Arslan, 1996; Ekici, 1997).

Günümüzde serbest zaman bilinci değişip gelişmeye devam etmektedir. İlk olarak elektrikle birlikte evimize giren radyo, televizyon gibi teknolojik aletlerle birlikte

evlerde geçirilen zaman dilimleri değerlendirilmiştir. Dışarıda bulunan park, eğlence merkezi, yürüyüş alanı gibi yerlerin artış göstermesi ile kişilerin bireysel ve ailesi ile rekreatif etkinliklere yönelimi desteklenmiştir. Sabahları işe giden insanların gecelerini değerlendirebilmesi adına sportif aktiviteleri yapabilecekleri alanlar sunulmuştur (Doğar, 1997).

Ülkemizde cumhuriyetin ilanıyla birlikte kamusal çalışma hayatı yenilenmiş, eğlence bilinci değişim göstererek serbest zaman etkinlikleri farklılaşmış ve ayrılan süre uzamıştır (Karaküçük, 1997). Devlet toplumun spor, sanat ve kültürel gelişimini arttırmak için çalışmalarda bulunmuştur. Bunun sağlanabilmesi için konservatuar, güzel sanatlar genel müdürlüğü, devlet tiyatroları, gençlik ve spor genel müdürlüğü gibi kurumları kurmuştur. Bunun yanında rekreasyon etkinliklerini geliştirmek adına farklı şehir ve üniversitelerde rekreasyon bölümleri ve merkezleri açmıştır (Kocaekşi, 2012). Ancak bunların yanında ülkemizde rekreasyon etkinliklerinin daha pasif geçirildiği görülmektedir. Toplumumuz daha çok televizyon izleme, sineme, tiyatro izleme, spor müsabakaları izleme, kahvelerde oturma veya arkadaş gezileri ile vakit geçirmektedir (Karaküçük, 1999). Son zamanlarda ise sosyal medya etkileşimi aktif bir süreç izlemektedir (Denkel, 2019).

2.3.5. Rekreasyon Kavramının Nitelikleri

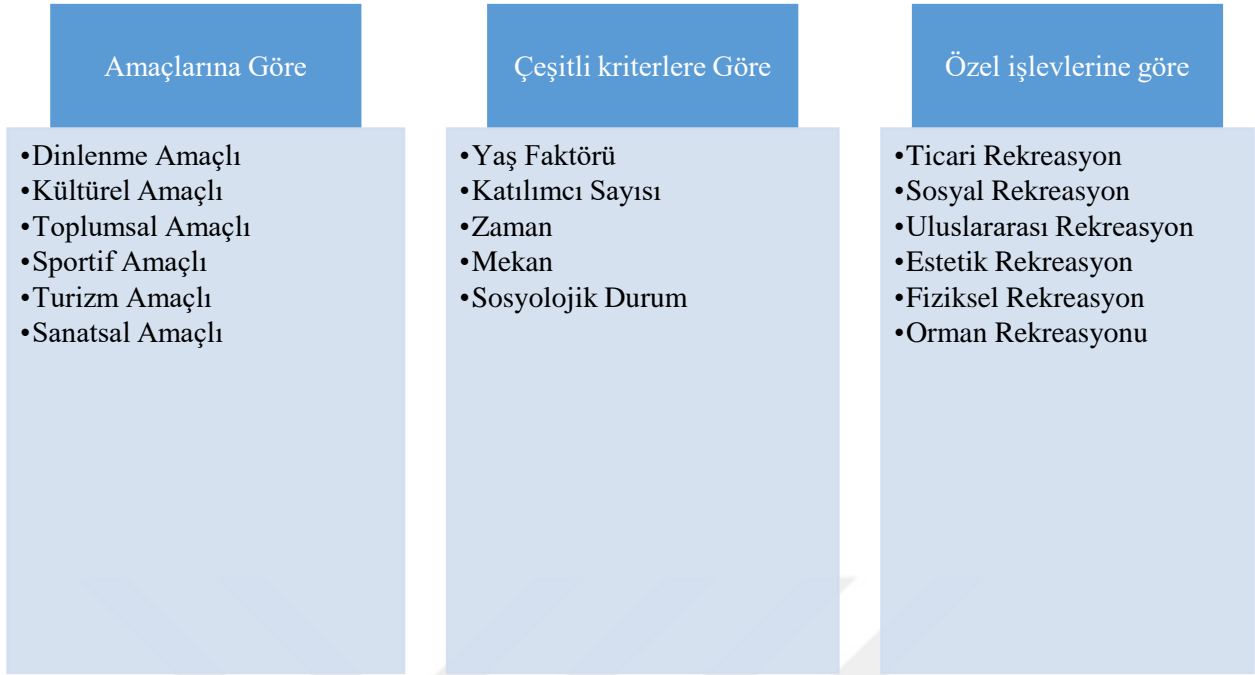
- Kişilerin aktif iş, okul vb. yaşamları dışında kalan serbest zamanlarda yapılır.
- Yaş ve cinsiyet ayrımı gözetmeksizin katılım söz konusudur ve dünyanın her yerinde uygulanır. Ancak kişilerin kültürüne uygun olmalıdır.
- Çeşitlilik esastır.
- Mevsim farkı olmaksızın açık, kapalı alanlarda uygulanmaya müsaittir.
- Kişisel istekler doğrultusunda gönüllülük esasına dayanır, devam zorunluluğu yoktur.
- Kendi istekleri doğrultusunda seçilip planlandığı için kişilerin keyif almasını sağlar, bireyseldir.
- Aktif katılım gerektirmektedir, bu nedenle tembelliği önler, esnektir, başkasının yerine uygulanamaz.
- Günlük rutinin değişmesini sağlar, yaratıcılığı destekler ve yetenekleri güçlendirir.

- Kişilere özgürlük duygusunu hissettirir.
- Planlı ve plansız olarak yetkin kişilerle mekan planlaması yapılarak veya yapılmayarak uygulanır.
- Bireysel ve toplumsal olarak fayda sağlamalıdır ve sosyal açıdan uygun olmalıdır (Broadhurst, 2001; Butler, 1959; Carlson vd., 1972; Karaküçük, 2005; Özbey ve Çelebi, 2003; Karaküçük ve Gürbüz, 2007).

2.3.6. Rekreasyon Kavramının Sınıflandırması

Rekreatif etkinliklerde öncelik kişisel istekler olduğu için dünya genelinde farklı birçok şekilde rekreatif etkinlikler gerçekleşmektedir. Bu durumda belirli bir sınıflandırma yapmak güçtür fakat literatür tarandığında ortak paydalar doğrultusunda rekreasyon sınıflandırılabilir (Yaylı, 2014). Rekreasyonu amaç, eylem durumu ve çeşit olmak üzere 3 başlık altında toplamak mümkündür.

Amacına göre rekresayon çeşitlerine bakıldığı zaman; dinlenme, kültürel, sanatsal, sportif, toplumsal ve turizm başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Eylem durumuna göre rekreasyon çeşitlerine bakıldığında; ticari, sosyal, uluslararası, estetik, fiziksel, orman rekreasyonu şeklinde gruplandığı görülmektedir. Çeşit faktörü baz alındığında ise; yaş, katılan kişi sayısı, bulunulan mekan, yapıldığı zaman dilimi ve sosyolojik durum olarak gruplandığı görülmektedir (Karaküçük, 1999). Karaküçük (2005) rekreasyonu amaçlarına, çeşitli kriterlere ve özel işlevlerine göre Şekil-2' de sunulduğu biçimde gruplandırılmıştır.



Şekil 2

Karaküçük (2005) rekreasyon gruplandırması

Sevil (2012)' ye göre ise rekreasyon kavramının sınıflandırılması;

- *Katılım şekline göre sınıflandırma:* Aktif etkinlikler ve pasif etkinlikler şeklinde iki başlık altında gruplandırılırlar.
- *Yaşam alanına göre sınıflandırma:* Kişilerin içinde buldukları bölgeye göre kentsel ve kırsal şekilde iki başlık altında incelenirler.
- *Katılımcı sayısına göre sınıflandırma:* Bireysel ve grup şeklinde iki başlık altında incelenirler.
- *Mekansal açıdan sınıflandırma:* Açık alan ve kapalı alan olmak üzere iki başlık altında incelenirler.
- *Fonksiyonel açıdan sınıflandırma:* Ticari, sosyal ve estetik olmak üzere üç başlık altında incelenirler.
- *Zamansal açıdan sınıflandırma:* Günlük tatil rekreasyonu değişken olarak sınıflandırılmaktadır (Sevil, 2012).

Hazar (2014)'e göre rekreasyon kavramının sınıflandırılması:

1. Mekansal açıdan rekreasyon çeşitleri

- *Açık alan rekreasyonu:* Kapalı alan haricinde doğada yapılan her türlü rekreasyon etkinliğini kapsamaktadır.
- *Kapalı alan rekreasyonu:* Açık alan dışında gerçekleşen tüm rekreasyon etkinliklerini kapsamaktadır. Kapalı alanlarda gerçekleşen etkinlikleri kişiler istediği zamanda gerçekleştirebilirler çünkü açık alanlarda olduğu gibi doğa koşullarından etkilenmezler.

2. Etkinliklere katılım durumuna göre rekreasyon

- *Aktif rekreasyon:* Kişilerin etkinlikleri bire bir deneyimleyerek katılım gösterdiği rekreasyon aktivitelerini içermektedirler. Spor yapmak, tiyatro oyunu sergilemek, enstrüman çalmak örnek olarak verilebilir.
- *Pasif rekreasyon:* Kişilerin rol almadan seyirci olarak katılım gösterdiği rekreasyon aktivitelerini içermektedir. Maç seyretmek, tiyatro gösterisi izlemek, konsere gitmek örnek olarak verilebilir.

3. Katılımcıların yaş düzeylerine göre rekreasyon

Yaş faktörü etkinlik seçiminde önemli bir kriterdir. Rekreasyon etkinlikleri,

- Çocuk,
- Genç,
- Yetişkin

Olmak üzere 3 jenerasyon şeklinde gruplanmaktadır.

4. Katılımcı Sayısı Bakımından Rekreasyon

- *Bireysel rekreasyon:* Kişisel olarak gerçekleştirilen rekreatif etkinlikleri kapsamaktadır.
- *Grup rekreasyonu:* Birden çok kişinin bir araya gelerek gerçekleştirdiği rekreatif etkinlikleri kapsamaktadır.

5. Fonksiyonel açıdan rekreasyon

- *Ticari rekreasyon:* Kişilerin belirli bir ücret karşılığında katılım gösterdiği rekreatif etkinlikleri kapsamaktadır. Tema parklar, spor salonları, eğlence merkezleri örnek verilebilir.

- *Sosyal rekreasyon:* Birden çok kişinin bir araya gelerek etkileşimde bulunduğu rekreatif etkinlikleri içermektedir. Toplu bir yemek yemek örnek olarak gösterilebilir.
- *Estetik rekreasyon:* Kişiler daha çok seyirci konumundadır. Genellikle eğitim seviyesi yüksek ve kültürlü bireylerin bu tarz rekreatif etkinlikleri tercih etmektedirler.
- *Fiziksel rekreasyon:* Aktif katılım gerektiren kapalı ve açık alanlarda uygulanan tüm spor dallarındaki rekreatif etkinlikleri içermektedir.
- *Sağlık rekreasyonu:* İnsanların sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürmek ve tedavi olmak amacıyla katıldığı rekreatif etkinlikleri içermektedir.

Mirzeoğlu (2003)'e göre rekreatif etkinliklerin sınıflandırılması:

- *Zihinsel Aktiviteler;* kişilerin düşünme becerilerini ön planda tutarak katılım gösterdiği aktiviteleri içermektedir. Seminerler, meditasyon çalışmaları örnek olarak gösterilebilir.
- *Spor ve Egzersiz Aktiviteleri;* bedensel katılımın ön planda olduğu spor etkinliklerini içerir. Tenis, yüzme, fitness, futbol vb. aktiviteler örnek olarak gösterilebilir.
- *Müzik Aktiviteleri;* kişiler bu aktivitelere hem aktif hem de pasif olarak katılım gösterebilirler. Konsere gitmek pasif katılıma örnek olarak gösterilebileceği gibi keman kursuna gitmek aktif katılıma örnek olarak verilebilir.
- *Resim Aktiviteleri;* kişiler resim aktivitelerine de hem aktif hem pasif katılım gösterebilmektedirler. Resim sergisi ziyareti pasif katılıma örnekken kara kalem çalışması yapma aktif katılıma örnek olarak gösterilebilir.
- *Dans Aktiviteleri;* bu aktivitelere de aktif ve pasif katılım söz konusudur. Dans gösterisine gitmek pasif katılımken halk oyunları oynamak aktif katılıma örnektir.
- *Hobiler;* genel başlık altında toplandığında çok fazla detay içeren etkinlikleri kapsamaktadır. Takı tasarımı, dikiş, seramik çalışmaları, dil edinimi, aşçılık vb. etkinlikler örnek olarak gösterilebilir.

- *Oyunlar*; yarışma amacı gütmeyen eğlenmenin ön planda olduğu oyunları içermektedir. Kart oyunları, kutu oyunları, isim-şehir, bilgisayar oyunları vb. örnek olarak gösterilmektedir.
- *Rahatlama*; kişilerin fiziksel, psikolojik ve bilişsel olarak rahatlamalarına yardımcı olan etkinlikleri kapsamaktadır. Yoga, gün doğumu seyri, köpük banyosu, masaj vb. etkinlikler örnek olarak gösterilebilir.
- *Sosyal Aktiviteler*; bireysel yerine grupta yapılan etkinlikleri kapsamaktadır. Ev ziyaretleri, arkadaş toplantıları, gençlik toplulukları, kitap grupları vb. örnek olarak verilebilir.
- *Seyahat ve turizm*; kültür gezileri, müze ziyaretleri bu kapsam altında örneklendirilebilir.
- *Gönüllü Hizmet Programları*; sosyal sorumluluk projeleri, çocuk esirgeme kurumu ziyareti vb. bu kapsam altında örneklendirilebilir (Kesim, 2006).

2.3.7. Rekreasyon Kavramının Gerekliliği

Günümüz dünyasında insanların boş zamanlarını değerlendirebilmek adına farklı rekreatif etkinliklere katılım gösterdiğini görmekteyiz. Ancak kişilerin etkinlik seçimleri standart bir kalıp dışında yaşam koşulları, iş yükleri, hayat felsefeleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişim göstermektedir. Kişiler; sosyalleşme, yeni deneyimler yaşama, dinlenme ve rahatlama, yaratıcılığını geliştirme, fiziksel ve zihinsel gelişim sağlama, kendini deneme ve geliştirme, mutluluk sağlama, güdülerini tatmin etme ihtiyaçlarını gidermek adına rekreatif etkinliklere katılım gösterirler (Kesim, 2006; Tunçkol, 2001).

2.3.8. Rekreatif Etkinliklerin Yararları

İnsanlar temel yaşam ihtiyaçlarını giderdikten sonra fiziksel, psikolojik ve toplumsal ikincil ihtiyaçlarını karşılayabilmek isterler. Bu nedenle tarih, etnik köken, dil, din ayrımı gözetilmeksizin yaşam boyunca serbest zamanlarını verimli geçirebilmek için rekreatif etkinliklere ihtiyaç duyulduğu gözlemlenmiştir. Slavson rekreasyonu “İhtiyaçların giderildiği bir deneyim” olarak tanımlamaktadır (Tezcan, 1977; Akyüz ve Türkmen 2016).

Rekreatif etkinliklere katılım gösteren ve katılım göstermeyen bireyler incelendiği zaman fiziksel, psikolojik ve sosyal davranışlar açısından farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Rekreatif etkinliklere katılım göstermek kişilerin kaliteli yaşam

sürmesine olanak sağlayarak hayattan aldıkları doyumunu yükseltmektedir. Günümüzde hayat tarzının değişimine bağlı olarak özellikle şehir hayatında yer alan kişilerin stres düzeylerinin arttığı, fizyolojik ve psikolojik çeşitli sağlık sorunlarının ortaya çıktığı görülmektedir (Kocakekşi, 2012). Rekreatif etkinliklere katılmak kişilerin içinde buldukları çevrede oluşan stres düzeylerini azaltmayı kendileriyle ve sosyal çevreleriyle barışmalarını sağlar, dünyaya farklı pencereden bakma ve farklı deneyimler kazanmada destekleyici olur (Açıkada ve Ergen, 1990). Ayrıca kişilerin psikolojik ve fiziksel olarak yakalandığı hastalıklardan arınmasını ve yakalanma riskinin azalmasını sağlar (Carlson, Deppe ve MacLean, 1972).

Dünya sağlık örgütü sağlık kavramını bireyin bedensel, sosyal ve ruhsal yönden tam bir iyilik hali olarak tanımlamaktadır. Tanımdan yola çıkıldığında sağlığın bir bütün olarak ele alındığı görülmektedir ve bu bütünün korunmasında rekreatif etkinliklerin önemi büyüktür. Bu etkinliklerin önleyici, koruyucu ve tedavi edici etkileri bulunmaktadır (Tütüncü, 2008; Çoruh, 2013; Carlson, Deppe ve MacLean, , 1972).

Bireylerin rekreasyon etkinliklerine ihtiyaç duymasındaki ana etmenler ve sağladığı yararları üç başlık altında kişisel, toplumsal ve psikolojik olarak ele alabiliriz (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2012; Kaba, 2009).

2.3.8.1. Rekreasyon Etkinliklerinin Kişisel Yararları

- Fiziksel olarak gelişim ve iyileşme sağlar,
- Kişilere mutluluk verir ve ruh sağlığını pozitif yönde etkiler,
- Bireylerin sosyalleşmesini destekler,
- Yetenekleri gelişimini sağlar ve yaratıcılığı destekler,
- İş verimliliğini artırır ve ekonomiyi geliştirir (Çeliksoy, 2012; Önal, 2007).

2.3.8.2. Rekreasyon Etkinliklerinin Toplumsal Yararları

- Sosyalleşmeyi sağladığı için arkadaş ilişkilerini güçlendirir,
- Toplumsal birlik ve dayanışmayı sağlar ve buna bağlı olarak demokratik toplum oluşumuna zemin hazırlar,
- Farklı ortam ve deneyimler sağladığı için tecrübe edinimi sağlar,
- Toplumun fizyolojik ve psikolojik sağlıklı ve mutlu olmasını sağlar,
- Toplumda yaratıcılığı ve üretkenliği artırır,

- Yaşam standartlarını arttırır (Gökmen, Koyuncu ve Açıklın, 1985; Önal, 2007).

2.3.8.3. Rekreasyon Etkinliklerinin Psikolojik Yararlar

- Kişilere mutluluk ve moral verir,
- Kişilerin kendisini tanıma imkanı sunar,
- Kişisel gelişim imkanı sağlar ve destekler,
- Kişilerin suça yönelimini önler,
- Sosyal ve yaratıcı olmalarını sağlar.

2.3.8.4. Okul Öncesi Dönemde Rekreasyon Çalışmalarının Önemi

Okul öncesi eğitimin her açıdan çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu ve ilerleyen yaşantılarını etkilediğinden her aşamada söz edilmektedir. Genel olarak baktığımızda yaş grubu ayrımı olmadan bireylerin hareketsizleştiğini gözlemlenmektedir. Teknolojik alet kullanımının artması ve kullanımda yaş grubunun 3 yaşa kadar inmesi, buna bağlı asosyal davranışlar meydana gelmekte ve fiziksel hareket yetersizlikleri nedeniyle obezite, kas, eklem gelişim problemleri artış göstermektedir. Bunların engellenebilmesi için okul öncesi eğitimde ele alınan rekreasyon etkinlikleride önem arz etmektedir. Çünkü okul öncesi dönemde çocukların öğrenmelerini ve sosyalleşmelerini sağlayan en büyük faktör birebir etkileşim sağladıkları oyundur. Oyun; dans, tiyatro, müzik, ritim, resim, fiziksel aktiflik, dinleme becerisi vb. şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Rekreasyon etkinlikleri ise tüm bunların tamamını ve oyunu kapsamaktadır ve sosyal bir etkileşim meydana getirmektedir. Bu sayede çocuklar kendilerini ifade edebilmekte, yeteneklerini keşfedebilmekte, yaratıcılıklarını geliştirebilmekte, motor becerilerini geliştirirken aynı zamanda dilsel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini de desteklemektedir. Bunların yanında çocuklarda problem çözme becerileri, karakter gelişimleri, ilgi alanları edinimi ve buna bağlı olarak dünyayı anlamlandırma yetileri kazanmaları şeklinde tüm yaşamlarını etkileyen becerilerin oluşumunu sağlamaktadır (Meydanlıoğlu, 2015; Yiğitbaş, 2020; Aygün ve Duyan, 2020; Karaküçük, 2005; Aytaç, 2003).

2.3.9. Rekreasyon Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Karakaya, Kaya, Erkekli ve Yavuz (2021), Anaokullarında Serbest Zaman Aktivitelerine Katılan Ebeveynlerin Rekreasyon Fayda Düzeylerinin İncelenmesi çalışmasında amaç okul öncesi eğitim kurumlarında ebeveynler ve çocukların serbest

zaman etkinlikleriyle kazandıkları fayda düzeyi hakkında beklenti ve görüşlerini saptamaktır. Çalışma Kırşehir il merkezinde 7 bağımsız anaokuluda eğitime devam etmekte olan 489 öğrenci ve velileri ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda fiziksel, zihinsel, sosyal açıdan anlamlı farklar görülmezken, eğitim durumu ve gelir seviyesiyle pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

İlkim, Kalaycı, Güleroğlu ve Gündoğdu (2018), Down sendromlu çocuklarda sportif etkinliklere katılma durumuna göre sosyal uyum beceri düzeyinin incelenmesi çalışmasında nedensel karşılaştırma modeli uygulanmıştır. Çalışmada 8-12 yaş grubunda 43 erkek, 43 kız olmak üzere toplam 86 öğrenci bulunmaktadır. Down sendromlu çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerini ölçmek amacıyla Sezgin ve Akman (2014) tarafından geliştirilen Sosyal İlişki, Duygusal Durum, Onaylanma İhtiyacı ve İçer Dönüklük ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunda etkinliklere katılan ve katılmayan çocuklar gözlemlemiş ve cinsiyet farkı olmaksızın sportif etkinliklere katılım gösterme düzeyiyle sosyal uyum beceri davranışları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ayyıldız Durkan ve Karaküçük (2017), Çocuklarıyla BabyGym Aktivitelerine Katılan Ebeveynlerin Rekreasyon Fayda Düzeylerinin İncelenmesi çalışmasında Ankara ilinde özel jimnastik salonlarında 3-5 yaş arası 200 çocuk ve ebeveynleri tesadüfi olarak seçilmiştir. Daha sonra Akgül ve Ertüzün (2015) tarafından geçerlik, güvenirlik çalışması yaparak Türkçe halini geliştirdikleri “ Rekreasyon Fayda Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda aralarında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, ebeveynlerin çocuk ile yakınlık derecesi, çocuğun cinsiyeti, ebeveynlerin cinsiyeti değişkenleri ile rekreasyon fayda düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamışken, ebeveynlerin medeni hali, ebeveynlerin algıladıkları gelir seviyeleri, ebeveynlerin boş zamanlarını verimli kullanmalarına dair değişkenler ile rekreasyon fayda düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Atalay, Akbulut ve Yücel (2013), Bireylerin Sosyal Algı ve Sosyalleşme Düzeylerinin Gelişiminde Rekreasyonel Uygulamaların Önemi çalışmasında mevcut literatür çalışması yapılmış ve rekreatif etkinliklerin kişisel gelişimi sağladığı buna bağlı

olarak sosyalleşmenin arttığı ve buna bağlı olarak da toplumsal yaşama uyumun kolaylaştığı belirlenmiştir.

Ataman Yancı (2010), Öğretilebilir Zihinsel Engeli Olan Çocukların Ruhsal ve Sosyal Uyumunda Sportif Rekreasyonun Önemi çalışmasında amaç sportif rekreasyon etkinliklerinin zihinsel engelli çocuklarda ruhsal ve sosyal uyumuna etkisini belirlemektir. Çalışma 10-16 yaş aralığında 40 öğretilebilir zihin engelli öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma öntest–sontest kontrol gruplu deneme modeli ile yürütülmüş, öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ayrılmış, deney grubuna haftada 2 gün, birer saat, toplam 12 hafta sportif rekreasyon programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak "American Association on Mental Deficiency" Adaptive Behavior Scala (AAMD) Uyumsal Davranış Skalası ve "Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu arasında deney grubunda nevroitik ve davranış sorunları açısından azalan fark olduğu ve sosyalleşmelerinde olumlu değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayazıt, Telci, Erenci ve Canerik (2007), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaptırılan Rekreatif Etkinliklerin Çocukların Sosyal Gelişim ile Güven Duygusu Gelişimine Etkisi çalışmasını Kocaeli ilinde, 5-6 yaş grubu öğrencilere eğitim veren İlgievi Anaokulu (21 çocuk), SSK Kreşi (22 çocuk) ve İlk Adım Anaokulu (9 çocuk) olmak üzere üç ayrı okulda toplam 52 çocuk ve öğretmenleri ile yürütmüştür. Veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır, rekreatif etkinlikler ile sosyal gelişim ve güven duygusu üzerine etkilerini karşılaştırmış ve aralarında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Bayazıt, Acar, Ateş ve Sağıroğlu (2003), 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Yaptırılan Yaratıcı Drama ve Modern Dans Etkinliklerinin Çocukların Sosyal Gelişimine Olan Etkisinin İncelenmesi çalışması Kocaeli ili Özel İlgı Evi Anaokulunda eğitim görmekte olan 5-6 yaş grubu 32 öğrenciden oluşmuştur. Öğrenciler tesadüfi seçilmiş ve 16 kız, 16 erkek öğrenciden oluşmuştur. Yaratıcı drama ve modern dans etkinlikleri haftada 3 gün, günde 2 saat olarak 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Veriler çocukların ailelerine çalışma öncesi ve sonrasında uygulanan anketler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda küçük yaşlardan itibaren uygulanan rekreatif etkinliklerin duygularını rahat ifade etme,

yöneltilen sorulara uygun cevaplar verebilme, sorumluluk alma ve kurallara uygun davranma kabiliyetlerinde artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gray, Ty-Am, Judy (2003), Physical Education Rec. And Dance çalışmasında, erken çocukluk döneminde uygulanan rekreatif etkinliklerin ilerleyen yaşlardaki etkilerini incelemiş ve sonucunda aralarında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Philipp (1997), Race, Gender and Leisure Benefits çalışmasında boş zaman çalışmalarını 7 değişken bakımından ele almıştır. Çalışmasını orta sosyoekonomik düzeye sahip 47 bloklu bir mahallede 99 Afrikalı Amerikalı, 107 Avrupalı Amerikalı ile yürütmüştür. Ve yapılan boş zaman çalışmalarının sosyal beceri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

3.YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu başlık altında araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler verilecektir. Araştırmanın yöntemi kapsamında model/desen, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin analizi yer almaktadır.

Nicel araştırma; yaşadığımız dünyayı anlamlandırabilmek adına sayısal analizlerin formal, objektif, sistematik olarak incelenmesini içerir (Burns ve Grove, 2009). Olay ve durumları gözlemleyerek deney ve test yoluyla ölçülebilir hale getirip sayısal veriler sunan ve araştırmanın somutlaştırılmasını sağlayan araştırma modelidir (Bayraklı, 2019).

3.1.1. Araştırmanın Deseni

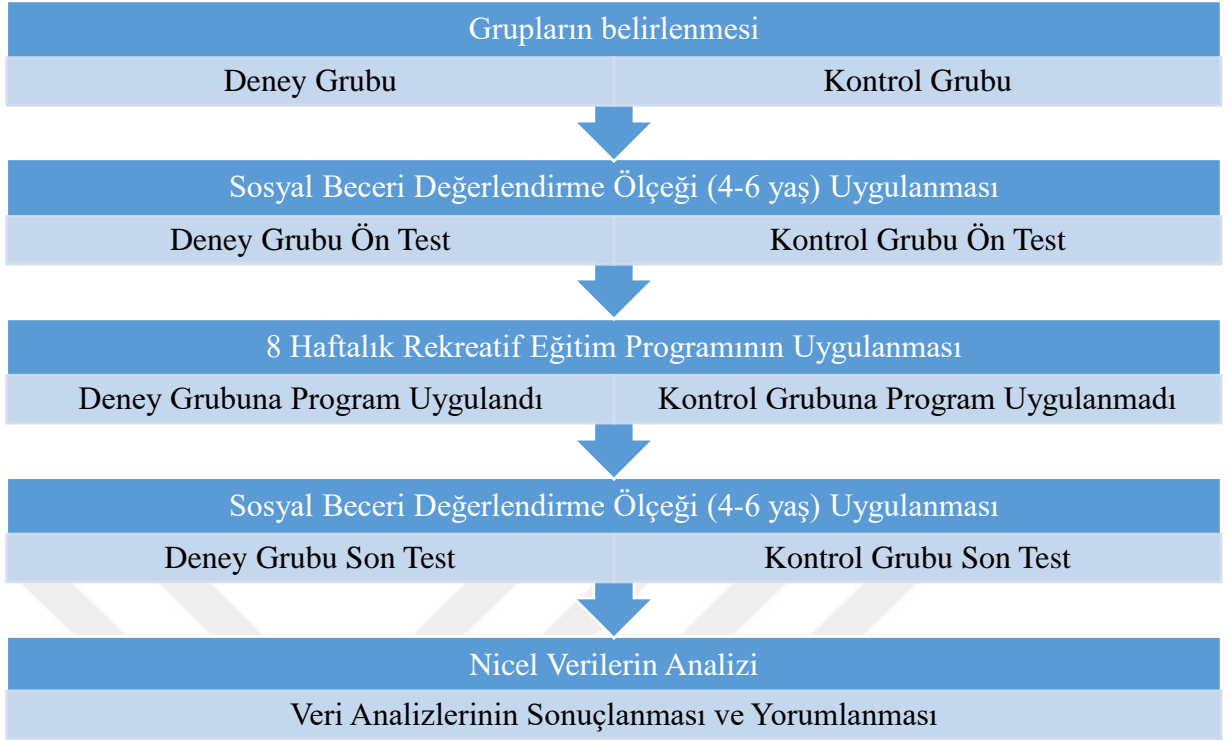
Bu araştırmada okul öncesi dönemde rekreatif etkinlikler ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla nicel araştırma modelinden yararlanılmış ve ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel çalışmalarda öncelikli amaç, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini anlamlandırmaktır (Ekiz, 2003). Deneysel çalışmalar tam deneysel, yarı deneysel ve zayıf deneysel çalışmalar olarak gruplandırılmaktadır.

Tam deneysel desende, deney ve kontrol grubu mevcuttur ayrıca kişiler rastgele belirlenmiştir. Zayıf deneysel desende tek gruptan yararlanılarak testler uygulanır. Yarı deneysel desenlerde deney ve kontrol grupları mevcuttur ancak araştırma grubunun tesadüfi olarak belirlenmediği durumlarda uygulanır (Mcmillan ve Schumacher, 2001; Bayraklı, 2019). Yarı deneysel çalışmalar doğal okul koşullarında programın uygulamaları için uygun bir modeldir. Özellikle eğitim programlarının etkililiği ve geliştirilmesi ile ilgili çalışmalarda kullanılmaktadır (Mujiş, 2004). Eğitim ve psikoloji alanlarında yapılan çalışmalarda genellikle yarı deneysel çalışmalar uygulanmasının nedeni araştırma yapılacak grupların sınıf olarak daha önceden yapılandırılmış olmasıdır (Trochim ve Donnelly, 2008). Yapılan araştırmada araştırma grubu tesadüfi olarak seçilmediği için yarı deneysel desen uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni uygulanacak olan rekreatif etkinlikler, bağımlı değişkeni ise sosyal becerilerdir. Bu durum tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1*Araştırma Değişkenleri ve Uygulama Aşamaları*

Grup	Ön Test	İşlem	Son test
Deney Grubu	Sosyal Beceri Testi (Bağımlı Değişken)	8 Haftalık Rekreatif Etkinlik Programı (Bağımsız Değişken)	Sosyal Beceri Testi (Bağımlı Değişken)
Kontrol Grubu	Sosyal Beceri Testi (Bağımlı Değişken)	Uygulanmadı	Sosyal Beceri Testi (Bağımlı Değişken)

Bu çalışmada ilk olarak deney ve kontrol grubuna Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) uygulanarak ön test yapılmıştır. Böylelikle aynı yaş grubunda bulunan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri sınanmıştır. Daha sonra tabloda görüldüğü gibi araştırmacı tarafından yalnızca deney grubunda bulunan çocuklara rekreatif etkinlikler içeren 8 haftalık bir program uygulanmıştır. Rekreatif etkinlik programı kontrol grubuna uygulanmamıştır. 8 haftalık süre sonunda her iki gruba da Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) uygulanmış ve son test nicel verileri toplanmıştır. Uygulama aşamaları şekil-3’de belirtilmiştir.



Şekil 3

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Uygulama Aşamaları

3.1.2. Yarı Deneysel Desende Geçerlilik

Yapılan çalışmalarda üzerinde durulması gereken en önemli konu geçerlilik durumudur. Geçerlilik iç geçerlilik ve dış geçerlilik olmak üzere 2 farklı boyutta ele alınmaktadır. Araştırmacı geçerliliği yakalamak adına planlamasını doğru bir şekilde yapmalı, etkileyecek öğelere karşı öngöründe bulunmalı ve önlem almalıdır. Yapılan bilimsel çalışmalarda iç ve dış geçerlilik sağlanırsa çalışmanın değeri artar (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç, 2013). Elde edilen veriler sonucunda iç geçerlilik sağlanamamışsa bu durum çalışmanın bilimsellikten ayrıştığını göstermektedir. İç geçerliliği arttırmak için bu çalışmada araştırmacı yapılan analizler sonucunda birbirine benzer özellikler gösteren gruplar arasında bir deney ve bir kontrol grubunu seçkisiz olarak atamıştır. Bu atama sayesinde yarı deneysel çalışmanın araştırma için en büyük tehdidi olan ve iç geçerliliği etkileyen tehditleri en aza indirmek amaçlanmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Malatya ili ve Yeşilyurt ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 36 çocuktan (18 kişi deney grubu, 18 kişi kontrol grubu) oluşmaktadır. Araştırma için seçilen okul sosyo-ekonomik açıdan iyi bir bölgede bulunmaktadır, imkan ve olanakları fazladır ve etkinlikleri yürütebilmemiz adına atölye, bahçe vb. alanlar bulunmaktadır. Okulda sınıflar oluşturulurken yaş grupları 3 aylık periyotlar şeklinde sınıflandırılmış ve bu sayede benzer gelişim düzeyinde öğrencilerin bir arada bulunması amaçlanmıştır. Çocukların yaş ve cinsiyet dağılımı birbiriyle benzer nitelikte olup Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Rekreatif Etkinlik Programı Uygulanan ve Uygulanmayan Çocukların Yaş ve Cinsiyet Dağılımı

Grup	Cinsiyet (F)		Yüzde(%)		Yaş (F)		Yaş (%)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	5	6	5	6
Deney(n=18)	9	9	%50	%50	5	13	%27.8	%72.2
Kontrol(n=18)	7	11	%38.8	%61.2	10	8	%55.6	%44.4
Toplam(n=36)	16	20	%44.4	%55.6	15	21	%41.7	%58.3

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunda 9 kız ve 9 erkek olmak üzere eşit sayıda öğrenci olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin yaşlarına baktığımız zaman ise 13 tane 6 yaş, 5 tane 5 yaş olduğu görülmektedir, yani 6 yaş grubunda bulunan öğrenci sayısı daha fazladır. Kontrol grubunda ise 7 kız, 11 erkek öğrenci olduğunu ve erkek öğrencilerin daha fazla olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yaş dağılımına baktığımızda ise 10 tane 5 yaş, 8 tane 6 yaş grubunda öğrenci olduğu saptanmaktadır.

3.2.1. Yarı Deneysel Desende Grupların Oluşturulması

Rekreatif etkinliklerin sosyal beceri edinimi üzerinde etkisinin incelenmesi adına deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve 8 haftalık rekreatif etkinlik programı uygulanan deney grubu ile program uygulanmayan kontrol grubunun sosyal beceri puanları karşılaştırılmak istenmiştir.

3.2.2. Uygulama Süreci

Araştırmacı ilk olarak okul öncesi dönemde rekreatif etkinliklerin sosyal beceriler üzerinde etkisini gözlemleyebilmek adına literatür taramasını tamamlamış ve temel özellikleri belirleyip Okul Öncesi Eğitim Programındaki kazanım ve göstergeleri baz almış ve uzman görüşleriyle bir etkinlik programı oluşturmuştur. Planlanan 8 haftalık sürece başlanmadan önce belirlenmiş olan deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmış ve daha sonra araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan rekreatif etkinlik programı deney grubu öğrencilerine sınıf öğretmenleri tarafından serbest zaman diliminde haftada 3 gün, toplam 24 etkinlik şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise konu kapsamında herhangi bir özel etkinlik uygulanmamış yalnızca müfredatta belirtilmiş olan ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programındaki etkinliklere sınıf öğretmeni tarafından yer verilmiştir. Ve daha sonra her iki grup için bir son test uygulanmıştır. Araştırmacı bu süreçte her iki grubun öğretmenin ölçümleri doğru ve zamanında yapmasını sağlamıştır. Bu sayede rekreatif etkinlik programının sosyal beceriler üzerinde etkililiğinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırmada Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği (4-6 yaş)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek likert tipi olarak tasarlanmış olup 5 dereceden oluşmaktadır. SBDÖ’de 4-6 yaş okul öncesi dönemi öğrencilerinin sahip olması gereken sosyal beceriler yer almaktadır.

Ölçek maddeleri olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Maddelerin derecelendirmeleri ise “Her zaman yapar”, “Çok sık yapar”, “Genellikle yapar”, “Çok az yapar” ve “Hiçbir zaman yapmaz” şeklinde gruplandırılmıştır. “Her zaman yapar” seçeneği 5, “Hiçbir zaman yapmaz” seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Bu kapsamda alınabilecek en yüksek puan 310, alınabilecek en düşük puan 62 olarak hesaplanmıştır.

Puanın yüksek olması öğrencilerin sosyal beceri yönünden başarılı olduğunu, düşük olması ise başarılı olmadığını göstermektedir (Avcıoğlu, 2007).

Ölçeğe ilişkin kategoriler ve madde sayıları tablo-3’de verilmiştir. Ayrıca çocuklara ait demografik (yaş, cinsiyet) bilgilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Tablo 3

SBDÖ'ye İlişkin Kategoriler ve Madde Sayıları

Alt Boyut	Madde Sayısı
Kişiler Arası Beceriler (KB)	10
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme Becerileri (KDKEB)	11
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB)	10
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)	4
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)	7
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)	4
Dinleme Becerileri (DB)	5
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)	3
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)	3
Toplam	62

3.3.1. Ölçeğin Geçerlik Çalışması

Ölçeğin geçerliliği yapı ve kapsam geçerliliği ile belirlenmiştir.

3.3.2. Kapsam Geçerliliği

Alanda uzman kişilerin incelemesi doğrultusunda SBDÖ’ nün okul öncesi dönem sosyal becerilerini ölçebilecek yetkinlikte olduğu saptanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

3.3.3. Yapı Geçerliliği

Ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek ve faktör yapısını ortaya koymak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Bunun için varimax dik döndürme tekniği ile temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Öncelikle Kaiser- Mayer-

Olkin (KMO) 0,802 olarak bulunmuş ve örneklem büyüklüğünün AFA için yeterli olduğunu göstermiştir. Bu değer Field tarafından 0,50'nin üstünde yeterli görülmektedir. Ayrıca Bartlett's Test sonucunda $\chi^2(36) = 840,978$; $p < 0,05$ olarak bulunmuştur ve bu bulgu AFA için yeterli büyüklükte olduğunu göstermektedir.

Analiz sonucuna göre ölçeğin 6 Alt boyutlu bir yapıda olduğu ve 6 faktörün toplam varyansın %85,50'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Buna göre ölçeğin geçerli özellik gösterdiği tespit edilmiştir. Faktör yük değeri 30'un üzerinde olan maddeler analizde bırakılmış ve yalnızca tek bir faktörde yük değeri olan maddeler ölçekte bırakılmış ve sonuçta 6 faktör elde edilmiştir. 1 faktör %30'unu, 2. Faktör %21,67'sini, 3. Faktör %14,56'sını, 4. Faktör %8,5'ini, 5. Faktör %5,69'unu ve 6. Faktör %4,21'ini toplamda %85,50'sini açıklamaktadır. 1. Alt Boyut ilk 9 maddeden oluşmaktadır. 19, 21, 22, 23, 30 ve 35. Maddeler 2. Altboyutta yer almaktadır. 10, 11, 12, 13, 16 ve 17. Maddeler 3. Altboyutta yer almaktadır. 26, 28, 29, 31, 32, 33, 34 maddeler 4. Altboyutta yer almaktadır. 23, 24, 25, 27, 35 ve 40. Maddeler 5. Altboyutta yer almaktadır. 14, 15, 18, 20 maddeler 6. Altboyutta yer almaktadır. Field, A. (2006). Research Methods II: Reliability Analysis, Sage Publications, London. Yapılan işlemler Tablo 4 ve Tablo 5 de gösterilmiştir.

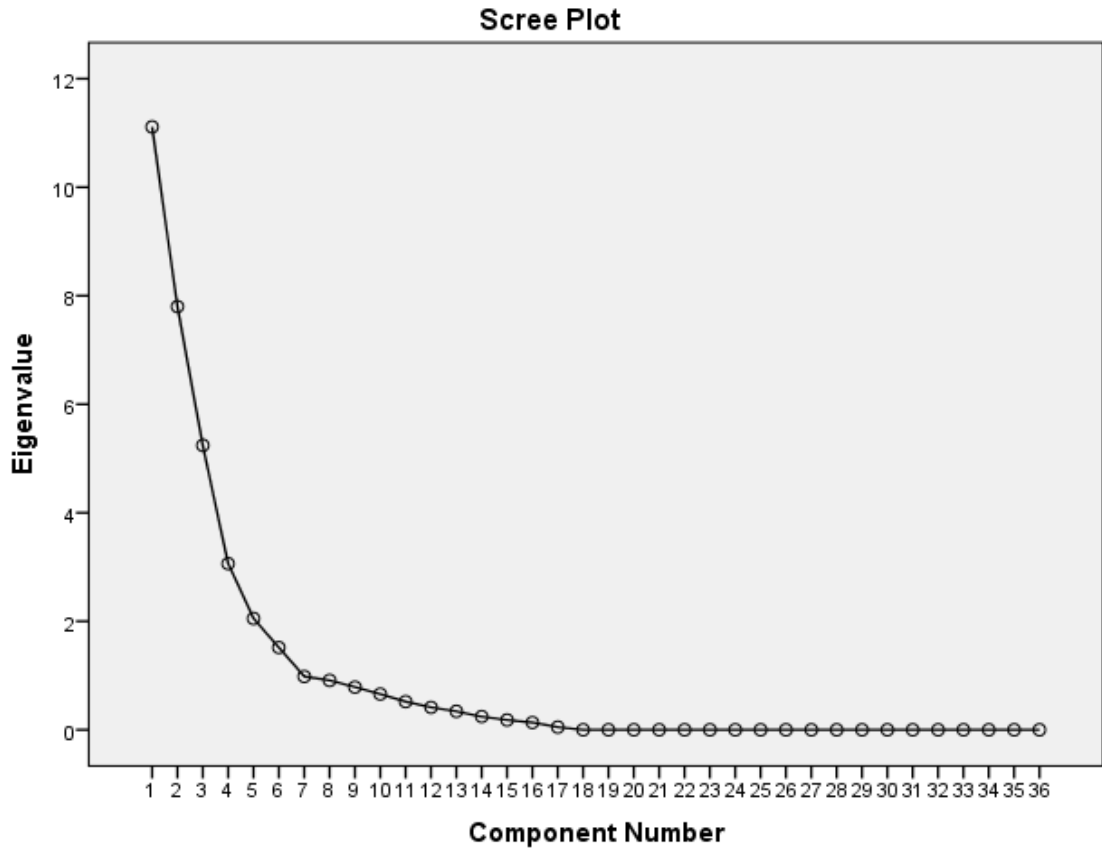
Tablo 4

Yapı Geçerliği Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	11,112	30,866	30,866	11,112	30,866	30,866	9,886	27,462	27,462
2	7,8	21,667	52,533	7,8	21,667	52,533	6,257	17,38	44,842
3	5,242	14,561	67,094	5,242	14,561	67,094	4,924	13,677	58,519
4	3,062	8,505	75,599	3,062	8,505	75,599	3,462	9,617	68,137
5	2,051	5,698	81,297	2,051	5,698	81,297	3,329	9,247	77,383
6	1,516	4,211	85,508	1,516	4,211	85,508	2,925	8,124	85,508
7	0,983	2,73	88,238						
8	0,91	2,528	90,766						
9	0,787	2,186	92,952						
10	0,658	1,827	94,779						
11	0,518	1,44	96,219						
12	0,413	1,148	97,367						
13	0,34	0,946	98,312						
14	0,243	0,675	98,987						

15	0,181	0,503	99,49
16	0,134	0,373	99,863
17	0,049	0,137	100
18	7,19E- 16	2,00E- 15	100
19	5,62E- 16	1,56E- 15	100
20	5,47E- 16	1,52E- 15	100
21	3,97E- 16	1,10E- 15	100
22	3,89E- 16	1,08E- 15	100
23	3,04E- 16	8,45E- 16	100
24	2,44E- 16	6,77E- 16	100
25	2,07E- 16	5,75E- 16	100
26	8,99E- 17	2,50E- 16	100
27	3,00E- 17	8,34E- 17	100
28	-2,25E- 17	-6,26E- 17	100
29	-1,24E- 16	-3,44E- 16	100
30	-1,69E- 16	-4,70E- 16	100
31	-2,04E- 16	-5,66E- 16	100
32	-2,88E- 16	-8,00E- 16	100
33	-3,27E- 16	-9,07E- 16	100
34	-4,63E- 16	-1,29E- 15	100
35	-5,98E- 16	-1,66E- 15	100
36	-7,23E- 16	-2,01E- 15	100

*Extraction Method: Principal Component Analysis.

**Tablo 5**

Yapı geçerliği Pattern Matrix^a

	Component					
	1	2	3	4	5	6
KSORTKAB1	1,015					
KSORTKDKE2	0,994					
KSORTABB3	0,985					
KSORTSAB4	0,966					
KSORTKKE5	1,002					
KSORTAOB6	0,99					
KSORTDB7	0,992					
KSORTGTB8	0,995					
KSORTSKE9	0,923					
KIORTKAB10			0,898			
KIORTKDKE11			0,817			
KIORTABB12			0,703			-0,416
KIORTSAB13			0,955			0,334
KIORTKKE14						-0,897
KIORTAOB15			0,325			-0,587
KIORTDB16			0,727			-0,415
KIORTGTB17			0,673			-0,444

KIORTSKE18					-0,898
DSORTKAB19		0,812			
DSORTKDKE20		0,382			0,496
DSORTABB21		0,733			
DSORTSAB22		0,932			
DSORTKKE23		0,435		0,638	
DSORTAOB24	-0,365			0,696	
DSORTDB25	-0,359	0,336	0,39	0,37	
DSORTGTB26			0,853		
DSORTSKE27		-0,457		0,845	
DIORTKAB28		0,684	0,492		
DIORTKDKE28		0,475	0,593		
DIORTABB29		0,492	0,495		
DIORTSAB30	0,311	0,712			
DIORTKKE31			0,643	0,412	
DIORTAOB32			0,833		
DIORTDB33			0,755		
DIORTGTB34	-0,332		0,438	-0,451	
DIORTSKE35		0,342		0,627	

*Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Rotation converged in 25 iterations.

3.3.4. Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları

SBDÖ ölçeğini oluşturan kategoriler ve ölçeğin tamamı güvenilirlik bakımından incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddeler üzerinden güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir (Avcıoğlu, 2007). SBDÖ için Avcıoğlu (2007) tarafından hesaplanan cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0.97'dir. Yapılan güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin çalışmada kullanılabilirlik güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6

Ölçeğin güvenilirlik analizi

Ölçek Maddeleri	Cronbach's Alpha Madde Silindiğinde	P
KSORTKAB	.995	
KSORTKDKE	.995	
KSORTABB	.994	0.995
KSORTSAB	.995	
KSORTKKE	.994	
KSORTAOB	.994	

KSORTDB	.994	
KSORTGTB	.994	
KSORTSKE	.997	
KIORTKAB	.897	
KIORTKDKE	.892	
KIORTABB	.887	
KIORTSAB	.914	
KIORTKKE	.907	0,905
KIORTAOB	.897	
KIORTDB	.876	
KIORTGTB	.882	
KIORTSKE	.897	
DSORTKAB	.724	
DSORTKDKE	.774	
DSORTABB	.754	
DSORTSAB	.703	
DSORTKKE	.734	0,785
DSORTAOB	.771	
DSORTDB	.769	
DSORTGTB	.806	
DSORTSKE	.794	
DIORTKAB	.867	
DIORTKDKE	.861	
DIORTABB	.866	
DIORTSAB	.878	
DIORTKKE	.870	0,887
DIORTAOB	.873	
DIORTDB	.865	
DIORTGTB	.901	
DIORTSKE	.881	

0.00 \leq α < 0.40 ise ölçek güvenilir değildir, 0.40 \leq α < 0.60 ise ölçek düşük güvenilirliktedir, 0.60 \leq α < 0.80 ise ölçek oldukça güvenilirdir. 0.80 \leq α < 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

3.3.5. Okul Öncesi Dönemde Rekreatif Etkinlik Programı'nın Geliştirilmesi

Okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 60-72 aylık çocukların rekreatif etkinlikler aracılığıyla sosyal becerilerini geliştirmek için hazırlanan “Okul Öncesi Dönemde Rekreatif Etkinlik Programı” çocukların gelişim özellikleri, rekreatif etkinlikler ve sosyal beceriler ile ilgili alanyazını incelenerek, uygulanacak programın temel özellikleri belirlenmiştir. Bu özellikler aşağıda belirtilmiştir;

- Çocuklar için uygulanacak olan etkinliklerde yararlanılması düşünülen yöntem ve teknikler araştırılmış ve çeşitlilik gösterecek şekilde belirlenmiştir.
- Belirlenen yöntem ve teknikler doğrultusunda sosyal becerileri geliştirmek amacıyla uygulanacak olan rekreatif etkinlikler geliştirilip, bütünleştirilerek etkinlikler tasarlanmıştır.
- Belirlenen rekreatif etkinlikleri uygulayabilmek için gerekli malzemeler temin edilmiş ve düzenleme oluşturulmuştur.
- Sosyal becerileri geliştirmek amacıyla uygulanacak olan rekreatif etkinlik programı çocukların süreç içinde aktif olacağı şekilde tasarlanmıştır.

Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bulunan kazanım ve göstergelerden faydalanılarak oluşturulan sosyal beceriyi destekleyen rekreatif etkinliklerde farklı etkinlik türlerinden yararlanabilmek adına motor beceri kullanımını ön planda tutan bunun yanında sanat, türkçe, drama, oyun, müzik ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle desteklenip bütünleştirilen bir eğitim programı hazırlanmıştır. Program gün içinde serbest zamanda uygulanmak üzere tasarlanmış ve bu şekilde serbest zamanın fayda düzeyinin artırılması istenmiştir. Program 8 hafta boyunca devam etmekte ve toplam 24 etkinlik içermektedir. Hazırlanan program, 1 ölçme değerlendirme, 2 okul öncesi alan uzmanı ve 1 beden eğitimi uzmanı görüşleri alınarak yeniden düzenlenmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.3.6. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verileri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) ile sağlanmıştır. Avcıoğlu (2007) tarafından hazırlanan Sosyal Becerileri Değerlendirme

Ölçeği (4-6 yaş) için gerekli izinler araştırmacı tarafından alınmıştır. Daha sonra ölçüm işlemlerine geçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen rekreatif etkinlik programı deney grubundaki çocuklara uygulanıp kontrol grubundaki çocuklara uygulanmayarak sosyal becerileri etkileme düzeyi saptanmak istenmiştir. Deneklerin yaş ve cinsiyet gibi demografik bilgilerini tespit etmek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.6.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı çalışma grubundaki çocukların yaş ve cinsiyet gibi demografik verilerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formunu oluşturmuştur. Bu form çocuklara uygulanmadan önce formu dolduracak kişilere formun nerelerde kullanılacağına ilişkin gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Formun başında bilgilerin gizli kalacağını içeren bir aydınlatma metni bulunmaktadır.

3.3.6.2. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)

Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen ölçeğin 9 alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar; kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileridir. Ölçek toplam 62 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesinde faktör analizi (AFA). Açıklanan toplam %68.08 varyansın %13.27'si birinci, %12.07'si ikinci, %9.33'ü üçüncü, %8.49'u dördüncü, %6.36'sı beşinci, %5.20'si altıncı, %4.71'i yedinci, %4.52'si sekizinci ve %4.13'ü dokuzuncu faktör tarafından açıklanmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .98, iki yarım güvenirlik katsayısı .89 ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı .83 olarak belirlenmiştir. Bu nedenle ölçek maddelerinin birbiri ile tutarlı olduğu söylenebilir.

3.3.7. Verilerin Analizi

Verilerin toplanma aşaması tamamlandıktan sonra analiz süreci başlamıştır. Gruplarda yer alan çocukların ölçek puanlarından elde edilen verilerin uygun biçimde analiz edilmesi sağlanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Nicel veriler yapılan ölçümlerin SPSS (Statistical Package for Social Sciences) istatistik 22 programına aktarılması ile çözümlenmiştir.

Tablo 7

Verilere Ait İlk Test Betimsel Analiz

	Deney İlk Test Toplam Puan		Kontrol İlk Test Toplam Puan	
Ortalama	3.6761	0.1425	3.5078	0.1689
Ortalama için güven aralığı (%95)	3.3754		3.1515	
	3.9768		3.864	
5% Trimmed Mean	3.6823		3.5581	
Medyan	3.585		3.545	
Varyans	0.366		0.513	
Standart Sapma	0.60472		0.71639	
Minimum	2.56		1.63	
Maximum	4.68		4.48	
Ranj	2.12		2.85	
Çeyrekler Arası Ranj	1		0.95	
Çarpıklık	-0.078	0.536	-0.887	0.536
Basıklık	-0.81	1.038	1.372	1.038

Tablo 8*Verilere Ait Son Test Betimsel Analiz*

	Deney Son Test Toplam Puan		Kontrol Son Test Toplam Puan	
Ortalama	4.4878	0,07718	3.4444	0,14512
Ortalama için güven aralığı (%95)	4.3249		3.1383	
	4.6506		3.7506	
5% Trimmed Mean	4.5064		3.4938	
Medyan	4.58		3.5	
Varyans	0.107		0.379	
Standart Sapma	0.32744		0.6157	
Minimum	3.79		2	
Maximum	4.85		4	
Ranj	1.06		2	
Çeyrekler Arası Ranj	0.42		1	
Çarpıklık	-0.966	0.536	-0.616	0.536
Basıklık	0.049	1.038	-0.391	1.038

Tablo 7'ye göre, deney ilk test grubunun toplam puan dağılımının çarpıklık (-0.078) ve basıklık (-0.810) değeri normalden çok sapma göstermezken kontrol ilk test grubunun toplam puan dağılımının çarpıklık (0.887) ve basıklık (1.372) değerine bakıldığında basıklık değerinde bir sapma görülmüştür. Tablo 8'e göre; deney son test grubunun toplam puan dağılımının çarpıklık (-0.966) ve basıklık (0.049) değeri ve kontrol son test grubunun toplam puan dağılımının çarpıklık (-0.616) ve basıklık (-0.391) değerine değerlerde anlamlı bir sapma görülmemektedir. Çarpıklık katsayılarının

+1 ile -1 arasında olması normal dağılımdan anormal bir şekilde sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2018, s.40).

Fakat genel olarak gözlem sayısı çok az olduğundan serilerin normal dağılıma tabi olmadığı kabul edilerek nonparametrik testler uygulanmıştır. Bağımlı değişkenler için wilcoxon testi ve Mann-Whitney U Testi tercih edilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemleri rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların toplam ön test puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ve rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinliklik uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam ön test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığıdır.

Bu problemleri test etmek için bağımlı gruplarda Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9 ve Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocuklar ile Bu Etkinlik Uygulamalarına Katılmayan Çocukların Toplam Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Sosyal Beceriler Ölçeği	Kontrol Grubu (n=18)		Deney Grubu (n=18)		z	P	Cohens d
	Ort	ss	Ort	Ss			
Ön Test Toplam	3.51	0.72	3.68	0.6	-0.522	0.606	0.09

*p<0,05 Mann-Whitney U Testi

Tablo 9'a göre rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların toplam ön test puan ortalamaları kontrol grubu için 3.51 ± 0.72 ve deney grubu için 3.68 ± 0.60 'dır. Gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmemiştir ($p > 0.05$).

Tablo 10

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocuklar ile Bu Etkinliklik Uygulamalarına Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Sosyal Beceriler Ölçeği	Kontrol Grubu (n=18)		Deney Grubu (n=18)		Z	P	Cohens d
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Ön Test KAB	3.39	1.02	3.22	0.71	-0.349	0.743	0.06
Ön Test KDKE	3.21	0.56	3.53	0.6	-1.443	0.152	0.24
Ön Test ABB	2.79	0.88	3.28	1.04	-1.332	0.192	0.22
Ön Test SAB	3.4	1.03	3.68	0.84	-0.666	0.521	0.11
Ön Test KKE	3.58	1.19	3.54	0.9	-0.112	0.913	0.02
Ön Test AOB	4.78	0.71	4.26	0.91	-2.208	0.064	0.37
Ön Test DB	4.24	0.89	4.52	0.59	-0.823	0.443	0.14
Ön Test GTB	4.5	0.73	4.94	0.17	-2.872	0.016*	0.48
Ön Test SKE	4.07	1.21	4.47	0.72	-0.837	0.443	0.14

*p<0.05 Mann-Whitney U Testi

Tablo 10'a göre rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinliklik uygulamalarına katılmayan çocukların ön test Görevleri Tamamlama Becerisi gruplar arası istatistiksel düzeyde anlamlı farklılaşmıştır(p<0.05). Kontrol Grubunun puan ortalaması (4.50±0.73) deney grubunun puan ortalamasından (4.94±0.17) düşüktür. Bu anlamlılık zayıf etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's d=0.48). Rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların diğer sosyal beceriler ölçeği alt boyutları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gruplar arası farklılaşmamıştır.

Sonuç olarak; yapılan analizlerde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Bunun nedeni seçilen grupların aynı yaş grubu ve aynı gelişim düzeyinde olmasından kaynaklıdır şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam ön test son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ve rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam ön test son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığıdır.

Bu problemi test etmek için bağımlı gruplarda wilcoxon testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 11 ve Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Toplam Ön Test Son test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Sosyal Beceriler Ölçeği	N	Ort	Ss	Minimum	Maximum	z	P	Cohen’s d
Ön Test Toplam	18	3.68	.60	2.56	4.68	-3.726	0.000*	0.62
Son Test Toplam	18	4.49	.33	3.79	4.85			

*p<0.05 Wilcoxon Testi

Tablo 11’e göre rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön test puan ortalaması (3.67 ± 0.60); son test toplam puan ortalamasından (4.48 ± 0.32) düşüktür. Ön test ve son test arası farklılaşma istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan çocukların hepsinin reaktif etkinlikler sonrası puan ortalaması artmıştır. Bu anlamlılık orta etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen’s $d = 0.62$).

Sonuç olarak; çalışmaya katılan çocuklardan reaktif etkinliklere katılanların bu ölçek puanlarının anlamlı olarak yükseldiği tespit edilmiştir. Bu durum uygulanan etkinlik programının yararlı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 12

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Ön Test Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Grup	N	\bar{x}	SS	Min	max	Z	p	Cohen's d
Kişiler Arası Beceriler	İlk Test	18	3.22	0.71	2.07	4.53	-3.724	.000*	-0.62
	Son Test	18	4.5	0.58	3.07	5			
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri	İlk Test	18	3.53	0.6	2.64	4.45	-3.622	.000*	-0.6
	Son Test	18	4.4	0.27	3.91	4.73			
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	İlk Test	18	3.28	1.04	1.8	5	-2.637	.008*	-0.44
	Son Test	18	4.04	0.56	2.4	4.6			
Sözel Açıklama Becerileri	İlk Test	18	3.68	0.84	2.14	4.86	-3.726	.000*	-0.62
	Son Test	18	4.53	0.65	3.14	5			
Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlk Test	18	3.54	0.9	2	5	-2.824	.005*	-0.47
	Son Test	18	4.18	0.59	3.25	5			
Amaç Oluşturma Becerileri	İlk Test	18	4.26	0.91	2	5	-2.325	.020*	-0.39
	Son Test	18	4.8	0.4	4	5			
Dinleme Becerileri	İlk Test	18	4.52	0.59	3.2	5	-2.613	.009*	-0.44
	Son Test	18	4.87	0.21	4.4	5			
Görevleri Tamamlama Becerileri	İlk Test	18	4.94	0.17	4.33	5	-0.447	0.655	-0.07
	Son Test	18	4.96	0.16	4.33	5			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlk Test	18	4.47	0.72	2.5	5	-2.673	.008*	-0.45
	Son Test	18	4.97	0.12	4.50	5.00			

*p<0.05 Wilcoxon Testi

Tablo 12'ye göre rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçeklerden sadece görevleri tamamlama becerileri alt ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde

farklılaşmamıştır ($p>0.05$). Diğer tüm alt boyutların ön test ve son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmıştır ($p<0.05$). Kişiler arası beceriler alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.22 ± 0.71) son test ortalama puanından (4.50 ± 0.58) düşüktür. Bu anlamlılık orta etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.62$). Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.53 ± 0.60) son test ortalama puanından (4.40 ± 0.27) düşüktür. Bu anlamlılık orta etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.60$). Akran baskısı ile başa çıkma becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.28 ± 1.04) son test ortalama puanından (4.04 ± 0.56) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.44$). Sözel açıklama becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.28 ± 1.04) son test ortalama puanından (4.04 ± 0.56) düşüktür. Bu anlamlılık orta etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.62$). Kendini kontrol etme becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.68 ± 0.84) son test ortalama puanından (4.53 ± 0.65) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.47$). Amaç oluşturma becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (4.26 ± 0.91) son test ortalama puanından (4.80 ± 0.40) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.39$). Dinleme becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (4.52 ± 0.59) son test ortalama puanından (4.87 ± 0.21) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.44$). Sonuçları kabul etme becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (4.47 ± 0.72) son test ortalama puanından (4.97 ± 0.12) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.45$).

Bulgular incelendiği takdirde, deney grubunda bulunan ve rekreatif etkinlik programı uygulanmış olan 18 öğrencide SBDÖ'de bulunan kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt ölçeklerinde becerilerinin arttığı saptanmaktadır. Ancak görevleri tamamlama becerisi alt ölçeğinde ise anlamlı bir değişim saptanmamıştır. Bu durum deney grubunda bulunan öğrencilerin 8 haftalık rekreatif etkinlik uygulanması sürecinde:

Kişiler arası beceri gelişimini öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla aktif etkileşim içerisinde bulunma, iş birliği yapma, verilen yönergelere uygun hareket etme davranışlarının desteklediği düşünülmektedir.

Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri gelişimini ise sınıf ortamında sağlanan olumlu iklim, öğretmenin sözel beceri kabiliyeti, akran öğreniminin desteklediği düşünülmektedir.

Akran baskısı ile başa çıkma becerileri gelişimini ise uygulanan etkinliklerde çocukların bire bir etkileşimde olmasına rağmen belirli kuralların olması ve kurallara uygun davranış şekli geliştirilmesi gerektiği aksi durumda öğretmen müdahalesi ile model olunarak desteklediği düşünülmektedir.

Sözel açıklama becerileri gelişimini ise uygulanan etkinliklere aktif katılım, akranlarla ve öğretmenle bire bir iletişim davranışlarıyla desteklediği düşünülmektedir.

Kendini kontrol etme beceri gelişimini öğrencinin anladığı veya anlamadığı kısımlarda kendini açıklaması, etkinlikler sırasında kendi koordinasyonunu sağlama sorumluluğunu üstlenmesi, etkinliklerin kurallarına uygun şekilde davranması davranışlarıyla desteklediği düşünülmektedir.

Amaç oluşturma beceri gelişimini ise etkinliklerde belirlenen hedeflerin ulaşılabilir olması ve bunun için mücadele edilmesi, öğretmenin motivasyon sağlama ve yönlendirmesi sayesinde desteklediği düşünülmektedir.

Dinleme becerileri ve sonuçları kabul etme beceri gelişimini ise etkinliklerin uygulama basamaklarının kavranması için dikkatle dinlenmesi daha sonrasında aktif katılım sağlanarak yaparak yaşayarak öğrenme deneyiminin yaşanması ve sonuçlara bire bir ulaşılması sayesinde desteklediği düşünülmektedir.

Görevleri tamamlama becerisinde ise yapılan etkinliklerde genellikle çocukların sonuç odaklı olması ve uygulamayı tamamlamaya yönelik bilinç geliştirme davranışının hali hazırda kazanılmış olması nedeniyle araştırma sonunda anlamlı bir farklılık saptanmadığı düşünülmektedir.

Bu kapsamlarda yapılan farklı çalışmalar incelenmiştir. Çalışmamızla gösterdiği benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir. Belirlenen bu çalışmalar aşağıda örneklendirilmiştir.

Dündar Kırık (2019) yapmış oldukları çalışma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların kendilerini daha rahat ifade ettiklerini, dinleme becerilerinin geliştiğini, mevcut duruma daha kolay adapte olabildiklerini, sorumluluk bilincinin geliştiğini ve sosyal ortamlarda daha rahat hareket edebildiklerini belirtmiştir. Mevcut veriler genel hatlarıyla çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgularla örtüşmektedir.

Özbek (2003) yapmış olduğu çalışma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden çocukların ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerisinin, grupta iş yapma becerisinin, duygulara yönelik becerilerin, stres durumuyla başa çıkma becerilerinin, plan yapma ve problem çözme becerilerinin, öz denetim koruma becerilerinin geliştiğini saptamıştır. Burada da elde edilen veriler çalışmamızdaki bulgularla örtüşmektedir.

Ekinci Vural (2006) ise yapmış olduğu çalışması sonucunda programa katılan çocukların SBDÖ'de kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri ve kendini kontrol etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son test puanları ile programa katılmayan çocukların puanları arasında program lehinde anlamlı fark saptamıştır. Yine yapılan bu çalışmada elde edilen veriler yaptığımız çalışma ile paralellik göstermektedir.

Pekdoğan (2016) 5-6 yaş aralığında bulunan 60 çocukla deneysel bir çalışma yürütmüştür. 5 hafta boyunca haftada 2 kez olarak deney grubunda yer alan 30 öğrenciye Hikaye Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı uygulamıştır ve sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde artış saptamıştır. Bu durum yaptığımız çalışma ile benzer nitelik göstermektedir.

Ergin (2020) okul öncesi eğitime devam etmekte olan 40 öğrenci ile sosyal becerilerini ve bilişsel tempolarını tespit etmek amacıyla deneysel bir çalışma yürütmüş ve sene sonuna kadar deney grubunda yer alan 20 öğrenciye Meraklı Minik dergisi ile ek etkinlikler uygulamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda sosyal beceri düzeyinin tüm alanlarında anlamlı farklılaşma ve artış olduğu gözlemlenmiştir, bizim

çalışmamızda ise görevleri tamamlama becerisinde anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi rekreatif etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam ön test son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ve etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam ön test son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığıdır.

Bu problemi test etmek için bağımlı gruplarda wilcoxon testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 13 ve Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 13

Rekreatif Etkinliklere Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Toplam Ön Test Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Sosyal Beceriler Ölçeği	N	Ort	Ss	Minimum	Maximum	Z	P	Cohen’s d
Ön Test Toplam	18	3.51	0.72	1.63	4.48	-0.196	0.845	0.03
Son Test Toplam	18	3.44	0.62	2.00	4.00			

*p<0.05 Wilcoxon Testi

Tablo 13’e göre; rekreatif etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam ön test son test puan ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Ön test toplam puan ortalaması 3.51 ± 0.72 ve son test toplam puan ortalaması 3.44 ± 0.62 ’dir.

Sonuç olarak; çalışmaya katılan çocuklardan reaktif etkinliklere katılmayanlarda bu ölçek alt boyut puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu durum gelişim gözlenmesi için müfredat dışında hiçbir etkinliğe yer verilmemesi nedeniyle 8 haftalık gözlem sürecinin kısa olmasından kaynaklanır şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 14

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Ön Test Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Alt Ölçekler	Grup	N	\bar{x}	SS	Min	Max	Z	p	Cohen's d
Kişiler Arası Beceriler	İlk Test	18	3.39	1.02	1.73	4.87	-	.016*	0.40
	Son	18	4.13	0.68	2.70	5.00	2.417		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum	İlk Test	18	3.21	0.56	2.00	4.09	-	.001*	0.56
	Son	18	4.18	0.62	3.02	5.00	3.332		
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri	İlk Test	18	2.79	0.88	1.00	4.30	-	.001*	0.55
	Son	18	4.15	0.63	3.02	5.00	3.289		
Sözel Açıklama Becerileri	İlk Test	18	3.40	1.03	1.00	4.57	-	.048*	0.33
	Son	18	4.02	0.76	2.75	5.00	1.982		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	İlk Test	18	3.58	1.19	1.00	5.00	-	.079	0.29
	Son	18	4.12	0.66	2.87	5.00	1.758		
Amaç Oluşturma Becerileri	İlk Test	18	4.78	0.71	2.00	5.00	-	.005*	0.47
	Son	18	4.10	0.68	2.88	5.00	2.819		
Dinleme Becerileri	İlk Test	18	4.24	0.89	1.80	5.00	-	.381	0.15
	Son	18	4.12	0.67	2.91	5.00	0.876		
Görevleri Tamamlama Becerileri	İlk Test	18	4.50	0.73	2.00	5.00	-	.065	0.31
	Son	18	4.11	0.67	2.89	5.00	1.846		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	İlk Test	18	4.07	1.21	1.00	5.00	-	.711	0.06
	Son	18	3.94	0.91	2.50	5.00	-0.37		

*p<0.05 Wilcoxon Testi

Tablo 14'e göre, rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçeklerinden; kendini kontrol etme becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri toplam ön test ve son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır ($p>0.05$). Diğer tüm alt boyutların ön test ve son test puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmıştır ($p<0.05$). Kişiler arası beceriler alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.39 ± 1.02) son test ortalama puanından (4.13 ± 0.68) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.40$). Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri alt boyutu ilk test ortalama

puanı (3.32 ± 0.56) son test ortalama puanından (4.18 ± 0.62) düşüktür. Bu anlamlılık orta etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.56$). Akran baskısı ile başa çıkma becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (2.79 ± 0.88) son test ortalama puanından (4.15 ± 0.63) düşüktür. Bu anlamlılık orta etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.55$). Sözel açıklama becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (3.40 ± 1.03) son test ortalama puanından (4.02 ± 0.76) düşüktür. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.33$). Amaç oluşturma becerileri alt boyutu ilk test ortalama puanı (4.78 ± 0.71) son test ortalama puanından (4.10 ± 0.68) yüksektir. Bu anlamlılık düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's $d=0.47$).

Kişilerin yaşam periyodunda 0-6 yaş dönemi okul öncesi dönem olarak gruplandırılmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların eğitim kurumlarına yönlencmeleri, uygun müfredat ve programlar çerçevesinde tüm alanlarda gelişimlerinin desteklenmesi ve ilk sosyal deneyimlerinin yaşanması açısından önemli bir yere sahiptir. Alanyazını incelendiğinde yapılan çalışmaların okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim fırsatı bulan çocukların sosyal beceri açısından gelişim gösterdiğini saptanmaktadır (Dinç, 2015; Çınar, 1990).

Kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerilerinin anlamlı farklılaşma sebebi olarak MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı'ndaki kazanımların sosyal becerilere olan olumlu etkisinden kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Ancak, kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma ve dinleme becerileri, görev tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerilerinin anlamlı farklılaşmama sebebi olarak ise gözlem süresinin 8 hafta ile kısıtlı olması ve müfredat dışında etkinliklere yer verilmediği için becerilerin kısıtlı kalması nedeniyle kaynaklandığı düşünülebilir. Deney grubuna ek etkinlikler ve çalışmalar düzenli olarak uygulandığı için sosyal gelişim becerilerinin hızlı ve etkili bir şekilde artış gösterdiği söylenebilir. Yapılan farklı çalışmaların çalışmamızla gösterdiği benzerlik ve farklılıklar incelenmiş ve belirlenmiştir. Bu çalışmalar aşağıda örneklendirilmiştir.

Pekdoğan (2016) 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri değişkenlerini inceleyen bir çalışma yürütmüş ve çalışma sonucunda okul öncesi eğitim alan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre sosyal beceri düzeylerinin anlamlı olarak

farklılaştığını tespit etmiştir. Elde edilen bu sonuç çalışmamızla örtüşen niteliktedir.

Durualp (2009) 8 hafta süren, okul öncesi eğitim almakta olan 96 çocuk ile bir çalışma yürütmüş ve sonucunda sosyal uyum ve sosyal beceri puanlarında anlamlı artışlar saptamıştır. Bu durum çalışmamızla örtüşür niteliktedir.

Çimen (2009) çalışmasını okul öncesi eğitime devam etmekte olan 23 çocukla yürütmüştür ve çalışmasında okul öncesi eğitim programındaki sosyal becerileri amaç ve kazanımlarının çocuklardaki sosyal beceri kazanımındaki etkisini incelemiştir. 14 haftalık bu inceleme sonucunda çocukların sosyal beceri düzeyinde artış görüldüğü saptanmıştır. Bu durum araştırmamız ile benzer özellikler göstermektedir.

Aslan (2018) yaratıcı drama ve sosyal beceri edinimini arasındaki bağlantıyı inceleyen bir çalışma yapmış ve neticesinde kontrol grubunda SBDÖ'yü oluşturan kişiler arası beceriler, kendini kontrol etme becerisi sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri alt bölümleri dikkate alındığında uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerinin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Yapmış olduğumuz çalışmada ise kişiler arası beceriler, kendini kontrol etme becerisi sözel açıklama becerisi anlamlı farklılaşırken, amaç oluşturma ve dinleme becerilerinin anlamlı farklılaşmadığı ancak ölçek genel puan ortalamalarında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Bu açıdan çalışmamızla paralellik gösteren niteliktedir.

Ekinci Vural (2006) kontrol grubunda yer alan çocukların ölçeğin kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri ve dinleme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları ön test, son test puanları arasında anlamlı fark görülmezken kendini kontrol etme becerileri alt ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Çalışmamızda ise kişiler arası beceriler ve sözel açıklama becerilerinde anlamlı farklılaşma olduğu, dinleme becerileri ve kendini kontrol etme becerilerinde ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışma ve çalışmamız sonuçlar açısından birbirinden farklılaşmaktadır.

Ergin (2020) okul öncesi eğitime devam etmekte olan 40 öğrenci ile sosyal becerilerini ve bilişsel tempolarını tespit etmek amacıyla deneysel bir çalışma yürütmüş ve sene sonuna kadar deney grubunda yer alan 20 öğrenciye Meraklı Minik dergisi ile ek etkinlikler uygulamıştır. Araştırma sonucunda kontrol grubunda yalnızca kişiler arası

beceriler alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Yapmış olduğumuz çalışmada ise kontrol grubunun kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerilerinin anlamlı farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan ve bu etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ve rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan ve bu etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) toplam son test puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığıdır.

Bu problemi test etmek için bağımlı gruplarda Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 15 ve Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 15

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan ve Bu Etkinliklere Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Toplam Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Sosyal Beceriler Ölçeği	Kontrol Grubu (n=18)		Deney Grubu (n=18)		z	p	Cohen's d
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Son Test Toplam	3.44	0.62	4.49	0.33	-4.618	0.000*	0.77

*p<0.05 Mann-Whitney U Testi

Rekreatif etkinlikler uygulamalarına katılan çocuklar ile bu etkinlik uygulamalarına katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam son test puan ortalamaları kontrol grubu için 3.44 ± 0.62 ve deney grubu için 4.49 ± 0.33 'dir. Gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmüştür ($p < 0.05$). Deney grubunun son test toplam ortalama puanı kontrol grubundan yüksektir. Bu anlamlılığın Cohen's d değeri 0.77 olup, orta derecede etki büyüklüğüne sahiptir.

Sonuç olarak; deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarından anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu durum uygulanan rekreatif etkinlik programının etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16

Rekreatif Etkinlik Uygulamalarına Katılan ve Bu Etkinliklere Katılmayan Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Alt Ölçekleri (KB, KDKEDYSB, ABBÇB, SAB, KKEB, AOB, DB, GTB, SKEB) Toplam Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları

Sosyal Beceriler Ölçeği	Kontrol Grubu (n=18)		Deney Grubu (n=18)			Z	P	Cohen's d
	Ort	Ss	Ort	ss				
Son Test KAB	4.13	0.68	4.50	0.58	-1.829	0.068	0.30	
Son Test KDKE	4.18	0.62	4.40	0.27	-.856	0.406	0.14	
Son Test ABB	4.15	0.63	4.04	0.56	-.634	0.542	0.11	
Son Test SAB	4.02	0.76	4.53	0.65	-2.183	0.031*	0.36	
Son Test KKE	4.12	0.66	4.18	0.59	-.254	0.815	0.04	
Son Test AOB	4.10	0.68	4.80	0.40	-3.645	0.000*	0.61	
Son Test DB	4.12	0.67	4.87	0.21	-3.753	0.000*	0.63	
Son Test GTB	4.11	0.67	4.96	0.16	-4.693	0.000*	0.78	
Son Test SKE	3.94	0.91	4.97	0.12	-4.278	0.000*	0.71	

*p<0.05 Mann-Whitney U Testi

Rekreatif etkinlik uygulamalarına katılan ve bu etkinliklere katılmayan çocukların sosyal beceri değerlendirme alt ölçekleri toplam son test puan ortalamaları; son test kişiler arası beceriler, son test kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, son test akran baskısı ile başa çıkma becerileri, son test kendini kontrol etme becerileri alt ölçeklerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Son test sözel açıklama becerileri ölçek puan ortalaması kontrol grubunda (4.02±0.76) deney grubundan (4.53±0.65) düşüktür. Bu anlamlı farklılığın etki büyüklüğü düşük etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's d=0.36). Son test amaç oluşturma becerileri ölçek puan ortalaması kontrol grubunda (4.10±0.68) deney grubundan (4.80±0.40) düşüktür. Bu anlamlı farklılık orta derecede etki büyüklüğüne sahiptir (Cohen's d=0.61). Son test

dinleme becerileri ölçek puan ortalaması kontrol grubunda (4.12 ± 0.67) deney grubundan (4.87 ± 0.21) düşüktür. Bu anlamlı farklılığın etki derecesi orta büyüklüktedir (Cohen's $d=0.63$). Son test görevleri tamamlama becerileri ölçek puan ortalaması kontrol grubunda (4.11 ± 0.67) deney grubundan (4.96 ± 0.16) düşüktür. Bu anlamlılık orta büyüklükte bir etki derecesine sahiptir (Cohen's $d=0.78$). Son test sonuçları kabul etme becerileri ölçek puan ortalaması kontrol grubunda (3.94 ± 0.91) deney grubundan (4.97 ± 0.12) düşüktür. Bu anlamlılığın etki derecesi orta büyüklüktedir (Cohen's $d=0.71$). Gruplar arası farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$).

Sosyal becerilerin hayatımızdaki önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bu beceriler sayesinde bireyler özgüvenli, girişken, ifade yetileri yüksek ve dost canlısı olurlar. Ancak bu becerilerin edinimi için erken yaş döneminden itibaren sosyalleşme ortam ve aktivitelerine katılarak bu bilincin oluşturulması gerekmektedir. Bu çerçevede okul öncesi eğitim önem kazanırken sınıf içinde uygulanan etkinliklerde sosyal beceri eğitimini ekstra desteklemektedir. Yapılan çalışmamızın sonucunda da görülmektedir ki rekreatif etkinlik programı uygulanan deney grubu öğrencilerimizin sosyal beceri edinimi, program uygulanmamış olan kontrol grubu öğrencilerimizden anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Yapılan farklı çalışmaların çalışmamızla paralellik gösterdiği belirlenmiştir. Paralellik gösteren bu çalışmalar aşağıda örneklendirilmiştir.

Dereli (2008) okul öncesi eğitime devam etmekte olan 81 öğrencinin katılımıyla deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve deney grubuna 6 haftalık bir etkinlik programı uygulamıştır. Çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problemleri çözerken sosyal davranışları kullanma eğilimlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Bu durum yaptığımız araştırmada deney grubumuzda sosyal beceri düzeyindeki artışla benzer sonuçlar gösterdiğini belirtmektedir.

Aslan (2008) 6 yaş grubunda okul öncesi eğitim alan 34 çocukla deneysel bir çalışma yürütmüş ve deney grubunda bulunan öğrencilere toplam 40 etkinlik içeren ve 12 hafta süren bir drama temelli sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Sonucunda deney grubunda sosyal ilişkiler ve iş birliği davranış puanlarında artış gözlemlenmiştir. Bu durum çalışmamızla benzer nitelikler göstermektedir.

Özgülük (2006) ise çalışmasında tam gün ve yarım gün şeklinde okul öncesi

eğitime devam eden çocukların sosyal gelişim düzeylerini karşılaştırmıştır ve sonucunda tam gün eğitim alan çocukların sosyal beceri açısından daha fazla gelişim gösterdiğini saptamıştır. Bu durum yaptığımız çalışma ile paralel niteliktedir.

Bayazıt, Telci, Canerik, Erenci, (2007) yapmış oldukları çalışma verilerimizi destekler nitelikte olarak, okul öncesi eğitimin çocuklara kazandırdığı olumlu davranış değişikliklerine bağlı olarak bu eğitim kurumlarında yaptırılan rekreatif etkinliklerin destekleyici rolü olduğunu ortaya çıkarmıştır.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ilçesinde bulunan, bağımsız bir anaokulunda okul öncesi eğitim görmekte olan, 18'er kişiden oluşan 2 farklı sınıf (deney ve kontrol grubu), toplamda 36 öğrenci ve sınıf öğretmenleri ile yürütülmüştür. Çalışma sürecinde deney grubunda yer alan 18 öğrenciye serbest etkinlik zaman diliminde 8 hafta boyunca haftada 3 gün toplam 24 aktivite içeren rekreatif etkinlik programı uygulanmış, 18 kişilik kontrol grubuna ise müfredat dışında herhangi bir ek etkinlik uygulanmamıştır.

Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan ve rekreasyon etkinlikleri uygulanan öğrencilerin kontrol grubunda bulunan ve rekreasyon etkinlikleri uygulanmayan öğrencilere göre sosyal becerilerinin daha çok arttığı saptanmıştır. Ayrıca; “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri”, “Kişiler Arası Beceriler”, “Akran Baskısıyla Başa Çıkma”, “Kendini Kontrol Etme” alt testlerinde rekreatif etkinlik programı uygulanan çocuklar ile rekreatif etkinlik programı uygulanmayan çocukların puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişmemiştir. “Sözel Açıklama Becerileri”, “Amaç Oluşturma Becerileri”, “Dinleme Becerileri”, “Görevleri Tamamlama Becerileri”, “Sonuçları Kabul Etme Becerileri” alt testlerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu farkın rekreatif etkinlik programı uygulanan deney grubunda yer alan çocukların lehine olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak 8 haftalık rekreatif etkinlik programı uygulanmayan, kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık meydana gelmediği söylenebilir. Ancak, çocukların müfredat gereği almış olduğu okul öncesi eğitim çocukların sosyal beceri gelişimini desteklemiş ve artırmıştır. 8 haftalık rekreatif etkinlik programı uygulanan, deney grubunda yer alan çocukların sosyal becerilerinde ise anlamlı ve onların lehine bir farklılaşma meydana geldiği görülmektedir. Tüm bu veriler çerçevesinde baktığımızda rekreatif etkinlik programı uygulanan çocukların

rekreatif etkinlik programı uygulanmayan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha fazla arttığı ve programın etkili olduğu tespit edilmiştir.

5.2.Öneriler

Okul öncesi eğitime devam eden, rekreatif etkinlik programı uygulanan ve uygulanmayan çocukların gözlemlendiği ve sosyal becerilerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada sosyal becerilerin genel olarak artma eğiliminde olduğu fakat programın uygulandığı gruptaki sosyal beceri artışının daha fazla olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmanın sonuçları değerlendirilerek aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Alanyazını incelendiğine rekreatif etkinlikler ve çocuklar üzerindeki etkileri hakkında kısıtlı çalışma olduğu daha çok yetişkin bireyler ve üniversite öğrencileri hakkında çalışmalar yapıldığı görülmüştür. 4-6 yaş grubunda rekreatif etkinlik ve sosyal beceri karşılaştırması içeren etkinlikler ile karşılaşılmamıştır. Bu karşılaştırmanın yapıldığı ve örneklem grubunun genişletildiği çalışmalar yapılması bu şekilde daha net sonuçlar elde edilmesi tavsiye edilmektedir.
- Araştırma farklı il, ilçe, bölge bazında tekrar ele alınarak karşılaştırma çalışması yapılabilir ve bu sayede çalışmanın genellenmesi sağlanabilir.
- Nicel araştırma yöntemi kullanarak uygulanan çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak tekrarlanabilir ve bu sayede derinlemesine bir inceleme gerçekleştirilebilir.
- Araştırma sadece devlet okullarında değil, özel okul öncesi eğitim kurumlarında da tekrar edilerek özel okullar ve devlet okulları karşılaştırılabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında yöneticiler ve öğretmenlerin rekreatif etkinlikler konusunda yeterli donanıma sahip olmadığı görülmüştür. Bu alanda çeşitli eğitimler verilmesi önerilebilir.
- Çocukların sosyalleşme davranışı geliştirme sürecinde okul aile iş birliğinin önemli olduğu bilinmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde aile katılımları ile desteklenmesi tavsiye edilmektedir.

- Bu süreçte bireylerin rekreatif faaliyetlere karşı bilinçsiz olduğu gözlemlenmiştir. Okul idaresi ve öğretmenlerin broşür ve afişler hazırlayıp belirli periyotlarla toplantı yaparak rekreatif etkinliklerle ilgili bilgilendirme ve takip çalışmaları yapması önerilebilir.
- Ebeveynlerin yapılacak çalışmalarda motivasyon eksikliği, zaman ve mekan oluşturamama gibi sorunlarla karşılaştığı görülmüştür. Bunun önüne geçilmesi için uzman kişiler tarafından uygun ortamları oluşturulması, etkinlik planı sunulması sayesinde problemin aşılması önerilmektedir.
- Yetişkinlik döneminde kişilerin yoğun iş temposu, hayat telaşı vb. nedenlerle kendileri için ayırdıkları kaliteli zaman dilimi azalmaktadır. İş yerleri, yaşanan mahalleler, okullar vb. kurumlarda bireylerin boş zamanlarını aktif, eğlenceli ve yararlı bir şekilde değerlendirip sosyalleşebilecekleri istasyonlar oluşturulması tavsiye edilmektedir.

6. KAYNAKÇA

- Açıkada, C., ve Ergen, E. (1990). “*Bilim ve Spor*” Ankara. Ü Basımevi, 42-6.
- Addington, O. E. (1993). *100 Düşünce Gücü* (Çev: B. Çetinkaya). İstanbul: Akasha Yayınları.
- Afyon Y. A. ve Tunç A. (1997). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimciler İçin Beden Eğitimi ve Spor Tarihi*. S:5-6.
- Ağaç S. ve Harmankaya, H. (2009). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin giysi tercihleri ve giysi satın alma davranışlarına etki eden faktörler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 1-13.
- Akbaşlı, S., ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 1-21.
- Akhtar S. (1984) The syndrome of identity diffusion. *American Journal of Psychiatry* 141, 1381-1385. <https://doi.org/10.1176/ajp.141.11.1381>
- Akkök, F., ve TC Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi: Anne-baba el kitabı*. TC Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Aksu, M. (2011). *Zihinsel engelli çocuklarda görsel sanatlar eğitiminin motor beceri gelişimine katkısı* (Doctoral dissertation, Bursa Uludağ University (Turkey)).
- Akyüz, H., ve Türkmen, M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Faaliyetlerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bartın üniversitesi örneği. *International Journal of Sport Culture and Science*, 4(Special Issue 1), 340-357.
- Bandura, A. (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. Applied

Psychology: An International Review, 51 (2), 269-290.

Altınköprü, T. (2002). *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır*, 1. Baskı, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

American Planning Association. (2003). How Cities Use Parks to Improve Quality of Life in Older Persons. *Presidents Council on Physical Fitness and Sport Research Digest*, 3(4).

Anamurluoğlu, İ. (2020). *3-5 yaş grubu çocuklarda eğitsel oyunlarla desteklenmiş temel klasik bale eğitiminin kaba motor becerilere etkisi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

Aral, N., Kandır, A. ve Can Yagar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim ve ana sınıfı programları öğretmen el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

Arı, R. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Arı, R., Üre, Ö. ve Yılmaz, H. (1998). *Gelişim ve Öğrenme*. Konya: Mikro Yayınları.

Aslanargun, E. (2007). Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.

Arslan, E. (2008). Bağlanma stilleri açısından ergenlerde Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ve ego kimlik süreçlerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*.

Arslan, E., ve Ramazan, A. R. I. (2008). Ego Kimlik Süreci Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 75-80.

Aslan, S. ve Karaküçük, S. (1997). Devlet yurtlarında kalan bayan öğrencilerin rekreasyonel sorunları. (Ankara örneği). *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 51- 71.

Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve iş birliği davranışlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Aslan, B. (2018). *Yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi dönemi öğrencilerinin besinler konusundaki öğrenmelerine ve sosyal uyum becerileri kazanmalarına etkisi* (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Atalay A., Akbulut A.K. ve Yücel A.S., (2013). Bireylerin Sosyal Algı ve Sosyalleşme Düzeylerinin Gelişiminde Rekreatif Uygulamaların Önemi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 1(1): 1238 - 1257.

Atılğan, G. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim I. kademe I. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Avcıoğlu, H. (2003). Okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkinliğinin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*, 5-11 Ekim, Ya-Pa, İstanbul.

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. 1-101. Alfa Basım, Bursa.

Aygün, Y. ve Duyan, M. (2020). *Çocuk ve Egzersiz*. Gece Kitaplığı, Ankara.

Aytaç, Ü. (2003). Çocukta Hareket, Oyun Gelişimi ve Öğretimi, Açık öğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı, Web-Ofset Tesisleri, s.3-11, Eskişehir.

Ayyıldız Durhan, T. ve Karaküçük, S. (2017). Çocuklarıyla Baby Gym Aktivitelerine Katılan Ebeveynlerin Rekreatif Fayda Düzeylerinin İncelenmesi . *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* , 2 (4) , 43-53 .

Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Nobel.

Bacanlı, H. ve Erdoğan, F. (2003). Matson çocukların sosyal eğitim değerlendirme sisteminin (MESSY) Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* , 3 (2), 351-379.

Bakır, M. (1990). Rekreatif ve turizm ilişkisinin turizm politikalarının oluşturulmasındaki önemi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal*

Bilimler Enstitüsü.

Balat, U. G. (2005). Değerler Eğitimi ve Değerler Eğitimi Programları. A. Oktay, ve Ö. Polat. Unutkan.(Der.). *Okul öncesi dönemde güncel konular*, 201-204.

Bandura, A., “Cognitive Processes Mediating Behavioral Change”, *Personality and Social Psychology*, 1977, 35(3) 125-139.

Barbour, N., & Seefeldt, C. (1998). Early childhood education: An introduction. Upper Saddle River, New Jersey, Merrill.

Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Skinner, R., Martin, J., & Clubley, E. (2001). The autism-spectrum quotient (AQ): Evidence from asperger syndrome/high-functioning autism, males and females, scientists and mathematicians. *Journal of autism and developmental disorders*, 31(1), 5-17.

Başal, H. ve A., (2003). *Gelişim ve Psikoloji (Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetistirebiliriz?)*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Basit, O. ve Deniz, Ü. (2020). Türkiye’de Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikomotor Gelişimlerini Destekleyen Eğitim Uygulamalarının İncelenmesi: Bir Meta-analiz Çalışması. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 100-118.

Başal, H. A. (1995). Gelişim kuramlarının uygulanabilirliğine ilişkin bir yordama. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 29-32.

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. Yargıcı Matbaası, Ankara.

Bayazit, B. (2003). 5-6 yaş grubu çocuklara uygulanan yaratıcı drama ve modern dans etkinliklerinin çocukların sosyal gelişimine etkisi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3.

Bayazit, B., Telci, S., Erenci, T. ve Canerik, C., (2007). ’Okulöncesi eğitim kurumlarında yaptırılan rekreatif etkinliklerin çocukların sosyal gelişim ile güven duygusu gelişimine etkisi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 107-113.

Bayer, M. Z. (1974). *Memleketimizde tabiatı koruma ve rekreasyon. Çalışma ve Çalışma Dışı Zamanın Planlanması Semineri*. Ankara: ODT Ü Yayınları, 49-81.

Bayhan, P. ve Saranlı, A. G., (2010). Vygotsky nin Kuramına Dayanan Kendine Yönelik Konuşma Davranışının Okul Öncesi Dönemdeki Gelişimi ve Uygulamalarda Kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 819-834.

Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı Ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.

Berk, L. (2006). *Child Development* (7th ed.). Illinois: Pearson Education Inc.

Bilek, M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Binbaşıoğlu, C. (1990). *Eğitim psikolojisi*. (9.Basım). Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Boratav P. N. (1994). *100 Soruda Türk Folkloru*. İstanbul: K Kitaplığı.

Bowlby J. (1958). *The nature of the child's tie to his mother*. *Int J Psychoanal*; 39:350-373.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Loss*. New York: Basic.

Bredekamp, S. (2015). *Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar*. (Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar), (2. Baskı). (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). 343-345. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Bretherton I. (1992). *The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth*. *Dev Psychol*; 28:759-775.

Broadhurst R. (2001). *Managing Environments for Leisure and Recreation*, GBR: Routledge, London.

Bronfenbrenner, U. (1989). *Ecological systems theory*. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*, 6, 187-249. Greenwich, CT: JAI Press

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (1998). *The ecology of developmental processes*. In W. Damon, R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Volume*

1: Theoretical models of human development (5th ed.) (pp. 993-1028). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (Çev. Erguvan Sarıoğlu, İ. D.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Burns N, Grove S. K. (2009). *The Practice of Nursing Research: Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence*. 6th ed. St. Louis: Saunders Elsevier; pp. 41

Butler G. D., (1959). *Introduction to Community Recreation, Third Edition*, McGraw-Hill Book Company, Inc. USA.

Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Atıf İndeksi, 001-214.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç, E. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi

Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278.

Can Yaşar, M. (2011). Anne ve Öğretmen Görüşlerine Göre Çocukların Sosyal Uyum ve Becerilerinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 13(2), 99-112.

Can, G. (2006). Kişilik gelişimi (Psikososyal ve ahlak gelişimi). (Ed. B. Yeşilyaprak). *Eğitim psikolojisi içinde* (s. 125-163). Ankara: Pagem Akademi Yayıncılık.

Carlson R.E., Deppe T. R. & MacLean J. R., (1972). *Recreation in American Life*, Secon Edition, Wadswort Publishing Company, Inc. Belmont, California.

Cavell, T. A., Meehan, B. T., & Fiala, S. E. (2003). Assessing social competence in children and adolescents. *Handbook of psychological and educational assessment of children*.

Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi

konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 99-114.

Corbin, H., *Recreation Leadership*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs. NJ, 1970.

Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological bulletin*, 115(1), 74.

Culbertson, J. L., Newman, J. E., & Willis, D. J. (2003). Childhood and adolescent psychologic development. *Pediatr Clin North Am*, 50(4), 741-764

Curtis, A. (1998). *A Curriculum for the Preschool Child*. London and New York.

Çağdaş, A. ve Seçer Şahin, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. R. Arı (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çakıroğlu, H. (1998). *Rekreasyon* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Çakır, S. (2006). *Zihin engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla sosyal beceri öğretiminin etkililiğinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Çalık, C. (2006). Örgütsel sosyalleşme sürecinde eğitimin değişen rolü ve önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-10.

Çelebi, B. (2010). *Hareket eğitiminin okulöncesi eğitim kurumlarındaki 5? 6 yaş grubu çocuklarda fiziksel ve motor gelişime etkisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Çetin, F., Bilbay, A., ve Kaymak, D. (2002). *Çocuklarda Sosyal Beceriler*. (2. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Çınar, V., ve Sanioğlu, A. (2004). Farklı Branşlardaki Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Rekreasyon Faaliyetlerine Katılımlarının Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 261-271.

Çiftçi, C. (2001). *12-16 yaş eğitilebilir düzeyde zihinsel engelli çocuklarda beden*

eğitimi ve spor derslerinin bazı motorik özelliklere etkisi (Türkiye ve Almanya uygulaması) (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2004). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çimen, M., ve Şahin, İ. (2000). Bir kurumda çalışan sağlık personelinin iş doyumunu düzeyinin belirlenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4).

Çoruh, Y. (2013). Üniversite öğrencilerinin rekreasyonel eğilimleri ve rekreasyonel etkinliklere katılımına engel olan faktörler (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4).

Demirel, M. ve Harmandar, D. (2009). Üniversite öğrencilerinin rekreasyonel etkinliklere katılımlarında engel oluşturabilecek faktörlerin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 838-846.

Denkel, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinin rekreatif faaliyetlere bakış açılarının değerlendirilmesi; Trakya Üniversitesi Kırkpınar Besyo örneği* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Dereboy, I. F. (1993). *Kimlik Bocalaması, Anlamak, Tanımak, Ele Almak*. Malatya: Özmert Ofset.

Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Dinç, B. (2015). *Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri* (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).

Dinç, N., Güzel, P. ve Özbey, S. (2018). Rekreasyonel fiziksel aktiviteler ile

yaşam kalitesi arasındaki ilişki. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(4), 181-186.

Dodson F. (1995). *Çocuk Yaşken Eğilir: Doğumdan Altı Yaşa Kadar Çocuk Bakımı ve Eğitimi*. (Çev. S Selvi), İstanbul, Özgür Yayınları.

Doğanay, A. (2006). *Değerler eğitimi. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi "yapılandırmacı bir yaklaşım"*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

Doğar Y., (1997), "*Türkiye'de Spor Yönetimi*". Öz Akdeniz Ofset, s.69.

Durmuş, R. (2006). *3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne-baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Durualp, E. ve Aral, N. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği. *Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara*, 13.

Durualp, E. ve Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık, 2, 89.

Durualp, E., ve Aral, N. (2018). Çocukların İnce ve Kaba Motor Gelişimlerine Oyun Etkinliklerinin Etkisinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (1) , 243-258.

Dündar Kirik, E. (2019). *Okul öncesi eğitimin ilköğretimdeki başarıya etkisine ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır ili örneği)* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Eisler, R. M. & Frederikson, L. W. (1980). Perfecting social skills: a guide to therapeutic education. *Therapeutic Education*, 1(1), 13-21.

Ekici, S., 1997, Yükseköğretim Gençliğinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları ve Turizme Katılımları Üzerine Bir Araştırma: Muğla İli Örneği, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Ankara

Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal*

becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi (Doctoral dissertation, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).

Eldeleklioğlu, J. (2007). *Kişilik Gelişimi*. M. Engin Deniz (Edi) Eğitim Psikolojisi. Ankara: Maya.

Eldeleklioğlu, J. (2007). The relationships between aggressiveness, peer pressure and parental attitudes among Turkish high school students, *Social Behavior and Personality*, 35 (7), 975-986.

Elibol Gültekin, S. Y. (5). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı (Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı)).

Elksnın, L.K. & Elksnın, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and ehavior problems. *Intervention in School and Clinic*, 33 (3), 131-140.

Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. (5.Baskı) Ankara: Arkadaş Yayın Evi.

Ergin, G. (2020). *Okul öncesi (48-60 ay) dönem çocuklarında Tübitakın meraklı Minik Dergisindeki etkinliklerin sosyal beceri ve bilişsel tempo düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Master's thesis, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

Erikson, E.H. (1968). *Identity, yoth and crisis*. N.Y: Norton.

Erikson, Erik, H. (1984). *İnsanın Sekiz Çağı*, (çev. Bedirhan Üstün-Vedat Şar), Ankara, s. 39 vd.

Ersanlı, K. (2005). *Gelişim ve Öğrenme* (169–187). İstanbul: Zafer Matbaacılık.

Eti, İ. (2010). Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana*.

Evans, R. I. (1967) *Dialogue with Erik Erikson*. New York: Harper & Row.

Fair, C. A. & McWhirter, J. J. (2002). *BLOCKS: Building lives on cooperative know ledge skills. Trainer's manual and student workbook. Unpublished Treatment Manual Manuscript. Arizona State University Tempe. AZ.*

Feist J. & Feist GJ (2008). *Kişilik Teorileri, 7. Baskı, New York: McGraw-Hill Education.*

Fox, N. A. & Shifter, C. A. (2005). *Emotional development. Hopkins, B., Barr, R.G., Michel, G. F., Rochat, P. (Eds.). Child Development. Cambridge: Cambridge University Press.*

Gallahue D.L. & Donnelly F.C. (2003). *Developmental Physical Education for all Children Movement Skill Acquisition. Human Kinetics, 4th Ed., Champaign.*

Gallahue, D. (1982). *Understanding motor development in children. New York:John Wiley & Sons.*

Gallahue, D. L, & Omzun, J. C. (1998). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults (4th ed.). Boston: McGraw-Hill.*

Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve Ergen Gelişimi (Çev: Ali Dönmez, Nermin Çelen ve Bekir Onur), Ankara: İmge Kitabevi.*

Gençtan, E. (2008). *Psikanaliz ve Sonrası. İstanbul: Metis Yayınları.*

Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1980). *Skillstreaming the adolescent: A structured learning approach to teaching prosocial skills. Research Press Company.*

Gökmen, H., Koyuncu, N., ve Açıkalın, A. (1985). *Yükseköğrenim öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri kendilerinin gerçekleştirme düzeyleri. Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 10-22*

Graefe, A. & Parker, S.,(1987). *Recreation And Leisure, An Introductory Handbook, Venture Publishing Inc., 1640, Oxford Circle State College, PA 16803, s. 57-60*

Gray, Ty-Am, Judy O.,”Physical Education Rec. And Dance”, Vol. 74, Iss. 6; pp

52. 2003.

Gresham, F. M., & Nagle, R. J. (1980). Social skills training with children: responsiveness to modeling and coaching as a function of peer orientation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 48*(6), 718.

Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal of clinical child psychology, 15*(1), 3-15.

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of special education, 21*(1), 167-181.

Gresham, F. M., & Reschly, D. J. (1988). Issues in the conceptualization, classification, and assessment of social skills in the mildly handicapped. *Advances in school psychology, 6*, 203-247.

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: Manual*. American guidance service.

Gresham, F. M. (1997). Social competence and students with behavior disorders: Where we've been, where we are, and where we should go. *Education and Treatment of children, 23*3-249.

Guralnick, M. J. (1993). Developmentally appropriate practice in the assessment and intervention of children's peer relations. *Topics in early childhood special education, 13*(3), 344-371.

Guralnick, M. J. (2006). Family influences on Early development: Integrating the science of normative development, risk and disability and intervention. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Handbook of early childhood development* (pp.44-61). Oxford, UK: Blackwell Publishers.

Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi, 63, 84.

Güldür, B. ve Yaşartürk, F. (2020). Okul öncesi evin rekreasyon işlemlerine katılımındaki fayda ve yaşam alanı arasındaki ilişkiyi inceleme. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 6 (2), 495-506.

Gündüz, M., Aktepe, V., Uzunoğlu, H., ve Gündüz, D. D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70.

Güngör, A. (2002). *Gelişim ve öğrenme. Toplumsal ve duygusal gelişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Günindi, Y. (2010). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Türkiye*.

Gürkan, T. (1979). Okulöncesi Eğitimin İlkokuldaki Etkileri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim ve Bilim*, 4(22).

Gürkan, T. (2009), “Erken Çocukluk Dönemi ve Okul Öncesi Eğitim”, AÖF Yayın No:957, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Haibach, P.S., Reid, G. & Collier, D.H. 2011. *Motor Learning and Development*, Illinois: Human Kinetics.

Haywood, K.M., Robertson, M.A. & Getchell, N. 2011. *Advanced Analysis of Motor Development*, Illinois: Human Kinetics.

Hazan, C. & Shaver, P. (1990). Love and work: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 270-280

Hazar, A., (2014). *Rekreasyon ve Animasyon*. (4. Baskı). Detay Yayıncılık, Ankara.

Hemingway, J. L. (1996). Emancipating leisure: The recovery of freedom in leisure. *Journal of leisure research*, 28(1), 27-43.

Hops, H. (1983). Children's social competence and skill: Current research practices and future directions. *Behavior Therapy*, 14(1), 3-18.

İlkim, M., Kalaycı, M. C. K., Güleroğlu, F. ve Gündoğdu, C. (2018). Down Sendromlu Çocuklarda Sportif Etkinliklere Katılma Durumuna Göre Sosyal Uyum ve Beceri Düzeyinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 162-172.

İnanç, B., Bilgin, B. ve Atıcı, M. (2012). *Ahlak gelişimi. Gelişim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Jenny, H. J., Introduction to Recreation Education, Saunders Company, Philadelphia, 1956.

Kaba, İ. C. (2009). *Türkiye'de Üniversitelerde Kampüs Rekreasyonu'nun Mevcut Durumu Ve Kampüs Rekreasyon Modellemesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A., (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.

Kara, M. (2010). Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 15, 407- 415

Karahan, T. F. ve Sardoğan, M. E., (2004). *Psikolojik yaşam ve psikoterapide kuramlar*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları.

Karakaya, M., Kaya, B., Erkekli, S. ve Yavuz, E., (2021). “Anaokullarında Serbest Zaman Aktivitelerine Katılan Ebeveynlerin Rekreasyon Fayda Düzeylerinin İncelenmesi”, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(45):1768-1779

Karaküçük, S., (2005). *Rekreasyon: Boş Zamanları Değerlendirme*. (5. Baskı), Gazi Kitabevi, Ankara.

Karaküçük S. ve Gürbüz B. (2007). *Rekreasyon ve Kent(li)leşme*. Gazi Kitabevi, Ankara.

Karaküçük, S. (1997). Rekreasyon (Boş Zamanları Değerlendirme) Kavram, Kapsam ve Bir Araştırma. Seren Ofset, Ankara, 373.

Karaküçük, S. (2005). *Rekreasyon MEB (2006). Temel Spor Eğitimi Öğretim Programı 9.Sınıf*, Ankara.

Karaküçük, S. (1999). *Rekreasyon Boş Zamanları Değerlendirme*, Ankara.

Kasap, H. (1999). *Spor becerilerinin öğrenme ve performansında transfer etkisi*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Katz, L. G., & McClellan, D. E. (1997). *Fostering children's social competence: The teacher's role*. National Association for the Education of Young Children.

Kaya, G. İ. (2016). Eğitimde Merak ve İlgi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 103.

Kelly, J. R. (1990). *Leisure: Prentice-Hall. Englewood Cliffs. New Jersey. 07632.* s.310. 311, 312.

Kesebir, S., & Kavzoğlu, S. Ö., & Üstündağ, M. F. (2011). Bağlanma ve psikopatoloji. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(2), 321-342.

Kesim, Ü. (2006). Yerel yönetimlerde rekreasyon program ve hizmetleri. *Sağlıklı Kentler Birliği Toplantısı, Eskişehir*, 27-28.

Kılbaş, Ş. (2004). *Rekreasyon boş zamanı değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Kılbaş, Ş., (2001) *Rekreasyon Boş Zamanı Değerlendirme*. Adana: Anaca Yayınları.

Kırkoğlu, S. (2004). Doğa eğitimi programlarının uygulama boyutunda planlama sürecinin rolü. *Yüksek Lisans Derecesi İçin Gerekli Çalışmaları Yerine Getirerek Onaya Sunulan Tez*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, Türkiye.

Kocaekşi, S. (2012). Boş zaman ve rekreasyon yönetimi. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını*, (2497).

Kongar E. (1986). *Kültür ve İletişim*. (1. Baskı), Ekim, Say Yayınları. S:23.

Kraus R. Ç., (1985). *Recreation Programe Planning Today*, Scoot, Foresman and

Company, London.

Kristal, J. (2005). *The temperament perspective: Working with children's behavioral styles*. Paul H Brookes Publishing.

Lee, K. (Ed.). (2000). *Childhood Cognitive Development. The Essential Readings In Developmental Psychology*. Blackwell Publishers Ltd. UK.

Li, J., Hestenes, L., & Wang, Y.C. (2014). Links Between Preschool Children's Social Skills and Observed Pretend Play in Outdoor Childcare Environments. *Early Childhood Education Journal*, 44(1), 61-68.

Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlikleri/Self-Efficacy Of Turkish Teachers Related To Using Of Drama Method. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 259-274.

Mangır, M. (1987). *Okulöncesi çocuklarda arkadaşlık kavramı. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1987, ss. 100-107.

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychological*, 3(5), 551-558. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0023281>

McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 206-224.

McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral assessment*. 4. 256-267.

McLean, D. D., Hurd, A. R., & Rogers, N. B. (2005). *Leisure and Recreation in Modern Society*. Johns and Bartlett Publishers. Massachusetts.

McMillian, J. & Schumacher, S.(2001). *Research in education*. U.S.A: Longman

MEB (2006). *Temel Spor Eğitimi Öğretim Programı 9.Sınıf*, Ankara: T.C.Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.

Mertz, N. T., & Anfara, V. A. (2006). Conclusion: Coming full circle. *Theoretical frameworks in qualitative research*, 189-196.

Metcalf, A. (2005). *Leisure and Recreation in a Victorian Mining Community: The Social Economy of Leisure in North-East England, 1820–1914*. Routledge.

Meyer, H. D., Bringbill, C. K. & Sessoms, H. D., 1970, *Community Recreation*. USA: A Guide to Its Organization.

Meydanlıoğlu, A. Çocuklarda Fiziksel Aktivitenin Biyopsikososyal Yararları, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar* 2015 ; 7(2): 125-135.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013a). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Psiko-Motor Gelişim*. Ankara: MEB Yayınevi.

Mirzeoğlu, N. (2003). *Rekreasyon ile ilgili temel kavramlar. Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş*. Bağırğan Yayınevi. Ankara.

Morgan, D. L. (1996). *Focus groups as qualitative research* (Vol. 16). Sage publications.

Morgan, J. B., & Cole, L. (2001). *Çocuk ve gençlik psikolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Mosston M., Ashworth S. (1986), *Teaching physical education*. Macmillan Collage Publishing Company New York.

Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education: With SPSS*. London: GBR,Sage Publications.

Muss, E. 1996. *Theories of adolescence* (Çvr: Beyazyürek, F.). Mc Graw-Hill Companies, Inc., New York.

Reh, M., Velder, E., & Porton, H. (1996). *Theories of adolescence* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G., (1992), *Okul Öncesi Eğitimi*. (4. Basım). İstanbul: Oğul Matbaacılık.

Oktay, A. (1998). Türkiye’de öğretmen eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 26-27.

Oktay, A. (2000). Okulöncesi dönem çocuğunun gereksinimleri ve okulöncesi eğitimin temel ilkeleri. Ş. Yaşar. *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*, 45-58.

Oktay, A. ve Grupları, A. (2007). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş projesi. *Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, Okul Öncesi Eğitimi, Öğretmen Eğitimi, 1*.

Önal, A. (2007). *Ev hanımlarının rekreasyon faaliyetlerine katılımlarının ve beklentilerinin tespiti (İstanbul Anadolu Yakası Örneği)* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).

Önalın, F. A. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.

Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky's theory of development.

Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Trabzon: İber Matbaacılık.

Özbek, A. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özbey, S., ve Çelebi, M. (2003). *Rekreasyon İçinde*, N. Mirzaoğlu (Ed). *Spor Bilimlerine Giriş*, Bağiran Yayımevi, Ankara.

Özer D S. ve Özer K, (2012). *Çocuklarda motor gelişim*. (7.baskı), Ankara: Nobel Yayınları.

Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Özmaden, M. (1997). Yükseköğrenim kredi ve yurtlar kurumunda ikamet eden öğrencilerin boş zaman faaliyetlerini değerlendirme sorunları üzerine bir araştırma (Çanakkale ili örneği). *Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara*, (s 22).

Öztürk, A. (2008). Okulöncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Öztürk, A. (2014). Sosyal Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 15-26.

Özyürek, A., Özkan, İ., Begde, Z. ve Yavuz, N. F. (2015). Okul öncesi dönemde beden eğitimi ve spor. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 3, 479-488.

Par, H. (2020). Güreş eğitim merkezlerindeki sporcuların rekreasyonel faaliyetlere katılım, motivasyon ve tatmin düzeyleri (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Patricia, DB. (2007). *Berufliche eingliederung von jugendlichen mit verminderter lebenserwartung*. Diplomarbeit. Institut für Angewandte Psychologie.

Pedük, Ş. (2011). *Çocuk Gelişimi*. N. Aral & G. Baran (Ed.), *Psikomotor Gelişim* (s. 71-96). İstanbul: YA-PA Yayın A.Ş.

Pehlivan, H. (2012). *Oyun ve Öğrenme*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Pekdoğan, S. (2016). 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.

Pekdoğan, S. (2016). Hikaye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41 (183), 305- 318.

Philipp, S. F. (1997). Race, gender, and leisure benefits. *Leisure sciences*, 19(3), 191-207.

Powless, L. D., & Eliot, N. S. (2002). Assignment of social skills of native American preschoolers: teachers and parent rating.

Poyraz Tüy, S. (1999). 3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.

Prior, M., Sanson, A., Smart, D., & Oberklaid, F. (2000). Pathways from infancy to adolescence: Australian Temperament Project 1983-2000. Melbourne: Australian

Institute of Family Studies.

Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649.

Robinson, J. A. (2003). *Perceived freedom and leisure satisfaction in mothers with preschool-aged children* (Doctoral dissertation, Ohio University).

Ryan, C. L. (2011). Head Start teachers' beliefs and practices related to positive teacher child relationships in the classroom. Unpublished doctorate thesis. University of Minnesota.

Ryder, V., & Decker, C. A. (2010). *Parents and their children*. Goodheart-Willcox Company.

Saarni, C. (2001). Cognition, Context, and Goals: Significant Components in Social-Emotional Effectiveness. *Social Development*, 10(1), 125-29.

Saka T, Yıldız Y, Tekbaş Ö F ve Aydın T (2008). Genç erkeklerde spor okulu eğitim programının bazı antropometrik ve fonksiyonel testler üzerine etkisi, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1):1-8.

Samur, A. Ö. (2011). "Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkisi". Selçuk üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Konya.

San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Sarımert, F., ve Başaran, Z. (2004). *İzmit belediyesinde çalışan bireylerin, Rekreasyon etkinlikleri, bu etkinliklere yönelten nedenler ve kişiye kazandırdıkları*. Antalya Kongresi.

Sayın M. (2011). *Movement and skill learning*. Ankara: Sports Publisher and Bookstore.

Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkiliğinin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Scout M. (1997). *Zaman Yönetimi*.(İkinci Basım) (Çev. A. Ç. Çevik). İstanbul: Rota Yayınları, 9.

Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınları. (7. Baskı), Ankara.

Semrud-Clikeman, M. (2007). *Social competence in children*. New York: Springer.

Sevil, T. (2012). Boş zaman ve rekreasyon: kavram ve özellikler. *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi İçinde* (Ed: Serdar Kocaekşi), 2, 26.

Sevil, T., Şimşek, K. Y., Katırcı, H., Çelik, O., Çeliksoy, M. A. ve Kocaekşi, S. (2012). Boş zaman ve rekreasyon yönetimi. *Baskı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.*

Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 123-125.

Sezgin, S. (1987). Türk toplumunun rekreasyon alışkanlıkları: İstanbul örneği. Mimar Sinan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 167 s., İstanbul.

Shepherd, G. (1983). *Introduction. Developments in Social Skills Training*.(1-17). S.Spence & G. Shepherd (Eds.), New York: Academic Press.

Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5(20), 24-29.

Stebbins, R. A. (2011). *The idea of leisure. (1st Edition)*. New York: Transaction Publishers.

Şahin, S. (2016). 0-6 Yaş Arası Çocukların Temel Gelişimsel Özellikleri: Fiziksel Ve Sosyal-Duygusal Gelişim. H. İ. Diken (Editör), *Erken Çocukluk Eğitimi*. (4.Baskı, ss. 170–208). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Şahin, S. ve Karaaslan Baç, T. (2006). Üç-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi.*, 3(1-2), 74-80.

Şen, S. (2007). *Okul öncesi dönem çocuklarının temel özellikleri ve*

gereksinimleri. G. Haktanır.(Editör), *Okulöncesi eğitime giriş içinde*, 71-123. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tamer, K. (1998). Sportif rekreasyon etkinliklerine liderlik eden antrenörlerin lider davranış boyutları. *Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.*

Taşkın, S. (2019). *İlköğretim çağındaki çocuklarda 8 haftalık rekreatif etkinliklerin benlik saygısı üzerine etkisinin incelenmesi* (Master's thesis, Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Tekindal, S. (2005). *Hedefler ile Hedef Davranışları Belirleme ve Yazma. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları, 127, 156.

Tepeli, K. (2012). *Motor (Hareket) Gelişimi*. In M. E. Deniz (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. (4. Baskı, ss. 91–124). Ankara: Maya Akademi.

Tezcan, M. ve Otel, M. (1977). *Boş zamanlar sosyolojisi*. Doğan Matbaası.

Thomas, R. M. (2000). *Comparing theories of child development* (5th ed.). Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.

Tillman, D., & Hsu, D. (2000). Living values. *Activities for Young Adults*. Achieved from: <http://www.livingvalues>.

Timmons B. W., Naylor P. J. & Pfeiffer K. A., Physical activity for preschool children: How much and how? *Canadian Journal of Public Health*, 2007; 32(S2): 122-134.

Timurkaan, S., Özen, G., Güllü, M., Meriç, F., Uğraş, S. ve Çelik Çoban, D. (2013). *Güzel sanatlar ve spor liseleri / eğitsel oyunlar*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.

Torkildsen, G. (2005). *Boş zaman ve rekreasyon yönetim*. (5. Baskı). Londra ve Newyork: Taylor Birnd Francis Grubu.

Trochim, M. K., & James, P. Donnelly.(2008). *The research methods knowledge base*.

Tuncel, İ. (2008). Duyuşsal özelliklerin gelişimi açısından örtük program. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Tunçeli, H. İ. Ve Akman, B. Anaokullarına Devam den 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi.* 3(4), 32.

Tunçkol, H. M. (2007) Profesyonel Futbolcuların Futbolu Bırakma Yaşantılarını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Tuzcuoğlu, S. ve Tuzcuoğlu, N. (2005). *Davranış bozukluğu gösteren çocukları tanıma ve anlama:" Kimse beni anlamıyor"* (7-14 Yaş Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dizisi). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Tüfekçioğlu E. (2008). Okul öncesi 4-6 yaş çocuklarında algısal motor gelişim programlarının denge ve çabukluk üzerine etkisi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi,* 5(2).

Türedi, H. (2008). *Örtük programın eğitimde yeri ve önemi* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya).

Türk Dil Kurumu, Genel Türkçe Sözlük, <http://www.tdk.gov.tr>, 15.03.2012

Tütüncü, Ö. (2012). Rekreasyon ve rekreasyon terapisinin yaşam kalitesindeki rolü. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi,* 23(2), 248-252.

Tüzün, O. ve Sayar, K., (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam,* 19(1), 24-39.

Ulcay, S. "Okul Öncesi Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Diagnostik Yaklaşım", *Ya-Pa 1. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1984, ss. 37-43.

Ulrich D. A. (2000). *Test of Gross Motor Development.* (Second Edition) Examiner's Manuel. Wechselberg, Klaus ve Ulrike Puyn. (1993). Anne ve Çocuk.

Çev: Erdoğan Kınalıbay. 2. Basım İstanbul: Remzi Kitapevi

Ulutaş, A., Demir, E., ve Yayan, E. H. (2017). Motor Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kaba ve İnce Motor Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538.

UNICEF (2003). The State Of The World's Children 2003. Erişim Tarihi: 14.05.2022. <https://www.unicef.org/sowc03/contents/pdf/SOWC03-eng.pdf>.

Uyanık Balat, G. U. ve Dagal, A. B. (2006). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri [Values education activities in pre-school period]*. Ankara: Kok yayıncılık.

Uzun, Ç. (2013). *Anne-babası boşanmış ve boşanmamış çocuklarda depresyon ve sosyal becerilerin değerlendirilmesi* (Master's thesis, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Waters E, Crowell J, Elliott M, Corcoran D, Treboux D. Bowlby's secure base theory and the social/personality psychology of attachment styles: work(s) in progress. *Attach Hum Dev* 2002; 4:230-242.

Waters, E., & Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental review*, 3(1), 79-97.

Welsh, J. A., & Bierman, K. L. (2001). *Social Competence. Encyclopedia of Childhood and adolescence*. www.findarticles.com ' dan 3 Aralık 2022' de alınmıştır.

Yancı, H. B. A. (2010). *Öğretilebilir zihinsel engeli olan çocukların ruhsal ve sosyal uyumunda sportif rekreasyonun önemi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Yapıcı, M. ve Yapıcı, S. (2005). Çocukta Ahlaki Gelişim. *Bilim Eğitim Ve Düşünce Dergisi*. 5(4).

Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1996) *Ana- Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1998) *Yaygın Anne- Baba Tutumları: Ana Baba Okulu* (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, 125-126.

Yavuzer, Y. (2011). Okullarda Saldırganlık/Şiddet: Okul ve Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri ve Önleme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 43-61.

Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Çalışkan, M. (2006). *Eğitim psikolojisi, gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yaylı, A., (2014). *Rekreasyona Giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yazıcı, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme anlayış ve alışkanlıkları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma (Atatürk Üniversitesi örneği)* (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Yetim, A. (2000). *Sosyoloji ve Spor*. Trabzon: Topkar Matbaacılık.

Yıldız, E. ve Çetin, Z. (2018). Sporun Psiko-motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 54-66.

Yiğitbaş, H. A. (2020). *6-8 yaş arası çocuklarda rekreasyonel bale ve jimnastik eğitiminin denge, esneklik ve eklem mobilitesine etkisinin araştırılması* (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).

Yiğiter, K. (2012). *Rekreatif etkinliklerin üniversite öğrencilerinde algılanan problem çözme becerisi ve benlik saygısı düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Yörükoğlu, A., (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (23. Basım), İstanbul Yayınları.

Yukay, M. (2006). Okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası ilişkilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış sosyal beceri eğitimi programının değerlendirilmesi. *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi*, 9-16.

Yuvacı, Z. (2013). *Okulöncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Yüksel, G. (1999), Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal

Beceri Düzeyine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zorba, E. (2008). Türkiye'de rekreasyona bakış açısı ve gelişimi, *Gazi Haber Dergisi*, 52-55.

Zsolnai, A. (2002). Relationship between children's social competence, learning motivation and school achievement. *Educational psychology*, 22(3), 317-329.



7. EKLER

EK -1

SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her Zaman Yapar	Çok Sık Yapar	Genellikle Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					

8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
15. Sırasını bekler.					

Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					

7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					

9. Farklı düşüncelerin oluştuğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
--	--	--	--	--	--

10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarının anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarının verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					

3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					
1. Başkalarının verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarının verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

EK-2

Bilgilendirilmiş Onam Formu





EK-3

Etik Kurul İzni



EK-4

Araştırma İznine İlişkin Evraklar



EK-5

Ölçek Kullanım İzni





EK-6**Uygulanan Rekreatif Etkinlik Programı****1- Etkinlik Adı: Elden ele taşıyorum**

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G1 Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Öğrenme Süreci:

Çocuklar jimnastik atölyesine indirilir ve büyük bir çember yapılır. Öğretmen rehberliğinde basit ısınma hareketleri uygulanarak çocuklar etkinliğe hazırlanır. Daha sonra çocuklar iki gruba ayrılır ve arka arkaya sıraya koyulurlar. İki grupta da en önde duran çocukların eline birer top verilir ve düdük sesiyle beraber en önde topu tutan çocukların arkaya bakmadan kollarını yukarı kaldırarak topu arkadaki çocuğa vermesi sağlanır. Bu şekilde en arkada duran çocuğa kadar top iletilir ve en arkadaki çocukların topu aldığında koşarak öğretmene getirmesi sağlanır. Topu önce getiren grup sayıyı kazanır. Daha sonra topu getiren çocuk en öne geçer ve bütün çocuklar uygulayana kadar oyun devam eder.

Gerekli malzemeler: Yumuşak top

2- Etkinlik Adı: Orman Yürüyüşü

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar.

G4 Belli bir yükseklikten atlar.

G5 Belli bir yüksekliğe zıplar.

G8 Engelin üzerinden atlar.

G10 Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

G11 Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

G12 Belirlenen mesafede yuvarlanır.

G13 Belirlenen noktadan çift ayakla ileriye doğru atlar.

G14 Kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerler.

K2 Denge hareketleri yapar.

G2 Atlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G3 Konma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G14 Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.

Öğrenme Süreci:

Bir çember oluşturulur ve ormanlarla ilgili çocuklarla sohbet etmeye başlanır daha sonra hep beraber bir orman gezisine çıkalım mı diye çocuklara sorulur ve hayali orman gezisi başlar. Öğretmenin orman gezisi için daha önceden hazırlamış olduğu çeşitli engeller olan parkurda öğrenciler yönlendirilir evet çocuklar şimdi bir ağacın dalları çok aşağıda onun altından geçmeliyiz vb. şeklinde çocukların engellerin altından-üstünden geçmesi sağlanır, şimdi karşımıza bir dere çıktı çift ayak ileri doğru sıçrayarak dereyi geçebiliriz aaa o da ne şimdi kaygan bir buzun üzerindeyiz kayarak buradan geçmemiz gerek şeklinde hikayelerle parkurun tamamlanması sağlanır. Daha sonra orman gezisinin sonuna gelindiği söylenir ve çocukların masaya geçmesi sağlanır. Masaya geçen çocuklara çeşitli malzemeler (yaprak, dal, pon pon vs.) ve pastel boya verilerek orman gezisinde gördüklerinin resmini yapmaları istenir.

Kullanılan Malzemeler: Sandalye, masa, denge taşları, ip, minder, pastel boya, yaprak, dal, pon pon, şönil, pamuk.

3- Etkinlik Adı: Ayak Yarışı

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

K2 Denge hareketleri yapar.

G4 Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G5 Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G1 Nesnelere toplar.

G2 Nesnelere kaptan kaba boşaltır.

Öğrenme Süreci:

Çocuklarla ellerimiz ve ayaklarımızla yapabildiğimiz şeyler hakkında sohbet edilir. Daha sonra ayaklarla top toplama yarışı yapacağımız anlatılır ve çocuklar ikili olarak eşleştirilir. Eş çocuklar birer sandalyeye oturtulur ve çocukların önüne küçük top dolu bir sepet, boş iki sepet konulur. Müzik başladığı zaman çocukların ayakları ile topu

olarak kendi boş sepetlerine koymaları istenir. Müzik durduğunda en çok topu toplayan çocuk oyunu kazanır.

Kullanılan Malzemeler: Küçük toplar, 3 adet sepet, 2 adet sandalye.

4- Etkinlik adı: Nereye gidiyorum

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G8 Engelin üzerinden atlar.

G12 Belirlenen mesafede yuvarlanır.

Öğrenme süreci:

Öğretmen sandalye ve holoupları kullanarak bir parkur oluşturur. Çocuklar teker teker alınarak ilk önce holoupların içinden geçerek bitiş noktasına ulaşırlar daha sonra ise holoupların altından sürünerek başlangıç noktasına geri gelirler. Öğretmen çocuklara bu yolu tamamladıklarında nereye, neden gidip geldiklerini sorar ve her çocuğun anlatmasına fırsat verilir.

Kullanılan Malzemeler: Sandalye, holoup

5- Etkinlik Adı: Dengede duruyorum

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

K2 Denge hareketleri yapar.

G9 Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.

G10 Denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Öğrenme Süreci:

Öğretmen ipler ve büyük bloklar kullanarak 2 adet labirent oluşturur ve labirentin sonuna birer denge tahtası konulur. Çocuklar ikili şekilde eşleştirilir ve aynı anda parkura başlamaları sağlanır. Denge tahtasına önce ulaşan ve tahtadaki topu hareketleri ile doğru noktaya ilk önce getiren çocuk yarışmayı kazanır.

Kullanılan malzemeler: Bant veya ip, büyük bloklar, denge tahtası.

6- Etkinlik Adı: Tünel

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

G4 Koşarak duran topa ayakla vurur.

G5 Küçük topu tek elle yerden yuvarlar.

G8 Farklı boyut ve ağırlıktaki nesnelere hedefe atar.

Öğrenme Süreci:

Jimnastik atölyesine inilir ve sınıf 2 gruba bölünür birer çocuk ebe olarak seçilir. Diğer çocukların bacaklarını eşit şekilde açarak kendi gruplarıyla arka arkaya sıra olması istenir. Ebe olarak seçilen çocuklara birer top verilir ve belirlenen mesafeden kurulan tünele doğru atması istenir. Top tünelin içine girince tüneli oluşturan çocuklar topu elleriyle yuvarlayarak en arkaya doğru götürmeye çalışır, top en arkaya ulaşınca arkadaki çocuk topu alır ve sepete fırlatır. Topunu sepete ilk sokan grup yarışmayı kazanır. Bütün çocuklar ebe olana kadar oyun devam eder.

Kullanılan malzemeler: Top, sepet.

7- Etkinliğin Adı: Balonların dansı

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

K5 Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

G5 Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Öğrenme süreci:

Büyük bir çember oluşturulur çocuklara şimdi hepimizin elinde bir balon olduğunu düşünelim balonlarınız ne renk diye teker teker sorulur ve hayali balonlarını şişirmeleri istenir. Daha sonra seçtikleri balon renklerine göre çocuklara gerçek balonlar verilir ve renklere göre dörderli gruplandırılırlar. Her gruba birer bez parçası verilir ve her ucundan birinin tutması istenir. Müzik başladığında çocuklar balonlarını bezin üstüne koyarlar ve müzik bitene kadar bezin üzerinde dengede tutmaya çalışırlar. Müzik sonunda en çok balonu kalan grup oyunu kazanır. Daha sonra her çocuk balonlarını alır ve müzik eşliğinde belirlenen ritimde dans etmeleri sağlanır, müzik durduğunda balonları patlatmaya çalışırlar etkinlik tamamlanır.

Kullanılan Malzemeler: Balon, kumaş.

8- Etkinlik Adı: Timsahlı dere

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar.

G4 Belli bir yükseklikten atlar.

G5 Belli bir yüksekliğe zıplar.

G9 Koşarak bir engel üzerinden atlar.

G10 Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

K2 Denge hareketleri yapar.

G4 Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G5 Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G8 Bireysel ve eşli olarak denge hareketleri yapar.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G6 Nesnelere takar.

Öğrenme Süreci:

Öğretmen çocuklara timsahlarla ilgili bir belgesel izletir ve daha sonra hep beraber dünya gezisine çıkacaklarını ve orada timsahlı bir dere görececeklerini anlatır. Daha sonra gezi başlar ve jimnastik atölyesine inilir. Kurulmuş olan parkurda yürüme, koşma, engel üzerinden atlama, zıplama vb. Hareketler yapılır ve dereye ulaşıldığında köprüden geçebilmek için her çocuğun bir boncuğu çubuğa takması gerektiği söylenir. Herkes boncuğu taktığında köprünün indiği söylenir ve çocukların el ele tutuşarak denge taşları üzerinden karşıdan karşıya geçmesi sağlanarak etkinlik tamamlanır.

Kullanılan malzemeler: Denge taşı, minder, sandalye, holoup, masa, boncuk.

9- Etkinliğin Adı: Tut vur

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G2 Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar.

G3 Atılan topu elleri ile tutar.

Öğrenme süreci:

Çocuklara bahçe etkinliğine çıkılacağı söylenir ve sıra olmaları istenir. Çocuklar sırasını bekler ve ayakkabılarını değiştirir. Daha sonra bahçeye çıkılır büyük bir çember yapmaları istenir. Öğretmen bir çocuğun ismini söyler ve topu ona fırlatır, çocuk topu yakalar ve bir arkadaşını vurmaya çalışır, vurulan çocuk yeni ebe olur ve başka bir arkadaşının ismini söyleyerek topu ona fırlatır. Tüm çocuklar ebe olana kadar oyun devam eder.

Kullanılan malzemeler: Top.

10- Etkinlik Adı: Taş taş üstünde

K2 Denge hareketleri yapar.

G1 Ağırlığını bir noktadan diğerine aktarır.

G5 Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G6 Tek ayak üzerinde durur.

G8 Bireysel ve eşli olarak denge hareketleri yapar.

Öğrenme süreci:

Çocuklardan el ele tutuşarak büyük bir çember yapmaları istenir ve öğretmen oyun hakkında bilgi verir. Taş taş üstüne dediğinde ayağın birinin diğer ayak üzerine konulması gerektiği, taşı indir dediğinde ise çift ayağının yerde olması gerektiği anlatılır ve oyuna başlanır. Dengesini sağlayamayan, şaşırarak çocuk oyundan çıkar. En sona kalan çocuk oyunu kazanır ve arkadaşları tarafından tebrik edilir.

11- Etkinlik Adı: Zıp Zıp toplar

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G10 Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

K2 Denge hareketleri yapar.

G2 Atlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G3 Konma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G2 Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar.

G8 Farklı boyut ve ağırlıktaki nesnelere hedefe atar.

Öğrenme süreci:

Öğretmen jimnastik atölyesine inileceği hakkında çocukları bilgilendirir ve sıra olunarak atölyeye gidilir. Yapılacak etkinlikte trambolin kullanılacağı için çocukların etkinliği teker teker uygulayacağı bilgisi verilir, çocuklar sıra ile etkinliğe başlar ve zıplarken ellerindeki topu trambolinin dışındaki hedefe atmaları sağlanır, bütün çocuklar etkinliği uygulayınca kadar devam edilir. Atışları hedefe ulaşan çocuklar tebrik edilir.

Kullanılan malzemeler: Trambolin, top.

12- Etkinlik Adı: Müzikli ortada sıçan

K2 Denge hareketleri yapar.

G4 Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G5 Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

G2 Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar.

G3 Atılan topu elleri ile tutar.

K5 Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

G5 Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Öğrenme Süreci:

Öğretmen sınıfı 2 gruba ayırır ve karşılıklı olarak onları konumlandırır. Ortaya 5 çocuk alır ve müzik başladığında herkesin dans edeceğini, müzik durduğunda ise ortadaki arkadaşlarını vurmaya çalışacakları bilgisi verilir. Her çocuk ortada yer alana kadar etkinliğe devam edilir. Etkinlik tamamlandıktan sonra çocukların ebeysen ne hissettikleri hakkında sohbet edilir.

Kullanılan Malzemeler: Top

13- Etkinliğin Adı: Renkli eşleşme

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G11 Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

K2 Denge hareketleri yapar.

G6 Tek ayak üzerinde durur.

G7 Tek ayak üzerinde sıçrar.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G10 Nesnelere yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.

Öğrenme Süreci:

Öğretmen çocukları masaya alır ve her çocuğa önceden hazırlanmış olduğu renk kolyelerini vererek ikili şekilde eşleştirir. Daha sonra çocukların dağınık şekilde sınıfa yayılmalarını ister. Sınıfın ortasında bir çember çizerek alan belirler ve içine basit puzzleler yerleştirir. Müzik başlayınca çocuklar tek ayak üzerinde sıçrayarak çember içine gelirler ve renk eşleriyle buluşurlar, puzzlelerini doğru tamamlayan çocuklar başarılı olurlar.

Kullanılan malzemeler: Bant, renk kolyesi, puzzle

14- Etkinlik Adı: Survivor

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar. Belirli bir mesafeyi sürünerek gider

G12 Belirlenen mesafede yuvarlanır

K2 Denge hareketleri yapar.

G4 Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G5 Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G3 Nesneleri üst üste dizer.

G9 Nesneleri değişik malzemelerle bağlar.

Öğrenme Süreci:

Öğretmen sınıf içinde bir parkur kurar, ilk aşamada çocukların masanın altından geçmesini, daha sonra üstünden geçmesini ister. Daha sonra renklere uygun şekilde bardak kulesini tamamlayan çocukların yuvarlanarak geldikleri çizgide bulunan bağcığı bağlayarak parkuru tamamlaması sağlanır. Önce tamamlayan çocuk kendinden sonra yarışacak arkadaşlarını belirler. Her çocuk uygulayana kadar etkinlik devam eder.

Kullanılan Malzemeler: Masa, bardak, bağcık.

15- Etkinlik Adı: Top taşıma

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar.

G8Engelin üzerinden atlar.

K2 Denge hareketleri yapar.

G4 Başlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G5 Durma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G9 Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G2 Nesnelere kaptan kaba boşaltır.

Öğrenme süreci:

Öğretmen çocuklardan sıra olmasını ister ve uygun şekilde bahçeye çıkarılır. Sınıf 2 gruba bölünür ve çocuklar arka arkaya sıra olurlar. En önde duran çocuğa bardak üstünde top verilir ve çizgiyi takip edip yoldaki engellerin üstünden geçerek bardağı belirlenen noktaya götürüp geri getirmesi ve topu arkadaşının elindeki bardağın üstüne aktarması gerekmektedir. Önce tamamlayan grup oyunu kazanır ve birbirlerini tebrik ederler.

Kullanılan malzemeler: Tebeşir, sandalye, top, bardak

16- Etkinlik Adı: Kaleye tırmanış

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G6 Belli bir yüksekliğe tırmanır.

G7 Tırmanılan yükseklikten iner.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G9 İp atlar.

K5 Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

G2 Nesnelere kullanarak ritim çalışması yapar.

G5 Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Öğrenme Süreci:

Çocuklardan hikaye düzeni oluşturmaları istenir ve rapunzel adlı hikaye okunur. Daha sonra çocuklara eğer bir kalemiz olsaydı nasıl tırmanırdık sorusu yöneltilir ve hepsinin cevaplama için fırsat tanınır. Çocuklardan sıra olmaları istenerek jimnastik atölyesine inilir. Atölyeye inilince çocuklara bir kalemiz olduğu ve ona ulaşabilmek için anahtarı kazanıp yüksek duvarı aşmamız gerektiği anlatılır. Anahtarı kazanabilmek için önce herkes 5 kere ip atlamalı daha sonra kale duvarımıza tırmanmalı ve inmelidir. Bütün çocuklar bu işlemi tamamlayınca hep beraber kalede parti verilir ve ritim çubukları kullanılarak bir melodi oluşturulur, dans edilir.

Kullanılan malzemeler: Tırmanma duvarı, ritim çubuğu, atlama ipi.

17- Etkinlik adı: Çuval yarışı

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G10 Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G5 Küçük topu tek elle yerden yuvarlar.

Öğrenme süreci:

Öğretmen çocuklara tavşan ve kaplumbağa hikayesini okur ve yürüyüş şekilleri hakkında çocuklarla sohbet eder. Daha sonra kendilerinin bir yarış yapacağı anlatılır ve tavşan gibi zıplayarak yürüyeceklerinin bilgisi verilir. İkili eşleşmeler gerçekleşir ve çocukların ayaklarına çöp poşeti giymesi istenir. Çocukların poşetin içine girmesine arkadaşları yardımcı olur. Daha sonra yarış başlar çocuklar zıplayarak bitiş çizgisine ulaşır, aldıkları top ile dizili labutları devirmeye çalışırlar. Parkuru önce tamamlayan

çocuk yarışı kazanır ve arkadaşları tarafından alkışlanır. Her çocuk yarışana kadar oyun tekrarlanır.

Kullanılan Malzemeler: Çöp poşeti, labut, top.

18- Etkinlik Adı: Çemberli Köşe kapmaca

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G1 Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar.

G11 Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

G14 Kayma adımı yaparak belirli mesafede ilerler.

G15 Galop yaparak belirli mesafede ilerler.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

Öğrenme süreci:

Öğretmen sınıfta kare şeklinin hatırlatmasını yapar ve köşe kavramına dikkat çeker. Daha sonra sıra olarak bahçeye çıkılır ve bahçede bulunan köşe kapmaca oyununu oynayacakları bilgisi çocuklara verilir. Ancak çocukların belinde holoup bulunacaktır, elleriyle tutarak birbirlerine çarpmadan yer değiştirme hareketini yapacakları bilgisi verilir. Öğretmenin verdiği komutlara uygun şekilde tek ayak üzerinde sıçrayarak, kayma adımı yaparak, yürüyerek, koşarak vs. Yer değiştir komutlarına uygun olarak uygulama gerçekleştirilir. Sınıfa gidildiğinde en çok hangi şekilde oynamaktan keyif aldıkları hakkında her çocukla sohbet edilerek etkinlik tamamlanır.

19- Etkinlik Adı: Sek Sek

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G10 Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

G11 Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

G16 Sekerek belirli mesafede ilerler.

K2 Denge hareketleri yapar.

G2 Atlama ile ilgili denge hareketlerini yapar.

G3 Konma ile ilgili denge hareketlerini yapar.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G8 Farklı boyut ve ağırlıktaki nesnelere hedefe atar.

Öğrenme Süreci: Öğretmen çocuklardan sıra olmasını ister ve hep beraber bahçeye çıkılır. Bulunan sek sek alanında her çocuğun sek sek kurallarına uygun şekilde oynaması sağlanır.

Kullanılan malzemeler: Sek sek alan ı

20- Etkinlik Adı: Hedef vurma

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

G6 Raket/sopa ile sabit topa vurur.

Öğrenme Süreci:

Çocuklarla sağlıklı ve vitaminli besinler hakkında sohbet edilir ve daha sonra sıra olunup jimnastik atölyesine inilir. Öğretmenin daha önceden hazırlamış olduğu insan yüzü ve açık ağızının olduğu resim yere yapıştırılır. Elma, portakal, mandalina, domates şeklinde hazırlanmış olan toplar sepete konular ve 3 çocuk seçilir. Yapıştırılan resim ile çocuklar arasında bir mesafe belirlenir ve vitamin toplarına sopa ile vurarak topu birbirlerine iletmeleri sondaki çocuk ise yerdeki ağıza atmaya çalışır. Bütün çocuklar uygulayana kadar etkinlik devam eder. Daha sonra sınıfa gidilir ve meyve yenilerek etkinlik tamamlanır.

Kullanılan malzemeler: Açık ağızlı resim, sopa, top.

21-Etkinlik Adı: Pashı basketbol

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesnelere kontrol eder.

G2 Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar.

G3 Atılan topu elleri ile tutar.

G7 Topu olduğu yerde ritmik olarak sektirir.

G8 Farklı boyut ve ağırlıktaki nesnelere hedefe atar.

Öğrenme süreci:

Öğretmen çocuklardan masalara geçmesini ister ve top kullanılan sporlar hakkında çocuklarla sohbet eder. En çok hangi sporu sevdikleri sorulur ve hepsinin cevabı alınır. Daha sonra sıra olunur ve jimnastik atölyesine gidilir. Bütün sınıf zik zag şeklinde sıraya sokulur ve en arkadan öne doğru topu birbirlerine paslaşarak atmaları sağlanır. Top en öndeki çocuğa gelince 3 kere sektirip potaya atması istenir, topu potaya sokan çocuklar alkışlanır.

Kullanılan malzemeler: Top, basket potası

22- Etkinlik Adı: Sıralom

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G6 Belli bir yüksekliğe tırmanır.

G7 Tırmanılan yükseklikten iner.

G8 Engelin üzerinden atlar.

G9 Koşarak bir engel üzerinden atlar.

G12 Belirlenen mesafede yuvarlanır.

K4 Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

G1 Nesneleri toplar.

ğrenme Süreci:

Öğretmen ocuklara bir sürprizi olduğunu ama bu sürprize ulaşmak için bir parkur tamamlamaları gerektiğini anlatır ve sıra olarak jimnastik atölyesine inilir. İki sandalye üzerine tahtalar koyularak bir parkur oluşturulmuştur çocuklar bir alttan bir üstten olacak şekilde engelleri tamamlar ve daha sonra belirlenen alana kadar yuvarlanarak ilerlerler. Tırmanma duvarının önüne gelirler ve tırmanarak tepeye asılmış olan sürprizi alırlar. Her ocuk alana kadar etkinlik devam eder.

Kullanılan Malzemeler: Sandalye, tahta, Tırmanma duvar.

23- Etkinlik Adı: Survivor

K1 Yer değiştirme hareketleri yapar.

G2 Yönergeler doğrultusunda yürür.

G3 Yönergeler doğrultusunda koşar.

K3 Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

G1 Bireysel ve eşli olarak nesneleri kontrol eder.

G2 Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar.

G3 Atılan topu elleri ile tutar.

ğrenme süreci:

Çocuklardan masaya geçmesi istenir ve sınıf içinde huniler kullanılarak bir parkur oluşturulur. Seçilen ocuk hunilerin etrafında çapraz şekilde koşarak topa ulaşır ve topu 3 kere duvara atıp geri yakalar daha sonra topu 3 kez sektirir ve potaya basket atmaya çalışır. Parkuru tamamlayan ocuk kendinden sonra yarışacak arkadaşını belirler. Tüm ocuklar uygulama yapana kadar oyun devam eder.

Kullanılan Malzemeler: Huni, basket potası, top.

24- Etkinlik adı: Denge tahtasında dans

K2 Denge hareketleri yapar.

G10 Denge tahtası üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.

K5 Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

G1 Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.

G6 Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

Öğrenme Süreci:

Öğretmen sınıfa denge tahtalarını getirir ve çocukları dörderli olarak gruplandırır. Çocuklardan denge tahtasının üzerine çıkmaları istenir ve a ram zam zam şarkısı açılarak tahtanın üzerinde ritim hareketlerini yapmaları istenir. Bütün çocuklar deneyimledikten sonra normal zemin üzerinde aynı etkinliği yapmaları sağlanır. Etkinlik sonunda çocuklar masalara alınır ve hepsiyle denge tahtası üzerinde ve normal zeminde etkinliği yaparken neler yaşadığı hakkında sohbet edilir.

Kullanılan malzemeler: Denge tahtası.