

AN INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PRESCHOOL CHILDREN'S PROSOCIAL BEHAVIORS ON THEIR PEER PLAYS

Ayşenur GÜNDÜZ

*Dr., Çankırı Karatekin University, Türkiye, aysenurgunduz@karatekin.edu.tr,
ORCID: 0000-0001-8642-7969*

Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

*Prof. Dr., Gazi University, Türkiye, gulumsergultekin@yahoo.com,
ORCID: 0000-0003-2965-7017*

Received: 24.02.2020

Accepted: 23.07.2020

Published: 24.08.2020

ABSTRACT

This study was carried out to investigate the effect of preschool children's prosocial behaviors on their peer plays. The research is in the descriptive research model. In the present study, the data were collected by means of "General Information Form", "Child Prosociality Scale" and "PENN Interactive Peer Play Scale". The data collection tools were filled by the teachers. In this study, group of the study consisted of 126 children attending pre-school education in the 2018-2019 academic year in Çankırı. In the analysis of the data, t test, ANOVA and multiple regression analysis were used. The results of the study revealed that there is a strong positive relationship between prosocial behaviors and play interaction while a strong negative relationship was found between prosocial behaviors and play disruption ($p < 0,01$) Although there is a negative relationship between prosocial behavior and disconnection, this relationship is not statistically significant ($p > 0,05$). In the research, while there is a significant relationship between prosocial and play behaviors and gender ($p < 0,05$), there is no significant difference in the educational status of the mother and father ($p > 0,05$). It is observed that girls have more game interaction than boys. While the children with high level of prosociality show more game interaction, these children have a lower level of game disruption and disconnection. In line with the research findings, it was concluded that the quality of interactive peer games can be supported by supporting prosocial behaviors in preschool period.

Keywords: Preschool period, prosocial behaviors, peer interaction, play behaviors, peer plays.

INTRODUCTION

The preschool period refers to the first six years of human life. In addition to its effects on the later periods of life this period is considered as a critical importance due to its significant place in the acquisition of the basic knowledge, skills, and habits, as well as the formation and shaping of personality. There are many developmental tasks that children need to fulfill during the preschool period. Some of these tasks can be mentioned as developing healthy and successful relationships, adapting to the society, setting a balance between his own desires and needs, and the society's desires and needs (Eke, 2017). Prosocial behaviors are those behaviors that have to be acquired in the preschool period which occupies an important place in an individual's life. Helping, sharing, consoling, cooperating and such behaviors are accepted among the prosocial behaviors and considered positive social behaviors. How children acquire and sustain prosocial behaviors have recently attracted researchers' attention. Previous studies focused mainly on social problems while the number of studies on social relationships is limited. When it comes to today, prosocial behaviors has gained importance as a research area (Uzmen, 2001: 2).

Prosocial behaviors which are often considered the same as positive behaviors by the society, refer to the behaviors that provide a benefit to other people and they are completely opposite of the antisocial behaviors. Positive reactions or beneficial actions are types of prosocial behaviors. These behaviors include helping a person in need, altruism, cooperation, sharing, self-sacrifice, empathy, and trust feelings (Hogg & Vaughan cited in Somer, 2015: 25). Prosocial behaviors which are considered as positive social behaviors refer to volunteer actions asked for a favor for others. Sharing, helping, empathy, cooperation, protection, addition/inclusion, relieving/consoling are among the prosocial behaviors (Bağcı, 2015: 34). A child needs to acquire the social skills and present the social behaviors for a psycho-socially healthy socialization process. In the process of social development, a child's ability to present prosocial behaviors depends on many factors such as family, school, culture, and peers. Peer interactions reveal opportunities for preschool children to develop and use social skills (Bilecik, 2019).

Play is an activity that the child initiates, maintains and finishes voluntarily, it supports all areas of development, it is one of the most important parts of a child's life, and enjoys the child (Çalışandemir, 2014: 7). Play is one of the most effective ways of children's expression of wills and goals, as well as helping them get their demands and preparing them for life. The knowledge and behaviors needed lifelong are naturally learned during plays. Play is as important as sleep and nutrition for the physically and spiritually healthy development and education of children (Kaytez & Durualp, 2014). Play, in a sense, is an experimental field where the child tries and reinforces what he observes. The child learns to escape from conflicts, solving problems, and solving the problems that he faces with his playmates by means of plays. Playing with friends teaches the child to cooperate, and the rules necessary to live in a society (Kolcu, 2014: 2). Plays are extremely important in order to investigate children's skills, communication with each other, social adaptation, and social conflicts (Metin Aslan, 2017).

Play is a cyclical process “starting from silence behavior going through playing alone, from playing alone to parallel plays, from parallel plays to social plays, and from social plays to scuffle”. The behaviors shown in this process are related to the child’s “behaviors seen in different developmental fields from character to emotional regulation skills, from social cognitive skills to the theory of mind” (Metin Aslan, 2017). The child’s character starts to become clear and abilities start to emerge. During the play, the child generally learns the skills and experiences related to life, thinks, moves, and makes plans during the process of the play. The children give clues about their behaviors, whether they are playing on their own or playing with other children, and what stage of development they are in social, cognitive, psychomotor aspects (Kolcu, 2014: 16).

Peer education and play activities are effective factors in the socialization of children especially the ones with adaptation problems (Alp, 2016). Both constructed and free plays supports the development of children’s peer relations (Gülay Ogelman, Gündoğan, Erten Sarıkaya & Önder, 2016). In this regard, it is important to reveal the factors affecting the peer games of children in preschool years, which is a developmentally important time period. In order to be socially accepted and maintain their social relationships, children need to exhibit socially appropriate behaviors (Bono, 2003: 7). The preschool period refers to a unique period of time in which children have many peer interactions. If the children want to be accepted as play partners in the classroom, they are supposed to learn regulating activities with more than one partner – each of whom has their own beliefs, desires, and intentions (Polnariiev, 2006: 4). It is recognized that interactions of preschool children with their peers have important psychosocial effects. Adaptation problems, anxiety-shyness, and antisocial behavior can cause both aggression during peer interactions and being exposed to aggression, but can also be seen as a result of this interaction (Kurnaz & Gül Kapcı, 2013). The acceptance of the child by peers facilitates the establishment of positive relationships during adolescence and adulthood and adaptation to the social environment (Bilecik, 2019). In a longitudinal study, Trentacosta and Shaw (2009) revealed a relationship between emotional self-regulation strategies, antisocial behavior, and peer rejection. Research results suggest that social competence and peer interaction are related. The prosocial behavior of preschool children can affect the behaviors they display in interactive peer plays.

The purpose of this study is to investigate the effect of preschool children’s prosocial behaviors on peer plays. From this point, the sub-objectives of the research are as follows:

- Do interactive peer plays and prosocial behaviors of preschool children differ by gender?
- Do interactive peer play behaviors and prosocial behaviors of preschool children differ by the educational background of the mother?
- Do interactive peer play behaviors and prosocial behaviors of preschool children differ by the educational background of the father?
- Is there a statistically significant relationship between the interactive peer play behaviors and prosocial behaviors of preschool children?

METHOD

Research Design

The current study was designed as a descriptive study. Descriptive studies include certain characteristics of a phenomenon or a situation. The current situation or the problems from the past are investigated. The possible relationships between the phenomena are revealed in general. Descriptive studies provide an opportunity to better understand and categorize the phenomena. The natural environment is not harmed or manipulated (Baştürk, 2013: 16).

Participants of the Study

The data of the study were collected from 66 girls and 60 boys attending preschool institutions and their teachers in the 2018-2019 academic year in the city center of Çankırı. The participants of the study was randomly determined on a voluntary basis.

Data Collection Tools

General Information Form

The general information form was developed to obtain information regarding the demographic characteristics of children. The form includes items regarding children's gender and the educational level of parents.

Child Prosociality Scale

This scale is based on the Prosocial Behavior Questionnaire developed by Graham (1980). It contains 7 sub-dimensions and 22 items. It includes relaxing, empathy, helping, sharing, acting cooperatively, volunteering, defense/inclusion. In the scale, the teacher or parent evaluates the children according to the degree of possessing prosocial behavior skills. It is a Likert type questionnaire and ranging from 1 (never) to 7 (always). A high score from the scale shows that prosocial behaviors are more commonly exhibited (cited in Bağcı & Öztürk Samur, 2016).

The scale was adapted into Turkish and went through the validity and reliability processes by Bağcı and Öztürk Samur (2016). CPS Mother Form has a one-dimensional structure with 21 items, similarly, the Father and Teacher Forms has a one-dimensional structure with 22 items. In the current study, the teacher form of the scale will be used. The reliability coefficient of the CPS Teacher Form was calculated as .96. It was demonstrated that the CPS is a valid and reliable scale that can be used to measure the prosocial behavior of 60-72 months old children.

PENN Interactive Peer Play Scale

PENN Interactive Peer Play Scale (PIPPS) was developed by Fantuzzo, Mendez and Tighe (1998) to determine the quality of peer play behaviors of young children. PENN Interactive Peer Play Scale was adapted into Turkish by Ahmetoğlu, Acar and Aral. PENN Interactive Peer Play Scale Teacher Form is filled by teachers. Teachers evaluated how often children exhibit certain behaviors with their peers. PIPPS is a Likert-type scale with a 32-item and three sub-dimensions: "Play Interaction", "Play Disruption" and "Play Disconnection". PIPPS-T evaluated the frequencies of the behaviors between 1 (never) and 4 (always). Play Interaction sub-dimension consists of 8 items, while Play Disruption has 11 and Play Disconnection has 11 items. The internal consistency values of the scale were calculated as $\alpha = .85$ for Play Interaction, $\alpha = .89$ for Play Disruption and $\alpha = .81$ for Play Disconnection. The scale was adapted to Turkish and it was found out that it had a three-factor structure as in the original scale. Internal reliability coefficients; were found to be $\alpha = .85$ for Play Interaction, $\alpha = .89$ for Play Disruption and $\alpha = .81$ for Play Disconnection. The Turkish adaptation version of the scale was found to be a valid and reliable instrument (Ahmetoğlu, Acar & Aral, 2016).

Data Analysis

The data of the study were analyzed through SPSS. In order to determine the statistical methods for the analysis, normality tests were performed and kurtosis-skewness values were calculated. Parametric tests were decided to be used since the obtained data were normally distributed. t-test, ANOVA and multiple regression analysis were used.

FINDINGS

SPSS was used to analyze the obtained data. The results of the analyses were presented in the tables in the order of the research questions.

Table 1. t-Test Results Regarding the Gender of Children According to the Scores of PENN Interactive Peer Play Scale and the Child Prosociality Scale

	Gender	N	Mean	SD	t	p
Play Interaction	Girls	66	28,7727	5,51863	2,361	,020*
	Boys	60	26,0500	7,37018		
Play Disruption	Girls	66	17,0000	6,57735	-3,190	,002*
	Boys	60	21,3167	8,56182		
Play Disconnection	Girls	66	15,2121	5,64192	-2,089	,039*
	Boys	60	17,3667	5,90882		
Prosocial Behavior	Girls	66	80,5313	19,31606	2,522	,013*
	Boys	60	70,6667	23,83322		

p<0,05

Table 1 shows that there is a statistically significant difference in interactive peer play behaviors by gender. While girls revealed more play interaction, boys have higher mean scores of play disruption and play disconnection. Regarding prosocial behaviors, there is a significant difference in favor of girls (p<0,05).

Table 2. ANOVA Results Regarding the Mothers' Educational Background According to the Scores of PENN Interactive Peer Play Scale and the Child Prosociality Scale

	Source of Variance	Sum of Squares	Mean of Squares	F	p
Play Interaction	Intergroup	189,853	47,463		
	Intragroup	5379,549	44,095	1,076	,371
	Total	5569,402			
Play Disruption	Intergroup	287,213	71,803		
	Intragroup	7516,504	61,611	1,165	,329
	Total	7803,717			
Play Disconnection	Intergroup	266,585	66,646		
	Intragroup	4088,218	33,510	1,989	,100
	Total	4354,803			
Prosocial Behavior	Intergroup	1023,476	511,738		
	Intragroup	60817,356	498,503	1,027	,361
	Total	61840,832			

$p > 0,05$

Table 2 reveals that there exist no statistically significant difference in children's interactive peer play behaviors and prosocial behaviors according to mothers' level of education ($p > 0,05$).

Table 3. ANOVA Results Regarding the Fathers' Educational Background According to the Scores of PENN Interactive Peer Play Scale and the Child Prosociality Scale

	Source of Variance	Sum of Squares	Mean of Squares	F	p
Play Interaction	Intergroup	15,074	7,537		
	Intragroup	5576,106	44,609	,169	,845
	Total	5591,180			
Play Disruption	Intergroup	65,250	32,625		
	Intragroup	7739,555	61,916	,527	,592
	Total	7804,805			
Play Disconnection	Intergroup	121,513	60,757	1,794	,171
	Intragroup	4234,205	33,874		
	Total	4355,719			
Prosocial Behavior	Intergroup	270,421	135,210		
	Intragroup	61623,452	501,004	,270	,764
	Total	61893,873			

$p > 0,05$

Table 3 reveals that there exist no statistically significant difference in children's interactive peer play behaviors and prosocial behaviors according to fathers' level of education ($p > 0,05$).

Table 4. Multiple Regression Analysis Results of PENN Interactive Peer Play Scale and Child Prosociality Scale Scores

PENN INTERACTIVE PEER PLAY SCALE	CHILD PROSOCIALITY SCALE				
	B	SD	Beta	t	p
Play Interaction	2,029	,270	,560	7,514	,000**
Play Disruption	-,811	,244	-,264	-3,324	,001**
Play Disconnection	-,140	,365	-,034	-,383	,702

**p≤0,01

Table 4 shows that there is a strong positive relationship between prosocial behavior and play interaction sub-dimension ($p < 0,01$). There is a strong negative relationship between prosocial behavior and play disruption sub-dimension ($p < 0,01$). Although a negative relationship between prosocial behavior and play disconnection was found, this relationship is not statistically significant.

DISCUSSION

This study was carried out to investigate the effect of prosocial behavior in peer plays of preschool children. The participants of the study consisted of 126 4-5-year-old children who were attending the preschool education institutions in the city center of Çankırı. The effect of gender and parent's educational status on children's play behavior and prosocial behavior was investigated according to the obtained data. The effect of prosocial behaviors on children's play behavior was also investigated.

According to the findings, while girls' mean scores in the play interaction subscale of the Child Prosociality Scale and PENN Interactive Peer Play Scale were significantly higher; the mean scores of boys were significantly higher in the play disruption and disconnection sub-dimensions. It can be stated that girls have higher play interaction, and boys have higher disruption and play disconnection behaviors. In addition, girls exhibit more prosocial behaviors than boys. Camgöz (2010) found that girls had higher scores in the play interaction sub-dimension, while, boys scored higher in the disconnection and disruption sub-dimensions. Fabes et al. (2003) observed the average of 52 months old children during the game. As a result of the observations, it was observed that the play experiences in peer groups changed according to gender. It has been concluded that the games of boys are more active and stereotypical than girls' games. Acer (2018) stated that girls show more positive behaviors during play interaction than boys. It was found out that girls showed less negative behaviors compared to boys regarding the play disruption and disconnection. Özdemir and Budak's (2019) study revealed that play behaviors differ according to gender. Research findings have shown that girls' play interactions are significantly higher. While the play disruption behavior does not vary significantly according to gender, it was found out that the average score of boys in play disruption is higher. It was observed that the mean score of the points of play disconnection were very close to each other. Salı (2014) stated that helping behaviors towards peers were shown more frequently by girls. Türkoğlu and Gültekin Akduman (2015) concluded that girls' social skill level was higher. Sola Arabacı (2018) stated that girls show more prosocial behavior towards their peers than boys. It was also found out that boys are more anxious, overly active and aggressive towards

their peers as well as they are more excluded by their peers. In studies on social behaviors, it was observed that girls generally exhibit more positive social behaviors, while boys exhibit more negative behaviors. However, there are also some other research results showing that there is no gender difference in the display of social behaviors (Dereli, 2016; Zembat et al., 2018). In the researches conducted by Guo et al. (2017) and O'Toole et al. (2017), there was no relationship between the prosocial behavior and peer acceptance of preschool children and their gender. However, O'Toole et al. (2017) stated that boys have high physical aggression and girls have high relational aggression. The behaviors that preschool children display in both peer plays and other settings can vary depending on the attitudes towards boys and girls. In peer interactions, children's social skills and their behavioral problems have a great impact. Studies have shown that boys generally have more negative social behaviors and aggressiveness with the effect of gender role (İkiz & Öztürk Samur, 2016; Avcı, Tarı Selçuk & Kaynak, 2019). Girls are more successful in self-expression and adaptation skills due to the differentiation of expectations of girls and boys from subjects such as anger control in society (Hinkley et al., 2018). In addition, it was observed that boys were more active and had higher responsiveness scores than girls (Akbaş, 2016; Acer, 2018). Girls' social skills and social adaptation levels, as well as their communication skills, were found to be higher, and it was observed that they had a more persistent character (Akbaş, 2016; Acer, 2018; Kayılı, 2018). The high social competencies of the girls may have caused them to be more easily accepted by the peer group, to establish better communication and interaction, and to adapt to the rules of the play better, thus it may have caused increasing game interactions. The poor social skills of boys, such as queuing, sharing and positive communication, as well as their aggressive behavior, may have left them outside the playgroup and adversely affected the group plays. Sung (2017) found out that boys' behavioral problems mediated their play disruption and disconnection behaviors. However, more reactive behaviors of boys increase the behavior of disrupting the game, while more persistence of girls may decrease the behavior of breaking the game. There is no significant relationship between the educational background of the parents and the children's play behavior and prosocial behavior. Camgöz (2010) and Acer (2018) found out that interactive peer-play behaviors do not differ according to the education level of the parents. Kocabaş (2018) stated that as mother's education level increases, children's play interaction behavior increases as well; on the other hand as the education level of the father increases, play disconnection behaviors decreased. Similarly, Özkılıç Kabul (2019), found out that as the education level of the mother increases, the disruption behavior decreases as well; additionally, it was found out that children whose father had a postgraduate education had less disruption behavior compared to the children whose father was a primary or secondary school graduate. Sola Arabacı (2018) stated that prosocial behaviors did not reveal any statistically significant difference according to parents' level of education. In the study by Meriç and Özyürek (2018), it was revealed that the knowledge of social rules does not reveal any significant difference according to the education level of parents, when the education level of the father increases, the social rule knowledge level of the children increases as well. In the study carried out by Akbaş (2016), it was found out that the level of social adaptation and disagreement of children was affected by the educational status of the mother. The studies carried out with different samples revealed different results. In general, mothers who have the role of primary caregiver and fathers, whose role is considered as "essential"

for the healthy development of the child, have a significant impact on children. The effects of many factors related to parents on the development are known. In addition to the level of education, the differences in factors such as spending quality time with the child and child-rearing attitudes may have influenced children's prosocial behavior and play behavior.

Obviously, there is a strong relationship between prosocial behaviors and play interaction and play disruption behavior. It can be stated that the play interaction increases with the prosocial behavior, and the play disruption behavior decreases. Although there is no statistically significant relationship between prosocial behavior and disconnection behavior, it can be observed that the disconnection behavior decreases with increasing prosocial behavior. Peer acceptance is associated with prosocial behavior (Guo et al., 2018). Demonstrating prosocial behavior allows children to be socially accepted. Coelho et al. (2017) states that children with a high social acceptance level between the ages of 3-5 are more likely to interact with the game, and that their level of withdrawal is lower. According to Kuhnert et. al.'s (2017) research, social preference is related to prosocial behavior. Çalık et al. (2009) stated that there is a negative relationship between prosocial behavior and bullying behavior. Aksoy (2018) concluded that social skills positively affect participation and positive orientation. Özdemir Topaloğlu (2013) stated that the social skill program reduces the aggression and hyperactivity of children towards their peers. According to Erten's (2012) study, there is a reverse relationship between positive social behaviors and fearful-anxiety and hyperactivity. Salı (2014) found that there is a positive relationship between being aggressive towards their peers and showing asocial behavior, and exclusion by peers. Prosocial behavior refers to the positive social behaviors displayed voluntarily. Acquiring these behaviors in the early years significantly affects the social life of the individual in the long and short term. Findings revealed that prosocial behavior has a positive effect on interactive peer plays. With the increase in the level of prosociality, showing the behaviors such as obeying the rules, positive communication, collaboration and helping may have affected the peer interaction positively and facilitated the acceptance to the playgroups. On the other hand, displaying negative behaviors such as bullying and aggression with a decreased level of prosociality may have increased the behavior of disconnection and disruption. The quality of interactive peer plays can be supported by supporting prosocial behavior in the preschool period.

CONCLUSION AND IMPLICATIONS

Research findings revealed that girls engage in more play interaction and exhibit more prosocial behavior. No relation was found between parents' educational status, and play behaviors and prosocial behaviors. Children with high levels of prosociality show more play interaction, while their play disruption behavior is lower.

Based on the results of the study, risk groups can be identified and early intervention programs can be developed regarding prosocial behaviors that are developed in the preschool period. The effect of family factors on prosocial and play behavior can be investigated. Play behaviors and prosocial behaviors can be

examined in terms of parents' characteristics such as parenting attitude, spending quality time, and the quality of the relationship with the child.

LIMITATIONS

This research has some limitations. The study group of the study is limited to children who continue preschool education in the city center. In addition, the measurement tools used are filled by teachers. Prosocial behavior and play behaviors of the child can be examined using measurement tools that can be directly evaluated. Using different measurement tools, the behaviors of children in different environments can be evaluated with the eye of the parent.

ETHICAL TEXT

In this article, journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules, journal ethics rules are followed. Responsibility belongs to the authors for any violations related to the article.

REFERENCES

- Acer, S. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ahmetoğlu, E., Acar, İ. H., & Aral, N. (2016). "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formunun uyarılama çalışması." *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1): 104-119.
- Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Aksoy, F. (2018). "Okul Öncesi Dönemdeki Gelişimsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeyleri Okula Uyumlarını Yordar mı?" *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2): 91-105.
- Alp, H. (2016). "Okul öncesi dönemdeki çocukların saldırgan davranışları ve sosyalleşme süreçlerine akran eğitimi ve oyun etkinliklerinin etkisi." *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(2): 636-658.
- Avcı, D., Tarı Selçuk, K., Kaynak, S. (2019). "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Akran İlişkileri ve Belirleyicileri." *Güncel Pediatri*, 17(1): 17-33.
- Bağcı, B., & Öztürk Samur, A. (2016). "Çocuk ve Yetişkin Prososyallik Ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması." *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 17(3): 59-79.
- Bağcı, B. (2015). *Çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması ve çocuk ile anne-baba prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Baştürk, S. (Ed.). (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Vize.

- Bilecik, S. (2019). "Akran Görüşlerine Göre Mülteci Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Nicel Bir Araştırma." *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(35): 295-320.
- Bono, K. E. (2004). *Self-regulation and school readiness: Influences of parenting, language ability and temperament*. Doctoral Dissertation, Claremont Graduate University, Claremont.
- Camgöz, A. (2010). *Ankara örnekleminde Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeğinin 60–72 aylık düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların ebeveyn ve öğretmenlerine uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coelho, L., Torres, N., Fernandes, C., & Santos, A. J. (2017). Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6): 812-823.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). "İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60): 555-576.
- Çalışandemir, F. (2014). *Oyun ve özellikleri. Yasamın İlk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış (1)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dereli-İman, E. (2013). "Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeği'nin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1): 479-498.
- Eke, K. (2017). "Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi." *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(28): 273-287.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gülay Ogelman H., Gündoğan, A. Erten Sarıkaya, H. & Önder A. (2016). "Anaokuluna devam eden çocuklarda serbest ve hareketli oyun düzenlemelerinin akran ilişkilerine etkisinin incelenmesi." *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2): 163-174.
- Guo, Q., Zhou, J., & Feng, L. (2018). Pro-social behavior is predictive of academic success via peer acceptance: A study of Chinese primary school children. *Learning and Individual Differences*, 65: 187-194.
- Hinkley, T., Brown, H., Carson, V., & Teychenne, M. (2018). Cross sectional associations of screen time and outdoor play with social skills in preschool children. *Plosone*, 13(4): 1-15.
- İkiz, S. ve Öztürk-Samur, A. (2016). "Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi." *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35): 159-175.
- Kayılı, G. (2018). "Anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki." *Turkish Studies*, 13(4): 841-858.
- Kaytez N., Durualp, E. (2014). "Türkiye'de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi." *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2): 110-22.

- Kocabaş, Z. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kurnaz, A., & Gül Kapıcı, E. (2013). "Akran Saldırganlığı ve Mağduriyetinin Psiko-Sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1): 317-342.
- Meriç, A. ve Özyürek, A. (2018). "Okul öncesi dönem çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi." *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14): 137-166.
- Metin Aslan, Ö. (2017). 36-71 aylık çocuklar için oyun davranış ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3): 897-910.
- O'Toole, S. E., Monks, C. P., & Tsermentseli, S. (2017). Executive function and theory of mind as predictors of aggressive and prosocial behavior and peer acceptance in early childhood. *Social Development*, 26(4): 907-920.
- Özdemir Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, A. A., & Budak, K. S. (2019). "Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü." *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45): 78-98.
- Özkılıç Kabul N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polnariiev, B. A. (2006). *Dynamics of preschoolers self-regulation: viewed through the lens of conflict resolution strategies during peer free-play*. Doctoral dissertation, New York City University, New York.
- Salı, G. (2014). "Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 43(2): 195-216.
- Sola Arabacı M. (2018). *5-6 yaş grubu çocukların ebeveynleri ve akranlarıyla ilişkileri ile ebeveynlerinin evlilik yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Somer, B. (2015). *4-6 yaş resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlar açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sung M. (2017). "Relationships between Preschoolers' Negative Emotionality and Peer Play Behaviors by the Mediation of Behavioral Problems: Focusing on Gender Differences." *Korean J of Childcare & Education*, 13(3): 1-17.
- Trentacosta, C. J., & Shaw, D. S. (2009). "Emotional self-regulation, peer rejection, and antisocial behavior: Developmental associations from early childhood to early adolescence." *Journal of applied developmental psychology*, 30(3), 356-365.

- Türkoğlu, D. & Gültekin Akduman, G. (2015). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ile çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hüseyin Hüsnü Tekişik Özel Sayısı*, 1: 223-240.
- Uzmen, F. S. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Yavuz, E. A., & Tunçeli, H. İ. (2018). "Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler." *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1): 548-567.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ PROSOSYAL DAVRANIŞLARININ AKRAN OYUNLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi dönemdeki çocukların prososyal davranışlarının akran oyunları üzerindeki etkisini incelemek amacı ile yapılmıştır. Araştırma betimsel araştırma modelindedir. Araştırmada “Genel Bilgi Formu”, “Çocuk Prososyallik Ölçeği” ve “PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Ölçme araçları çocukların öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı ilinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitime devam eden 126 çocuk oluşturmuştur. Verilerin analizinde t testi, ANOVA ve çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Prososyal davranışlar ile oyun etkileşimi arasında güçlü ve pozitif bir ilişki görülürken, prososyal davranışlar ile oyunun bozulması arasında güçlü ve negatif bir ilişki bulunmuştur ($p<0,01$). Prososyal davranışlar ile oyundan kopma davranışı arasında negatif bir ilişki bulunsa da, bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir ($p>0,05$). Araştırmada ayrıca prososyal davranışlar ve oyun davranışları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki görülürken ($p<0,05$), anne ve babanın öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>0,05$). Kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha fazla oyun etkileşiminde buldukları görülmektedir. Prososyallik düzeyi yüksek olan çocuklar daha fazla oyun etkileşimi gösterirken, bu çocukların oyun bozma ve oyundan kopma davranışları daha düşük düzeydedir. Araştırma bulguları doğrultusunda okul öncesi dönemde prososyal davranışların desteklenmesi yolu ile etkileşimli akran oyunlarının niteliğinin desteklenebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, prososyal davranışlar, akran etkileşimi, oyun davranışı, akran oyunları.

GİRİŞ

Okul öncesi dönem insan hayatındaki ilk altı yılı ifade eder. Bu dönem yaşamın sonraki dönemlerine olan etkisinin yanı sıra; temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılıp geliştirilmesinde, kişiliğin meydana gelmesi ve şekillenmesinde önemli bir yere sahip olduğundan kritik olarak kabul edilmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların gerçekleştirmesi gereken pek çok gelişim görevi vardır. Bu görevlerin bir kısmı sağlıklı ve başarılı ilişkiler geliştirme, topluma uyum sağlayabilme, kendi arzu ve ihtiyaçları ile toplumun arzu ve ihtiyaçları arasında denge kurabilme olarak sıralanabilir (Eke, 2017). Prososyal davranışlar bireyin yaşamında önemli bir yeri olan ve okul öncesi dönemde kazanılması gereken bir olgudur. Yardımcı olma, paylaşma, teselli etme, iş birliği yapma gibi davranışlar prososyal davranışlar arasında kabul edilmekte ve olumlu sosyal davranışlar olarak da adlandırılmaktadır. Çocukların prososyal davranışları nasıl kazandıkları ve nasıl devam ettirdikleri son yıllarda araştırmacıların ilgi alanları arasında yer almıştır. Daha önce yapılan çalışmalar sosyal sorunlar üzerinde yoğunlaşırken olumlu sosyal ilişkiler ile ilgili çalışmalar daha azdır. Günümüzde ise prososyal davranışlar önem kazanmıştır (Uzmen, 2001: 2).

Toplum tarafından geniş bir kategori olarak pozitif değerlendirilen prososyal davranışlar; başka insanlara fayda sağlayan, antisosyal davranışlar ile tümüyle zıtlık gösteren davranışları ifade etmektedir. Olumlu tepkiler veya yararlı olan eylemler, prososyal davranışların bir türüdür. Bu davranışlar ihtiyaç halinde olan bir kişiye yardım etme, özgecilik, işbirliği, paylaşma, fedakarlık, empati ve güven duygusunu içermektedir (Hogg & Vaughan'dan Akt. Somer, 2015: 25). Olumlu sosyal davranışlar kabul edilen prososyal davranışlar, bir diğ erinin iyiliğini gözeterek gönüllü bir şekilde yapılan eylemleri ifade eder. Paylaşma, yardım etme, empati kurma, işbirliği, koruma, bağımlılık/dâhil etme, rahatlatma/teselli etme gibi davranışlara işaret eder (Bağcı, 2015: 34). Psikososyal açıdan sağlıklı bir sosyalleşme süreci için çocuğun sosyal davranışları sergileyebilmesi ve sosyal beceriler edinmesi gerekmektedir. Sosyal gelişim sürecinde çocuğun prososyal davranışlar sergileyebilmesi aile, okul, kültür ve akran çevresi gibi pek çok faktöre bağlıdır. Akran etkileşimleri okul öncesi dönem çocuklarına sosyal becerilerin geliştirilip kullanılması için fırsatlar sunar (Bilecik, 2019).

Oyun; çocuğun kendi isteği ile başlattığı, sürdürdüğü ve bitirdiği, tüm gelişim alanlarını destekleyen, hayatının en önemli parçalarından biri olan, çocuğa keyif veren etkinliktir (Çalışandemir, 2014: 7). Oyun çocukların isteklerini, amaçlarını dile getirdiği, çocuğu isteklerine ulaştıran ve onu yaşama hazırlayan etkin yollardan biridir. Hayat boyunca gerekli olacak davranışlar, bilgi ve beceriler oyun içinde doğal bir şekilde öğrenilir. Oyun, çocukların fiziksel ve ruhi açıdan sağlıklı gelişimleri ve eğitimleri için uyku ve beslenme kadar mühim bir yere sahiptir (Kaytez & Durualp, 2014). Oyun bir anlamda çocuğun gözlemediklerini denediği ve pekiştirdiği bir deney alanıdır. Çocuk çatışmalarından kurtulmayı, problem çözmeyi, birlikte oynadığı arkadaşları ile karşılaştığı sorunları çözüme kavuşturmayı oynadığı oyunlar ile öğrenir. Arkadaşlarıyla oynamak, işbirliği yapmayı ve toplu yaşam için gerekli olan kuralları öğretir (Kolcu, 2014: 2). Çocukların sahip oldukları becerilerini, birbirleri ile iletişimlerini, sosyal uyumlarını ve sosyal çatışmalarını inceleyebilmek için oyun son derece önemlidir (Metin Aslan, 2017).

Oyun “suskunluk davranışından, tek başına oyuna, tek başına oyundan paralel oyuna, paralel oyundan sosyal oyuna ve sosyal oyundan itiş kakışlı oyuna” doğru ilerleyen döngüsel bir süreçtir. Bu süreçte sergilenen davranışlar çocuğun “mizaç özelliklerinden, duygusal düzenleme becerilerine, sosyal bilişsel becerilerinden zihin kuramına kadar farklı gelişimsel alanda görülen davranışlarla” bağlantılı olmaktadır (Metin Aslan, 2017). Oyun içinde çocuğun kişiliği belirginleşmeye başlar, yetenekleri ortaya çıkar. Çocuk hayat ile ilgili deneyimlerini ve becerilerini genellikle oyun içinde öğrenir. Oyun içinde düşünür, hareket eder, planlamalar yapar. Çocuklar gerek kendi kendine oynarken gerek diğer çocuklarla oynarken sergilediği davranışları ile sosyal, bilişsel, psikomotor yönden hangi gelişim evresinde olduğu konusunda da ipuçları verir (Kolcu, 2014: 16).

Özellikle uyum problemi olan çocukların sosyalleşmeleri için akran eğitimi ve oyun etkinlikleri etkin birer unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Alp, 2016). Gerek yapılandırılmış oyunların gerekse serbest oyunların oynatılması çocukların akran ilişkilerinin gelişimini desteklemektedir (Gülay Ogelman, Gündoğan, Erten Sarıkaya & Önder, 2016). Bu bakımdan gelişimsel açıdan önemli bir zaman dilimi olan okul öncesi yıllarında çocukların akran oyunlarını etkileyen faktörlerin ortaya konulması önem arz etmektedir. Çocuklar sosyal olarak kabul edilmek ve sosyal ilişkileri sürdürebilmek için sosyal olarak uygun şekillerde davranmalıdırlar (Bono, 2003: 7). Okul öncesi dönem çocukların çok sayıda akran etkileşimine girdiği önemli ve benzersiz bir zamana işaret eder. Çocuklar sınıfta oyun ortakları olarak kabul edilmek istiyorlarsa, -her birinin kendi inançları, arzuları ve niyetleri olan- birden çok ortakla faaliyetleri düzenlemeyi öğrenmelidirler (Polnariev, 2006: 4). Okul öncesi dönemdeki çocukların akranları ile etkileşimlerinin psikososyal açıdan önemli etkilere sahip olduğu bilinmektedir. Uyum sorunları, kaygı-utangaçlık ve anti sosyal davranışlar akran etkileşimleri sırasında gerek saldırganlığa gerekse saldırganlığa maruz kalmaya neden olabilirken, bu etkileşimin sonucu olarak da görülebilmektedir (Kurnaz & Gül Kapıcı, 2013). Çocuğun akranlar tarafından kabul görmesi ergenlik ve yetişkinlik yıllarında olumlu ilişkiler kurabilmesini ve sosyal çevre ile uyumunu kolaylaştırmaktadır (Bilecik, 2019). Trentacosta ve Shaw (2009)’un yapmış oldukları boylamsal çalışmada duygusal öz düzenleme stratejileri ile antisosyal davranışlar ve akran reddi arasında ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan araştırma sonuçları sosyal yetkinlik ve akran etkileşiminin ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının prososyal davranışları etkileşimli akran oyunlarında sergiledikleri davranışları etkileyebilir.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının akran oyunlarında prososyal davranışların etkisini incelemektir. Bu noktadan hareketle araştırmanın alt amaçları şunlardır:

- Okul öncesi dönem çocuklarının etkileşimli akran oyun davranışları ve prososyal davranışları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi dönem çocuklarının etkileşimli akran oyun davranışları ve prososyal davranışları annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi dönem çocuklarının etkileşimli akran oyun davranışları ve prososyal davranışları babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

- Okul öncesi dönem çocuklarının etkileşimli akran oyun davranışları ile prososyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel araştırma modelinde bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar bir olayı ya da durumunun belirli özelliklerini içinde bulundurlar. Mevcut durum veya geçmişten gelen sorunlar incelenir. Genel olarak olaylar arasındaki muhtemel ilişkiler ortaya konulur. Betimsel çalışmalar olayları daha iyi anlayama gruplama fırsatı sunar. Betimsel araştırmalarda doğal şartlar bozulmaz, ortamda herhangi bir değişiklik yapılmaz (Baştürk, 2013: 16).

Çalışma Grubu

Çankırı İl merkezinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında okul öncesine eğitime devam eden 66 kız ve 60 erkek çocuk ile ilgili öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Çalışma grubu gönüllülük esasına göre tesadüfi olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formu çocukların demografik özellikleri ile ilgili bilgileri elde etmek amacıyla hazırlanmıştır. Formda çocuğun cinsiyeti ve ebeveyninin eğitim durumu ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Çocuk Prososyallik Ölçeği

Graham (1980) tarafından geliştirilmiş olan Prososyal Davranış Anketine (Prosocial Behavior Questionnaire) dayanan bir ölçme aracıdır. 7 alt boyut ve 22 maddeden oluşmaktadır. Rahatlatma, empati, yardım etme, paylaşma, işbirlikçi davranma, gönüllülük, savunma/dahil etme konularını içermektedir. Ölçme aracında öğretmen ya da ebeveyn, çocukların prososyal davranış becerilerine sahip olma derecesine göre değerlendirme yapmaktadır. Ölçme aracı likert tipinde olup cevaplar 1 (hiçbir zaman) ile 7 (her zaman) arasında değişmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması, prososyal davranışların daha çok sergilendiğini göstermektedir (Akt. Bağcı & Öztürk Samur, 2016).

Ölçek Bağcı ve Öztürk Samur (2016) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. ÇPÖ Anne Formu 21 madde ile tek boyutlu bir yapıya, Baba ve Öğretmen Formları da 22 madde ile tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Araştırmada ölçeğin öğretmen formu kullanılacaktır. ÇPÖ Öğretmen Formunun güvenirlik

katsayısı. 96 hesaplanmıştır. ÇPÖ'nün 60-72 aylık çocukların prososyal davranışlarını ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur.

PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği (Penn Interactive Peer Play Scale, PIPPS) Fantuzzo, Mendez ve Tighe (1998) tarafından küçük çocukların akran oyun davranışlarının niteliğinin belirlenmesi için geliştirilmiştir. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ahmetoğlu, Acar ve Aral tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formu öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Öğretmenler, çocukların akranları ile bazı davranışları ne kadar sıklıkla gösterdiklerini değerlendirmektedir. Likert tip bir ölçme aracı olan PEAOÖ "Oyun Etkileşimi", "Oyunun Bozulması" ve "Oyundan Kopma" olmak üzere üç alt boyutu olan 32 maddelik bir ölçme aracıdır. PEAOÖ-Ö, 1 (hiçbir zaman) ile 4 (her zaman) arasında değerlendirilmektedir. Oyun Etkileşimi 8, Oyunun Bozulması 11 ve Oyundan Kopma alt boyutu 11 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık değerleri Oyun Etkileşimleri için $\alpha = .85$, Oyunun Bozulması için $\alpha = .89$ ve Oyundan Kopma için $\alpha = .81$ olarak hesaplanmıştır. Ölçek Türkçeye uyarlanmış ve orijinal ölçekte olduğu gibi üç faktörlü bir yapıda olduğu görülmüştür. İç güvenilirlik katsayıları; Oyun Etkileşimi için $\alpha = .85$, Oyunun Bozulması için $\alpha = .89$ ve Oyundan Kopma için $\alpha = .81$ olarak bulunmuştur. Türkçeye uyarlanan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür (Ahmetoğlu, Acar & Aral, 2016).

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPPSS paket programına girilmiştir. Kullanılacak istatistiksel yöntemin belirlenebilmesi için normallik testleri yapılmış ve basıklık-çarpıklık değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmasına karar verilmiştir. t testi, ANOVA ve çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Elde edilen verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Analiz sonuçları araştırma soruları dikkate alınarak sıra ile tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Puanlar Bakımından Çocuğun Cinsiyetine İlişkin t testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	SS	t	p
Oyun Etkileşimi	Kız	66	28,7727	5,51863	2,361	,020*
	Erkek	60	26,0500	7,37018		
Oyunun Bozulması	Kız	66	17,0000	6,57735	-3,190	,002*
	Erkek	60	21,3167	8,56182		
Oyundan Kopma	Kız	66	15,2121	5,64192	-2,089	,039*
	Erkek	60	17,3667	5,90882		
Prososyal Davranış	Kız	66	80,5313	19,31606	2,522	,013*
	Erkek	60	70,6667	23,83322		

p<0,05

Tablo 1 incelendiğinde etkileşimli akran oyun davranışlarında cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Kız çocukları daha fazla oyun etkileşimi gösterirken, erkek çocukların oyunun bozulması ve oyundan kopma alt boyutu ortalama puanları daha yüksektir. Sosyale davranışlarda ise kız çocukları lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir (p<0,05).

Tablo 2. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Puanlar Bakımından Annelerin Öğrenim Durumuna İlişkin ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
	Oyun Etkileşimi	Gruplar arası	189,853	47,463	1,076
Gruplar içi		5379,549	44,095		
Toplam		5569,402			
Oyunun Bozulması	Gruplar arası	287,213	71,803	1,165	,329
	Gruplar içi	7516,504	61,611		
	Toplam	7803,717			
Oyundan Kopma	Gruplar arası	266,585	66,646	1,989	,100
	Gruplar içi	4088,218	33,510		
	Toplam	4354,803			
Prososyal Davranış	Gruplar arası	1023,476	511,738	1,027	,361
	Gruplar içi	60817,356	498,503		
	Toplam	61840,832			

p>0,05

Tablo 2 incelendiğinde çocukların etkileşimli akran oyun davranışları ve sosyale davranışlarında annelerin öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir (p>0,05).

Tablo 3. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Puanlar Bakımından Babaların Öğrenim Durumuna İlişkin ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı		Kareler Ortalaması	F	p
	Kareler Toplamı				
Oyun Etkileşimi	Gruplar arası	15,074	7,537		
	Gruplar içi	5576,106	44,609	,169	,845
	Toplam	5591,180			
Oyunun Bozulması	Gruplar arası	65,250	32,625		
	Gruplar içi	7739,555	61,916	,527	,592
	Toplam	7804,805			
Oyundan Kopma	Gruplar arası	121,513	60,757	1,794	,171
	Gruplar içi	4234,205	33,874		
	Toplam	4355,719			
Prososyal Davranış	Gruplar arası	270,421	135,210		
	Gruplar içi	61623,452	501,004	,270	,764
	Toplam	61893,873			

p>0,05

Tablo 3 incelendiğinde çocukların etkileşimli akran oyun davranışları ve prososyal davranışlarında babaların öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir (p>0,05).

Tablo 4. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ve Çocuk Prososyallik Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

PENN ETKİLEŞİMLİ AKRAN OYUN ÖLÇEĞİ	ÇOCUK PROSOSYALLİK ÖLÇEĞİ				
	B	SS	Beta	t	p
Oyun Etkileşimi	2,029	,270	,560	7,514	,000**
Oyunun Bozulması	-,811	,244	-,264	-3,324	,001**
Oyundan Kopma	-,140	,365	-,034	-,383	,702

**p<0,01

Tablo 4 incelendiğinde prososyal davranışlar ile oyun etkileşimi alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir (p<0,01). Prososyal davranışlar ile oyunun bozulması alt boyutu arasında negatif yönde güçlü bir ilişki vardır (p<0,01). Prososyal davranışlar ile oyundan kopma davranışı arasında negatif bir ilişki bulunsa da, bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

TARTIŞMA

Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının akran oyunlarında prososyal davranışların etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı il merkezinde 4 ve 5 yaş grubunda okul öncesi eğitime devam eden 126 çocuk oluşturmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda çocukların oyun davranışları ve prososyal davranışları üzerinde cinsiyet ile ebeveynin öğrenim durumunun etkisi incelenmiştir. Çocukların oyun davranışları üzerinde prososyal davranışların etkisi araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre Çocuk Sosyallik Ölçeği ve PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğinin oyun etkileşimi alt boyutunda kız çocukların puan ortalamaları anlamlı olarak yüksek iken; oyunun bozulması ve oyundan kopma alt boyutunda erkek çocukların puan ortalamaları anlamlı bir şekilde yüksektir. Kız çocukların daha fazla oyun etkileşimi gösterdiği, erkek çocukların ise oyunun bozulması ve oyundan kopma davranışlarının daha fazla olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra kız çocukları erkek çocuklara göre daha fazla prososyal davranış sergilemektedir. Camgöz (2010) kız çocukların oyun etkileşimi alt boyutundan daha yüksek puanlar alırken, erkek çocukların oyundan kopma ve oyunun bozulması alt boyutlarından daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Fabes vd. (2003) ortalama 52 aylık olan çocukları oyun esnasında gözlemlemiştir. Yapılan gözlemler sonucunda akran gruplarındaki oyun deneyimlerinin cinsiyete göre değiştiği görülmüştür. Erkek çocukların oyunlarının daha hareketli ve kızların oyunlarına göre basmakalıp olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Acer (2018) kız çocukların erkek çocuklarına göre oyun etkileşimi esnasında daha olumlu davranışlar sergilediklerini belirtmiştir. Oyunun bozulması ve oyundan kopma davranışlarında ise erkek çocuklarına göre kız çocukların daha az negatif davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Özdemir ve Budak (2019) yapmış olduğu çalışmada cinsiyete göre oyun davranışlarının farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları kız çocuklarının oyun etkileşimlerinin anlamlı bir biçimde daha fazla olduğunu göstermiştir. Oyunu bozma davranışı cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmazken, erkek çocukların oyunu bozma puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Oyundan kopma puan ortalamalarının ise birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Salı (2014) akranlara karşı yardımı amaçlayan davranışların kız çocukları tarafından daha fazla sergilendiğini belirtmiştir. Türkoğlu ve Gültekin Akduman (2015) kız çocuklarının sosyal beceri düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sola Arabacı (2018) kız çocukların erkek çocuklara göre akranlarına karşı daha fazla prososyal davranış gösterdiklerini belirtmiştir. Erkek çocukların ise akranlarına karşı daha fazla kaygılı korkulu, aşırı hareketli ve saldırgan oldukları bunun yanı sıra akranları tarafından daha fazla dışlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Sosyal davranışlara ilişkin yapılan çalışmalarda genellikle kız çocukların olumlu sosyal davranışları daha çok sergilediği görülürken, erkek çocukların olumsuz davranışları daha çok sergiledikleri görülmüştür. Ancak sosyal davranışların sergilenmesinde cinsiyete göre farklılaşma bulunmadığını gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur (Dereli, 2016; Zembat vd., 2018). Guo vd. (2017) ve O'Toole vd. (2017) tarafından yapılan araştırmalarda okul öncesi çocuklarının prososyal davranışları ve akran kabulleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bununla birlikte O'Toole vd. (2017) erkek çocukların fiziksel saldırganlık, kız çocukların ise ilişkisel saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönem çocuklarının gerek akran oyunlarında gerek ise diğer ortamlarda sergiledikleri davranışlar kız ve erkek çocuklara yönelik tutumlara bağlı olarak farklılık göstermiş olabilir. Akran etkileşimlerinde çocukların sosyal becerileri ile davranış problemleri büyük bir etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalar toplumsal cinsiyet rolünün de etkisi ile genellikle erkek çocukların olumsuz sosyal davranışlarının ve saldırganlıklarının (İkiz & Öztürk Samur 2016; Avcı, Tarı Selçuk & Kaynak, 2019) daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Toplumun öfke kontrolü gibi konularda kız ve erkek çocuklardan beklentilerinin farklılaşmasına bağlı olarak kız çocukları kendini ifade etme ve uyum becerilerinde daha başarılıdır (Hinkley vd., 2018). Ayrıca erkek çocukların daha hareketli oldukları ve kız çocuklara nazaran tepkisellik puanlarının fazla olduğu görülmüştür (Akbaş, 2016; Acer, 2018). Kızların ise sosyal beceri ve sosyal

uyum düzeylerinin, iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu, daha sebatkâr mizaca sahip oldukları görülmüştür (Akbaş, 2016; Acer 2018; Kayılı, 2018). Kız çocuklarının sosyal yetkinliklerinin yüksek olması akran grubu tarafından daha kolay kabul edilmelerine, daha iyi iletişim ve etkileşim kurmalarına, oyunun kurallarına daha iyi uyum sağlamalarına dolayısı ile oyun etkileşimlerinin artmasına neden olmuş olabilir. Erkek çocukların sıra bekleme, paylaşma ve olumlu iletişim gibi sosyal becerilerinin zayıf olması, bununla birlikte saldırganlık davranışı göstermeleri oyun grubunun dışında kalmalarına ve grup oyunlarını olumsuz bir şekilde etkilemelerine neden olmuş olabilir. Sung (2017) erkek çocukların oyunun bozulması ve oyundan kopma davranışlarına davranış problemlerinin aracılık ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte erkek çocukların daha tepkisel olması oyunu bozma davranışlarını arttırırken, kız çocukların daha sebatkâr olması oyundan kopma davranışlarını azaltmış olabilir.

Anne ve babaların öğrenim durumları ile çocukların oyun davranışları ve prososyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Camgöz (2010) ve Acer (2018) annelerin ve babaların öğrenim durumuna göre etkileşimli akran oyun davranışlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kocabaş (2018) annenin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların oyun etkileşimi davranışlarının arttığını; babanın öğrenim düzeyi arttığında ise oyundan kopma davranışlarının azaldığını belirtmiştir. Özkılıç Kabul (2019) ise annenin öğrenim düzeyi arttıkça oyun bozma davranışlarının azaldığı; bununla birlikte babası lisansüstü eğitim alan çocukların babası ilkökul veya ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha az oyun bozma davranışı sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Sola arabacı (2018) prososyal davranışların anne ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Meriç ve Özyürek (2018)'in çalışmasında sosyal kural bilgisinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşmazken, baba öğrenim düzeyinin artması ile çocukların sosyal kural bilgi düzeyinin artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Akbaş (2016)'ın yapmış olduğu çalışmada, çocukların sosyal uyum ve uyumsuzluk düzeyinin annenin öğrenim durumundan etkilendiği görülmüştür. Farklı örneklerle yapılan araştırma sonuçlarında farklılıklar görülmektedir. Genellikle birincil bakıcı görevini üstlenen anneler ve çocuğun sağlıklı gelişimi için "olmazsa, olmaz" kabul edilen babalar çocuklar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ebeveynlerle ilgili birçok faktörün gelişim üzerindeki etkileri bilinmektedir. Öğrenim düzeyinin yanı sıra nitelikli zaman geçirme ve çocuk yetiştirme tutumları gibi faktörlerin farklılaşması çocukların prososyal davranışları ile oyun davranışları üzerinde etkili olmuş olabilir.

Prososyal davranışlar ile oyun etkileşimi ve oyunu bozma davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Prososyal davranışlarla birlikte oyun etkileşiminin arttığı, oyun bozma davranışının ise azaldığı söylenebilir. Prososyal davranışlar ile oyundan kopma davranışı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmasa da, prososyal davranışların artması ile oyundan kopma davranışlarının azaldığı görülmektedir. Akran kabulü prososyal davranışlarla ilişkilidir (Guo vd., 2018). Prososyal davranışlar sergilemek çocukların sosyal kabul görmelerini sağlamaktadır. Coelho vd. (2017) 3-5 yaş aralığındaki sosyal kabul düzeyi yüksek olan çocukların daha fazla oyun etkileşiminde bulduklarını, oyundan kopma düzeylerinin ise daha düşük olduğunu belirtmektedir. Kuhnert vd. (2017)'nin yaptıkları araştırmaya göre sosyal tercih prososyal davranışlarla ilişkilidir.

Çalık vd. (2009) prososyal davranışlar ile zorbalık davranışları arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Aksoy (2018) sosyal becerilerin sınıfa katılım ve olumlu yönelimi olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Özdemir Topaloğlu (2013) Sosyal beceri programının çocukların yaşitlarına karşı saldırganlıklarını ve aşırı hareketliliklerini azalttığını belirtmiştir. Erten (2012)'in çalışmasına göre olumlu sosyal davranışlar ile korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik arasında ters yönde bir ilişki vardır. Salı (2014) akranlarına karşı saldırgan olma ve asosyal davranışlar gösterme ile akranlar tarafından dışlanma arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamıştır. Prososyal davranışlar, gönüllü bir şekilde yapılan olumlu sosyal davranışları ifade etmektedir. Bu davranışların erken yıllarda kazanılması uzun ve kısa vadede bireyin sosyal yaşamını önemli düzeyde etkilemektedir. Elde edilen bulgular prososyal davranışların etkileşimli akran oyunları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Prososyallik düzeyinin artması ile kurallara uyma, olumlu iletişim, iş birliği yapma ve yardımlaşma davranışlarının ortaya konması akran etkileşimini olumlu etkilemiş, oyun gruplarına kabulü kolaylaştırmış olabilir. Prososyallik düzeyinin azalması ile zorbalık ve saldırganlık gibi olumsuz davranışların sergilenmesi ise oyunu bozma ve oyundan kopma davranışlarını arttırmış olabilir. Okul öncesi dönemde prososyal davranışların desteklenmesi yolu ile etkileşimli akran oyunlarının niteliği desteklenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulguları kız çocukların daha fazla oyun etkileşimi kurduklarını ve daha fazla prososyal davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Ebeveynlerin öğrenim durumu ile oyun davranışları ve prososyal davranışlar arasında bir ilişki saptanmamıştır. Prososyallik düzeyi yüksek olan çocuklar daha fazla oyun etkileşimi gösterirken, oyun bozma davranışları daha düşük düzeydedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle, risk grupları belirlenerek okul öncesi dönemde gelişen prososyal davranışlara yönelik erken müdahale programları geliştirilebilir. Prososyal davranışlar ve oyun davranışları üzerinde ailesel faktörlerin etkisi araştırılabilir. Ebeveyn ile ilgili çocuk yetiştirme tutumu, nitelikli zaman geçirme, çocukla kurulan ilişkinin niteliği gibi özellikler bakımından oyun davranışları ve prososyal davranışlar incelenebilir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu il merkezinde okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla sınırlıdır. Ayrıca kullanılan ölçme araçları öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Çocuğun doğrudan değerlendirilebileceği ölçme araçları kullanılarak prososyal davranışları ve oyun davranışları incelenebilir. Farklı ölçme araçları kullanılarak çocukların farklı ortamlarda sergiledikleri davranışlar ebeveyn gözü ile değerlendirilebilir.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir.

KAYNAKÇA

- Acer, S. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ahmetoğlu, E., Acar, İ. H., & Aral, N. (2016). "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formunun uyarlama çalışması." *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1): 104-119.
- Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Aksoy, F. (2018). "Okul Öncesi Dönemdeki Gelişimsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeyleri Okula Uyumlarını Yordar mı?" *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2): 91-105.
- Alp, H. (2016). "Okul öncesi dönemdeki çocukların saldırgan davranışları ve sosyalleşme süreçlerine akran eğitimi ve oyun etkinliklerinin etkisi." *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(2): 636-658.
- Avcı, D., Tarı Selçuk, K., Kaynak, S. (2019). "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Akran İlişkileri ve Belirleyicileri." *Güncel Pediatri*, 17(1): 17-33.
- Bağcı, B., & Öztürk Samur, A. (2016). "Çocuk ve Yetişkin Prososyallik Ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması." *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(3): 59-79.
- Bağcı, B. (2015). *Çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması ve çocuk ile anne-baba prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Baştürk, S. (Ed.). (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Vize.
- Bilecik, S. (2019). "Akran Görüşlerine Göre Mülteci Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Nicel Bir Araştırma." *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(35): 295-320.
- Bono, K. E. (2004). *Self-regulation and school readiness: Influences of parenting, language ability and temperament*. Doctoral Dissertation, Claremont Graduate University, Claremont.
- Camgöz, A. (2010). *Ankara örneğinde Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeğinin 60-72 aylık düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların ebeveyn ve öğretmenlerine uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coelho, L., Torres, N., Fernandes, C., & Santos, A. J. (2017). Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6): 812-823.

- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). "İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60): 555-576.
- Çalışandemir, F. (2014). *Oyun ve özellikleri. Yaşamın İlk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış* (1). Ankara: Pegem Akademi.
- Dereli-İman, E. (2013). "Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeği'nin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1): 479-498.
- Eke, K. (2017). "Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi." *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(28): 273-287.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gülay Ogelman H., Gündoğan, A. Erten Sarıkaya, H. & Önder A. (2016). "Anaokuluna devam eden çocuklarda serbest ve hareketli oyun düzenlemelerinin akran ilişkilerine etkisinin incelenmesi." *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2): 163-174.
- Guo, Q., Zhou, J., & Feng, L. (2018). Pro-social behavior is predictive of academic success via peer acceptance: A study of Chinese primary school children. *Learning and Individual Differences*, 65: 187-194.
- Hinkley, T., Brown, H., Carson, V., & Teychenne, M. (2018). Cross sectional associations of screen time and outdoor play with social skills in preschool children. *Plosone*, 13(4): 1-15.
- İkiz, S. ve Öztürk-Samur, A. (2016). "Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi." *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35): 159-175.
- Kayılı, G. (2018). "Anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki." *Turkish Studies*, 13(4): 841-858.
- Kaytez N., Durualp, E. (2014). "Türkiye'de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi." *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2): 110-22.
- Kocabaş, Z. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kurnaz, A., & Gül Kapıcı, E. (2013). "Akran Saldırganlığı ve Mağduriyetinin Psiko-Sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1): 317-342.
- Meriç, A. ve Özyürek, A. (2018). "Okul öncesi dönem çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi." *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14): 137-166.

- Metin Aslan, Ö. (2017). 36-71 aylık çocuklar için oyun davranış ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3): 897-910.
- O'Toole, S. E., Monks, C. P., & Tsermentseli, S. (2017). Executive function and theory of mind as predictors of aggressive and prosocial behavior and peer acceptance in early childhood. *Social Development*, 26(4): 907-920.
- Özdemir Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, A. A., & Budak, K. S. (2019). "Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü." *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45): 78-98.
- Özkılıç Kabul N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polnariiev, B. A. (2006). *Dynamics of preschoolers self-regulation: viewed through the lens of conflict resolution strategies during peer free-play*. Doctoral dissertation, New York City University, New York.
- Salı, G. (2014). "Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 43(2): 195-216.
- Sola Arabacı M. (2018). *5-6 yaş grubu çocukların ebeveynleri ve akranlarıyla ilişkileri ile ebeveynlerinin evlilik yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Somer, B. (2015). *4-6 yaş resimli çocuk kitaplarının prososyal davranışlar açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sung M. (2017). "Relationships between Preschoolers' Negative Emotionality and Peer Play Behaviors by the Mediation of Behavioral Problems: Focusing on Gender Differences." *Korean J of Childcare & Education*, 13(3): 1-17.
- Trentacosta, C. J., & Shaw, D. S. (2009). "Emotional self-regulation, peer rejection, and antisocial behavior: Developmental associations from early childhood to early adolescence." *Journal of applied developmental psychology*, 30(3), 356-365.
- Türkoğlu, D. & Gültekin Akduman, G. (2015). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ile çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hüseyin Hüsnü Tekişik Özel Sayısı*, 1: 223-240.
- Uzmen, F. S. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Yavuz, E. A., & Tunçeli, H. İ. (2018). "Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler." *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1): 548-567.