

[Research Article \ Araştırma Makalesi |e-ISSN:2458-9128

## Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlilik Çalışması<sup>1</sup>

### Validity and Reliability Study of the Social Competence Scale for Preschool Children

Gözde KORKMAZ (0000-0003-2444-0353)<sup>2</sup>, Adalet KANDIR (0000-0002-9917-2587)<sup>3</sup>

• Geliş Tarihi: 10 Nis. 2025

• Kabul Tarihi: 22 Eyl. 2025

• Yayın Tarihi: 30 Eyl. 2025

**To cite this article:** Korkmaz, G. ve Kandır, A. (2025). Okul öncesi çocuklar için sosyal yetkinlik ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 10(2), 45-63. <https://doi.org/10.37754/ijeces.1444257>

#### Öz

Bu araştırma okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinliklerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi yoluyla seçilmiş 560 çocuk ile bu çocukların ebeveynleri ile çalışılmıştır. Araştırmada Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin geçerliği için AFA ve DFA analizleri yapılmıştır. Bunun sonucunda üç boyutlu (sosyal ve duygusal beceriler, akademik başarı, sosyal anksiyete), 64 maddelik ölçek formu oluşmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliği uzman görüşlerinden gelen geri bildirimlere göre elde edilmiştir. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin güvenirliği için boyut bazında, cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemine dayalı incelemeler ve madde toplam korelasyonları ile ilgili analiz yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Yetkinlik, Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Başarı, Sosyal Anksiyete

#### Abstract

This study was conducted to evaluate the social competence of preschool children. The study included 560 children selected through a non-random sampling method, using a convenience sampling method, and their parents. The scope and structure validity of the research was carried out, and as a result, a three-dimensional (social and emotional skills, academic achievement, social anxiety), 64-item scale form was formed. The content validity of the scale was obtained according to the feedback from the expert opinions. Exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were applied to ensure construct validity. Varimax (25) rotation method was used in EFA. For reliability, analyzes were made on the basis of dimensions, cronbach's alpha internal consistency coefficient and tests based on test-retest method, and item-total correlations. As a result of all statistical calculations, it was concluded that the Social Competency Scale for Preschool Children can be used as a valid and reliable measurement.

**Key words:** Preschool Education, Social Competence, Social and Emotional Skills, Academic Success, Social Anxiety

<sup>1</sup> Bu çalışma 2022 yılında "Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması" adlı yüksek lisans tezi olarak yayınlanmıştır.

<sup>2</sup> Öğretmen, 100. Yıl Anaokulu, Türkiye, korkmazgozdee@gmail.com

<sup>3</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkiye, akandir@gazi.edu.tr.

## Giriş

Erken çocukluk dönemi, bireyin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir. Bu dönemde edinilen sosyal beceriler, çocuğun yaşamı boyunca kuracağı ilişkiler ve sergileyeceği davranış kalıplarının belirleyicisidir (Denham vd., 2023). Özellikle okul öncesi dönem, çocukların başkalarıyla etkileşime girdiği, duygularını anlamayı ve ifade etmeyi öğrendiği, sosyal normları tanıdığı ve sosyal problem çözme stratejileri geliştirdiği önemli bir dönemdir (Yamamoto ve Hiramoto, 2024). Bu süreçte çocuğun sosyal becerileri, sosyal yetkinlik düzeyini belirlemede temel rol oynamaktadır.

Sosyal yetkinlik, bireyin başkalarıyla olumlu ilişkiler kurma, sürdürme, sosyal ortamlarda uygun davranışlar sergileme ve sosyal problemleri etkili şekilde çözme becerisi olarak tanımlanır (Rubin vd., 2006; Rose-Krasnor, 1997). Kuramsal açıdan ele alındığında sosyal yetkinlik, sosyal bilişsel kuram (Bandura, 1986), ekolojik sistemler kuramı (Bronfenbrenner, 1979) ve duygusal zeka kuramı (Mayer vd., 2004) çerçevesinde değerlendirilmektedir. Bu kuramlar, bireyin sosyal çevreyle etkileşim içinde gelişen davranışlarını, içsel motivasyonlarını ve duygusal farkındalık düzeylerini sosyal yetkinliğin yapı taşları olarak görmektedir. Özellikle sosyal bilişsel kuram, model alma, pekiştirme ve öz-yeterlilik gibi kavramlarla sosyal yetkinliğin öğrenilebilir bir beceri olduğunu vurgular.

Alanyazında sosyal yetkinliğe ilişkin birçok yaklaşım geliştirilmiştir. Jung (2014), sosyal yetkinliği dört temel yaklaşım altında sınıflandırmaktadır: sosyal beceri yaklaşımı, akran ilişkileri yaklaşımı, ilişki temelli yaklaşım ve işlevsel yaklaşım. Sosyal beceri yaklaşımı, bireyin sosyal normlara uygun davranış sergilemesini merkeze alırken; akran ilişkileri yaklaşımı, bireyin sosyal kabul görmesini öncelikli hedef olarak görür. İlişki temelli yaklaşım ise bireyin çevresiyle kurduğu bağların niteliğini değerlendirirken; işlevsel yaklaşım, sosyal davranışların amaçlara ulaşma düzeyine odaklanır. Bu kuramsal ayrımlar, çocukların sosyal yetkinlik düzeylerini değerlendirmede farklı perspektifler sunmaktadır (Jung, 2014; Liman, 2020).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, erken çocuklukta kazanılan sosyal becerilerin ilkökul dönemine ve hatta yetişkinliğe kadar uzanan etkilerini ortaya koymaktadır. Örneğin, OECD (2018) raporu, sekiz yaşındaki çocukların sosyal becerilerinin yirmili yaşlardaki iş becerileriyle ilişkili olduğunu, sosyal olarak daha çekingen çocukların ise işsizlik riski taşıdığını göstermektedir. Flannery ve Smith (2017) ise erken dönemde kurulan olumlu arkadaşlık ilişkilerinin uzun vadede prososyal davranışları artırdığını ifade etmektedir. 2024 yılında yapılan bir araştırma ise okul öncesi dönemde sosyal duygusal becerilerin akademik başarı ve psikolojik iyi oluş ile güçlü ilişkisini ortaya koymuştur (Chen vd., 2024).

Uluslararası düzeyde sosyal yetkinliği değerlendirmeye yönelik çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Bunlar arasında Social Skills Rating System (SSRS), Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE), Preschool and Kindergarten Behavior Scales (PKBS) gibi araçlar yer almaktadır (Gresham ve Elliott, 2008; Merrell, 2002). Bu ölçekler sosyal beceri, duygusal düzenleme ve problem çözme gibi boyutları içermektedir. Ancak bu araçların çoğu kültürel bağlamdan bağımsız geliştirilmiş olup, Türkiye bağlamında sınırlı geçerlik ve güvenilirlik sunmaktadır (Arslan ve Yıldız, 2022). Türkiye’de erken çocuklukta sosyal yetkinliği değerlendiren çalışmalar sınırlı sayıdadır ve mevcut ölçekler çoğunlukla tek boyutlu yapılar içermektedir (Kaya ve Ural, 2021). Ayrıca, bu çalışmaların metodolojik açıdan örneklem çeşitliliği, kültürel uygunluk ve norm verisi açısından yetersiz kaldığı gözlenmiştir.

Bu durum, erken çocukluk dönemine özgü ve kültürel bağlama uygun sosyal yetkinlik değerlendirme araçlarının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Sosyal yetkinlik ölçekleri

sadece tanılama amaçlı değil, aynı zamanda destekleyici eğitim programlarının tasarımı ve erken müdahale uygulamalarının planlanması açısından da kritik önemdedir (Domitrovich vd., 2023). Dolayısıyla, okul öncesi dönemde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir sosyal yetkinlik ölçme aracının geliştirilmesi, hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara önemli katkılar sağlayacaktır.

Bu bağlamda çalışmanın amacı, 48–72 aylık çocuklara yönelik olarak geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirliğini test ederek, alanyazında var olan kuramsal ve uygulamaya yönelik boşlukları doldurmaktır.

### **Materyal ve Yöntem**

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi bu başlıkta ele alınmıştır.

#### ***Araştırma Modeli***

‘Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’nin geçerlik güvenilirliğini test etmek amacıyla yapılan bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü veya ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2008, s.79). Araştırmada, evrenden seçilen çalışma grubu üzerinde “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” ‘nin geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

#### ***Çalışma Grubu***

Araştırmanın çalışma grubunu, 48-72 aylık çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemiyle seçilen çalışma grubunun ilk aşamasında, 50 ebeveyne ölçeğin ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama verilerinin ardından 560 ebeveynden veri toplanmıştır. Faktör analizleri için örneklem büyüklüğü değerlendirilirken, literatürde yer alan standartlara başvurulmuştur. Comrey ve Lee (1992) tarafından aktarılan ölçütlere göre, 100 kişi zayıf, 200 kişi orta, 300 kişi iyi, 500 kişi çok iyi ve 1000 kişi mükemmel olarak değerlendirilmiştir. Buna göre, çalışmada elde edilen 560 kişilik örneklem, açımlayıcı faktör analizi (AFA) için yeterli kabul edilmiştir.

AFA için 280 kişilik bir alt grup rastgele seçilerek analiz gerçekleştirilmiş, kalan 280 kişilik grup ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için ayrılmıştır. Ancak DFA'da kullanılan 280 kişi, modelin uyum indeksleri açısından yetersiz bulunmuştur. Bu nedenle AFA için kullanılan gruptan rastgele 100 kişi daha seçilerek DFA analizine dâhil edilmiştir. Böylece DFA için toplam 380 kişilik örnekleme analiz yapılmıştır. Yine de bu örneklem büyüklüğünün DFA için ideal sınırların altında olduğu kabul edilmektedir. Kline (2016), DFA gibi yapısal eşitlik modellemelerinde örneklem büyüklüğünün genellikle en az 10 gözlem birimi x madde sayısı oranına göre belirlenmesini önermektedir. Bu durumda, 64 maddelik bir ölçek için önerilen örneklem sayısı 640 iken, çalışmadaki örneklem sayısının bu eşiğin altında kalması önemli bir sınırlılık olarak değerlendirilmektedir. Bu durum sınırlılıklar bölümünde ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

#### ***Veri Toplama Araçları***

Araştırmanın verilerinin toplanmasında çocuklara yönelik bilgileri ebeveynlerin doldurması için oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ve okul öncesi dönem çocukların sosyal yetkinlik becerilerini değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır.

### **Kişisel Bilgi Formu**

Araştırma sürecine dâhil edilen çocuklar ve onların ebeveynleri hakkında veri toplamak amacıyla hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu, çocuğun yaşı, cinsiyeti, kaçınıcı çocuk olduğu, daha önce okul öncesi eğitim alıp almadığı gibi bilgilerin yanı sıra anne ve babanın yaşı, eğitim durumu ve meslekleri gibi kişisel verilere dair soruları içermektedir. Form, her bir çocuk için ebeveynleri tarafından doldurulmuştur.

### **Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği**

Araştırmacılar tarafından geliştirilen, okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan ‘Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’ üç alt boyuttan (sosyal ve duygusal beceriler, akademik başarı, sosyal anksiyete) ve toplam 64 maddeden oluşan, likert tipli bir ölçme aracıdır. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’nin geliştirilmesi sürecinde ilk önce araştırmanın temellendirilmesi, belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için konuyla ilgili literatür taraması yapılarak, geliştirilecek ölçeğin kuramsal yapısı ve genel çerçevesi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada sosyal yetkinlikle ilgili çalışmalar ve çocukların sosyal yetkinliklerini değerlendirmeyi amaçlayan çalışmalar üzerinde durulmuştur. Ardından sosyal yetkinlik becerileri gelişiminin değerlendirilmesini sağlayacak alt boyutlar ve yapıtaşları tespit edilmiştir. Her bir alt boyut için maddeler oluşturulmuş ve madde havuzunda toplanmıştır. Maddelerin, ölçülmek istenilen özelliği ölçmede yeterli olup olmadığını belirleyebilmek için kapsam geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Kapsam geçerliği araştırmaları 5 aşamada gerçekleştirilmiştir:

*Birinci aşamada;* Ölçeği temellendirmek ve istenen hedeflere ulaşmak için ulusal ve uluslararası kaynaklardan makale, kitap, tez, bildiri, bilimsel araştırma vb.) sosyal yetkinlik geliştirme konusunda kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Kavramsal bir yapı hazırlanarak veri toplama aracı için bir çerçeve oluşturulmuştur. Literatür taramasının ardından araştırma konusu ile ilgili madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulduktan sonra belirlenen maddelerden uygulanabilecek bir ölçek formu geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek formu kolay anlaşılır, kısa ve az sayıda maddeden oluşmakta olup, ölçek öncesinde yazılan yönergeler araştırmanın amacını belirtmiş ve ölçeğin kısa zamanda tamamlanmasına ve verilerin ne şekilde kullanılacağına dikkat edilmiş ve formdaki ilgili maddeler gruplandırılarak alt boyutlar belirlenmiştir.

*İkinci aşamada;* ölçeğin kapsam geçerliğini incelemek üzere yedi kişilik uzman grubu oluşturulmuştur. Hazırlanan ölçek formu uzmanların görüşlerine sunulmuş ve uzmanlardan her bir maddeyi “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltilmeli” şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. “Düzeltilmeli” olarak değerlendirilen her maddenin yanında ise boşluk bırakılarak maddeye ilişkin önerilerini yazmaları istenmiştir.

*Üçüncü aşamada;* uzman görüşüne göre Davis yöntemi kullanılarak her bir madde için kapsam geçerlilik indeksi hesaplanmıştır. Bu yöntemle hesaplanan kapsam geçerlik İndeksi (KGİ) en az 0.80 olması beklenmektedir (Yurdugül, 2005). Analiz sonucunda 84 maddenin KGİ değerinin 0.80 ve üzerinde olduğu, 16 maddenin KGİ değerinin 0.80 ve altında olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle ölçekten 16 madde çıkarılmıştır. Bu analizler ışığında, diğer maddelerin mevcut uzman görüşüne göre gerekli düzeltmeler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Geliştirilen ölçekte yer alan maddeler, üç ana boyutta toplanmıştır: Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Başarı ve Sosyal Anksiyete. Ölçeğin yapısı ve dili hakkında fikir vermesi amacıyla her alt boyuttan örnek maddelere aşağıda yer verilmiştir:

Sosyal ve Duygusal Beceriler: “Başkaları ile eşyalarını paylaşır.”, “İhtiyaçlarını karşılamak için sırasını bekler.”

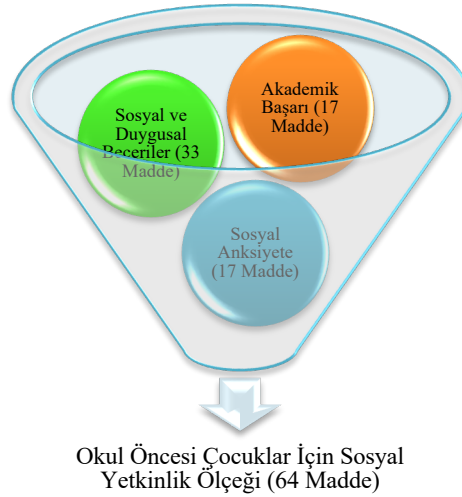
Akademik Başarı: “Yönergelerini yerine getirir.”, “Okuldan verilen görevleri zamanında tamamlar.”

Sosyal Anksiyete: “İletişim kurarken aşağılanma korkusu yaşar.” , “Başkaları ile iletişimde endişeli davranır.”

*Dördüncü aşamada;* kapsam geçerlik indeksi sonuçlarının ardından ölçeğin ölçülmekte olan davranış bağlamında soyut kavramları ne derece doğru ölçebildiğini belirlemek için (Büyüköztürk 2019, s.168), Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği ön uygulaması yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından yürütülen uygulamada, 48-72 aylık 50 çocuğun ebeveynlerinden geri bildirim alınarak maddelerin uygun olduğu görülmüştür. Ön uygulama sonucunda ölçekte herhangi bir değişiklik olmadığı için bu uygulamadaki 50 ebeveynin verileri çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

*Beşinci aşamada;* “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” geçerlik güvenirliğini test etmek amacıyla 48-72 aylık 510 çocuğun ebeveynine de uygulanarak böylelikle 560 çocuk ile test uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Ölçek, deneme, esas ve test tekrar uygulamalarıyla çalışma grubuna uygulanmış ve elde edilen veriler istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, mevcut literatür ışığında ele alınmış ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği, 64 madde ve üç boyutla nihai şekline ulaşmıştır. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin içerik yapısı Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin içerik organizasyonu

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

COVID-19 pandemisi nedeniyle, araştırma kapsamında geliştirilen ölçek çevrimiçi olarak “Google Formlar” aracılığıyla uygulanmıştır. Form, 48-72 aylık çocuğa sahip ebeveynlere çevrimiçi bağlantı yoluyla ulaştırılmıştır. Uygulama öncesinde formun amacı, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve kişisel bilgilerin gizliliği hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Form, yalnızca bir kez doldurulabilir şekilde ayarlanmıştır; yani katılımcılar, form bağlantısını yalnızca tek bir gönderim için kullanabilmişlerdir. Bu teknik kısıtlama sayesinde mükerrer yanıtların önüne geçilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca formdaki tüm sorular “zorunlu alan” olarak ayarlandığı için eksik veri oluşmamıştır. Yanıtların süreleri veya IP adreslerine yönelik ek bir kontrol yapılmamış olmakla birlikte, toplanan veriler Excel ortamında ön incelemeye tabi tutulmuş, bariz örüntü bozuklukları veya veri uyumsuzlukları gözlemlenmemiştir.

Ebeveynlerin beyana dayalı ölçümleri doldururken etkilenebileceği faktörler göz önünde bulundurulmuştur. Özellikle sosyal beğenirlik yanlılığı ve istemli yanıltma riskini azaltmak amacıyla, ölçeğin yönergesinde "doğru ya da yanlış cevap yoktur, önemli olan çocuğunuzun günlük yaşamındaki davranışlarını yansıtmanızdır" ifadesi vurgulanmıştır. Ancak yine de sosyal beğenirlik etkisi özellikle duygusal ya da sosyal hassasiyeti yüksek maddelerde gözlemlenebilir (Paulhus, 2002). Bu nedenle bulgular, ebeveyn algısına dayalı veri toplamanın bu sınırlılığı çerçevesinde yorumlanmıştır.

**Ön Uygulama:** Araştırmaya başlamadan önce, uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan form, 50 çocuğun ebeveynine uygulanarak maddelerin anlaşılabilirliği test edilmiştir. Bu aşamadan elde edilen geri bildirimlerle, maddelerin uygun olduğu belirlenmiş ve ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

**Esas Uygulama:** Ön uygulama sonrası, ölçeğin yapısını doğrulamak ve araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla, Türkiye genelinden 48-72 aylık 510 çocuğun ebeveynine esas uygulama yapılmıştır.

**İzleme Testi Uygulaması:** Çalışma grubundan 50 ebeveyn seçilerek, 3 hafta sonra izleme testi uygulanmış ve son veriler elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinden elde edilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği" verileri, SPSS ve LISREL yazılımları kullanılarak bilgisayar ortamında gerekli istatistiksel analizlere tabi tutulmuş ve değerlendirilmiştir.

Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında, kapsam geçerliklerini incelemek amacıyla uzman görüşü değerlendirme formlarının sonuçları gözden geçirilmiş ve madde dağılımlarını belirlemek için Microsoft Excel programı kullanılarak, her bir madde için kapsam geçerlik oranları (KGO) ve kapsam geçerlik indeksi (KGİ) hesaplanmıştır. Yapılan bu incelemeler doğrultusunda uygulama formunda gerekli düzenlemeler gerçekleştirilmiş ve geçerlik kanıtları elde edilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğini analiz etmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yöntemleri kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkarak faktörlerin belirlenmesi amaçlanırken; doğrulayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilere dayalı olarak oluşturulan hipotez ya da kuramlar test edilmiştir (Büyüköztürk, 2019).

Her iki analizde de KMO ve Bartlett's sphericity testleri uygulanmış ve verilerin faktör analizine uygunluğu değerlendirilmiştir. Faktör sayısının belirlenmesinde en sık kullanılan yöntem olan temel bileşenler analizi yöntemi tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2002). Faktör sayısı belirlendikten sonra, basit yapı elde etmek amacıyla, dik döndürme (Orthogonal) metotları arasında en yaygın kullanılan Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır (Tatlıdil, 2002). Bu doğrultuda, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçlarında maddelerin faktör yüklerinin 0,32'nin altında olduğu ya da birden fazla faktöre 0,32'nin üzerinde yüklendiği durumlar tespit edilerek, bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizinden (AFA) sonra, faktör yapısının veriye uygunluğunu test etmek amacıyla LISREL programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA'da modelin veriye uyumunu test etmek için Chi-Square, RMSEA, NFI, SRMR, CFI, IFI ve PGFI gibi istatistiksel değerler kullanılmıştır. Modelin veriye uygunluğunu değerlendirmek için, CFI değerinin 0,95'ten yüksek ve RMSEA değerinin 0,08'den küçük olması gerektiği kabul edilmiştir (Hu ve Bentler, 1999).

Doğrulamalı faktör analizi tamamlandıktan sonra, ölçeğin boyut bazında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve izleme testi yöntemlerine dayalı güvenilirlik analizleri yapılmıştır. İzleme testi sonuçları da, boyut bazında ve toplam puan bazında sunulmuştur.

### **Etik Önlemler**

Veriler toplanmadan önce Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 10.11.2020 tarih ve 91610558-302.08.01-120057 sayılı kararı ile etik onay alınmıştır. Google form aracılığı ile online olarak gerçekleştirilen uygulamada çalışma hakkında detaylı bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair madde eklenmiştir. Çalışmaya katılmaya onay veren ebeveynlerin Kişisel Bilgi Formu'ndaki soruları yanıtlamaları istenmiştir. Araştırmaya gönüllü olan ebeveynler dahil edilmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

### **Geçerliğe İlişkin Analizler**

Okul öncesi çocuklar için sosyal yetkinlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik araştırmasında öncelikle ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıt sağlamak için yapılan analizlerin, AFA için uygunluğa bakılmış ve değerlerin uygun olduğu görülmüştür (KMO=.91;  $X^2=12306.462$ ;  $sd=2016$ ;  $p<.001$ ). Madde faktör yük puanları .30'un üzerinde olan maddeler ölçeğin uygun boyutuna yerleştirilmiştir(Costello ve Osborne, 2005).

**Tablo 1.** Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine Ait Madde Faktör Yükleri

Madde No	Faktör Yük Değerleri		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M1	.45		
M3	.50		
M4	.56		
M5	.46		
M6	.54		
M7	.61		
M9	.57		
M10	.61		
M11	.52		
M12	.51		
M13	.44		
M14	.64		

M15	.55	
M16	.68	
M17	.69	
M18	.73	
M19	.74	
M20	.64	
M21	.58	
M22	.60	
M23	.57	
M24	.71	
M25	.62	
M26	.56	
M27	.69	
M28	.62	
M29	.70	
M30	.69	
M31	.63	
M32	.78	
M33	.68	
M34	.53	
M35	.64	
M36		.59
M37		.62
M38		.68
M39		.64
M40		.65
M41		.70
M42		.63

*Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması*

M43		.53	
M44		.62	
M45		.54	
M46		.47	
M47		.58	
M48		.66	
M49		.75	
M50		.70	
M51		.72	
M52		.67	
M69			.56
M70			.71
M71			.67
M72			.74
M73			.71
M75			.64
M77			.57
M78			.61
M79			.79
M80			.75
M81			.79
M82			.80
M83			.69
M84			.76
<hr/>			
Öz Değer. Top.=30.38	19.13	7.14	4.11
<hr/>			
Açıklanan Top. Varyans=47.49	29.90	11.16	6.43
<hr/>			

Tablo 1 incelendiğinde yapılan AFA analizleri sonucunda ölçekte yer alan 64 maddenin faktörlerdeki yük değerleri 0.44-0.80 arasında değiştiği görülmektedir. Üç faktörden oluşan analiz sonucunda birinci faktörün öz değeri 19.13, açıkladığı varyans %29.90; ikinci faktörün

öz değeri 7.14, açıkladığı varyans %11.16; üçüncü faktörün öz değeri 4.11, açıkladığı varyans %6.43 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam öz değeri 30.38 ve açıkladığı toplam varyans miktarı 47.49'dur. Yük değerleri 0.44-0.74 arasında değişen maddelerin oluşturduğu ilk faktör "Sosyal ve Duygusal Beceriler" olarak isimlendirilmiştir. Bu faktörde toplam 33 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan ikinci faktör toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin yük değerleri 0.47-0.75 arasında değiştiği faktör "Akademik Başarı" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan üçüncü faktör toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Faktördeki yük değerleri 0.56-0.80 arasında değişen maddelerin oluşturduğu faktör "Sosyal Anksiyete" olarak isimlendirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizlerinde ölçek toplam 64 madde ve üç faktörden oluşmuştur. Bu değerler, ölçeğin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yeterlilik düzeylerini iyi açıkladığını göstermektedir. Ortaya çıkan değer ve yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumu açısından test edilmiştir. Okul öncesi çocuklar için sosyal yetkinlik ölçeğinin DFA'sında öncelikle analizinde ilk olarak 64 maddenin orijinal ölçeğin üç faktör yapısındaki modelinin uyumu test edilmiştir. Modelde herhangi bir sınırlama yapılmadan ya da bağlantı eklenmeden işlemler yapılmıştır. Değerlerde modelin örneklemedeki kovaryans matrisini ne oranda ölçtüğünü gösteren Uyum İyiliği İndeksi (GFI) ve GFI'nın yüksek örnek hacmindeki eksikliğini gidermek amacıyla kullanılan Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI) değeri düşük bulunduğu için model uyumu işlemlerindeki değerler ve modifikasyon önerileri incelenip 11 ile 12, 17 ile 18, 21 ile 22, 30 ile 31, 48 ile 49 ve 37 ile 38 maddeler arasında modifikasyon işlemi yapılmıştır. Bu işlemler sonucunda ortaya çıkan standart çözüm, T ve R<sup>2</sup> değerleri Tablo 2'de, sunulmuştur.

**Tablo 2.** Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Maddeler İçin Standart Çözüm, T ve R<sup>2</sup> Değerleri

	SÇ	TD	R <sup>2</sup>		SÇ	TD	R <sup>2</sup>		SÇ	TD	R <sup>2</sup>		SÇ	TD	R <sup>2</sup>
M1	.83	8.57	.18	M19	.41	15.60	.50	M35	.54	14.49	.45	M51	.56	14.30	.44
M3	.76	9.75	.23	M20	.54	13.36	.39	M36	.52	15.13	.48	M52	.56	15.13	.48
M4	.46	12.51	.36	M21	.39	14.13	.43	M37	.76	12.43	.36	M69	1.03	11.09	.29
M5	.63	10.11	.25	M22	.45	13.18	.39	M38	.49	15.81	.52	M70	.51	16.42	.54
M6	.86	10.69	.27	M23	.51	13.15	.38	M39	.58	13.76	.42	M71	.55	15.60	.51
M7	.55	13.06	.38	M24	.46	15.64	.50	M40	.37	15.66	.51	M72	.68	15.42	.50
M9	.68	11.09	.29	M25	.58	13.30	.39	M41	.34	17.34	.59	M73	.64	15.04	.48
M10	.77	12.22	.34	M26	.39	12.73	.36	M42	.39	15.46	.50	M75	.65	13.48	.40
M11	.71	11.31	.30	M27	.61	13.02	.38	M43	.50	11.56	.32	M77	.94	11.98	.33
M12	.91	10.03	.24	M28	.54	14.42	.44	M44	.39	16.95	.57	M78	1.29	12.17	.34
M13	.69	10.57	.27	M29	.61	13.98	.42	M45	.76	9.78	.24	M79	.58	16.88	.57
M14	.80	11.60	.31	M30	.78	12.73	.37	M46	.76	12.76	.37	M80	.70	15.19	.49
M15	.80	9.87	.24	M31	.86	10.70	.27	M47	1.02	9.98	.25	M81	.65	17.38	.59
M16	.70	13.46	.40	M32	.58	14.85	.46	M48	.64	11.30	.30	M82	.59	17.84	.61
M17	.56	12.13	.34	M33	.50	14.38	.44	M49	.49	14.90	.47	M83	.63	16.27	.54
M18	.66	13.23	.39	M34	.49	11.06	.29	M50	.35	15.04	.48	M84	.74	16.65	.56

Tablo 2 incelendiğinde Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi işlemleri sonucunda 64 maddenin standart çözüm değerlerinin (.34 ile 1.29), T değerlerinin (8.57 ile 17.84) ve R<sup>2</sup> değerlerinin (.18 ile .61) arasında olduğu görülmektedir. Elde edilen bu standart çözüm, T ve R<sup>2</sup> değerleri 64 maddenin de ait olduğu faktörler ve

ölçek için önemli olduğunu ve t değerleri 2.58'den büyük olduğu için istatistiki açıdan .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1996).

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nden elde edilen üç faktörlü yapı arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Sosyal ve Duygusal Beceriler	Akademik Başarı	Sosyal Anksiyete
<b>Sosyal ve Duygusal Beceriler</b>			
Akademik Başarı	.72		
Sosyal Anksiyete	-.17	-.13	

Tablo 3 incelendiğinde Sosyal ve Duygusal Beceriler ile Akademik Başarı alt boyutu arasında yüksek düzeyde/pozitif ilişki; Sosyal ve Duygusal Beceriler ile Sosyal Anksiyete alt boyutu arasında zayıf düzeyde/negatif bir ilişki; Akademik Başarı ile Sosyal Anksiyete alt boyutu arasında zayıf düzeyde/negatif bir ilişki olduğu görülmektedir.

### Güvenirlğe İlişkin Analizler

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin güvenirlğine tutarlılık ve izleme testi boyutu ile bakılmıştır.

**Tablo 4.** Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına ve Geneline İlişkin Cronbach Alpha Sonuçları

	Cronbach – $\alpha$	
Sosyal ve Duygusal Beceriler	.946	Yüksek
Akademik Başarı	.925	Yüksek
Sosyal Anksiyete	.926	Yüksek
Tabakalı Cronbach – $\alpha$	.934	Yüksek

Tablo 4 incelendiğinde ölçeğin güvenirlilik için yapılan analiz sonucunda ölçeğin tamamı için hesaplanan cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .934, Sosyal ve Duygusal Beceriler alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .925 ve Sosyal Anksiyete alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .926 olarak görülmektedir. Cronbach alpha katsayısının 0,80 ile 1,00 arasında olması, maddelere ait puanların toplam test puanlarıyla oldukça iyi bir tutarlılık sağladığını göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2005). İzleme testi güvenirlğinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısının 0,71'in üzerinde bir değere sahip olması yüksek düzeyde ilişkiyi ifade etmektedir (Köklü vd., 2006).

**Tablo 5.** Pearson Korelasyon Katsayısı İncelemesine İlişkin Sonuçlar

	r	
Sosyal ve Duygusal Beceriler	.912*	Yüksek
Akademik Başarı	.882*	Yüksek
Sosyal Anksiyete	.993*	Yüksek
Toplam Puan	.904*	Yüksek

\*korelasyon değerleri 0,01 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 5’ te yer alan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon sonuçları incelendiğinde ölçeğin toplam puanına ve her bir alt boyutun toplam puanına ilişkin İzleme Testi hesaplamaları sonucundaki güvenilirlik katsayılarının oldukça yüksek olduğu ve mükemmel yakın bir ilişki sergilediği saptanmıştır (Sosyal ve Duygusal Beceriler  $r = .912$ ; Akademik Başarı  $r = .882$ ; Sosyal Anksiyete  $r = .993$ ; Toplam Puan  $r = .904$ ). Bu sonuçlara ilişkin “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” ne dayalı elde edilen ölçümlerin zaman içinde kararlı olduğu söylenebilir. Yapılan analiz sonuçları ışığında üç alt boyuttan ve 64 maddeden oluşan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanımının uygun olduğu düşünülmektedir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırma, 2020–2021 eğitim-öğretim yılında 48–72 aylık çocukların sosyal yetkinliklerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini sunmaktadır. Çalışma sonucunda, ölçeğin üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu ve yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, erken çocukluk dönemine ilişkin sosyal gelişim süreçlerini değerlendirmede kullanılabilecek kapsamlı bir araç sunmaktadır.

Geliştirilen ölçek, var olan benzer ölçeklerden bazı yönleriyle ayrılmaktadır. Örneğin, Denham ve arkadaşlarının (2003) geliştirdiği "Preschool Social-Emotional Competence Assessment" daha çok öğretmen gözlemlerine dayanırken, bu çalışmada ebeveyn görüşleri esas alınmıştır. Ayrıca, mevcut çalışmada sosyal ve duygusal becerilerin tek bir boyutta birleştirilmesi, multidisipliner yapıyı daha bütüncül bir şekilde ele alma potansiyeli sunmaktadır. Bu durum, sosyal yetkinlik bileşenlerinin bir arada değerlendirilebileceği kapsamlı analizler için bir avantaj sağlamaktadır (Domitrovich vd., 2007).

Bulgular, sosyal yetkinlik gibi uygulamalı bir alan için yalnızca istatistiksel verilerle sınırlı kalmamalı; pratik uygulamalara da ışık tutmalıdır. Örneğin, çocukların sosyal-duygusal becerilerindeki yetersizliklerin okul uyumu, akran ilişkileri ve sınıf içi davranışları üzerinde doğrudan etkili olduğu bilinmektedir (Ladd vd., 1999). Bu nedenle geliştirilen ölçek, sadece araştırma aracı değil, aynı zamanda uygulamalı değerlendirme süreçlerinin bir parçası olarak da değerlendirilebilir.

- Ölçeğin öğretmen ve çocuk formları geliştirilerek çoklu veri kaynağı kullanımına olanak sağlanabilir. Böylece veri triangülasyonu yapılarak sosyal yetkinlik değerlendirmeleri daha geçerli hale getirilebilir.
- Ölçeğin ulusal ölçekte kullanılabilirliğini artırmak amacıyla geniş örneklemle norm çalışmaları gerçekleştirilerek Türkiye bağlamına özgü standartlar oluşturulabilir.
- Ölçek, mevcut okul öncesi eğitim programlarının çocukların sosyal yetkinlik gelişimine olan katkılarını değerlendirmede kullanılabilir. Bu bağlamda, deneysel desenli çalışmalarla program etkililiği test edilebilir (Hyson, 2004).
- Her bir alt boyut (sosyal-duygusal beceriler, akademik başarı, sosyal anksiyete) için bağımsız ölçek geliştirme çalışmaları önerilebilir. Bu, daha detaylı analiz ve müdahale programları geliştirilmesine katkı sunabilir.
- Elde edilen ölçek sonuçları, sosyal yetkinlik gelişimine odaklanan hedeflenmiş eğitim ve müdahale programlarının tasarımı için temel veri kaynağı olarak kullanılabilir.

### **Sınırlılıklar**

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle, veriler yalnızca ebeveyn raporlarına dayanmaktadır. Bu durum, gözleme dayalı ya da çocuk ifadelerini içeren veri türlerinin eksik kalmasına yol açmaktadır. Ayrıca, veri toplama süreci çevrim içi ortamda

yürütülmüş ve örneklem belirli bir sosyo-ekonomik bağlamı yansıtmaktadır. Bu sınırlılıklar, bulguların genellenebilirliğini etkilemektedir. Gelecek araştırmalar, farklı veri kaynakları ve daha çeşitli örneklerle yürütülerek bu sınırlılıkların aşılmasını hedeflemelidir.

Bu çalışmanın en önemli sınırlılıklarından biri de, doğrulayıcı faktör analizinde (DFA) kullanılan örneklem büyüklüğünün ideal sayının altında kalmasıdır. Kline (2016), DFA ve yapısal eşitlik modelleri gibi analizlerde, örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az 10 katı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışma kapsamında 64 maddeye karşılık gelen önerilen örneklem büyüklüğü 640 iken, analizler 380 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Bu durum, elde edilen modelin genellenebilirliğini sınırlayabilir. Bununla birlikte, doğrulayıcı faktör analizinde örneklem büyüklüğüne ilişkin farklı görüşler de literatürde yer almaktadır. Örneğin, Gerbing ve Anderson (1988), 200'ün üzerindeki örneklem büyüklüklerinin genellikle yeterli kabul edildiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Jackson, Gillaspay ve Purc-Stephenson (2009) da 200-400 arası örneklem büyüklüğünün çoğu doğrulayıcı faktör analizi için yeterli olabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca Wolf vd.(2013), örneklem yeterliliğinin modelin karmaşıklığına, faktör sayısına ve parametre tahminlerinin doğruluğuna bağlı olarak değişebileceğini, ancak genellikle 300-400 arası örneklem büyüklüğünün birçok durumda makul sonuçlar verebileceğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, çalışmada kullanılan 380 kişilik örneklem, her ne kadar ideal eşiğin altında olsa da, mevcut literatür ışığında analizlerin geçerliliğini sürdürebilecek bir düzeyde değerlendirilebilir.

Bu nedenle, bulguların farklı örneklem üzerinde tekrar test edilmesi, ölçeğin yapı geçerliliği açısından önem taşımaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmaların daha geniş ve temsili örneklerle yürütülmesi, elde edilen sonuçların güvenirliliğini ve geçerliliğini artıracaktır.

### **Yayın Etiği**

Gazi Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 10.11.2020 tarih ve 91610558-302.08.01-120057 sayılı etik kurul onayı ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2022 yılında “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması” adlı yüksek lisans tezi olarak yayınlanmıştır.

Araştırmada ilk yazar araştırmacı yazar olarak, ikinci yazar danışman olarak görev almışlardır.

## Kaynakça

- Akgül, A., ve Çevik, O. (2005). Faktör analizi, istatistiksel analiz teknikleri SPSS'de işletme yönetimi uygulamaları (2. baskı). Kişisel Yayınlar.
- Arslan, G., ve Yıldız, B. (2022). Social-emotional assessment in early childhood education: Adaptation issues in Turkish context. *Early Child Development and Care*, 192(10), 1578–1592. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1853084>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470–483.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (s. 180). Pegem Akademi.
- Campbell, J. J., Lamb, M. E., ve Hwang, C. P. (2000). Early child-care experiences and children's social competence between 1½ and 15 years of age. *Applied Developmental Science*, 4(3), 166–175.
- Chen, L., Zhang, Y., ve Liu, X. (2024). Early social-emotional competence and later academic achievement: A longitudinal study. *Child Development Research*, 2024, Article ID 6842137. <https://doi.org/10.1155/2024/6842137>
- Chernyshenko, O. S., Kankaraš, M., ve Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills. OECD.
- Çiftçi Topaloğlu, Z. (2013). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi].
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Comrey, A. L., ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Costello, A. B., ve Osborne, J. W. (2005). Exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(7), 1–9.
- De Winter, J. C., Dodou, D., ve Wieringa, P. A. (2009). Exploratory factor analysis with small sample sizes. *Multivariate Behavioral Research*, 44(2), 147–181. <https://doi.org/10.1080/00273170902794206>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., ve Zinsser, K. M. (2023). Social-emotional learning in early childhood education: Relevance and strategies. *Early Education and Development*, 34(1), 25–42. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2128930>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Thayer, S. K., Mincic, M. S., Sirotkin, Y. S., ve Zinsser, K. (2003). Preschool social-emotional competence: Pathway to social-emotional learning in early childhood education. *Early Education and Development*, 14(2), 265–285. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402\\_4](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_4)
- Dishion, T. J. (1990). The family ecology of boys' peer relations in middle childhood. *Child Development*, 61(3), 874–892.

- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., ve Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67–91. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., ve Gullotta, T. P. (2023). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (2nd ed.). Guilford Press.
- Flannery, D. J., ve Smith, D. C. (2017). The role of peer relationships in child development: Evidence from longitudinal studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(9), 1035–1044. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12780>
- Gerbing, D. W., ve Anderson, J. C. (1988). An updated paradigm for scale development incorporating unidimensionality and its assessment. *Journal of Marketing Research*, 25(2), 186–192. <https://doi.org/10.1177/002224378802500207>
- Gresham, F. M., ve Elliott, S. N. (2008). *Social Skills Improvement System (SSIS) Rating Scales Manual*. Pearson Assessments.
- Hartup, W. W. (1992). Peer relations in early and middle childhood. In F. D. Carter (Ed.), *Handbook of Social Development* (pp. 257–281). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0694-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0694-6_11)
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: Building an emotion-centered curriculum* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Jackson, D. L., Gillaspay, J. A., ve Purc-Stephenson, R. (2009). Reporting practices in confirmatory factor analysis: An overview and some recommendations. *Psychological Methods*, 14(1), 6–23. <https://doi.org/10.1037/a0014694>
- Jones, A. B. (2023). The impact of social skills development in early childhood education. *Journal of Early Childhood Development*, 12(3), 45–59. <https://doi.org/10.1234/jecd.2023.0123456>
- Jöreskog, K., ve Sörbom, D. (1996). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Scientific Software International/Erlbaum.
- Jung, H. (2014). Social competence and its theoretical approaches in early childhood. *Early Child Development and Care*, 184(3), 367–385. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.787419>
- Kaya, M., ve Ural, O. (2021). Türkiye’de erken çocuklukta sosyal becerilerin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 46(208), 57–72. <https://doi.org/10.15390/EB.2021.9453>
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (s. 79). Nobel.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). The Guilford Press.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., ve Buhs, E. S. (1999). Children’s social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373–1400. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Liman, M. (2020). Okul öncesi çocukların empati ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 85–98.
- Mayer, J. D., Salovey, P., ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503\\_02](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02)
- McLaughlin, E. M. (2011). The influences of creative movement activities in the preschool classroom and children’s ability to move on children’s social competence [Yüksek lisans tezi, The University of Alabama].

- Mundfrom, D., Shaw, D. G., ve Ke, T. L. (2005). Minimum sample size recommendations for conducting factor analyses. *International Journal of Testing*, 5, 159–168. [https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502_4)
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030>
- Paulhus, D. L. (2002). Socially desirable responding: The evolution of a construct. In H. I. Braun, D. N. Jackson, ve D. E. Wiley (Eds.), *The role of constructs in psychological and educational measurement* (pp. 49–69). Lawrence Erlbaum Associates.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Basic Books.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111–135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Saracho, O. N. (2017). Social competence and emotional development in early childhood. *Early Child Development and Care*, 187(6), 839–846. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1303533>
- Şimşek, Ö. F. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları* (2. baskı). Ekinoks.
- Smith, P. K. (2010). *Children and play: Understanding children's worlds*. Wiley-Blackwell.
- Terzi, Y. (2015). Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 130–139.
- Uslu, A. (2019). Erken çocuklukta sosyal becerilerin gelişimi ve öğretmenlerin rolü. *International Journal of Early Childhood Education*, 7(1), 34–46.
- Waters, S. F., ve Thompson, R. A. (2014). Social competence in early childhood: The role of emotional understanding. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(4), 285–295. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.04.003>

## **Exedended Abstract**

### ***Introduction***

Early childhood is a critical period in which the foundations of an individual's social, emotional, and cognitive development are laid. The social skills acquired during this period determine the relationships that the child will establish and the behavioral patterns that he/she will exhibit throughout his/her life (Denham et al., 2023). The preschool period in particular is an important period in which children interact with others, learn to understand and express their emotions, recognize social norms, and develop social problem-solving strategies (Yamamoto & Hiramoto, 2024). In this process, the child's social skills play a key role in determining the level of social competence. Social competence is defined as the individual's ability to establish and maintain positive relationships with others, exhibit appropriate behaviors in social environments, and effectively solve social problems (Rubin et al., 2006; Rose-Krasnor, 1997). From a theoretical perspective, social competence is evaluated within the framework of social cognitive theory (Bandura, 1986), ecological systems theory (Bronfenbrenner, 1979), and emotional intelligence theory (Mayer et al., 2004). These theories view the behaviors of individuals that develop in interaction with the social environment, their intrinsic motivations, and their levels of emotional awareness as the building blocks of social competence. In particular, social cognitive theory emphasizes that social competence is a learnable skill with concepts such as modeling, reinforcement, and self-efficacy. Many approaches to social competence have been developed in the literature. Jung (2014) classifies social competence under four basic approaches: social skills approach, peer relations approach, relationship-based approach, and functional approach. While the social skills approach focuses on the individual's behavior in accordance with social norms, the peer relations approach sees the individual's social acceptance as the primary goal. While the relationship-based approach evaluates the quality of the connections the individual establishes with his/her environment, the functional approach focuses on the level of social behaviors reaching goals. These theoretical distinctions offer different perspectives in assessing children's social competence levels (Jung, 2014; Liman, 2020).

Research conducted in recent years has revealed the effects of social skills acquired in early childhood that extend into primary school and even adulthood. For example, the OECD (2018) report shows that the social skills of eight-year-old children are associated with job skills in their twenties, while children who are more socially shy are at risk of unemployment. Flannery and Smith (2017) state that positive friendships established early increase prosocial behaviors in the long term. A study conducted in 2024 revealed the strong relationship between social emotional skills in the preschool period and academic success and psychological well-being (Chen et al., 2024).

Various scales have been developed to assess social competence at the international level. These include tools such as the Social Skills Rating System (SSRS), Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE), and Preschool and Kindergarten Behavior Scales (PKBS) (Gresham & Elliott, 2008; Merrell, 2002). These scales include dimensions such as social skills, emotional regulation, and problem solving. However, most of these tools were developed independently of the cultural context and offer limited validity and reliability in the Turkish context (Arslan & Yıldız, 2022). In Turkey, there are a limited number of studies assessing social competence in early childhood, and existing scales mostly contain one-dimensional structures (Kaya & Ural, 2021). In addition, it has been observed that these studies are methodologically inadequate in terms of sample diversity, cultural appropriateness, and norm data. This situation necessitates the development of social competence assessment tools specific to early childhood and appropriate for the cultural

context. Social competence scales are not only for diagnostic purposes, but also for the design of supportive education programs and the planning of early intervention practices (Domitrovich et al., 2023). Therefore, the development of a valid and reliable social competence measurement tool that can be used in the preschool period will provide significant contributions to both practitioners and researchers. In this context, the aim of the study is to fill the theoretical and practical gaps in the literature by testing the validity and reliability of the “Social Competence Scale for Preschool Children” developed for 48–72-month-old children.

### **Method**

In this study conducted to test the validity and reliability of the ‘Social Competence Scale for Preschool Children’, the general screening model was used. The general screening model is expressed as screening arrangements made on the entire universe or a group, sample or sample to be taken from it in order to reach a general judgment in a universe consisting of many elements (Karasar, 2008, p.79). In the study, the validity and reliability study of the “Social Competence Scale for Preschool Children” was conducted on the study group selected from the universe.

The study group of the study consists of parents of 48-72 month-old children. In the first stage of the study group selected with the appropriate sampling method, the scale was pre-applied to 50 parents. Following the pre-application data, data were collected from 560 parents. When evaluating the sample size for factor analyses, standards in the literature were used. According to the criteria reported by Comrey and Lee (1992), 100 people were evaluated as poor, 200 as average, 300 as good, 500 as very good, and 1000 as excellent. Accordingly, the 560-person sample obtained in the study was considered sufficient for exploratory factor analysis (EFA). A subgroup of 280 people was randomly selected for EFA and the analysis was performed, while the remaining 280 people were separated for confirmatory factor analysis (CFA). However, the 280 people used in CFA were found to be insufficient in terms of the fit indices of the model. Therefore, 100 more people were randomly selected from the group used for EFA and included in the CFA analysis. Thus, a total of 380 people were analyzed for CFA. Nevertheless, it is accepted that this sample size is below the ideal limits for CFA. Kline (2016) recommends that the sample size in structural equation models such as CFA should generally be determined according to the ratio of at least 10 observation units x number of items. In this case, while the recommended sample size for a 64-item scale is 640, the fact that the sample size in the study was below this threshold is considered an important limitation. This situation is discussed in detail in the limitations section.

In collecting the data for the study, the “Personal Information Form” created for parents to fill in information about children and the “Social Competence Scale for Preschool Children” created by the researcher to assess the social competence skills of preschool children were used.

The Personal Information Form, prepared to collect data about the children included in the research process and their parents, includes questions about personal data such as the child's age, gender, the number of children they are, whether they have received preschool education before, as well as the age, educational status and occupation of the mother and father. The form was filled out by the parents for each child.

Developed by researchers and aiming to assess the social competence skills of preschool children, the ‘Social Competence Scale for Preschool Children’ is a Likert-type measurement tool consisting of three sub-dimensions (social and emotional skills, academic achievement,

social anxiety) and a total of 64 items. In the development process of the Social Competence Scale for Preschool Children, firstly, in order to establish the basis of the research and to achieve the determined objectives, the theoretical structure and general framework of the scale to be developed were determined by conducting a literature review. At this stage, studies on social competence and studies aiming to assess children's social competence were focused on. Then, sub-dimensions and building blocks that will enable the assessment of social competence skills development were identified. Items were created for each sub-dimension and collected in the item pool. Content validity studies were conducted to determine whether the items were sufficient to measure the desired feature. Content validity studies were conducted in 5 stages:

In the first stage; In order to establish the basis of the scale and achieve the desired goals, a comprehensive literature review was conducted on social competence development from national and international sources (articles, books, theses, reports, scientific research, etc.). A conceptual structure was prepared and a framework was created for the data collection tool. Following the literature review, an item pool related to the research topic was created. After the item pool was created, a scale form that could be applied was developed from the determined items. The developed scale form was easy to understand, short and consisted of a small number of items, and the instructions written before the scale stated the purpose of the research and attention was paid to completing the scale in a short time and how the data would be used, and the relevant items in the form were grouped and sub-dimensions were determined.

### ***Results and Discussion***

This study presents the validity and reliability analyses of the “Social Competence Scale for Preschool Children” developed to assess the social competencies of 48–72-month-old children in the 2020–2021 academic year. As a result of the study, it was determined that the scale has a three-dimensional structure and is highly valid and reliable. These findings provide a comprehensive tool that can be used to assess social development processes in early childhood.

The developed scale differs from existing similar scales in some ways. For example, while the "Preschool Social-Emotional Competence Assessment" developed by Denham et al. (2003) is based more on teacher observations, this study is based on parental opinions. In addition, combining social and emotional skills in a single dimension in the current study offers the potential to address the multidisciplinary structure in a more holistic way. This provides an advantage for comprehensive analyses in which social competence components can be evaluated together (Domitrovich et al., 2007).

The findings should not be limited to statistical data for an applied field such as social competence; they should also shed light on practical applications. For example, it is known that deficiencies in children's social-emotional skills have a direct impact on school adjustment, peer relations, and classroom behavior (Ladd et al., 1999). Therefore, the developed scale can be evaluated not only as a research tool but also as a part of applied evaluation processes.