

AKRAN İLİŞKİLERİNİN SOSYAL VE DUYGUSAL YETERLİLİK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

THE EFFECTS OF PEER RELATIONS ON SOCIAL AND EMOTIONAL COMPETENCE

Hülya GÜLAY OGELMAN

Prof. Dr., Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi ABD, Sinop, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4245-0208>

ogelman@sinop.edu.tr

Emine Nur SONAKIN

Okul Öncesi Öğrt., Fide Okulları, İstanbul, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4308-020X>

e.sonakin@fideokullari.12.tr

Received: 18.07.2020

Accepted: 25.09.2020

Published: 31.10.2020

Öz

Araştırmada, küçük çocukların akran ilişkilerindeki aşırı hareketlilik ve korkulu kaygılı olma düzeylerinin sosyal-duygusal yeterlilik üzerindeki kısa ve uzun süreli etkileri ele alınmıştır. Araştırmaya, 4-6 yaş grubundan 40 çocuk katılmıştır. Araştırmada, Çocuk Davranış Ölçeği'nin aşırı hareketlilik ve korkulu-kaygılı olma alt boyutları ile Sosyal Duygusal İyi Oluş, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre güz dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güz dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, bahar dönemindeki kendini kontrol/özdüzenleme ve sorumluluk bilinci-görev yönelimi düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Bahar dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, stresle başa çıkma-duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güz dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, kendine güven-atılmanlık, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Bahar dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki tüm sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenlerini anlamlı biçimde yordamaktadır.

Anahtar Terimler: Akran ilişkileri, sosyal ve duygusal yeterlik, psikolojik sağlamlık, okul öncesi.

Abstract

The purpose of this study is to examine the long and short-term effects of hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful levels of preschool children on the social-emotional well-being and psychological resilience variables. Forty children from age groups of 4-6 have participated in the study. In the study, the Child Behavior Scale (hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful subscales) and Social-Emotional Well-Being and Resilience Scale (PERIK) were used. According to results the hyperactivity-distractibility level in the autumn term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, task orientation and pleasure in exploring in the same term. The hyperactivity-distractibility level in the autumn term significantly predicted the levels of self-control/thoughtfulness and task orientation in the spring term. The hyperactivity-distractibility level in the spring term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, emotional stability/coping with stress, task orientation and pleasure in exploring in the same term. The anxiety-fearful level in the autumn term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, self-assertiveness, task orientation and pleasure in exploring in the same term. The anxiety-fearful level in the autumn term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, self-assertiveness, task orientation and pleasure in exploring in the spring term. The anxiety-fearful level in the spring term significantly predicted the levels of social-emotional well-being and resilience variables in the same term.

Keywords: Peer relationships, social-emotional well-being, resilience, preschool.

GİRİŞ

Aile, toplumun en küçük birimi olmakla birlikte çocuğun ilk sosyal ortamı olma özelliği taşımaktadır. Küçük çocukların sosyalleşme süreci, okul öncesi eğitim kurumlarındaki akran ve öğretmen etkileşim etkileşimleriyle devam etmektedir. Okul öncesi eğitim kurumuna başlayan çocuk, ailesinin dışında

farklı bir ortamla karşılaşır. Bu ortam, çocuğun sosyal ilişkiler geliştirebilmesi açısından büyük öneme sahiptir. Şöyle ki, okul öncesi eğitim kurumları, kişiler arası ilişkilerin ve toplumsallaşma adına önemli bir dönüm noktası sunmaktadır (Gülay Ogelman ve Erten, 2013). Akranlarıyla birlikte olma fırsatı veren okul öncesi eğitim kurumları, özellikle sosyal normlara uyma, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma, kişilerarası problem çözme gibi sosyal becerilerin gelişmesine katkı sağlayarak çocuklara hem yetişkinlerle hem de akranlarıyla iletişim kurma fırsatı sunar (Dinçer ve diğ., 2019).

Yaşamın ilk yıllarından itibaren çocukların gelişimlerine paralel olarak akranlarıyla geçirdikleri zaman da artmaktadır (Gülay, 2009a). Çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olan akranlar, aynı zamanda değerli bilgi kaynaklarıdır. Ayrıca çocuklar birbirlerinin rol modeli olabilmektedir. Bu sayede akranlar, oyun sırasındaki etkileşimlerle yaratıcı düşünme becerilerini, uygun olan, olmayan davranışları birbirlerine öğretebilmektedir. Çocukların problem çözme becerileri, akran etkileşimleri sırasındaki çatışmalar sayesinde de gelişmektedir (Farooq ve Kai, 2016; Killen ve Coplan, 2011). Akran ilişkileri incelendiğinde, birçok farklı özelliği barındırdığı ve çocukların özelliklerine göre farklı dinamiklere sahip olabileceği görülmektedir. Akran ilişkileri, sosyal çevreye, kültüre, çocukların bireysel özelliklerine, grup dinamiğine, öğretmen-çocuk ilişkisine, sınıf yönetimi stratejilerine göre şekillenmektedir. Bu bağlamda akran ilişkileri, olumlu ve olumsuz davranış biçimlerini kapsayan çok yönlü bir ilişki türüdür (Song, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki akran ilişkileri, yetişkinlerin sosyal dünyasına ilişkin bir model sunmaktadır. Uzmanlar, yetişkinlikte gözlemlenen tutum ve davranışların birçoğunun kökeninin çocukluk yaşantısı ve deneyimlerine dayandığını ifade etmektedir (Masten, Gewirtz ve Sapienza, 2013; Mastow, 2004).

Bilinçli anne-babalar ve öğretmenler, çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin desteklenmesinin çok önemli olduğuna inanmaktadır. Çocuklar kendilerini iyi hissettiklerinde, sağlıklı ve güvende olduklarında, akademik başarılarının da olumlu yönde etkilenebileceği bilinmektedir (Mary ve Ulich, 2009). Sosyal duygusal iyi oluş, duyguları, çeşitli davranışları, kişilerarası ilişkileri, hedefleri ve güçlü bireysel yönleri içeren geniş kapsamlı bir terimdir. Sosyal duygusal iyi oluş, bireyin karşılaştığı zorluklarla, stresli durumlarla baş etme becerileri ile günlük etkinliklerin sorunsuz bir şekilde yerine getirilmesini sağlayan olumlu bir refah ve rahatlık durumu olarak tanımlanabilir (Lam ve Wong, 2017).

Sosyal duygusal iyi oluş, yaşamın tüm dönemlerinde önem taşıyan bir kavramdır. Çocuklukta ise genel olarak okulda ve yaşamlarında başarılı olabilmeleri için geliştirmesi gereken bazı becerileri ifade eder. Son yıllarda sosyal ve duygusal gelişim alanındaki çalışmalar, gelişim ile sosyal ve duygusal iyi oluş arasında önemli bir ilişki olduğunu yansıtmaktadır. Eğitimciler, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal iyi oluş açısından da olumlu gelişim gösterebilmesi için önemli görevler düşmektedir (Lam ve Wong, 2017; Mary ve Ulich, 2006). Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde, sosyal olarak yetkin ve sosyal-duygusal olarak iyi gelişmiş çocukların, akademik başarı, yetişkinlikteki iş hayatında verimli olarak istihdam edilme, güvenli ve devamlı sosyal ilişkiler kurma olasılıklarının artabileceği ifade edilmektedir (Jones, Greenberg ve Cowley, 2015). İngiltere'deki Halk Sağlığı Organizasyonu (2014) tarafından yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre erken dönemde elde edilen sosyal duygusal iyi oluş becerileri, ilerleyen yıllarda suç faaliyetlerinde bulunma, madde kullanımı ve zihinsel sağlık sorunlarıyla karşılaşma ihtimallerini azaltmaktadır (Public Health England, 2014). Sosyal duygusal açıdan iyi olan çocuklar, okulda arkadaşları ile uyumlu ilişkiler geliştirebilmekte ve akademik olarak daha başarılı olabilmektedirler (Duckworth ve Seligman, 2005).

Psikolojik sağlamlık, sosyal duygusal iyi oluş gibi son yıllarda üzerinde gittikçe daha çok durulan kavramlardan biridir. Bektaş ve Özben (2016), psikolojik sağlamlık kavramı ile eş anlamlı olarak "sağlamlık", "dayanıklılık", "yılmazlık", "güçlülük", "toparlanma", ve "psikolojik dayanıklılık"

kavramlarına dikkat çekmişlerdir. Masten (2001)'a göre psikolojik sağlık, kişinin olumsuz durumlar ve problemler karşısında güçlü olmasını ve sorunları çözmeye odaklanmasını ifade etmektedir. Kararımak (2006)'a göre psikolojik sağlık, "Bireyin olumsuz bir durumla karşılaştığında, risk faktörleri ve koruyucu faktörlerin etkileşimi sonucu hayatındaki değişime uyum sağlamasıdır." Earvolino-Ramirez (2007) ise psikolojik sağlamlığı "hastalık, depresyon veya bir başka kötü durumdan çabucak iyileşme, toparlanma ve eski haline kolayca dönebilme yeteneği" olarak tanımlamışlardır. Psikolojik sağlık, en genel tanımıyla, zor şartlara ve risk faktörlerine rağmen, kişinin bu olumsuz şartların üstesinden başarıyla gelebilme ve bu şartlara uyum sağlayabilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Aktan ve Önder, 2018; Balaban-Dağal ve Bayındır, 2018; Öz ve Bahadır-Yılmaz, 2009). Psikolojik sağlık düzeyi ile kişinin karşı karşıya kalabileceği risk faktörleri yaşa, cinsiyete, mizaca ve kültüre göre farklılık gösterebilmektedir. Düşük sosyo-ekonomik düzey, anne-babanın hasta olması, şiddet, anne-baba yoksunluğu, göç gibi faktörler, psikolojik sağlık açısından risk faktörü olabilmektedir (Masten ve Garmezy, 1985; Werner ve Smith, 1982, 1992).

Psikolojik sağlık çocuğun bireysel özelliklerinden ve çevre koşullarından (aile, akranlar, toplum, kültür, ekonomik koşullar) etkilenmektedir (Sipahioğlu, 2008). Okul öncesi dönemde olumlu akran ilişkilerin kurulması, sosyal beceriler, okula hazır bulunuşluk ve psikolojik sağlamlığın geliştirilmesi için gerekli bir gelişimsel görevdir. Erken çocuklukta sağlıklı gelişmeyi destekleyen her adım aynı zamanda psikolojik sağlamlığın da gelişmesine destek olabilecektir (Hall ve diğ., 2009). Yaşamın ilk yıllarındaki çocuk-çocuk arasındaki ilişkiler, sosyal ve duygusal gelişimle ilgili becerilerin elde edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, okul öncesi dönemde psikolojik sağlık ve sosyal duygusal iyi oluş düzeylerinin tespit edilmesinin çocuklara destek olunabilmesi açısından önemli olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki akran ilişkileri değişkenlerinin psikolojik sağlık ve sosyal duygusal iyi oluş açısından değerlendirilmesinin, bireysel yeterliklerin ve grup atmosferinin olumlu yönde desteklenebilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Diğer yandan Türkiye'deki konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde, konu ile ilgili çalışmaların yapıldığı belirlenmiş fakat küçük çocukların akran ilişkilerinin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık açısından incelendiği boylamsal bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buradan yola çıkarak araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki bazı akran ilişkileri değişkenlerinin sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık değişkenleri üzerindeki kısa ve uzun süreli etkilerinin incelenmesidir.

Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Güz dönemi başındaki bazı akran ilişkileri değişkenlerinin (aşırı hareketlilik, korkulu-kaygılı olma) aynı dönemdeki sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık değişkenleri üzerinde yordayıcı etkisi var mıdır?
2. Güz dönemi başındaki bazı akran ilişkileri değişkenlerinin (aşırı hareketlilik, korkulu-kaygılı olma) bahar dönemi başındaki sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık değişkenleri üzerinde yordayıcı etkisi var mıdır?
3. Bahar dönemi başındaki bazı akran ilişkileri değişkenlerinin (aşırı hareketlilik, korkulu-kaygılı olma) aynı dönemdeki sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık değişkenleri üzerinde yordayıcı etkisi var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Araştırmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmaya, İstanbul'da özel bir anaokulunda tam gün eğitim alan 4-6 yaş arasından 40 çocuk (17 (42.5%) erkek, 23 (57.5%) kız) katılmıştır. Çocukların yaş ortalaması, 60 aydır. Çocukların tamamı normal gelişim özellikleri göstermektedir.

Veri Toplama Araçları ve Uygulanması

Araştırmada veri toplama araçları olarak Çocuk Davranış Ölçeği'nin aşırı hareketlilik ve korkulu-kaygılı olma alt boyutları ile Sosyal Duygusal İyi Oluş, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği kullanılmıştır.

Çocuk Davranış Ölçeği: Ladd ve Profilet tarafından 1996'da akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen bir ölçektir (Ladd ve Profilet, 1996). Gülay (2008) tarafından uyarlama çalışmaları yapılarak Türkçe'ye kazandırılmıştır. Altı alt ölçekten oluşan 44 maddeli ölçek, "Uygun Değil", "Bazen Uygun", "Tamamen Uygun" ifadeleriyle değerlendirilmektedir. Alt ölçekler ve madde sayıları aşağıdaki gibidir (Ladd ve Profilet, 1996):

1. Akranlarına karşı saldırganlık (7 madde)
2. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek (10 madde)
3. Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek (7 madde)
4. Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma (9 madde)
5. Akranları tarafından dışlanma (7 madde)
6. Aşırı hareketlilik (4 madde). Ölçek, okul öncesi eğitimi öğretmenleri tarafından doldurulmaktadır (Gülay, 2008). Bu araştırmada ölçeğin aşırı hareketlilik ve korkulu-kaygılı olma alt boyutları kullanılmıştır.

Sosyal Duygusal İyi Oluş, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (Social-Emotional Well Being and Resilience Scale-PERIK): Mayr ve Ulich (2006) PERIK'i geliştirirken, "iyi olma" ve "olumlu gelişim" kavramlarına odaklanmıştır. Ölçekle ilgili yapılan son çalışmada, ölçeğin 6 alt ölçekli ve 30 maddelik son haline ulaşılmıştır (Mayr ve Ulich, 2009). Alt ölçekler, "Sosyal İlişki Kurma/Sosyal Performans, Kendini Kontrol/Özdüzenleme, Kendine Güven/Atılganlık, Stresle Başa Çıkma/Duygusal Dengelilik, Sorumluluk Bilinci/Görev Yönelimi, Keşfetmekten Keyif Alma/Keşfetme Merakı" şeklindedir. Beşli likert türündeki ölçeğin puanlaması, "Her zaman=5, Çoğunlukla=4, Bazen=3, Nadiren=2, Hiç=1" şeklindedir. Her bir alt ölçekte beş madde yer almaktadır. Ölçme aracı, okul öncesi eğitimi öğretmenleri tarafından doldurulmaktadır. PERIK 2018 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır (Durmuşoğlu Saltalı ve diğ., 2018).

Bu araştırmada, okul öncesi eğitimi öğretmenleri her bir çocuk için Çocuk Davranış Ölçeği'nin Aşırı Hareketlilik ve Korkulu-Kaygılı Olma alt ölçekleri ile Sosyal Duygusal İyi Oluş, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'ni 2019 yılının Ekim ayı ile 2020 yılının Şubat ayında olmak üzere iki kez doldurmuşlardır. Öğretmenler, araştırma öncesinde konu ve ölçme araçları ile ilgili bilgilendirilmişlerdir.

Veri Analizi

Araştırmada, verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Küçük çocukların aşırı hareketlilik ve korkulu-kaygılı olma düzeylerinin sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi adına Basit Doğrusal Regresyon Analizi tekniğinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Aşırı hareketlilik ile sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık arasındaki korelasyonlar ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	r	R	R ²	F	Std. E.	ß	t	p
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.532****	.532	.283	15.007	.065	-.532	-3.874	.000****
Sosyal ilişki kurma/sosyal performans-Güz*								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.652****	.652	.425	28.072	.068	-.652	-5.298	.000****
Kendini kontrol/özdüzenleme-Güz*								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.234	.234	.055	2.197	.069	-.234	-1.482	.147
Kendine güven-atılgenlik-Güz*								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.201	.201	.041	1.604	.093	-.201	-1.267	.213
Stresle başa çıkma-duygusal dengelilik-Güz*								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.699****	.699	.489	36.317	.047	-.699	-6.026	.000****
Sorumluluk bilinci-görev yönelimi-Güz*								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.480****	.480	.231	11.383	.065	-.480	-3.374	.002***
Keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı-Güz*								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.308	.308	.095	3.987	.096	-.308	-1.997	.053
Sosyal ilişki kurma/sosyal performans-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.595****	.595	.354	20.801	.080	-.595	-4.561	.000****
Kendini kontrol/özdüzenleme-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.068	.068	.005	.175	.089	-.068	-.418	.678
Kendine güven-atılgenlik-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.045	.045	.002	.078	.124	-.045	-.279	.782
Stresle başa çıkma-duygusal dengelilik-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.483****	.483	.234	11.584	.076	-.483	-3.403	.002***
Sorumluluk bilinci-görev yönelimi-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Güz*	-.292	.292	.085	3.534	.079	-.292	-1.880	.068
Keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Bahar**	-.516****	.516	.266	13.783	.078	-.516	-3.713	.001****
Sosyal ilişki kurma/sosyal performans-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Bahar**	-.701****	.701	.492	36.780	.064	-.701	-6.065	.000****
Kendini kontrol/özdüzenleme-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Bahar**								
Kendine güven-atılgenlik-Bahar**	-.304	.304	.092	3.870	.076	-.304	-1.967	.056
Aşırı hareketlilik-Bahar**	-.324***	.324	.105	4.459	.105	-.324	-2.112	.041***
Stresle başa çıkma-duygusal dengelilik-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Bahar**	-.613****	.613	.376	22.880	.062	-.613	-4.783	.000****
Sorumluluk bilinci-görev yönelimi-Bahar**								
Aşırı hareketlilik-Bahar**	-.444****	.444	.197	9.317	.067	-.444	-3.052	.004***
Keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı-Bahar**								

* Birinci ölçüm-Güz ** İkinci ölçüm-Bahar *** $p < .005$, **** $p < .001$, ***** $p < .000$

Tablo 1’de güz döneminde yapılan ilk ölçümde, akranlara yönelik aşırı hareketlilik düzeyi aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans ($r = -.532$), kendini kontrol/özdüzenleme ($r = -.652$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($r = -.699$) ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($r = -.480$) düzeyleriyle olumsuz düzeyde anlamlı ilişki içindedir ($p < .001$). Aşırı hareketlilik düzeyi arttıkça, (kendine güven-atılmanlık ve stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenleri hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri azalmakta; aşırı hareketlilik düzeyi azaldıkça (kendine güven-atılmanlık ve stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenleri hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri artmaktadır. Güz dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans ($R = .532$, $R^2 = .283$, $F = 15.007$, $p < .000$), kendini kontrol/özdüzenleme ($R = .652$, $R^2 = .425$, $F = 28.072$, $p < .000$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($R = .699$, $R^2 = .489$, $F = 36.317$, $p < .000$), keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($R = .480$, $R^2 = .231$, $F = 11.383$, $p < .005$) düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki kendine güven-atılmanlık ve stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenlerini anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Tablo 1’e göre güz döneminde yapılan ilk ölçümde, akranlara yönelik aşırı hareketlilik düzeyi bahar dönemindeki kendini kontrol/özdüzenleme ($r = -.595$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($r = -.483$) düzeyleriyle olumsuz düzeyde anlamlı ilişki içindedir ($p < .001$). Aşırı hareketlilik düzeyi arttıkça, kendini kontrol/özdüzenleme ve sorumluluk bilinci-görev yönelimi düzeyleri azalmakta; aşırı hareketlilik düzeyi azaldıkça kendini kontrol/özdüzenleme ve sorumluluk bilinci-görev yönelimi düzeyleri artmaktadır. Güz dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, bahar dönemindeki kendini kontrol/özdüzenleme ($R = .595$, $R^2 = .354$, $F = 20.801$, $p < .000$) ve sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($R = .483$, $R^2 = .234$, $F = 11.584$, $p < .005$) düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki aşırı hareketlilik düzeyi, bahar dönemindeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendine güven-atılmanlık, stresle başa çıkma-duygusal dengelilik ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı değişkenlerini anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Tablo 1’de bahar dönemindeki akranlara yönelik aşırı hareketlilik düzeyi aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma-sosyal performans ($r = -.516$), kendini kontrol-özdüzenleme ($r = -.701$), stresle başa çıkma-duygusal dengelilik ($r = -.324$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($r = -.613$) ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($r = .480$) düzeyleriyle olumsuz düzeyde anlamlı ilişki içindedir ($p < .005$, $p < .001$). Aşırı hareketlilik düzeyi arttıkça, (kendine güven-atılmanlık değişkeni hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri azalmakta, aşırı hareketlilik düzeyi azaldıkça (kendine güven-atılmanlık değişkeni hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri artmaktadır. Bahar dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma-sosyal performans ($R = .516$, $R^2 = .266$, $F = 13.873$, $p < .001$), kendini kontrol-özdüzenleme ($R = .701$, $R^2 = .492$, $F = 36.780$, $p < .000$), stresle başa çıkma-duygusal dengelilik ($R = .324$, $R^2 = .105$, $F = 4.459$, $p < .005$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($R = .613$, $R^2 = .376$, $F = 22.880$, $p < .000$), keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($R = .444$, $R^2 = .197$, $F = 9.317$, $p < .005$) düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Bahardaki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki kendine güven-atılmanlık değişkenini anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Tablo 2. Korkulu kaygılı olma ile sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık arasındaki korelasyonlar ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	r	R	R ²	F	Std. E.	B	t	p
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.686****	.686	.471	33.782	.085	-.686	-5.812	.000****
Sosyal ilişki kurma/sosyal performans-Güz*								

Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.521****	.521	.272	14.187	.115	-.521	-3.767	.001****
Kendini kontrol/özdüzenleme-Güz*								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.688****	.688	.474	34.232	.078	-.688	-5.851	.000****
Kendine güven-atılgnlık-Güz*								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.287	.287	.083	3.422	.138	-.287	-1.850	.072
Stresle başa çıkma-duygusal dengelilik-Güz*								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.738****	.738	.545	45.483	.067	-.738	-6.744	.000****
Sorumluluk bilinci-görev yönelimi-Güz*								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.724****	.724	.524	41.787	.077	-.724	-6.464	.000****
Keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı-Güz*								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.702****	.702	.493	36.890	.109	-.702	-6.074	.000****
Sosyal ilişki kurma/sosyal performans-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.408****	.408	.167	7.600	.138	-.408	-2.757	.009***
Kendini kontrol/özdüzenleme-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.548****	.548	.300	16.307	.113	-.548	-4.038	.000****
Kendine güven-atılgnlık-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.213	.213	.045	1.805	.184	-.213	-1.343	.187
Stresle başa çıkma-duygusal dengelilik-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.547****	.547	.299	16.209	.111	-.547	-4.026	.000****
Sorumluluk bilinci-görev yönelimi-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Güz*	-.592****	.592	.351	20.553	.101	-.592	-4.534	.000****
Keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Bahar**	-.748****	.748	.559	48.244	.092	-.748	-6.946	.000****
Sosyal ilişki kurma/sosyal performans-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Bahar**	-.460****	.460	.211	10.184	.122	-.460	-3.191	.003***
Kendini kontrol/özdüzenleme-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Bahar**	-.617****	.617	.381	23.360	.096	-.617	-4.833	.000****
Kendine güven-atılgnlık-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Bahar*	-.338***	.338	.114	4.886	.161	-.338	-2.211	.033***
Stresle başa çıkma-duygusal dengelilik-Bahar**								
Korkulu kaygılı olma-Bahar**	-.507****	.507	.257	13.146	.103	-.507	-3.626	.001****
Sorumluluk bilinci-görev yönelimi-Bahar**								

Korkulu kaygılı olma-Bahar**

-.555**** .555 .308 16.934 .095 -.555 -4.115 .000****

Keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı-Bahar*** Birinci ölçüm-Güz ** İkinci ölçüm-Bahar *** $p < .005$, **** $p < .001$, ***** $p < .000$

Tablo 2’de güz döneminde yapılan ilk ölçümde, akranlara yönelik korkulu kaygılı olma düzeyi aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma-sosyal performans ($r = -.686$), kendini kontrol-özdüzenleme ($r = -.521$), kendine güven-atılmanlık ($r = -.688$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($r = -.738$) ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($r = -.724$) düzeyleriyle olumsuz düzeyde anlamlı ilişki içindedir ($p < .001$). Korkulu kaygılı olma düzeyi arttıkça, (stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkeni hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri azalmakta; korkulu kaygılı olma düzeyi azaldıkça (stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkeni hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri artmaktadır. Güz dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma-sosyal performans ($R = .686$, $R^2 = .471$, $F = 33.782$, $p < .000$), kendini kontrol-özdüzenleme ($R = .521$, $R^2 = .272$, $F = 14.187$, $p < .001$), kendine güven-atılmanlık ($R = .688$, $R^2 = .474$, $F = 34.232$, $p < .000$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($R = .738$, $R^2 = .545$, $F = 45.483$, $p < .000$), keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($R = .724$, $R^2 = .524$, $F = 41.787$, $p < .000$) düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenini anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Tablo 2’de göre güz döneminde yapılan ilk ölçümde, akranlara yönelik korkulu kaygılı olma düzeyi bahar dönemindeki sosyal ilişki kurma-sosyal performans ($r = -.702$), kendini kontrol-özdüzenleme ($r = -.408$), kendine güven-atılmanlık ($r = -.548$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($r = -.547$) ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($r = -.592$) düzeyleriyle olumsuz düzeyde anlamlı ilişki içindedir ($p < .001$). Korkulu kaygılı olma düzeyi arttıkça, (stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkeni hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri azalmakta; korkulu kaygılı olma düzeyi azaldıkça (stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkeni hariç) sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri artmaktadır. Güz dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, bahar dönemindeki sosyal ilişki kurma-sosyal performans ($R = .702$, $R^2 = .493$, $F = 36.890$, $p < .000$), kendini kontrol/özdüzenleme ($R = .408$, $R^2 = .167$, $F = 7.600$, $p < .005$), kendine güven-atılmanlık ($R = .548$, $R^2 = .300$, $F = 16.307$, $p < .000$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($R = .547$, $R^2 = .299$, $F = 16.209$, $p < .000$), keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($R = .592$, $R^2 = .351$, $F = 20.553$, $p < .000$) düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki korkulu kaygılı olma düzeyi, bahar dönemindeki stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenini anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Tablo 2’de bahar dönemindeki akranlara yönelik korkulu kaygılı olma düzeyi aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma / sosyal performans ($r = .748$), kendini kontrol-özdüzenleme ($r = -.460$), kendine güven-atılmanlık ($r = -.617$), stresle başa çıkma-duygusal dengelilik ($r = -.338$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($r = -.507$) ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($r = -.555$) düzeyleriyle olumsuz düzeyde anlamlı ilişki içindedir ($p < .005$, $p < .001$). Korkulu kaygılı olma düzeyi arttıkça, sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri azalmakta; korkulu kaygılı olma düzeyi azaldıkça sosyal duygusal iyi oluş, psikolojik sağlamlık değişkenleri artmaktadır. Bahar dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans ($R = .748$, $R^2 = .559$, $F = 48.244$, $p < .000$), kendini kontrol-özdüzenleme ($R = .460$, $R^2 = .211$, $F = 10.184$, $p < .005$), kendine güven-atılmanlık ($R = .617$, $R^2 = .381$, $F = 23.360$, $p < .000$), stresle başa çıkma-duygusal dengelilik ($R = .338$, $R^2 = .114$, $F = 4.886$, $p < .005$), sorumluluk bilinci-görev yönelimi ($R = .507$, $R^2 = .257$, $F = 13.146$, $p < .001$), keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı ($R = .555$, $R^2 = .308$, $F = 16.934$, $p < .000$) düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır.

TARTIŞMA

Bu araştırmada, küçük çocukların akran ilişkilerindeki aşırı hareketlilik ve korkulu-kaygılı olma düzeylerinin sosyal-duygusal yeterlilik üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Araştırmanın bulgularına

göre güz dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki kendine güven-atılmanlık ve stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenlerini anlamlı biçimde yordamamaktadır. Güz dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, bahar dönemindeki kendini kontrol/özdüzenleme ve sorumluluk bilinci-görev yönelimi düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki aşırı hareketlilik düzeyi, bahar dönemindeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendine güven-atılmanlık, stresle başa çıkma-duygusal dengelilik ve keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı değişkenlerini anlamlı biçimde yordamamaktadır. Bahar dönemindeki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, stresle başa çıkma-duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Bahardaki aşırı hareketlilik düzeyi, aynı dönemdeki kendine güven-atılmanlık değişkenini anlamlı biçimde yordamamaktadır. Görüldüğü üzere akranlar arasındaki aşırı hareketlilik, kendine güven-atılmanlık dışındaki sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık değişkenlerini çoğunlukla kısa süreli olarak yordayabilmektedir. Genel açıdan bakıldığında da, aşırı hareketlilik düzeyi, uzun süreli olarak yalnızca kendini kontrol/özdüzenleme ve sorumluluk bilinci-görev yönelimi değişkenlerini yordamıştır. Aşırı hareketliliğin uzun süreli etkilerinin daha düşük düzeyde olması, çocukların zaman içerisinde birbirlerini tanıyarak sınıf ortamına uyum sağlamaları ile açıklanabilir. Akran ilişkilerindeki aşırı hareketlilik, çocuğun arkadaşlarının davranışlarına odaklanıp, gözlem yoluyla öğrenmesi ile ilgili fırsatlarını sınırlandırabilmektedir (Cunningham, Siegel ve Offord, 1985). Okul öncesi dönemde akranlarıyla olumlu ve başarılı ilişkiler kuran çocuklar, akranları tarafından kabul edilecek ve sevinecektir. Akran ilişkilerinde çeşitli sorunlar yaşayan çocuklar ise gelişimsel açıdan da bazı gecikmelerle karşılaşabilirler. Yaşamın ilk yıllarındaki etkili akran ilişkileri çocukları sosyal ve duygusal sorunlara karşı korurken, olumsuz deneyimler birtakım sorunları da beraberinde getirebilir (Hay, 2005).

Güz dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol-özdüzenleme, kendine güven-atılmanlık, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenini anlamlı biçimde yordamamaktadır. Güz dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, bahar dönemindeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, kendine güven-atılmanlık, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Güzdeki korkulu kaygılı olma düzeyi, bahar dönemindeki stresle başa çıkma-duygusal dengelilik değişkenini anlamlı biçimde yordamamaktadır. Bahar dönemindeki korkulu kaygılı olma düzeyi, aynı dönemdeki sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendini kontrol/özdüzenleme, kendine güven-atılmanlık, stresle başa çıkma-duygusal dengelilik, sorumluluk bilinci-görev yönelimi, keşfetmekten keyif alma-keşfetme merakı düzeylerini anlamlı biçimde yordamaktadır. Akranlara karşı korkulu-kaygılı olma, kısa süreli olarak bahar döneminde tüm sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık değişkenlerini yordamıştır. Uzun süreli olarak da stresle başa çıkma-dengelilik dışındaki sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık değişkenlerini yordamıştır. Akran ilişkileri, işbirliği, uzlaşma, problem çözme becerilerini öğrenmeyi ve sosyal hayat içerisinde etkili bir şekilde kullanmayı sağlayabilmektedir (Rubin, Bukowski ve Parker, 1998). Sosyal hayatta korkulu ve kaygılı olma, yeni insanlarla tanışma, konuşma, grup içinde çalışma gibi durumlarda da stres düzeyini arttırabilmektedir (Best Start Resource Centre, 2018; National Institute of Health, 2014). Çocukluk dönemindeki sosyal çekingenlik ve akran grubundan uzak kalmak, uzun vadeli olarak sosyal motivasyonu düşürebilir, kişiler arası ilişkileri olumsuz yönde etkileyebilir (Coplan ve diğ., 2004).

Görüldüğü gibi bu araştırmada elde edilen bulgular, dolaylı olarak alan yazında da desteklenmektedir. Diğer çocuklarla ilişkilerinde korkulu-kaygılı bir yaklaşım içinde bulunan küçük çocuklar, sosyal ilişkilerinde sorun yaşayabilirler. Bununla birlikte kendini kontrol etme, atılman olma, kendine güven

duyma, sorumluluk alma, keşfetme gibi içsel süreçlerde de gerileme yaşanabilir. Akranlarıyla sağlıklı ilişkiler içinde olan çocukların, başta sosyal gelişimleri olmak üzere diğer gelişim alanlarında da kısa ve uzun vadede olumlu ilerlemeler sağlayacağına inanılmaktadır (Gülay, 2009b). Ladd (2009), okul öncesi eğitim kurumlarındaki arkadaşlıkların çocuklardaki öz yeterliliği ve öz özgüveni pekiştirdiğini, okula uyumu kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Araştırmanın bulguları, korkulu-kaygılı olmanın aşırı hareketliliğe göre sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık değişkenleri üzerinde kısa ve uzun süreli olarak daha etkili olabildiğini göstermektedir. Kaygı, belli bir düzeyde kaldığı takdirde sağlıklı ve normal bir durum olarak değerlendirilmektedir. Ancak kaygının sosyal hayatı etkileyebilecek boyutta uzun süreli olarak devam etmesi, depresyon ve sosyal yetersizlikle ilişkili bulunmuştur (Child Mind Institute, 2018).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bulguları ve alan yazındaki bilgiler doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin, sosyal duygusal iyi oluşun desteklenmesi açısından önem taşıdığı söylenebilir. Akranlarıyla iyi geçinen, başarılı ilişkiler geliştiren çocuklar, kendilerini iyi hissedecek, mutlu olacaktır. Akran ilişkileri ile olumlu ruh hali, birbirlerini karşılıklı olarak destekleyebilecek, sosyal duygusal iyi oluşun devamını sağlayabilecektir. Bu nedenle konu ile ilgili sonraki çalışmalarda, daha geniş örneklem gruplarıyla, daha uzun süreli boylamsal çalışmalar gerçekleştirilebilir. Öğretmenler ve anne-babalar, küçük çocukların akran ilişkileri, sosyal duygusal iyi oluşları hakkında bilgilendirilebilir. Sosyal duygusal iyi oluşu kısa ve uzun süreli olarak etkileyebilecek diğer değişkenlerle ilgili çalışmalar yaygınlaştırılabilir. Ayrıca küçük çocukların psikolojik sağlamlıklarını geliştirmeye yönelik eğitim programları hazırlanabilir. Özellikle boylamsal çalışmalar ile çocukların akran ilişkilerinin uzun vadeli etkileri çeşitli değişkenler eşliğinde değerlendirilebilir. Konu ile ilgili araştırmaların yaygınlaştırılması, çocukların sosyal ve duygusal yeterlilikleriyle bağlantılı değişkenlerin ortaya konulması açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Aktan, B. Ş., & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Balaban Dağal, A., & Bayındır, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlık düzeylerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 132-150.
- Bektaş, M., & Özben, Ş. (2016). Evli bireylerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 215-240.
- Best Start Resource Centre (2018). Building resilience in young children. <http://www.ecdc.syr.edu/wp-content/uploads/BuildingResilience-1.pdf>. Erişim Tarihi: 10.06.2020.
- Child Mind Institute, (2018). Understanding Anxiety in Children and Teens 2018 Children's Mental Health Report. <http://www.infocoponline.es/pdf/ANSIEDAD.pdf>. Erişim tarihi: 06.08.2020.
- Coplan R. J., Prakash K., O'Neil K., & Armer M. (2004). *Developmental Psychology*, 40(2), 244-58.
- Cunningham C. E., Siegel L. S., & Offord D. R. (1985). A developmental dose-response analysis of the effects of methylphenidate on the peer interactions of attention deficit disorder boys. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 26, 955-971.
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., & Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- Duckworth, A., & Seligman, M. (2005). Self-discipline out does IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16, 939-944.
- Durmuşoğlu-Saltalı, N., Erbay, F., Işık, E., & İmir, H. M. (2018). Turkish Validation of Social Emotional Well-Being and Resilience Scale (PERIK). *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(5), 525-533.
- Earvolino-Ramirez, M. (2007). Resilience: A concept analysis. *Nursing Forum*, 2(42), 73-82.
- Farooq, M. S., & Kai, Y.T. (2016). A critical study of primary education situation in AJK state. *International Online Journal of Primary Education (IOJPE)*, 5(1), 40-50.
- Gülay, H. (2008). 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Gülay, H. (2009a). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Gülay, H. (2009b). 5-6 Yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. VI, (I), 104-121.
- Gülay Ogelman, H., & Erten, H. (2013). 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri ve Sosyal Konumlarının Okula Uyum Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi (Boylamsal Çalışma). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 453-163.
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggar, B. (2009). The role of pre-school quality in promoting resilience in the cognitive development of young children. *Oxford Review of Education*, 35(3) 1-43.
- Hay, D. F. (2005). Early peer relations and their impact on children's development. Encyclopedia on Early Childhood Development. <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/829/early-peer-relations-and-their-impact-on-childrens-development.pdf>. Erişim tarihi: 06.08.2020.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Cowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: the relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, 105, 2283-2290
- Kararırmak, Ö. (2006). Psikolojik sağlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-138.
- Killen, M., & Coplan, R. J. (2011). Social development in childhood & adolescence. USA: Blackwell Publishing Ltd.
- Ladd, G. W. (2009). Trends, Travails, and Turning Points in Early Research on Children's Peer Relationships: Legacies and Lessons for Our Time?. Chap. 2 in Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups, eds. K.H. Rubin, W.M. Bukowski, & B. Laursen, 20-41. New York: Guilford
- Ladd, G. W., & Profilet, S. M. (1996). The Child Behavior Scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 1008-1024.
- Lam, L. T., & Wong, E. M. Y. (2017). Enhancing social emotional well being in young children through improving teachers' social emotional competence and curriculum design in Hong Kong. *International Journal of Child Care and Educational Policy*, 11(5), 1-14.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.
- Masten, A. S., ve Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability, and protective factors in developmental psychopathology. In B. Lahey, A. E. Kazdin (Eds.), *Advances in clinical child psychology*, 8(pp. 1-52). New York, NY: Plenum Press.
- Masten, A. S., Gewirtz, A. H., & Sapienza, J. K. (2013). Resilience in development: The importance of early childhood (rev. ed.). In Tremblay, R.E., Boivin, M. & Peters, R. (Eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development* (pp. 1-6).
- Mastow, A. J. (2004). *Longitudinal and concurrent prediction of peer acceptance: direct and indirect effects of emotional, cognitive and behavioral factors* Unpublished doctoral dissertation. USA: University of Delaware.
- Mayr, T., & Ulich, M. (2006). Perik: Positive entwicklung und resilienz im kindergartenalltag. Staatinstitut fur frühpädagogik IFP.
- Mayr, T., & Ulich, M. (2009). Social-Emotional well-being and resilience of children in early childhood settings- PERIK: An empirically based observation scale for practitioners. Early Years. *An International Journal of Research and Development*, 29(1), 45-57.
- National Institute of Health. (2014). Quality Assessment Tool for observational cohort and cross-sectional studies. <https://www.nhlbi.nih.gov/health-pro/guidelines/in-develop/cardiopvascular-risk-reduction/tools/cohort>. Erişim tarihi: 05.08.2020.
- Öz, P. D. F., & Yılmaz, U. H. E. B. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89.
- Public Health England. (2014). The link between pupil health and wellbeing and attainment. London: Public Health England.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 619-700). John Wiley & Sons, Inc..
- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Song, S. Y. (2006). The role of protective peers and positive peer relationships in school bullying: How can peers help ? Unpublished Doctoral Thesis. University of Nebraska, Nebraska.
- Werner, E., & Smith, R. (1982). Vulnerable but Invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. New York: McGraw-Hill.
- Werner E., & Smith R. (1992). Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood. Ithaca, NY.: Cornell University Press.

EXTENDED ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the long and short-term effects of hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful levels of preschool children on the social-emotional well-being and psychological resilience variables. In this context, the sub goals of the study are as follows: • Do the variables of peer relationships (hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful) at the beginning of the autumn term have a predictive effect on the social-emotional well-being and psychological resilience variables in the same term?

- Do the variables of peer relationships (hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful) at the beginning of the autumn term have a predictive effect on the social-emotional well-being and psychological resilience variables at the beginning of the spring term?

- Do the variables of peer relationships (hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful) at the beginning of the spring term have a predictive effect on the social-emotional well-being and psychological resilience variables in the same term?

Forty children (17 (42.5%) boys, 23 (57.5%) girls), aged four to six years and receiving full-day education in a private kindergarten in Turkey, participated in the study. The mean age of the children was 60 months. All of the children displayed normal development properties. In the study, the Child Behavior Scale (hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful subscales) and Social-Emotional Well-Being and Resilience Scale (PERIK) were used. The Child Behavior Scale is a measurement tool developed by Ladd and Profilet (1996) to evaluate the peer relationships of preschool children according to the information provided by teachers. The scale consists of six subscales and a total of 44 items. The subscales are as follows: Aggression with peers, prosocial behaviours with peers, asocial behaviours with peers, anxiety-fear, exclusion by peers, hyperactivity-distractibility. Items are scored as “Never”, “Sometimes”, and “Always”. Child Behaviour Scale was adapted to Turkish in 2008. In this study, hyperactivity-distractibility and anxiety-fearful subscales were used. Social-Emotional Well-Being and Resilience Scale, Mayr and Ulich (2006) focused on well-being positive development concepts when developing this assessment tool. PERIK was developed based on the concepts of mental health, resilience, and school readiness. In a recent study related to the scale, the final form of the scale with six subscales and 30 items, was attained. The scale consists of six subscales. The subscales are as follows: Making contact-social performance, self-control-thoughtfulness, self-assertiveness, emotional stability-coping with stress, task orientation and pleasure in exploring. The scoring of the five- point likert scale is performed as follows: “Always=5, Usually=4, Partly=3, Seldomly=2, Never=1”. The highest and lowest scores to be obtained from each subscale are 30 and 1, respectively. The scale is completed by teachers in the name of children. PERIK was adapted to Turkish in 2018. In this study, the preschool education teachers completed the Child Behaviour Scale and Social-Emotional Well-Being and Resilience Scale for each child twice (in October of 2019 and in February of 2020). The teachers were informed about the topic and assessment instruments before the study. According to results the hyperactivity-distractibility level in the autumn term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, task orientation and pleasure in exploring in the same term. The hyperactivity-distractibility level in the autumn term significantly predicted the levels of self-control/thoughtfulness and task orientation in the spring term. The hyperactivity-distractibility level in the spring term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, emotional stability/coping with stress, task orientation and pleasure in exploring in the same term. The anxiety-fearful level in the autumn term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, self-assertiveness, task orientation and pleasure in exploring in the same term. The anxiety-fearful level in the autumn term significantly predicted the levels of making contact/social performance, self-control/thoughtfulness, self-assertiveness, task orientation and pleasure in exploring in the spring term. The anxiety-fearful level in the spring term significantly predicted the levels of social-emotional well-being and resilience variables in the same term.