

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ DUYGULARI ANLAMA
BECERİLERİ İLE SOSYAL YETKİNLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Emine BOZKURT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI

Konya, 2016



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Emine Bozkurt
	Numarası	138302021036
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim/Okul Öncesi Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası
(İmza)



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Adı Soyadı	Emine Bozkurt	
Numarası	138302021036	
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim/Okul Öncesi Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI
	Tezin Adı	Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri ile Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan 'Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' başlıklı bu çalışma 29/07/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Zariye SEÇER

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM

ÜYE

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ DUYGULARI ANLAMA BECERİLERİ İLE SOSYAL YETKİNLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖNSÖZ

Araştırmamın genel amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4-5 yaş çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yüksek lisans süreci boyunca; bana yol gösteren, yardımlarını esirgemeyen danışmanım, Sayın Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI' ya ve emeği geçen tüm hocalarıma,

Çalışmam boyunca bunaldığım ve yorulduğum zamanlarımda manevi olarak ve akademik anlamda bana en büyük desteği veren canım oda arkadaşım Esra Betül MENEVŞE'ye ve değerli arkadaşım Aliye Nur ERCAN'a;

Bu günlere gelebilmem için beni cesaretlendiren, her zaman yanımda olan üniversite arkadaşlarım, dostlarım, kardeşlerim Meray KARAGÜLLEOĞLU, Fatma ÇAKICI ve Gülden ER ARDIÇ'a;

Eve geldiğimde hep gülüyüzle karşılayan, beni her konuda anlayışla karşılayan, sevgilerini benden esirgemeyen; başta Büşra ACAY olmak üzere, tüm ev arkadaşlarıma;

Karakterimin temellerini atan, bu dünyaya neden geldiğimi idrak ettiren, bana insanları sevmenin ve çalışmanın en büyük erdem olduğunu öğreten, ilk öğretmenim canımdan çok sevdiğim babama; üzerimdeki emeğini kelimelerle anlatamadığım bana hem anne hem arkadaş olan birtanecik anneme; bana yol gösteren canım meslektaşım ve kardeşim Yasir BOZKURT'a ve sevgili eşine, çalışma yoğunluğu arasında bana vakit ayırmayı ihmal etmeyen düşünceli kardeşim Osman Yakup BOZKURT'a; her aradığımda beni rahatlatan can kardeşim Muhammed Ali BOZKURT'a ve sevgisini hep yanımda hissettiğim tatlı kardeşim Ramazan Furkan BOZKURT'a teşekkür ederim.

Emine BOZKURT,
Konya, 2016



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Emine Bozkurt
	Numarası	138302021036
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim/Okul Öncesi Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI
	Tezin Adı	Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ÖZET

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal duygusal gelişiminin en önemli unsurlarından biri de çocukların duygularını kontrol ederek, koşullara ve ortama göre ifade edebilmeleri ve çevresindeki yetişkin bireylerle ve çocuklarla nitelikli sosyal ilişkiler kurabilmeleridir. Sosyal ve duygusal becerilerin doğru ve yeterli düzeyde gelişmesinin, çocuğun doğru iletişim kurmasını sağladığı, sosyal çevresine uyum sağlayabildiği, akademik başarısının gelişmesine katkıda bulunduğu ve sosyal yetkinliğini yordadığı belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle; araştırmanın genel amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4-6 yaş çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek olarak belirlenmiştir.

Araştırma Tarama modellerinden, ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, Konya il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleminin bir türü olan benzeşik örnekleme tekniği kullanılarak seçilen 308 çocuk oluşturmuştur.

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Denham Duygu Anlama Testi ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-

30) Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan çocukların cinsiyetinin çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı düzeylerine etkisini test etmek amacıyla, sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık alt boyutlarında; “t testi”; anksiyete-içedönüklük alt boyutunda ‘Mann Whitney U Testi’ kullanılırken, çocukların yaşlarına, duygu anlama beceri düzeylerine ve anne-babaların öğrenim düzeylerine göre sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla; sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık alt boyutlarında tek faktörlü varyans analizi (ANOVA), anksiyete-içedönüklük ($z=,122$; $p<,05$) alt boyutunda, ‘Kruskal Wallis Test’ kullanılmıştır. Eğer fark varsa, farkın söz konusu değişkenler içinde hangi grup lehine olduğunu belirlemek için Post Hoc tekniklerden Tukey analizi kullanılmıştır. Çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları, anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları ve duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla; Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi tekniği kullanılırken, sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla; Pearson Moment Çarpım Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan bağımsız anaokullarında ve ilkokullara bağlı anasınıflarında eğitim görmekte olan 4-6 yaş okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ nin Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri’nden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, ayrıca Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği’nden alınan puanların yaş değişkenine göre de anlamlı olarak farklılaştığı görülürken; Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutlarından alınan puanların ise yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alınan puanlar anne ve baba öğrenim durumu değişkenleri açısından değerlendirildiğinde ise; Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeklerinden alınan puanların anne

öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında, puanlar arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde ise, puanlar arasında anlamlı bir ilişki saptanmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, çocukların Duyguları Anlama Testi puan ortalamaları ile Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde, Duyguları Anlama Testi ve anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanırken ($r=-.226$; $p<.01$); duyguları anlama testi ve sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.622$; $p<.01$). Duyguları anlama testi ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ise istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-.193$; $p<.01$).

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, Sosyal Yetkinlik, Duyguları anlama, Saldırganlık, Kaygı



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Emine Bozkurt
	Numarası	138302021036
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim/Okul Öncesi Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI
	Tezin Adı	Analyzing the Relationship Between the Levels of Preschoolers' Social Competence and Their Understanding Emotional Skills

SUMMARY

One of the most significant elements in social and emotional development of pre-school children is the fact that children control their emotions and express them based on the conditions. Another reason could be the environment in which they live and their ability to engage in social relations with adults and other children. It was determined that, accurate and adequate development of social and emotional skills allows children to communicate correctly and to adaptation to the social environment which contribute to the improvement of academic achievement and develop social skills. From this point of view, the overall objective of the research has been identified as examining the relationship between social competence, aggressiveness, anxiety levels and emotion comprehension skills of children in the age range of 4-6 years within preschool education institutions.

This study among many screening research model, was conducted by relational screening model. The targeted group of this research consists of children between the age range of 4-6 years who continue to preschool public educational institutions under the directorate of national education in Konya. The sample of the study consisted of 308 children chosen by using the analog sampling technique, a type of purposive sampling, Personal Information Form, Denham Emotion

Comprehension Test and Social Competence and Behavior Evaluation-30 (SCBE-30) Scale were used in order to collect the survey data.

In order to examine whether average of social competence, aggressiveness and anxiety scores of children vary by their age, the educational level of their parents and their levels of emotion comprehension skills “The single-factor analysis of variance (ANOVA)” in social competence and anger-aggression ($z=,122$; $p<,05$) subscales; and “Kruskal Wallis Test” in the anxiety-introversion subscales were used. The “T test” was used to examined the social competence and anger-aggression subscales; and the “Mann Whitney U Test” in the anxiety-introversion subscales were used in order to test the effects of sex of the children in the study group on their social competence, aggression and anxiety levels.

If any difference, Tukey analysis among Post Hoc techniques was used in order to determine that the difference was in favor of which group among said variables. The Pearson Product-Moment Correlation Analysis technique was used in order to determine the relationship between 'social competence subscale mean scores and anger-aggression subscale mean scores' while Spearman's Rank Correlation Analysis technique was used in order to determine the relationship between 'social competence subscale mean scores and anxiety-introversion subscale mean scores', 'anxiety-introversion subscale mean scores and anger-aggression subscale mean scores' and 'emotional comprehension test mean scores and social competence, anxiety-introversion and anger-aggression subscales mean scores' of children.

As a result of research, it has been reached that social competence, anxiety-introversion and anger-aggression subscales mean scores in the Social Competence and Behavior Evaluation-30 (SCBE-30) Scale of surveyed children in the age range 4-6 years who continue to independent kindergartens and nursery classes under the primary schools showed significant differences according to gender variable. in addition, it has seen that anxiety-introversion and anger-aggression subscales mean scores were not significantly varied by age variable while Social Competence Subscale scores were also significantly varied by age variable. When considering the scores obtained in terms of parents' education level variables, it has been found that social competence, anxiety-introversion and anger-aggression subscales scores

were significantly varied by parental education level variables. When considering the relationship between social competence subscale mean scores and anxiety-introversion subscale mean scores and anger-aggression subscales mean scores of children, a significant relationship at low levels in the negative direction ($p < .01$) statistically was detected among the scores. When considering the relationship between anxiety-introversion subscale mean scores and anger-aggression subscales mean scores of children, a significant relationship was not detected between the scores. Also, when considering the relationship between Emotion Comprehension Test mean scores and social competence, anxiety-introversion and anger-aggression subscales mean scores of children, a significant relationship ($r = -.226$; $p < .01$) at low levels in the negative direction ($p < .01$) statistically was detected between Emotion Comprehension Test and anxiety-introversion subscale mean scores, on the other hand, a significant relationship ($r = .622$; $p < .01$) at moderate levels in the positive direction ($p < .01$) statistically was detected between Emotion Comprehension Test and social competence subscale mean scores. A significant relationship ($r = -.193$; $p < .01$) at low levels in the negative direction ($p < .01$) statistically was detected between Emotion Comprehension Test and anger-aggression subscale mean scores.

Key Words: Preschool Education, Social Competence, Understanding Emotion, Aggression, Anxiety.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
BİLİMSEL ETİK SAYFASI	ii
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
SUMMARY	viii
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR	xv
TABLolar LİSTESİ	xvi

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	5
1.3. Sayıtlar	6
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR	9
2.1. Duygular.....	9
2.1.1. Duygunun Tanımı.....	9
2.1.2. Temel Duygular.....	11
2.1.2.1. Öfke.....	13
2.1.2.2. Mutluluk	13
2.1.2.3. Korku.....	14

2.1.2.4. Üzüntü	15
2.1.2.5. Şaşkınlık	15
2.1.3. Duyguları Tanıma ve İfade Etme	16
2.1.4. Duyguları Anlama	16
2.1.5. Duygusal Gelişim (0-6 Yaş).....	19
2.1.6. Duyguları Anlama İle İlgili Yapılan Araştırmalar	23
2.1.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	23
2.1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	29
2.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Sosyal Yetkinlik, Kaygı, Saldırganlık	31
2.2.1. Yetkinlik	31
2.2.2. Sosyal Yetkinlik	31
2.2.2.1. Atılgnlık	32
2.2.3. Kaygı.....	34
2.2.3.1. Sosyal Kaygının Nedenleri.....	35
2.2.3.2. Sosyal Kaygının Kuramsal Temelleri	37
2.2.3.2.1. Psikoanalitik Kurama Göre Sosyal Kaygı.....	38
2.2.3.2.2. Sosyal-Bilissel Modele Göre Sosyal Kaygı	38
2.2.3.2.3. Bağlanma Kuramına Göre Sosyal Kaygı	38
2.2.4. Saldırganlık	39
2.2.4.1. Saldırganlığın Sebepleri	40
2.2.4.2. Saldırganlık Kuramları	42
2.2.4.3. İçgüdü Kuramları	42
2.2.4.3.1. Psikanalitik Kuram	42
2.2.4.3.2. Etyolojik Kuramlar	44
2.2.4.4. Engellenme-Saldırganlık Kuramı	44
2.2.4.5. Sosyal Öğrenme Kuramı	45
2.2.4.6. Biyolojik Temelli Kuramlar	46
2.2.4.7. Davranışçı Kuramlar	47

2.2.5. Sosyal Yetkinlik, Kaygı ve Saldırganlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar..	48
2.2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	48
2.2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	53

BÖLÜM III

YÖNTEM	57
3.1. Araştırma Modeli	57
3.2. Evren ve Örneklem	57
3.3. Veri toplama araçları.....	59
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	60
3.3.2. Denham Duygu Anlama Testi (Denham’s Affect Knowledge Test)	60
3.3.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği	61
3.4. Verilerin Toplanması	63
3.5. Verilerin Analizi	65

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM.....	72
4.1. 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puanları ile Demografik Değişkenler ve Duyguları Anlama Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	72
4.2. 4-6 Yaş Çocukların Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamaları ile Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	92

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	96
-------------------------------	-----------

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	116
--------------------------------	------------

6.1. Sonuçlar.....	117
6.2. neriler.....	123
KAYNAKÇA.....	125
EKLER.....	147
Ek-1: Araştırma İzin Belgesi.....	147
Ek-2: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) leği rneği..	148
Ek-3: Denham Duygu Anlama Testi (Denham's Affect Knowledge Test) rneği....	149
Ek-4: Hazırlanan kuklalar ve Duygu Kartları.....	153
ZGEMİş	154

KISALTMALAR

SYDD-30 : Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği



TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1: Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı	58
Tablo 2: Çalışma grubunun yaşa göre dağılımı	58
Tablo 3: Çalışma grubundaki annelerin öğrenim durumlarına göre dağılımı	59
Tablo 4: Çalışma grubundaki babaların öğrenim durumlarına göre dağılımı	59
Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları	66
Tablo 6: Yaş Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları	66
Tablo 7: Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete- İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları	67
Tablo 8: Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete- İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları	67
Tablo 9: Duyguları Anlama Beceri Düzeyine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete- İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları	68
Tablo 10: Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları ...	68
Tablo 11: Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	69
Tablo 12: Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	69

Tablo 13: Denham Duygu Anlama Testi Puan Dağılımının Normallliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	70
Tablo 14: 4-6 Yaş Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamaları t Testi Bulguları	72
Tablo 15: 4-6 Yaş Çocukların Cinsiyetine Göre Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Mann Whitney U Test Bulguları	73
Tablo 16: 4-6 Yaş Çocukların Cinsiyetine Göre Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları t Testi Bulguları	74
Tablo 17: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	75
Tablo 18: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Bulguları	75
Tablo 19: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	76
Tablo 20: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskall Wallis Testi Bulguları	76
Tablo 21: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	77
Tablo 22: Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Yaş Değişkenine İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	77
Tablo 23: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	78
Tablo 24: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	78
Tablo 25: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	79

Tablo 26: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskall Wallis Testi Bulguları .	80
Tablo 27: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	81
Tablo 28: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	82
Tablo 29: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	83
Tablo 30: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	83
Tablo 31: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	84
Tablo 32: Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeğinin Baba Öğrenim Değişkenine İlişkin Kruskall Wallis Testi Bulguları	85
Tablo 33: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	86
Tablo 34: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	86
Tablo 35: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	87
Tablo 36: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	88
Tablo 37: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	89

Tablo 38: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskall Wallis Testi Bulguları	89
Tablo 39: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	90
Tablo 40: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları	91
Tablo 41: Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamaları ile Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Bulguları	92
Tablo 42: Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamaları İle Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Bulguları ..	93
Tablo 43: Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları ile Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Bulguları	94
Tablo 44: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamaları ile Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Bulguları	94

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanoğlu doğduğu andan itibaren aktif olarak ve doğum öncesinde 10.haftadan itibaren anne karnında çevresi ile iletişim içerisinde. Zaman ilerledikçe iletişimin şekli yoğunluğu ve etkisi artmaktadır. İnsan hayatı boyunca kurduğu iletişim sayesinde bilgi birikimini artırmakta ve çevresindeki insanlarla yeni ilişkiler kurabilmektedir (Tayfun, 2010).

İnsanların etkili iletişim kurabilme becerileri çocukluk döneminden itibaren şekillenmektedir. Bu nedenle erken çocukluk dönemi olarak da adlandırılan okul öncesi dönem çocuğun sosyal becerilerinin gelişmesinde temel oluşturmak açısından önemli bir dönemdir. Bu dönemde, çocuk çevresindeki değişiklikleri araştırmaya başlar, yaratıcılığı gelişir, etrafında bulunan insanları model alır, bütün gelişim alanlarında maksimum düzeyde gelişme sağlar. Öğrenme isteği ve kapasitesinin en yüksek olduğu dönemdir (Yavuzer, 2000). Özellikle çocukların gelişimlerinde, kritik dönemlerin yer aldığı bu dönemde tüm gelişim alanları gibi sosyal duygusal gelişimlerinin de geliştirilmesi, çocuğun gelecekteki yaşamında sosyal açıdan donanımlı bireyler olarak yetişmesine olanak sağlar.

Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi birbirleri ile doğru orantılı olarak gelişmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların; dil gelişimleri tamamlanmadığı ve kelime dağarcıkları yeterli olmadığı için kendilerini ifade etmede kullandıkları en basit ve yaygın yöntem duygularını kullanmaktır. Yaşam alanındaki canlılarla etkili olarak iletişime geçebilmenin ön koşullarından biri; karşıdaki canlının duygularını tanımlayıp anlayabilme ve kendi duygularını doğru biçimde ifade edebilmedir (Oktay, 2000). Sosyal ortamlarda kişinin kendini ifade etmede kullandıkları duyguların çok güçlü belirleyiciler oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de duygu kavramının önemi anlaşılmakta ve bu konuda araştırmacılar tarafından birçok tanım yapılmaktadır.

Argun (2005) duyguyu, "kişinin dış ve iç dünyadan etkilenmesi ve uyarılmasının sonucu olarak "hoşlanma" veya "acı duyma" biçiminde oluşan tepkiler olarak" açıklamaktadır. Güngör (2002) duyguyu "çevresindeki olay, durum, nesnelere"

ve bireylerin, kişinin düşüncelerinde ya da algılarında uyandırdığı izlenimler olarak” belirlerken, Aral vd. (2001) ise duyguların bireyin yaşamına hareket kattığını ifade etmişlerdir.

Çocuklar dış dünyaya verdikleri tepkileri gülerек, ağlayarak ve yüzlerini buruşturarak duygusal olarak anlamlı hale getirmektedirler. Duygusal olarak gelişimlerini tamamlamış olan çocuklar duygularını ifade edebilir, bir konu ya da durumla ilgili fikirlerini, duygu durumlarını ve inançlarının gereklerini özgüvenleri tam olarak dile getirebildikleri (Kansu ve Beceren, 2004) için sosyal açıdan da gelişmiş olurlar.

Sosyal açıdan gelişmiş olmanın koşullarından biri olduğu kabul edilen sosyal yetkinlik, insanların yaşamları süresince kazanacağı beceriler için ön koşuldur. Çorbacı (2008); sosyal yetkinliği, “bireyin kendi kendini ve sosyal ilişkilerini yönetmesi sonucu sosyal yeterliğe sahip olması ya da yeterli sosyal davranışlar sergilemesi” olarak tanımlamaktadır. Sosyal yetkinliğin tam olarak gelişmediği bireylerde, davranış sorunlarının daha sık görüldüğü yapılan çalışmalarda (Paulou, 2014; Denham vd., 1990; Ribes vd., 2005; Lecuyer ve Hauck, 2006) tespit edilmiştir.

Çocuğun kişiliğinin gelişimini doğrudan etkileyen saldırganlık, anksiyete, çekingenlik gibi davranış problemleri; çocuğun etrafındaki insanlarla iletişim kurmasını engellemektedir. Bu sorunlar okul öncesi dönemde çözülmediği zaman ise kişinin hayatının geri kalan dönemlerinde de uyumsuz ve problemlili bireyler olmasına zemin hazırlamaktadır (Zhang, 2013). Davranış sorunlarına sahip çocuklar, yeterli sosyal davranışlar göstermede problem yaşayabilmektedir ve hayatları boyunca çevrelerinde birçok bireyle iletişime geçmek durumunda olan çocuklar, kendilerini eksik hissedebilmektedir. Bazı kimseler bu eksikliklerini çekinik davranışlar göstererek bastırırken, bazıları da aksine saldırgan davranışlar göstermektedirler (Ateş, 2011).

Rugancı (2001) çocuklardaki saldırganlığı açıklarken; saldırganlığın bireylerin diğer insanların haklarına zarar verecek şekilde davranmak olduğunu ve bu davranışların genelde düşmanlık içeren, aşırı talep kâr olduğunu, yargılayıcı ve karşı tarafa duyulan öfke neticesinde ceza vermeyi gerektirdiğini belirtirken; Ayaz (2002)

ve Gürüz (2005) de saldırganlığın genel olarak da birine, bir şeye ya da birbirlerine zarar vermek amacıyla bir kimse tarafından veya bir topluluk aracılığıyla yapılan davranış olduğunu ifade etmişlerdir.

Çocuğun saldırgan davranışlar göstermesinin nedenlerinden biri de aşırı kaygılı olmasıdır. Çocuk etrafındakilerle iletişime girdiğinde, çevredeki insanların çocuktan birtakım beklentileri oluşmaktadır. Çocuktan toplum tarafından belirlenen kalıplara uyması, ortamın gerektirdiği koşullara göre hareket etmesini isterler. Ancak çocuk yaşının gerektirdiği özellikler nedeniyle, etrafını keşfetmek yeni şeyler öğrenmek ister. Bu nedenle toplumun oluşturduğu kurallara uyamayabilir. Bunun sonucunda çevresinden tepki alır ve kaygı yaşamaya başlar. Kurallara uyamadığı için kendinde eksiklik hisseder ve saldırgan davranarak eksikliğini tamamlamaya çalışır (Karataş, 2015).

Kaygı ve saldırganlık gibi davranış sorunlarına sahip çocukların okul öncesi dönemde tespit edilmeleri ve bu dönemde gerekli önlemler alınarak, davranış sorunlarının kaynağına inilip çözümler üretilerek, çocukların iletişime geçerken kendilerini ifade etmeleri, karşısındaki kişinin duygularını anlamaları sağlanarak sosyal açıdan daha donanımlı bireyler yetiştirilmesi; “çocuğun ailesine ve sosyal çevresine olan uyumunu kolaylaştırması, okul başarısına katkıda bulunması ve ilerideki sosyal yetkinliğini yordaması” (Aktaran: Çorapçı vd., 2010) açısından önemlidir.

Bu bilgiler ışığında,4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemek ve duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmesi araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4-6 yaş çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. 4-6 yaş çocukların cinsiyetlerine göre sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
2. 4-6 yaş çocukların cinsiyetine göre anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
3. 4-6 yaş çocukların cinsiyetine göre kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
4. 4-6 yaş çocukların yaşlarına göre sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
5. 4-6 yaş çocukların yaşlarına göre anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
6. 4-6 yaş çocukların yaşlarına göre kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
7. Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
8. Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
9. Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
10. Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
11. Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
12. Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
13. Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
14. Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

15. Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?
16. 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?
17. 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?
18. 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?
19. 4-6 yaş çocukların duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal duygusal gelişiminin en önemli unsurlarından biri de çocukların duygularını kontrol ederek, koşullara ve ortama göre ifade edebilmeleri ve çevresindeki yetişkin bireylerle ve çocuklarla nitelikli sosyal ilişkiler kurabilmeleridir. Sosyal ve duygusal becerilerin doğru ve yeterli düzeyde gelişmesinin, çocuğun doğru iletişim kurmasını sağladığı, sosyal çevresine uyum sağlayabildiği, akademik başarısının gelişmesine katkıda bulunduğu ve sosyal yetkinliğini yordadığı belirlenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde (Lemerise ve Arsenio, 2000; Heckman ve Kautz, 2012; Durlak vd., 2011; Bierman vd., 2010), çocukların ilkokula hazırlanmasında en önemli kazanımlardan birinin de sosyal ve duygusal gelişimini tamamlamış olmak olduğu; sosyal ve duygusal açıdan yetkin olan çocukların akademik başarılarının arttığı ve davranış sorunlarında azalmalar olduğu görülmektedir.

Çalışmanın, çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından,

Türkiye’de, konu ile ilgili çalışmaların yeterli sayıda olmaması nedeniyle, dört altı yaş çocuklarında, sosyal ve duygusal becerilerin öneminin anlaşılmasına katkı sağlaması açısından, okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlere çocukların duygusal becerilerinin geliştirilmesi açısından, farklı bir bakış açısı kazandırılması vebu konuya ilgilerini ve dikkatlerini çekmek açısından, konu ile ilgili bundan sonra yapılacak çalışmalarda araştırmacılara yol gösterici olması ve sunulan literatür bilgilerinin ebeveynlere ve öğretmenlere katkılar sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Sayıtlar

- Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ‘Davranış Değerlendirme ve Sosyal Yetkinlik-30 (SYDD-30)’ ölçeğinin, çalışma grubunun sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı puanlarını ölçebildiği varsayılmıştır.
- Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ‘Denham Duygu Anlama Testi’nin 4-6 yaş çocuklarının duygu anlama becerilerini ölçtüğü varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçüm araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
- Çocuklar ve ebeveynlere yönelik ‘Kişisel Bilgi Formları’ndaki bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.
- Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeğini dolduran öğretmenlerin her çocuk için anket formlarını samimiyetle doldurdukları varsayılmıştır.
- Örneklem gruplarındaki çocukların evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Çalışma grubundaki çocukların hepsinin 4 - 6 yaş aralığında normal gelişim gösterdiği varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 4-6 yaş çocuklarının duyguları anlama becerisi ile kaygı, sosyal yetkinlik ve saldırganlık puanları arasındaki ilişki ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmanın verileri, çalışmada örneklem olarak seçilen çocukların (60-72) “Denham Duygu Anlama Testi” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği”nin ölçtüğü sonuçlar ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, 2014-2015 öğretim yılında Konya merkez ilçelerinden Selçuklu ve Meram’daki okul öncesi eğitim kurumlarından belirlenen ilkokullara bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarında eğitim alan 4-6 yaşındaki çocuklardan toplanan verilerle sınırlandırılmıştır.
- Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
- Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeği, öğretmenlerin çocuklar hakkındaki görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Duyguları Anlama Becerisi:”Duyguları anlama, duyguları tanıma ve duygusal yaşantıların sebeplerini algılayabilme ve birbirleriyle ilişkilerini anlama becerisidir” (Bohnert vd.,2003).

Sosyal Yetkinlik: “Kişisel hedefleri gerçekleştirirken başkaları ile pozitif sosyal etkileşimler oluşturma ve sürdürebilme yetisidir” (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992).

Saldırganlık:”Kişi ya da topluluk aracılığıyla tüm canlı veya cansız varlıklara yönelik, zarar ve acı vermek amacıyla yapılan ya da zarar verme amacı taşımaya da karşılıkta zarar veren ve karşılıkta tarafından zararlı olarak algılanan sözel, fiziksel, cinsel, duygusal eylemlerin tümüdür” (Şahin, 2003).

Kaygı:”Duygusal ve entelektüel dengeyi alt üst eden yerine geçici ve vazgeçirici tavırları ya da abartılı durumları getiren heyecan durumudur” (Le Gall, 2012).

Sosyal Kaygı:”Başkalarının eleştirilerine maruz kalma, toplumda utanç duyacağı ya da rezil olacağı durumlara düşecek davranışlar yapabileceğinden endişe duyulduğu için; sosyal ortamlara girmekten çekinme ya da insanlarla iletişim kurarken korku duymadır” (Işık, 1996).



BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Duygular

Denham'a (1998) göre duygular, insanın kendisini ve dünyayı nasıl algıladığını etkileyen, sosyal dünyanın istekleri doğrultusunda gittikçe daha karmaşık olan, günlük yaşantının merkezini oluşturan önemli kavramlardan biridir. Yapılan diğer araştırmalara (Compos vd., 2004; Witherington vd., 2008) göre de duygular, çocuklar yeni hedeflerine ulaşmak için davranışlarını yeniden düzenlerken çeşitlenen ve daha karmaşık hale gelen gelişmekte olan sistemin bir boyutudur.

Çocuk, zaman geçtikçe, duyguları daha kompleks hale gelecek ve edindiği duyguları kendisini doğru şekilde ifade etmek için daha sık kullanacaktır. Sosyal ortamlarda diğer insanlarla kurulan ilişkilerde duygusal davranışlar kendini göstermeye başlayacaktır (Soylu, 2007). Çünkü çocuğun yaşı ilerledikçe çocuk, duygularının farkında olmayı, duygusal tepkiler vermeyi, duygularını kontrol etmeyi ve empatiyi öğrenir. Zembat ve Unutkan' a (2001) göre çocuğun çevresindeki duygu uyandıran birçok uyarıcının çocuk tarafından geliştirilen sosyal değerler üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Çocuk ve yetişkinlerin geçmiş tecrübeleri farklı olduğu için, benzer uyarımlar aynı etkiyi uyandırmaz. Çocuğun tecrübelerinin duygusal kalitesini, anne-baba ve diğerleri ile olan ilişkileri etkilemektedir.

Tüm bu açıklamalar dikkate alındığında, sosyal ortamlardaki davranışların doğru davranışlar olmasında, duyguların çok güçlü belirleyiciler oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de duygu kavramının önemi anlaşılmakta ve bu konuda araştırmacılar tarafından bir çok tanım yapılmaktadır.

2.1.1. Duygunun Tanımı

Güngör (2002) duyguyu, "kişinin çevresindeki olay, durum, nesnelere ve bireylerin, düşüncelerinde ya da algılarında uyandırdığı izlenimler olarak" tanımlarken, Argun (2005) de duyguyu "kişinin dış ve iç dünyadan etkilenmesi ve

uyarılmasının sonucu olarak “hoşlanma” veya “acı duyma” biçiminde oluşan tepkiler” olarak açıklamaktadır.

Oxford İngilizce sözlüğü’nde (2013) ise, “(1) ‘kişinin koşulları, ruh hali ya da başkalarıyla ilişkilerinden kaynaklanan güçlü bir his’ ve (2) ‘akıl ya da bilgiden farklı olan içgüdüsel ve sezgisel his’” olarak tanımlamaktadır (Cooper ve Sawaf, 1999). Duyguların bireyin yaşamına hareket kattığını ifade eden (Aral vd., 2001) ise çocukların gülerek, ağlayarak ve yüzlerini buruşturarak dış dünyaya verdikleri tepkilerin sosyal davranışlarını duygusal olarak anlamlı hale getirdiğini belirtmişlerdir.

Cooper ve Sawaf (1999) günün her dakikasında insanlara hayati derecede önemli ve potansiyel olarak yararlı bilgiler sağlayabilme özelliği taşıyan duyguların “kalp merkezli olduğunu, yaratıcı dehayı ateşlediğini insanları kendine karşı dürüst kıldığını, güvenilir ilişkiler kurmaya destek sağladığını, yaşam adına içsel bir pusula görevi yaptığını ve umulmadık anlarda yol gösterici olduğunu” belirtmişlerdir.

“Çocukların dış ve iç dünyalarından gelen etkiler ve herhangi bir olayın ona hoş gelip gelmeme hali ise çocukların duygusal gelişimleri ile paraleldir. Duygusal olarak gelişimlerini tamamlamış olanlar, duygularını ifade edebilir, bir konu ya da durumla ilgili fikirlerini, duygu durumlarını ve inançlarının gereklerini özgüvenleri tam olarak dile getirebildikleri” (Kansuve Beceren, 2004) için sosyal açıdan daha gelişmiş olurlar.

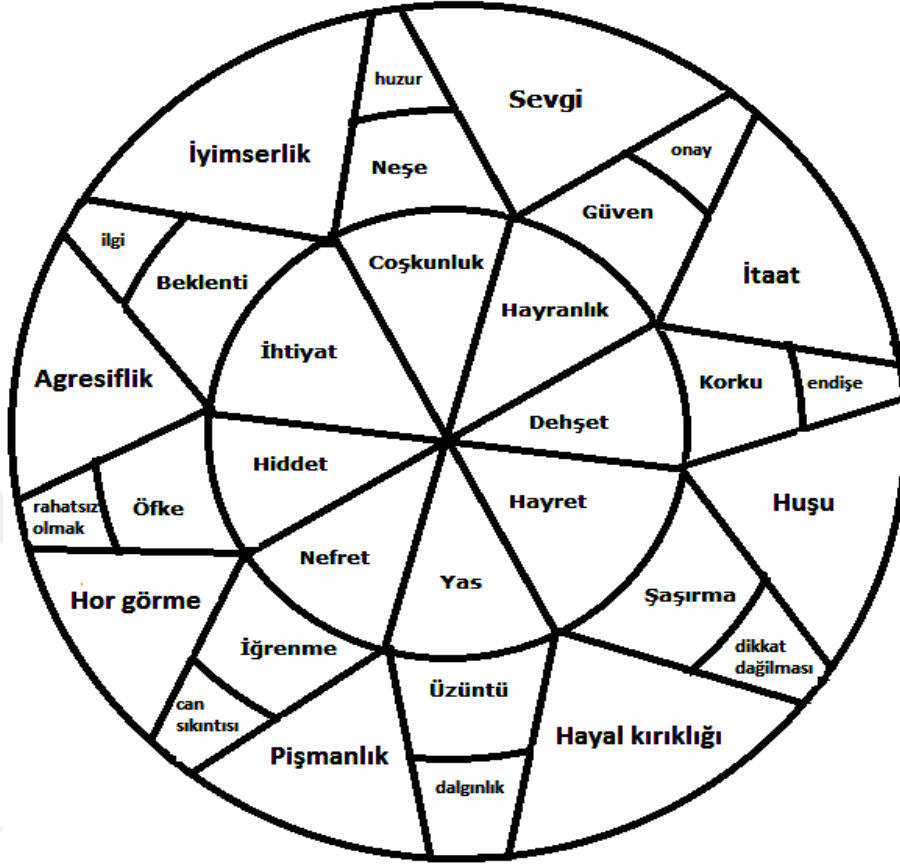
Yapılan bu tanımlamalardan hareketle duyguların;biyolojik tabanlı özellikleri paylaştıkları, basit duyguların daha karmaşık duygularla birleşebildikleri, gösterim kuralları tarafından düzenlenebilir olduğu, duyguların ve bilişlerin, zihnin değişik işlevlerini sergilemekte oldukları (Mayer vd., 2000), bunun yanında duyguların karmaşık, olaylara dayalı, dinamik ve yapılandırılmış olduğu (Goldie, 2000) söylenebilir. Duygular, insanların yaşam kalitesini belirler, işimizde, arkadaşlıklarımızda, aile bireyleriyle olan ilişkilerimizde ve pek çok özel ve kişisel ortamımızda kullandığımız çok çeşitli duygular vardır (Şahinkaya, 2006). Bu duygularımızdan bazıları temel duygular olarak adlandırılmaktadır.

2.1.2. Temel Duygular

“Temel duygular –mutluluk, ilgi, şaşırma, korku, öfke, üzüntü ve tikslenme- insanlarda ve diğer primatlarda evrenseldir ve hayatta kalmaya katkıda bulunan uzun evrimsel bir geçmişe sahiptir” (Camras vd., 2003; Fox,1991). Sucuka vd.’ne (2003) göre ise - mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku- temel duygularımızdır. Bu duyguların dışında utanma, suçluluk, gurur, kıskançlık, alınganlık, vicdan azabı, coşku, güven, aşağılanma, pişmanlık gibi temel duyguların nedeni olarak ortaya çıkan duyguların olduğunu da ifade etmişlerdir.

İnsanların yaşları ne olursa olsun, dünyanın neresinde yasarsa yarasın bu duyguların temel duygular olduğunu belirten Sucuka vd.’ne (2003) örnek verecek olursak; “kızımın yüz ifadelerini altıncı haftadan on dördüncü haftaya kadar kaybeden Linda Camras (1992), erken haftalarda bebeğin ağlamak üzereyken kısa süre kızgın bir yüz ifadesi, ağlaması azaldıkça da üzgün bir yüz ifadesi sergilediğini bulmuştur. Bu ifadeler, ilk önce gelişmekte olan bir stres yaklaşırken ya da ondan uzaklaşırken ortaya çıkmıştır ve bebeğin deneyim ve arzularıyla açıkça ilişkili değildir. Yaşla birlikte çocuk, engellenen bir hedefle karşılaştığında ve öfkeli bir ifadeyi ya da bir engelin üstesinden gelemediğinde üzgün bir ifadeye sürdürmeyi daha iyi becermiştir”(Aktaran: Berk, 2013b). İnsanda bulunan çok sayıdaki duyguyu Plutchik (1980) duygu çemberinde sınıflandırmıştır.

Şekil 1: Plutchik (1980) Duygu Çemberi



<http://duygubuga.blogspot.com/2012/05/plutchikin-duygu-cemberi.html> adresinden uyarlanmıştır

(Alemdar, 2014)

Oluşturulan sınıflandırma çemberinde, benzer duygular birbirine yakın, zıt duygular ise (üzüntü ve mutluluk gibi) karşıt konumlandırılmıştır. Korku, şaşırma, üzüntü, iğrenme, öfke, beklenti, neşe ve güven gibi duyguların her biri, farklı şekillerde de olsa, çevrenin isteklerine uyum sağlamada insanlara yardımcı olmaktadır (Aktaran: Alemdar, 2014).

Bilgi sağlayıcı, yararlı birer kaynak olarak duygular, insanlara doğru kararlar vermede yardımcı olurlar. Yapılan çeşitli araştırmalar kişinin beyinde duygusal bağlar koptuğunda, basit kararları bile alamadığını göstermiştir, bunun altında yatan neden ise kişinin seçim hakkında ne hissedeceğini bilememesi olarak ifade edilmiştir (Şahinkaya, 2006). Bu nedenle başta temel duygular olmak üzere, bireyin duyguları doğru tanımlaması ve anlaması daha kararlı bir birey olmasını ve hayatını kolaylaştırmasını sağlar. Temel duygular aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.1.2.1. Öfke

“Öfke, korku, utanma, hayal kırıklığı, kıskançlık, incinme gibi birincil duygulardan kaynaklanan bir ikincil duygu pozisyonundadır. Öfke duygusu, kan basıncının ellere yönelmesine, kalp atışlarının hızlanmasına, adrenalin gibi hormonların hızla salgılanmasına ve büyük bir enerjinin ortaya çıkmasına sebep olur” (Aysel, 2006).

Bebeklerin öfke duyguları doğdukları andan itibaren gelişmeye başlamaktadır. Bebekler yeni doğduklarında acı veren tıbbi işlemlere, üşüme ya da açlık durumuna, hoşnut olmayacağı aşırı uyarılmayı içeren deneyimleri yaşama durumuna genel olarak sıkıntı ile karşılık verirlerken; 18 ile 24 aylık olduklarında öfkelerinde yoğunluk ve sıklık yaşarlar. Yürüme çağına ise hoşlarına gitmeyen durumlar yaşadıklarında, uykuya yatırılmak istendiğinde, kendisi ile ilgilenilmediğinde, istediği oyuncak verilmediğinde öfke içeren tepkiler verebilmektedirler (Camras vd., 1992; Stenberg ve Campos, 1990; Sullivan ve Lewis; 2003).

2.1.2.2. Mutluluk

Mutluluğu Pach Adams; “Mutlu olmak, olumsuzlukları bir ders, bir gelişme olanağı olarak görmek, problemlerin çözümü için yaratıcılığı kullanmak, geniş açı kazanmak ve her yaratıcı çözümle başarı ve yeterlilik duygusunun hazzını yaşamaktır. Mutlu olmak, yaşam serüvenine muhteşem bir deneyim olarak bakabilmenin bilincini kazanmaktır.” şeklinde tanımlamaktadır (Aktaran: Maboçoğlu, 2006). Mutlu olmak ve mutlu olmanın fiziksel ifadesi olan gülümseme, bebeklikten başlayıp ölünceye kadar insan hayatının bazı kısımlarında kendine yer bulur.

Yeni doğan bebeklerde, ilk olarak sevinçli gülümsemeler görülürken, daha sonrasında hoş giden durumlar yaşandığında gittikçe artan kahkahalar görülmekte ve bebeklerdeki bu mutluluk hali bebeğin gelişimini olumlu etkilemektedir. Bebekler yeni şeyler keşfettiklerinde, yeni becerileri kazandıklarında başarma duygusunun da vermiş olduğu haz ile gülmektedirler. Bu gülmeleri çevresindeki insanlar tarafından onaylandıkça ya da bebek olumlu tepkiler aldıkça gülme süreleri de artmaktadır

(Aksan ve Kochanska, 2004). Bu nedenle mutluluk duygusu ile aileler ve bebek arasında olumlu bağlar ve pozitif ilişkiler gelişir (Berk, 2013b) ve iletişimleri artar.

Bebekler ilk aylarını tamamladıklarında çevrelerindeki hareketlilikleri ve değişik durumları farkederler. Bu uyarıcıları yüksek olan durumlara gülümsemeye başlarlar. Ayrıca ebeveynlerin ilgilerini farketmeye başladıkları için, ebeveynleri ilgilenmeye başladığında ayaklarını ve ellerini hızlı bir şekilde heyecanla hareket ettirerek, ağızlarını açarlar ve gülme süreleri artar. 6.ve 10. uncu haftaya geldiklerinde ise ebeveynleri ile ilişkilerinde daha uzun süren sosyal gülümseme durumuna geçerler (Lavelli ve Fogel, 2005).

Birinci yılın ortalarına gelindiğinde ise, bebekler tanıdıkları insanlarla iletişim kurmaya başladığı için daha sık gülümser ve gülerler (Venezia vd., 2004). İlk yılın sonunda gülümseme amaca yönelik sosyal bir işaret haline gelir.

2.1.2.3. Korku

“Korku; kaygı, kuruntu, sinirlilik, tasa, hayret, şüphe, uyanıklık, vicdan azabı, huzursuzluk, çekinme, ürkme, dehşet ve patolojik olduğunda ise fobi ve panik duygularının birleşimi” (Goleman, 2000) olarak tanımlanabilir. İnsanlar kendilerini olumsuz etkileyecek durumlarla karşılaştıklarında, biyolojik olarak uyarı mekanizması çalışmaya başlar. Tehlike durumunda salgılanması gereken hormonlar salgılanır bu hormonlarla beyin uyarılır ve olası durumlara karşı verilebilecek tepkiler planlanır (Pamukoğlu, 2004). Çocuklarda ise durum yetişkinlerden farklıdır, onlar korkularını herhangi bir nesne ile özdeşleştirir ve o nesne ile karşılaşmadığında korkmayacağını düşünür (Zulliger, 2005). Korku duygusu, bireyin kendini güvende hissetmediği durumlarda; bebeklikten başlayıp ölünceye kadar insan hayatının bazı kısımlarında kendine yer bulmaktadır.

Bebekler yürüme çağındayken kendi oyuncaklarından farklı oyuncaklarla oynamaya başlayacakları zaman tereddüt yaşarlar ve emeklerken yüksek ve tehlikeli biryere geldiklerinde hemen geriye çekilirler. Ancak bu dönemde çocuklarda en çok görülen korku; tanımadıkları insanlara karşı gösterdikleri yabancı kaygısı olarak da adlandırılan tepkidir. Bebekle sık iletişime geçmeyen biri bebeği kucağına aldığı anda, bebekte yabancı kaygısının oluşması muhtemeldir (Horner, 1980).

Yabancı kaygısı her çocukta görülmektedir ancak bu kaygının seviyesi kültürel farklılıklara göre değişmektedir. Tronick vd.'nin (1992) yapmış olduğu çalışmaya göre Kongo Cumhuriyeti'nde avcı ve toplayıcı bir topluluk olan Efe'ler arasında annelerin ölüm oranı çok yüksek olduğu için bebeğin hayatta kalması için toplu bir bakım sistemi geliştirilmiştir. Bebekler doğdukları andan itibaren bir yetişkinden diğerine geçerek büyütülmektedir, bu nedenle gösterdikleri yabancı kaygısı seviyesi az olmaktadır. Ancak Saarni vd. (2006) nin yapmış olduğu çalışmada ise İsraili Kibbutz'lardaki bebekler terörist saldırılarına açık olduklarından tanımadıkları bebeklere karşı daha tedirgin ve endişeli tepkilerde bulunabilmektedirler. Bu nedenle de Kibbutz'lardaki bebeklerin yabancı kaygı düzeylerinin şehirde büyümüş terör saldırılarına maruz kalma tehlikesi daha az olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

2.1.2.4. Üzüntü

Adler(1985) üzüntüyü, “bir kimsenin bir şeyden yoksun bırakılması ya da bir kayba uğraması ve yoksun bırakıldığı ya da kaybettiği şeyden ötürü kolay kolay teselli bulamaması durumunda kendini açığa vuran bir duygudur” şeklinde tanımlamaktadır. Bireyler bu duyguyu, mutlu olmadıkları, zarar gördükleri, önemli kayıplar yaşadıkları, kendilerini doğru ifade edemedikleri zamanlarda yaşayabilirler.

2.1.2.5. Şaşkınlık

Şaşkınlık; “şok, hayret, afallama, merak” duygu kümelerinin bir araya gelmesi (Goleman, 2000) ile oluşmaktadır. Pamukoğlu'na (2004) göre; Şaşkınlık duygusu yaşanması sonucu, kaşların kalkması ve gözlerin normalden daha fazla açılması durumu gerçekleşirken, retinadan daha fazla ışık girmesi durumu ile bilinmeyen durumlar hakkında daha fazla bilgi edinilebilmektedir.

Bireyler, çevreden edinilen bilgi doğrultusunda duruma uygun davranış sergilemektedirler. Kişilerin çevreden edinilen bilgi doğrultusunda duruma uygun davranış sergileyebilmesinde, çevresindeki kişilerin duygularını tanımaları ve anlayıp doğru tepkiler şeklinde cevaplandırmaları önem taşımaktadır.

2.1.3. Duyguları Tanıma ve İfade Etme

“Duyguları ifade etme; duyguyu yaşamasını ve ifade etmesini” (Cole vd., 1994), duyguları anlama, “kendinin ve başkalarının duygusunu anlamasını” (Garner ve Waajid,2008); duyguları düzenleme ise; “yoğun duygusal uyarılmaların uygun ve sosyal yollarla azaltılması ve duygusal uyarımların yönetilmesini” (Shields vd., 2001) içerir.

Duyguyu işlerken yaşanan süreçlerin sosyal yaşamda iletişimi sağlamada önemli olduğu bilinmektedir. Duygu tanımlanması durumu açıklanırken, duyguların hangi fizyolojik işaretleri içerdiği, kültürlere göre değişim gösterip göstermediği, nasıl gerçekleştiği gibi konular güncel konular olma özelliğini devam ettirmektedirler. Yapılan araştırmalarda kavram olarak en çok tanıma, deneyim, hatırlama, anlama ve ifade etme kavramları araştırılmaktadır (Ekman ve Davidson, 1993). Bireyde görülen duygu durumunu anlatan ipuçları çocukların o bireylerin duygularını tanıyabilmesi açısından önemlidir. Çocukların duyguları tanımlarken izledikleri süreç çocukların gelişimleri açısından önemlidir. Çocuklara bir kahramanın yaşadığı olay anlatılıp o olayla uyumsuz yüz ifadesi gösterildiğinde, çocuk kahramanda olması gereken doğru yüz ifadesini bilebiliyorsa, bu çocukların duygudaşlık becerisinin geliştiğini göstermektedir. Çocukların yaşları arttıkça sosyal açıdan daha da gelişmiş durumda olacakları için, kahramanların doğru yüz ifadesini tahmin etme ihtimalleri de artacaktır (Ianotti, 1978).

Çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için ebeveynlerin çocukların yaşadıkları olaylardaki duyguları çocuklarına sözcüklerle anlatarak, onların rahatlamasını sağlamalıdır. Böylece çocuklar hissettiklerini duyduklarında doğruluğunun farkına varacak ve kendini daha iyi ifade edecektir (Yavuzer, 2000).

2.1.4. Duyguları Anlama

Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim çok önemlidir ve birbirlerini etkileyen birbirinden ayrı olarak düşünülemeyen, birbirini etkileyen iki gelişim alanıdır. Çocuğun duyguları tanımlayabilmesi, anlayabilmesi ve ifade edebilmesi çocuğun uygun sosyal davranışları sergileyebilmesi için gerekli önemli duygusal becerilerdir (Saarni, 1999). Denham’a (1998) göre duygular günlük

yaşamda çok önemlidir, kişinin dünyayı nasıl algıladığını etkilemektedir. Kişinin sosyala yaşamına uygun şekilde devam edebilmesi için, bebeklikten itibaren iletişime geçtiği kişilerin duygularını doğru anlamlandırması ve doğru tepkiler verebilmesi önemlidir.

Denham vd., (2003) duyguları anlamayı, “ortama ve duruma ilişkin ve ifadesel ipuçlarından yararlanarak başkalarının duygularını ayırt etme becerisi” olarak tanımlamışlardır. Harris (2000) da kişinin kendisinin başkalarının duygularını anlamada önemli olduğunu belirtmiş, kendi duygularını iyi tanımlayabilen, davranışlarının sonuçlarını iyi tahmin edebilen bireylerin başkalarının duygularını daha iyi anlayabildiklerini ifade etmiştir.

Denham’ a (1986) göre çocuğun duyguları anlama beceri süreci incelendiğinde; çocukların başkalarının duygularını anlayabilme becerilerinin gelişebilmesi için ilk olarak insanların yüz ifadelerinin ne olduğunu tanıması, ikinci olarak ise bu duygusal yüz ifadelerini sözel olarak isimlendirebilmesi gerekmektedir. Daha sonra çocuğun “stereotipik duygu” durum bilgisinin gelişmesi, yani insanların çoğunun mutlu, üzgün olduğu durumları bilebilmesi, en son olarak da “stereotipik olmayan” duygu durum bilgisini, yani olaylar karşısında bireylerin farklı duygulara sahip olabileceği bilgisini edinmesi gerekmektedir (Denham, 2003).

Günümüzde sosyal yaşamımızda, kişilerin başkalarının duygularını anlayabilmesi, duyguların gücünden yararlanabilmesi çok önemlidir. Kişinin iletişime geçerken karşıdakinden nasıl tepkiler alacağını tahmin edebilmesi, onu kitap gibi okuyabilmesi, kişinin kendisini ifade edebilmesini, duygusal okuryazarlığa sahip olarak, dünyayı duygusal bir bağlamda görebilme yetisini sağlamakta ve hayat kalitesini artırabilmektedir (Maboçoğlu, 2006 ve Slick, 2012).

İnsanların duyguları anlayabilme becerileri, bebeklikten itibaren gelişmeye başlar. Bebekler yeni doğduklarında, onların duyguları anlamadığı için duyguları nasıl anlamlandırdıklarını belirleyebilmek zordur. Tam olarak olmasa da; bunu tahmin etmenin en güvenilir ipuçları yüz ifadeleridir. Kültürler arası yapılan çalışmalarda da insanların farklı duyguların olduğu ifade kartları ile duygu durumlarını aynı şekilde ilişkilendirdiği tespit edilmiştir (Ekman, 2003; Ekman ve

Friesen, 1972). Bu bulgular araştırmacıların, bebeklerin farklı dönemlerde sergiledikleri duyguların çeşitlerini belirleyebilmek için; onların yüz ifadelerini incelemelerinin önemli olduğunu göstermektedir (Berk, 2013a).

Bebekler çevrelerinde gözlemledikleri duygusal ipuçlarını yorumlayarak kendi duygusal ifadelerini oluşturular. İlk aylarda ebeveynleri ile iletişime geçerlerken, onların duygularının tonuna göre tepki verirler. Bebeklerin etrafındakilerin tepkilerine otomatik olarak duygusal yayılma süreci ile karşılık verdiklerini söyleyen araştırmacıların yanında (Stern, 1985); edimsel koşullanma yoluyla, iletişime geçtikleri kişilerin verdikleri tepkileri değerlendirip, onaylanan tepkileri daha sık yapma gibi davranış becerileri kazanarak tepki davranışlarını oluşturduğunu söyleyen araştırmacılar da bulunmaktadır (Saarni vd., 2006).

Bebeklerin yaşları ilerledikçe, başkalarının yaşanan olaylara gösterdiği tepkilerin farklı olabileceğinin farkına varırlar ve sosyal çevre olarak daha zengin bir çevrede yetişen çocuklar, kendileri ile diğerlerinin gösterdikleri tepkileri daha yaygın karşılaştırma olanağı elde ettiklerinden, duyguları anlama becerilerinin gelişmesi bakımından diğer çocuklara göre daha şanslıdırlar (Repacholi ve Gopnik, 1997).

Çocuklar okul öncesi döneme geldiklerinde ise; 48. ve 60. aydan itibaren onlara okunan ya da anlatılan hikayelerde mutluluk ve üzgün olma duygularını ve bazı durumların bazı duyguları uyandırabileceğini, kendi duygularını başkalarının duygu durumlarını değiştirebilmek için kullanabileceğini, kişilerin yüz ifadelerinin duyguları temsil ettiğini ve bu duyguların insanların davranışlarını değiştirebildiğini rahatlıkla anlayabilmekte (Aktaran: Santrock, 2012); yetişkinler gibi hikayedeki ve gerçek olaylarda karşılaştıkları duyguları olumlu ya da olumsuz olma durumlarına göre ayırt edebilmektedirler (Russell, 1980 ve Denham vd., 1994).

Çocukların duygularını anlama becerilerinin gelişmesinde, çocukların birinci derecede yakınlarının yanı sıra öğretmenleri ve akranlarının etkisinin de önemsenmeyecek kadar çok olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların duygusal gelişimlerinin olumlu ve nitelikte şekilde olabilmesi için, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun farklılıklarının ve gelişim düzeylerinin farkında olması gerekmektedir. Çocukla iletişime geçerken çocukların

konusmasını sağlayarak, çocuğa karşı açık olarak ve çocuğun anlayabileceği kelimeleri tercih ederek; çocukların iletişime geçme ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Ayrıca çocukla öğretmenin ve akranlarının arasında güvene dayalı bir ilişkinin olması çocuğu rahatlatıcak ve sosyal açıdan daha girişken olmasını sağlayacaktır (Hartup, 1989).

Duygusal açıdan daha anlayışlı, çocuklarının isteklerini dikkate alan ancak her istediklerini yapmayıp, alternatifler sunarak ve çocuğa seçim hakkı tanıyarak isteklerin sınırlarını belirleyen ebeveynlerin çocukları yürüme çağına geldiklerinde daha etkili öfke düzenleme stratejileri geliştirebilirlerken aynı zamanda daha üst seviyede sosyal beceriler sergileyebilirler. Ancak aileleri tarafından sürekli eleştirilen, girişken davranışlarına ket vurulan çocukların suçluluk duyguları geliştirilmiş olur. Çocuğun keşfetme isteklerinin en üst düzeyde olduğu bu dönemde çocukların enerjileri anlayışla karşılanmalı, kendilerini ifade etmeleri için fırsatlar sağlanmalıdır (Lecuyer ve Hauck, 2006; Buss, 1995 ve Santrock, 2012).

2.1.5. Duygusal Gelişim (0-6 Yaş)

Bebeklerin gelişimleri incelendiğinde, bebeklerin temel duygularının (şaşkınlık, korku, sevinç, kızgınlık, üzüntü) ilk altı ayda ortaya çıktığı görülmektedir. Bebeklerin ilk duygularını biçimlendiren temel faktörlerden biri de başkaları ile iletişime geçme durumlarıdır. Bebeklerin çevresindekilerle iletişime geçebilmesi duygularının şekillenmesini sağlarken, duygularının gelişmiş olması da başkaları ile iletişim kurabilme yeteneğini olumlu etkilemektedir. Bebeklerin bu dönemde ebeveynleri ile iletişime geçmede kullandıkları iki mekanizmadan birisi “ağlama” ve diğeri “gülümseme” dir. Bebek doğduğunda akciğerlerine havanın dolması ile ağlamaya başlarken; ilerleyen zamanlarda acıktıklarında, kendilerini rahatsız hissettikleri durumlarda ebeveynlerine tepki verirken ağlama davranışlarını kullanmayı sürdürürler (Berk, 2013a).

Bebeklerin iletişime geçerken kullandıkları mekanizmalardan bir diğeri olan “gülümseme” bebeğin sosyal gelişimlerini sağlamada önemli tepkilerden biridir. İlk aylarda bebeğin kendi kendine etrafından herhangi bir uyarıcıya maruz kalmadan gösterdikleri tepkiye “Reflektif gülümseme” adı verilirken; başkalarının duygularını

tanımaya başlarken, dış dünyadan gelen uyarıcılara karşı oluşturulan tepkiye de “sosyal gülümseme” adı verilmektedir. Sosyal gülümseme becerisi bebeğin büyümesiyle ve sosyalleşmesiyle peyderpey artmaktadır (Santrock, 2012),.

Yeni doğan bebeklerin duygusal tepkilerini anlamak zordur ancak mutsuz olduklarında bunu; ağlayarak ve vücutlarını gererek kolayca anlatabilirler. Mutlu olduklarında ise anlamak mutsuz olduklarında gösterdiği tepkilere göre daha zordur. Ancak kucağa alındıklarında ve ebeveynlerinin sesini duyduklarında sessizleşirler. Büyüdükçe verdikleri tepkiler de farklılaşır ve daha kolektif duygusal tepkiler vermeye başlarlar (Aktaran: Işık, 2006). Altıncı aya geldiklerinde artık etrafındaki endişe verici durumlara karşı korku duygusunu yoğun olarak yaşamaktadırlar (Berk, 2013a).

9–10 aydan sonra çocuklar çevresine karşı daha sosyal davranışlar göstererek, insanların davranışlarını keşfetmeye çalışmakta onların davranışlarını taklit etmektedir. Oyunlarında oyuncak kullanırlar ve bu oyuncakların ellerinden alınması durumunda öfkelenirler ve ağlayarak tepki gösterirler. İki yaşına geldiklerinde akaranları ile oynama davranışını kazanmaya başlarlar ancak oyuncaklarını onlarla paylaşmamaya devam ederler (Avcı, 2003).

Çocukların yaşları üç buçuk olduğunda ise; “Arkadaşlarımla oynadığım zaman mutlu olurum”, “Korkunç TV programlarını sevmem”; “Çoğu zaman annemin dediklerini yaparım” gibi ifadelerle kendi duygularını tanımaya başladıklarını kelimelerle ifade ederler (Eder ve Mangelsdorf, 1997). 5 yaşına geldiklerinde ise çocukların kendilerini tanımada kullandıkları ifadeler ile ebeveynlerin onlar hakkında söyledikleri duygu ifadeleri birbiriyle uyum göstermeye başlamaktadır. Bu sonuca göre çocuklar kendi duygu durumlarını kavrayabilmekte ve çekingen, uyumlu, pozitif ya da negatif duygulara sahip olma gibi becerilere sahip olduklarını farkedebilmektedirler (Brown vd., 2008).

Denham (1998) okul öncesi dönemde yüz ifadelerine bakarak duyguları anlamının ilerleyen dönemlerde çocukların gelişen duyguları anlama becerilerine temel oluşturduğu düşünülmektedir. Duygusal olarak başkalarının yüz ifadelerini anlama becerisi ise ; imajlar deneyimler ve çocuğun olgunlaşması ile yeni ve farklı

kişilerle sosyal iletişime girmesi ile değişmekte ve gelişmektedir (Aktaran: Gross ve Ballif,1991).

Beş yaşındaki çocuklar ayrıca akranları ile iletişim kurmaya başlar, dinleme ve empati kurma davranışı gösterirler. Ayrıca kurdukları arkadaşlıkların cinsiyete göre değiştiği görülmekte, kız çocukların birebir iletişime geçmeye dayalı ilişkilerde başarılı olduğu görülürken, erkek çocukların daha kalabalık topluluklarda kendilerini daha iyi ifade edebildikleri görülmektedir (İnanç vd.,2005).

Okul öncesi çocukları, kendilerine karşı belli bir duygu ile davranıldığında daha sonra gelebilecek davranışı tahmin edebilme becerisine sahiptir. Bu dönemdeki çocuklar diğer çocukların mutlu iken daha paylaşıcı davranışlar göstereceğini, kızgınken etrafındaki birine vurabileceğini ve kendisine zarar verebileceğini bilebilir. Ayrıca düşünceler ile duygular arasındaki ilişkiyi de kurarak; olumsuz bir olayı düşünen bireylerin üzgün hissedebileceğini tahmin edebilir. Genel olarak bu dönemdeki çocukların etrafındakilerin duygularını tanımlama, onların duygularına kestirebilme ve değiştirebilme becerileri oldukça etkileyicidir (Russell, 1990 ve Lagattuta vd., 1997)

Diğer yandan okul öncesi çocuklarının çelişkili duygu durumlarına sahip olaylarla karşılaştıklarında yorumlamakta güçlük çektikleri, sadece duygusal ifadeyi anlayabildikleri görülmektedir. Örneğin çocuklara bisikleti kırılmış olan bir çocuğun fotoğrafı gösterildiğinde; duygusal ifade durumunu dikkate alarak “ O mutlu çünkü bisiklete binmeyi seviyor” yorumunu yaptıkları tespit edilmiştir (Gnepp, 1983; Hoffner ve Badzinki, 1989).

Okul öncesi dönemdeki çocukların davranışları daha derin olarak incelendiğinde; ebeveynlerinin kendilerine karşı iki duyguyu aynı anda gösterdikleri durumlarda; her iki duyguyu da anlayamadıkları, bu duygulardan yoğun olanın hangisi olduğuna karar verirlerse o duyguya odaklanarak ona göre tepkiler verdikleri görülmektedir. Ancak bu becerileri kelime dağarcıklarının ve kendilerini daha rahat ifade edebilme becerilerinin gelişmesi ile sosyalleşmeleri sonucunda başkalarının duygularına daha fazla maruz kalmaları ile gelişim gösterebilmektedir (Bayhan ve Artan, 2004; Berk, 2013b).

Çocukların yaşlarının artması ile; toplum içinde kendinden beklenen davranışları göstermeleri (Unutkan, 2006); ailesine güvenle bağlanmayı sağlıklı şekilde başaran çocukların kendilerini daha rahat hissederek, başkaları ile çekinmeden iletişime geçebilmeleri ve konuya ilişkin düşüncelerini aktarabilmeleri de çocuklarda gözlenebilecek davranışlardandır (Cirhinlioglu, 2001). Ancak bu davranışların gözlemlenebilmesinde ailelerin davranışlarının yadsınamayacak kadar önemli olduğu görülmektedir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların çevresindeki birinci dereceden yakını olan kimselerin ve eğer herhengi bir okul öncesi eğitim kurumuna ya da kreşe gidiyorsa ordaki öğretmenin göz ardı etmemesi gereken önemli konulardan biri de çocuğun duygusal gereksinimleri olduğudur. Çocuğun bu temel gereksinimleri karşılanmadığında, kendini mutlu ve güvende hissedemez bu nedenle de özgüveni düşük olur. Duygusal gereksinimleri sağlanamayan çocukların, tüm gelişim alanları bu durumdan olumsuz etkilenir, sosyal ve duygusal açıdan yetkin olamaz, çocuklarda davranış bozukluğu problemlerine de neden olabilir. Bu nedenle anneler çocuklarının duygularına ne kadar önem verir, onun söylediklerini dikkatle dinler, ona sıcak davranır ve konuşmalarında duygularını ne kadar çok açıkça ifade ederse çocuklarının duygusal gereksinimlerini o kadar çok karşılayabileceklerdir. Böylece sosyal ve duygusal anlamda daha sağlıklı bireyler yetiştirebileceklerdir (Buchanan ve Hudson, 2000; Fivush ve Haden, 2005).

Çocukların duygusal gelişimleri incelendiğinde kız çocukları ve erkek çocuklarının davranışlarında farklılıklar olduğu görülebilmektedir. Erken çocukluk döneminden itibaren erkekler daha hareketli olma, daha girişken olma oyun oynarken hoşnutsuzluklarını dile getirme ve bazı şeylerden menedildiklerinde huzursuz olma gibi davranışları gösterme sıklıkları kızlara göre daha fazladır. Bu davranışlar, erkeklerin daha fazla yaralanmalarına neden olabilmektedir. Ancak kızlar erkeklerden farklı olarak; daha çekingen ve kaygı düzeylerinin yüksek olması, kızların daha kolay işbirliği yapmalarını sağlar ve davranış problemleri erkeklere göre daha düşük ve okul performansları daha iyidir. Bu cinsiyet farklılıklarının ortaya çıkmasında, ebeveynlerin doğumdan itibaren çocuklarına karşı gösterdikleri cinsiyetçi tutum da etkili olabilmektedir. Erkekler daha güçlü, daha uyanık ve daha

büyük olarak düşünülürken; kız çocuklar daha kırıldan ve narin olarak algılanmaktadır. Ailelerin bu stereotipik davranışları, çocukların gelecekteki yaşamlarına etki eder ve erkeklerin daha hareketli ve güçlü olmaları sağlanırken; kız çocuklarının çekingen olmalarına neden olur ve başkalarından yardım almaları konusunda da onları cesaretlendirir. Bu davranışları çocuklara alınan oyuncaklarda ve giyeceklerinin renklerinde de gösteren aileler, çocuklar onlara göre cinsiyetleri ile tutarlı davranışlar gösterdiklerinde olumlu tepkiler vererek davranış özelliklerinin yerleşmesini sağlarlar (Eisenberg vd., 2004; Else-Quest vd., 2006; Bryan ve Dix, 2009; Ruble vd., 2006; Stern ve Karraker, 1989; Vogel vd., 1991).

2.1.6. Duyguları Anlama İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.1.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Şahin (2015) psikososyal gelişim temelli eğitim programının, anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâlarına ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, araştırmanın örneklemini 20 deney ve 20 kontrol grubu olmak üzere 40 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu, Problem Çözme Becerileri Ölçeği, Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği, Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği ve Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekasını Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma deneysel bir çalışma olarak hazırlanmış; araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı, deney grubunda yer alan çocuklara uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı alan deney grubundaki çocukların problem çözme becerilerinde ve duygusal zekâlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir, duygusal zekâ puanı arttıkça problem çözme puanının da arttığı görülmüştür.

Ilgaz (2014) tarafından yapılan “Eğitici Drama Oyunlarından Sonra Yapılan Değerlendirme Çalışmalarının 60-72 Aylık Çocukların Duygu Kavramlarını Kazanmaları Üzerinde Etkisi” isimli çalışmada; eğitici drama uygulamalarında, drama oyunu aşamasından sonra 6 aşamalı değerlendirme ve destekleme çalışmalarına katılan çocukların, duygu kavramlarını (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş, şaşkın) öğrenmelerinde, yalnızca drama oyununa katılan çocuklara ve

drama oyunlarına dayalı hiç eğitim almayan çocuklara göre daha başarılı olup olmadıklarının gösterilmesini amaçlanmıştır. Araştırmada veriler çocuklara Demografik Bilgi Formu ve Duygu Kavramları Ölçeğinin uygulanması ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 14 çocuk Deney 1 Grubu, 13 çocuk Deney 2 Grubu ve 14 çocuk Kontrol Grubu olmak üzere toplam üç gruptan oluşan 41 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda duygu kavramlarının öğrenilmesi açısından; yalnızca drama oyunları ile yetinilmesi ve hiç drama oyunu uygulanmaması durumlarına göre; drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme ve destekleme çalışmalarının daha üst düzeyde öğrenme sağladığı görülmektedir.

Gökçe (2013)'nin "5-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumları İle Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı gerçekleştirdiği çalışmada 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. 5-6 yaş arası toplam 462 öğrencinin anneleri ve anasınıfı öğretmenleri ile yürütülen araştırmada veriler; "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği" (PARI); "Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği" (MASDU) ve araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal-duygusal uyumun cinsiyet, annenin gelir ve eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği; cinsiyet ve ev kadınlığı rolünün sosyal-duygusal uyumu anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca ailelerin tutumlarının, annenin eğitim düzeyine ve gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonuçları elde edilmiştir.

Kaynak (2013) eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı araştırmasının örneklemini, random yöntemiyle seçilen % 59.8'i kız, % 40.2,'i erkek olmak üzere 487 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı çalışmasında veri toplama araçları olarak; "Saldırganlık Ölçeği", "Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda; duygusal zeka ölçeği ile saldırganlık ölçeği arasında orta düzeyde ters yönlü anlamlı ilişki olduğu görülürken, duygusal zeka düzeyinin saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin; cinsiyet, eğitim

gördükleri bölüm, annenin eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeylerde farklılaştığı görülürken; babanın eğitim düzeyi, öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılık saptanmadığı görülmüştür.

Mustafaoğlu (2013)'nin yaptığı “Haz Erteleme Durumunda Çocuğun Duygu Düzenlemesinde Anne Stratejilerinin Rolü” isimli çalışmasının çalışma grubunu 31 erkek ve 31 kız olmak üzere toplam 62 çocuk ve onların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada annelerin kullandığı duygu düzenleme yöntemlerinin, 2 yaş çocuklarının arzu odaklı davranışların ertelenmesi sırasındaki davranış ve duygularıyla arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda; ilgili literatürle uyumlu olarak, annelerin çocuklarının etkinlikteki bekleme başarısını sağlamak için en etkin olarak dikkat dağıtma yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Ayrıca çocukların olumsuz duyguları ile annelerin sözlü stratejileri, fiziksel engellemeleri ve fiziksel rahatlatma stratejileri arasında ilişki görülürken, bekleme sürecinde anneleri tarafından görmezden gelinen çocukların, olumsuz duygulanımlarının daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anneler ve çocuklarının duygusal reaksiyonlarının birbirlerini etkilediği de araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

Karaaslan (2012) tarafından yapılan ‘Okul Öncesi Eğitimin ve Diğer Değişkenlerin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi’ isimli araştırmada; çeşitli değişkenler açısından ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Konya İli Karatay, Meram, Selçuklu Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bulunan ilköğretim kurumlarına devam eden 800 1. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Verilerin toplanması için öğrencilere uygulanan “Duyguları Tanıma Testi”, “Duyguları İfade Etme Testi” ve “Kişisel Bilgi Formu”ndan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda; okul öncesi eğitim alan ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme testi puan ortalamalarının okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve okul öncesi eğitime devam ettiği kurum değişkeninin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme testi puan ortalamalarında

anlamli farklılaşmaya neden olmadığı görülürken; anne öğrenim düzeyi artıkça puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kuyucu (2012) tarafından yapılan “Duyguları Anlama Becerileri Farklı Düzeydeki Çocukların (60-72 Ay) Akranlarına Karşı Gösterdikleri Duygusal ve Davranışsal Tepkilerinin İncelenmesi” isimli çalışmada değişken olarak; cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim düzeyi ve gelir düzeyi alınmıştır. Araştırma Konya ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 359 çocuk ile yürütülürken; veri toplamak amacıyla “Denham Duygu Anlama Testi (DDAT)” ve “Akran Tepki Testi (ATT)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerin duygu anlama beceri düzeyi, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim düzeyi ve gelir düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca duyguları anlama becerisi yüksek çocukların iletişime geçme düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özdemir Beceren (2012) “Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı’nın 5 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi” başlıklı çalışmasında; Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı’nın okul öncesi eğitime devam eden beş yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkililiğinin belirlenmesini amaçlamıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende gerçekleştirilen çalışmada örneklem; beş yaş grubundaki 20 deney grubu, 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Çocukların Duygusal Becerilerinin Değerlendirilmesi Testi”, “Sosyal Becerileri Derecelendirme Sistemi”, “Merrell Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği” ve “Sosyal Geçerlilik Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri, duygusal beceri ve problem davranış puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında farklılığın anlamlı olmadığı ve Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı’nın etkisinin halen devam ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal

Öğrenme Programı'nın beş yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz'ın (2012) yaptığı "60-72 Aylık Çocukların Duyguları Anlama Becerilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın örneklemini 60-72 aylık 350 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, çocukların demografik özelliklerine (eğitim süresi, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı,) ve ailelerinin demografik özelliklerine (ailenin sosyoekonomik durumu, annenin ve babanın öğrenim durumu) göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Wally Sosyal Problem Çözme Testi" ve "Denham Duygu Anlama Testi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, duyguları anlama becerileri, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, kardeş sayısı, yaş ve anne öğrenim durumuna göre farklılaştığı görülürken; cinsiyet, ailenin aylık toplam geliri ve baba öğrenim durumu değişkenlerinin çocukların sosyal problem çözme becerisi üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Saltalı (2010) tarafından yapılan 'Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi' başlıklı çalışmada duygu eğitimi programı hazırlanmış ve bu programın okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Duygu eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının duyguları ifade etmeye ilişkin ipuçlarını tanıma düzeylerinin artması beklendiği için deney grubu çocuklarının ön-test son-test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Program uygulaması sonrası ölçümlerde ise çocukların duyguları tanıma puan ortalamalarının; duyguları anlama puan ortalamalarının; duyguları ifade etme puan ortalamalarının; duygusal beceri puan ortalamalarının arttığı bulunmuştur. Araştırma sonucunda, duygu eğitimi programına katılan çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma düzeylerinin, kişilerin duyguları ifade etmeye ilişkin ipuçlarını tanıma düzeylerinin ve kişilerin hangi olaylar karşısında hangi duyguları yaşayacağını anlama becerilerinin arttığı görülmektedir.

Karayılmaz'ın (2008) "Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasında; anasınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri

arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini anasınıfına devam eden 266 çocuk, bu çocukların anne ya da babaları ve öğretmenleri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak için “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği”, “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekasını Değerlendirme Ölçeği” ve “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Duygusal Zeka Ölçeği puan ortalamaları ile Sosyal Uyum Faktörü arasında 0,05 düzeyinde pozitif bir ilişki görülürken, Sosyal Uyumsuzluk Faktörü arasında 0,05 düzeyinde negatif düzeyde ve Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği Toplamı arasında ise 0,01 düzeyinde pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Kapıkıran vd. (2006) araştırmalarında, okul öncesi öğrencilerinin sosyal becerilerini bazı demografik değişkenler açısından incelemiştir. Öğrencilerin sosyal becerileri öğretmenler tarafından doldurulan ölçeklere göre belirlenmiştir. Araştırmaya 4-6 yaş aralığındaki 343 çocuk dahil edilmiştir. Varyans analizi sonuçlarına göre, sosyal becerilerin yaş değişkenine göre değişip değişmeme durumu incelendiğinde, 4 yaşındaki çocuklarda 5 yaşındaki çocuklara göre daha çok beceri yetersizliği görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Arı ve Seçer (2004) tarafından yapılan “Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Duygusal Yüz İfadelerini Tanıma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada; örneklem olarak anasınıfına devam eden 100 çocuk alınmıştır. Cüceloğlu (1968)’den alınan çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerileri, mutlu, üzgün, öfkeli, şaşkın yüz ifadelerini gösteren 2 boyutlu standart çizimlerle ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda Alt sosyo-kültürel özellikler, çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerini etkilemektedir. Çocukların cinsiyeti ve kardeş sayısının duygusal yüz ifadelerini tanıma becerileri üzerinde etkili olmadığı görülürken, Annenin öğrenim düzeyi ve Babanın öğrenim düzeyinin, çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergin (2003) duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duyguları ifade etme üzere dört iletişim becerileri alanını içeren eğitim programının geliştirilmesi ve her iletişim alanı ile ilgili verilen eğitimin okul öncesi dönem çocukları üzerinde etkili olup olmadığı incelediği araştırmasını 5-6 yaşları arasında

değişen 16'sı deney, 16'sı ise kontrol grubunu oluşturan 32 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak; “Stanford Binet Zekâ Testi” uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan 16 çocuğa, araştırmacı tarafından oluşturulan “İletişim Becerileri Eğitim Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmanın sonucunda, çocukların zekâ düzeyinin yükseldikçe ‘İletişim Becerileri Eğitim Programı’ndan yararlanma düzeylerinin de artış gösterdiği görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına bakıldığında; iletişim becerileri eğitim programı uygulanan grubun iletişim beceri düzeyleri, iletişim becerisi eğitimi verilmeyen kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. İletişim beceri düzeylerini ölçen testlerin son test puanları arasında cinsiyet, zekâ ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir.

Çelik vd.’nin (2002) “Dört-altı yaşlar arasındaki anaokulu çocuklarının duygusal yüz ifadeyle kendilerini, anne-babalarını ve öğretmenlerini algılaması” isimli çalışmalarında, okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların kendilerini, öğretmenlerini ve anne babalarını nasıl algıladıklarını incelemişlerdir. Araştırmada okul öncesine devam eden çocuklara korkmuş, kızgın, mutlu, üzgün ve şaşırılmış yüz ifadelerinin olduğu kartlar verilmiş, sırasıyla, annesini, babasını ve öğretmenini yüz ifadelerinden hangisiyle eşleştirdiği sorulmuştur. Araştırma grubundaki çocukların kendilerini, öğretmenlerini, anne babalarını tanımalarında en çok “mutlu” yüz ifadesini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bosacci ve Moore (2004), “Okul öncesi çocukların basit ve kompleks duygularını anlamının cinsiyet ve dil ile ilişkisi” başlıklı çalışmada; okul öncesi çocukları ile çalışmış, araştırma sonucunda kız çocuklarının erkek çocuklara göre kompleks duyguları tanıma, anlama ve ifade etme bakımından yüksek puanlar aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların dil becerilerini kullanma düzeyleri arttıkça duyguları anlama becerilerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Fabes vd. (2002) “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeğinin (CCNES) Psikometrik Çalışması ve Çocukların Duygusal Yetkinlikleri ile İlişkisi”

yaptıkları çalışmada; duyguları anlama ve sosyalleştirme tepkileri ile ilgili 36-72 ay arası 36 çocuk ve anneleriyle çalışmışlardır. Araştırmayı yönetirken, çocukların duyguları anlamasına yönelik Denham'ın duyguları anlama testi (Affect Knowledge Test) kukla/hikaye alt ölçeğini kullanmışlardır. Çalışmada çocukların duyguları anlaması ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik probleme odaklı ve duyguya odaklı destekleyici sosyalleştirme tepkileri arasında olumlu bir ilişki bulmuşlardır. Annelerinin çocuklarına pozitif davranışlar göstermesi çocuğun duygularını anlama becerilerini artırırken; negatif davranışlar göstermesi ise çocukların kendilerini ifade etme becerilerini azaltmaktadır.

Ontai ve Thompson (2002) “36 aylık ve 60 aylık çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocuklarıyla konuşma tarzları ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı çalışmalarının sonuçlarında; çocukların duyguları anlama becerisinde 36 aydan 60 aya kadar önemli bir gelişme olduğunu belirtmekte, 36 aylık bir çocuğun duyguları anlaması ile 60 aylık çocuğun duyguları anlaması arasında gelişimsel olarak bir farklılık olduğunu altını çizmektedir. Çalışmada çocukların yaşı büyüdükçe duyguları anlama becerilerinin de arttığı görülmektedir. Bu artışta çocukların sadece kronolojik yaşının değil aynı zamanda yaşantılarındaki diğer değişkenlerinde belirleyici olabileceği düşünülmektedir.

Dunn ve Brown (1994) da “çocukların duyguları anlama ve diğerleriyle etkileşimlerinde ailenin etkisi” başlıklı çalışmalarının örneklemini; orta sınıf gelir düzeyindeki ailelerin ikinci sırada doğan 33, 40 ve 47 aylık 49 çocukları ve kardeşleri oluşturmuştur. Araştırmada aile içinde duyguların ifade edilmesine yönelik olarak Halberstadt ve diğerlerinin geliştirdiği (Self-Expressiveness in the Family) ölçeği ve Denham'ın geliştirdiği kukla/hikâyeler ölçeğini kullanılmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında aile içinde daha az olumsuz duyguların ifade edildiği aileden gelen çocukların duyguları anlamaya ilişkin duyguları isimlendirme ve kuklaların kullanıldığı duygusal durum testlerinde başarılı bir performans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar, aile içinde duygular hakkında konuşulmasının, anne ve babaların olumlu yönde rehberlik yapmasının çocukların insanların farklı duyguları uygun bir şekilde nasıl ifade ettiklerini öğrenebildiklerine işaret etmiştir.

2.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Sosyal Yetkinlik, Kaygı, Saldırganlık

Okul öncesi dönemde sosyal yetkinlik; sosyal becerileri gerçekleştirirken bireylerin yetkin davranışlar gösterebilmesi yetisidir. Bu nedenle sosyal yetkinlik kavramı açıklanırken, yetkinlik ifadesinin de tanımlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

2.2.1. Yetkinlik

Yetkinlik, Bandura (1986) tarafından bireyin hayatında karşılaşacağı yetenek gerektiren çeşitli etkinliklerini başarılı ve planlı şekilde yapabilme gücüne ilişkin kendine olan inancı olarak tanımlanırken; Schwarzer ve Fuchs (1995) ise yetkinliğin kişinin kendini ifade etme becerisini, davranışlarını ve hislerinin şekillenmesini sağlayan önemli özelliklerden biri olduğunu belirtmişlerdir. Kişinin yetkin bir birey olabilmesi için güçlü bir iradesinin olması gerektiğini ifade etmişler, yüksek irade gücüne sahip bireylerin hayatlarının her alanında performanslarının artacağını ve motivasyon düzeylerinin diğer insanlara göre daha yüksek olacağını belirtmişlerdir.

2.2.2. Sosyal Yetkinlik

Sosyal yetkinlik Gresham'a (1984) göre kişinin hayatı boyunca karşılaşabileceği problem oluşturan davranışları çözebilmede kendisine duyduğu güven ve inanç olarak tanımlanmaktadır. Çorbacı (2008) ise; sosyal yetkinliği, "bireyin kendi kendini ve sosyal ilişkilerini yönetmesi sonucu sosyal yeterliğe sahip olması ya da yeterli sosyal davranışlar sergilemesi" olarak tanımlamaktadır. İnsan ilişkilerindeki kişinin sosyal olarak yetkin olması; kişinin iletişim kurarken kendini doğru şekilde ifade edebilmesi, olaylar karşısında kendine güven duyması ve etrafındaki kimselerle sosyal anlamda paylaşımlar yaptığı için onlarla aralarında olumlu ve güvene dayalı bağ oluşmasını sağlayan önemli bir etkidir (Aktaran: Gemi,1997).

Düşük sosyal yetkinliğe sahip olan bireyler, yaşamları süresince zorluklarla karşılaşmamak için birçok şeyden vazgeçerler. Buna rağmen, karşılaşmaları durumunda ise zorlukların üstesinden gelmek yerine pes etme ve şikayet etme

yolunu seçerler. Kendilerine bir hedef belirlediklerinde, ona ulaşmak için sonuna kadar çabalamazlar. Hedefe nasıl ulaşacağını yollarını bulmak yerine, kendi kendilerini çözümlenmeye odaklanırlar. Karşıt görüşe sahip insanlarla nitelikli şekilde iletişime geçemezler, bu eksikliklerini kendilerinden daha alt düzeydeki insanlara saldırgan davranışlar göstererek tamamlamaya çalışırlar. Sosyal yetkinliği düşük olan kimselerin davranış sorunlarına sahip olmaları da kaçınılmaz bir gerçektir. Bandura (1993).

Diğer yandan, sosyal yetkinlikleri yüksek olan insanlar çözüm odaklıdır. Hayatları boyunca yapmaları gereken zor işleri, aşılması çok zor olan engeller yerine başarılması gereken aşılabilir zorluklar olarak görürler. Kendilerine mantıklı ve gerçekçi hedefler belirlerler. Bu hedeflerine ulaşmak için belli adımlar belirleyip, aşama aşama ilerleyerek sonuca ulaşırlar. Bu süreçte zorluklar yaşamaları, onların pes etmesine değil, aksine başarısız olmalarını sağlayan eksikliklerini tamamlayarak daha yetkin bireyler olmalarına neden olur. Tehlikeli durumlarla karşılaştıklarında kaygı duyup korkmak yerine özgüvenleri ile durumu sağduyulu şekilde kontrol altına alabilirler. İnsanlarla nitelikli iletişim kurabildikleri için çevrelerindeki insanlar tarafından sevilirler, sosyal yaşamda ve iş yaşamında başarılı ve mutlu bireylerdir (İsrael, 2007).

Çocuğun sosyal yetkinliklerinin düşük olması ile ortaya çıkan davranış problemleri erken yaşlarda çözümlenemedikleri zaman, ilerleyen yaşlarda kişinin hayatını olumsuz etkilemekte, çevresi ile doğru iletişim kurmasını engellemekte problemlili ve uyumsuz kimseler olmalarına neden olmaktadır (Zhang, 2013). Bu nedenle yapılan çalışmalar da dikkate alındığında (Heckman ve Kautz, 2012; Durlak vd., 2011; Bierman vd., 2010); erken yapılan etkili müdahalelerin çocukların sosyal becerilerini geliştirmede önemli ölçüde etkili olduğu görülmektedir.

Bireylerin sosyal yetkinliklerinin yüksek olması için atılacak becerilerinin de gelişmiş olması gerekmektedir.

2.2.2.1. Atılacaklık

Atılacaklık kelimesi literatürde incelendiğinde, yabancı kaynaklarda 'assertiveness' olarak ifade edilen kelimenin, Türkçe'de tam karşılığının

bulunmadığını, “iddialı, atılgan, cerbezeli, girişken ve kendini ortaya koyan” kelimelerinin ‘assertiveness’ kelimesinin anlamını büyük ölçüde taşıdığını belirtmiştir (Voltan, 1980). Türkçe Konuşan Sözlük (1984) te atılganlık, eşdeğer bir kavram olan girişkenlikle ifade edilmektedir. “Girgin kişi herkesle çabucak senli benli olup işini yürütebilen pısrık karşıtıdır. Girişim ise bir işe başlamak üzere hazırlık yapma ya da bir işi yapmak için ele alma” olarak tanımlanmaktadır. Kişinin göstermiş olduğu bu davranışlar “atılgan davranış” olarak tanımlanmaktadır.

Ünal (2007)’a göre atılgan davranış, “çoğunlukla kişiler arası etkileşimin sağlıklı olmasına olanak tanıyan davranıştır. Ayrıca bireyin atılgan davranışlarda bulunması, günlük yaşam içerisinde sıkıntıya düşmemek için uygun iletişim biçimlerini kazanabilmesini, dengeli ilişkiler sürdürebilmesini sağlamakta, bireylerin verimini ve mutluluğunu arttırmaktadır. Sosyal bağlamda atılganlık ise; kişilerin karşısındaki kişiye kendini tanıtmaya, ne yaptığını ve ondan istediğini anlatabilmek demektir.” Alberti ve Emmons (2002) ise atılgan davranışın özelliklerini açıklarken bu davranışa sahip olan insanların duygu ve düşüncelerini ifade ederken; net bir şekilde dürüst olarak ifade ettiklerini, diğer insanların görüşlerine saygılı ve hoşgörülü olduklarını; iletişimde aktaracakları ifadeleri doğru kanallarla sözcüklerin yanında beden diline de dikkat ederek, evrensel şekilde değil de iletişime geçilen bireye ve ortama uygun şekilde aktarabilen bireyler olduklarını belirtmişlerdir. Kamaraj (2004) da atılgan kişilerin; iletişim kurarken konuşmayı başlatmada, etrafındaki kişilere bilmedikleri şeyleri sormada sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Ayrıca girişken bireylerin kendi görüş ve haklarını savunurken ve korurken, diğer insanların hak ve özgürlüklerini dikkate alan eşitlikçi özelliklere sahip olan bireyler olduklarını da ifade etmektedir.

Ancak Alberti ve Emmons’dan (2002) farklı olarak Kamaraj (2004) atılganlığı beceri olarak tanımlamakta; birinin sahip olduğu veya eksik olduğu özellik olarak görmemektedir.

Ayhan (2012); atılganlığın öğelerini hayır diyebilme, haklarını koruyabilme, görüşlerini belirtebilme, istekte bulunabilme ve duygularını ortaya koyabilme olmak üzere beş başlık altında sınıflandırmıştır. Atılgan davranan bireylerin; başkalarının isteklerine gerektiğinde hayır diyebilmesi, ‘iyi insan’ tanımının değişmesinden

korkmaması gerektiğini, kendi görüşlerini belirtirken başkaları ile de empati kurması gerektiğini, kişinin gerektiğinde başkalarından istekte bulunma hakkının olduğunu farkında olmasını ve bunu uygulayabilmesini ve kendi hakkını savunması gerektiğini ve iletişime geçerken duygularımızı da sözel olarak ifade etmesi gerektiğini belirtmiştir. Girişkenliği oluşturan davranışlar, Alberti ve Emmons (2002) tarafından özgüven duygusuna sahip olmak, kendini her ortamda ifade edebilmek, kendi haklarını bilmek ve kullanmak aynı zamanda diğer insanların haklarına da saygılı olmak, insanlar arasında dil, din, ırk ayrımcılığı yapmamak, çıkarlarına uygun şekilde hareket etmek olarak tanımlanmaktadır.

Kişinin girişken davranışlar gösterip göstermemesini anne babasıyla arasındaki temel güvene sahip olup olmama durumu, bireylerin özgüveni, davranışlarıyla ilgili yeterlilik duygusuna sahip olup olmaması, kız ya da erkek olma durumu ve kültürel özellikleri etkilemektedir (Özver, 2010) Bireylerin atılgan davranışlar sergileyebilmeleri için iletişim becerileri ve beden dilini uygun şekilde kullanabilme yetenekleri önem taşır. Ayrıca iletişim kuracağı bireyler hakkında bilgi sahibi olmak ve karşısındaki kişinin ilgi alanları hakkında konuşmak iletişimin sürdürülebilirliğini olumlu şekilde etkiler. Bunun yanında atılgan davranışlar gösteren bireylerin kişilik özelliklerinin de iletişimi destekler nitelikte olması gerekir. Sinirli, kaygılı ve önyargılı insanlar kendilerini ifade etmede zorluk çekerler. Bu nedenle bireylerde bulunan kaygı davranışı da onların iletişim becerilerini doğrudan etkilemektedir.

2.2.3. Kaygı

Freud' a göre anksiyete; aslında kişiyi fiziksel ve toplumsal açıdan çevresinden gelebilecek ve yaşamında karşılaşılabileceği zorluklara karşı koruyacağı için, kişinin hayatını kolaylaştırır. Ancak anksiyete mantık dışı bir duruma gelir; “nevrotik anksiyete” ile benzer özellikler taşımaya başlarsa, kişinin hayatını kolaylaştırma işlevini yitirir ve bireyde normal olmayan sağlıksız davranışların görülmesine neden olur (Gençtan, 1997).

Sosyal kaygı ise bireylerin sosyal ortamlardaki performanslarında yaşanan; korku ve kaçınma davranışlarının gösterilmesi ile ortaya çıkan davranış biçimi olarak

tanımlanabilir. Sosyal kaygı bozukluğu olarak da adlandırılan bu durum insanların çevresindekilerle rahat iletişim kurmasını engellemekte, iletişimden kaçınmalarına sebep olmaktadır (Jennifer vd., 2006). Özellikle kalabalık ortamlar olan okul, toplantı, parti ve hastaneler gibi yerlerde ortaya çıkan bu bozukluk; kişinin rahat bir şekilde yiyememesine, içememesine, dans edememesine ve konuşamamasına sebep olmakta, yakın ilişkiler içinde olmadığı yabancı insanlarla iletişim kurarken yoğun bir kaygı durumu yaşatmaktadır. Bu kaygı durumunun yaşanmasının en önemli nedenlerinden birisi de kişinin, kendini küçük düşürecek hareketler yapmaktan korkması ve böyle bir durumda herkesin kendine güleceğini ve ayıplayacağını düşünmesidir (Kazdin, 2000 ve Eren Gümüş, 2002).

2.2.3.1. Sosyal Kaygının Nedenleri

Genellikle çekingen davranış gösteren bireylerin sosyal kaygıya sahip oldukları görülmektedir. Çekingen yaklaşım gösteren kimseler, haklarını başka insanlara karşı koruyamazlar, ikili ilişkilerde kendilerini ifade edemezler, kaygı düzeyleri yüksektir, kendisi ile ilgili durumlarda bile başkalarının onun yerine karar vermesine izin verirler. Çevresindeki insanlarla görüş ayrılığına düştüklerinde, kendi istek ve arzularını, fikirlerini belirtmezler. Bu davranışlarda bulunan insanlara bakıldığında, aşağılık duygusu içinde ve öfkeli bireyler oldukları görülmektedir (Baltaş, 2002). Bu durum da insanların sosyal açıdan sıkıntı yaşamalarına neden olmaktadır. Çekingen insanlar hata yapmamak için etrafında olup bitenlere değil de daha çok kendileri ile ilgilenirler. Çekingen insanlar, insanların ikiyüzlü olduğunu ve insanların bütün dikkatlerinin kendisinde topladıklarını (Yatağan,2005) düşünürler. Bu nedenle de etrafındaki insanlara güvenmezler ve kaygı düzeyleri yüksektir.

Görüş'e (1999) göre de çekingen bireyler sürekli ve yakın ilişkiler kuramazlar, yeniliklere açık değillerdir, hayatlarından zevk alamazlar, kimsenin onları sevmediğini düşünürler. Aşırı mükemmeliyetçi düşüncelere sahip olduklarından sürekli kendilerini eleştirirler ve kendilerini hiçbir zaman iyi bulmazlar. Başka insanların kendilerini eleştireceği düşüncesi onları gerer ve konuşurken rahat konuşamazlar. Ayrıca bu kişilerin diğer insanlardan daha az değerli olduklarına ilişkin yanlış bir izlenimleri vardır ve problem durumlarında kendi

haklarının çiğnenmesi pahasına da olsa başkalarını haklı olarak görürler (Özcan,2006; Buzlu, 1999; Dinçer, 2005).

Tataker (2003) ise araştırmasında Deluty (1985)'nin sosyal kaygıya sahip bireylerin özelliklerini tanımlarken, bu kişilerin diğer bireylerin isteklerine hayır diyemediklerini, çok basit şeyler için ağladıklarını, buldukları ortamdaki uygun olmayan davranışları tarafsız olarak değerlendiremediklerini ifade ettiğini açıklamıştır. Ayrıca bu bireylerin etrafındakilerden haksız durumda olmadan da sık sık af dilediklerini, kendilerine yapılan eleştirileri aşırı ciddiye aldıklarını, heyecanlarını yaşamada ve yansıtmada güçlük çektiklerini, içlerine kapanık olduklarını, başkaları için kendi isteklerinden vazgeçtiklerini ve genelde sinirli ve endişeli kimseler olduklarını söylediğini de belirtmiştir.

İletişimde konuşmalar kadar kişilerin beden dilleri ve duygu durumları da önemlidir. Bal (2003) “kaygılı bireylerin beden ifadelerini genel olarak tanımlarken, bireylerin göz kontağı kurmaktan çekindikleri, ses tonlarında kısıklık ve titremeler olduğu, söylediklerinin net olmadığını belirtmiştir. Ayrıca bu kişilerin başları dik değildir ve boyunları yana doğru eğik biçimdedir, yani bakıldığında yenilmiş bir görüntü sergilerler, ellerini kıvrırlar, ağıza götürme sıklıkları normalden daha fazladır ve hareketleri yavaştır”. İletişim sürecinde göndericide bulunan bu davranışlar, alıcı için zihin karışıklığına, göndericiyi itici ve değersiz bulma gibi duygulara sahip olmasına neden olabilir. Ayrıca gönderici de iletişimin sağlıklı olarak gerçekleşmemesinden huzursuz olur, istemediği şeyleri yapmak zorunda kaldığı ve düşüncelerini doğru şekilde aktaramadığı için acı çeker. Ancak, başkalarının düşüncelerini okuyacağına inanarak, onların kendini anlamasını ister. Bu nedenle iletişimdeki kaygılı davranışlar iki tarafın da iletişim kurarken zorlanmasına sebep olur (Yatağan,2005; Özcan, 2006).

İnsanların kaygıya sahip olmalarının nedenleri incelendiğinde en önemli etkenlerden birinin aile tutumları olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin çocuklara karşı tavırları olumsuzsa, eleştirelse ve cesaretlendirmiyorsa çocukların kendilerini önemsiz hissetmesi ve sevilmediğini düşünmesi bu nedenle de silik bireyler olarak yetişmesi kaçınılmazdır. Çocukların travmatik olaylar yaşaması da bilinçaltılarında korkular oluşturduğu için kişilerin diğer kimselere karşı kendilerini koruma

durumuna geçmesini ve düşüncelerini ifade ederken cesur olarak davranamamasına neden olmaktadır. Çekingen ebeveynler, aşağılanma, korkutma, tersleme, istenmeyen çocuklar ve daha doğumda ebeveynlerinden ayrılanlar gibi nedenler de bireylerin sevilmedikleri hissine kapılmalarına ve yalnızlık duygusunun içine girerek kaygılı davranışlar göstermelerinin sebeplerindedir (Crawford ve Taylor, 1999). Bu bilgiler ışığında; çekingen anne babaya sahip bireylerde anne babanın davranışlarını model aldıkları için ve onların başkaları ile iletişimlerini gözlemledikleri için çocuklarının sosyal kaygıya sahip kimseler olmalarının kuvvetle muhtemel olduğu söylenebilir.

Ayrıca hayatlarının her hangi bir döneminde ya da herhangi bir konu ile ilgili olarak aşağılanmaya maruz kalan bireyler de o alanlarda kendilerini ifade ederken kaygı duyarlar. Özellikle çocukluk dönemini korkutulan, isteklerine ket vurulan çocuklar olarak geçirdilerse; başkalarını düşüncelerine çok fazla önem verirler ve hata yapmaktan korkan, tek başlarına sorumluluk alamayan, kaygılı bireyler olarak yaşamlarını sürdürürler.

Sosyal kaygıya sahip bireyler psikolojik açıdan bozukluk ve rahatsızlık durumları gösterme durumları açısından risk altındadırlar. Sosyal kaygıya sahip bireyler, özellikle okulda kendilerini ifade edemedikleri için düşük performans gösterirler. Akranları tarafından kabul görmeme durumunda kalabilirler ve insanlarla doyurucu ilişkiler yaşayamadıkları için okulu sevmezler. Hatta erken yaşlarda okulu bırakma durumunda da kalabilirler. Yaşamlarını idame ettirirken yaşadıkları sorunların üstesinden gelemezler ve duygusal açıdan mutlu hissetmeyen bireyler olabilirler. Bu yaşanması olası olan durumlardan biri ya da bir kaçını yaşayan bireyler kendilerini iletişime kapatırlar ve sosyal izolasyon gibi olumsuz bir durumun yaşanması patolojik olarak kaçınılmaz hale gelir (Voci, 2006).

2.2.3.2. Sosyal Kaygının Kuramsal Temelleri

Tarihsel sürece bakıldığında, pek çok kuramcı kaygı ve onun oluşumuna sebebiyet veren unsurların ne olduğu üzerinde araştırmalar yapmış ve kaygının ne olduğu ve neden kaynaklandığı üzerine görüşlerini bildirmişlerdir.

2.2.3.2.1. Psikoanalitik Kurama Göre Sosyal Kaygı

Psikoanalitik kuramın en önemli temsilcilerinden biri olan Freud' a göre anksiyete; aslında kişiyi fiziksel ve toplumsal açıdan çevresinden gelebilecek ve yaşamında karşılaşılabileceği zorluklara karşı koruyacağı için, kişinin hayatını kolaylaştırır. Ancak anksiyete mantık dışı bir duruma gelir; “nevrotik anksiyete” ile benzer özellikler taşımaya başlarsa, kişinin hayatını kolaylaştırma işlevini yitirir ve bireyde normal olmayan sağlıklı davranışların görülmesine neden olur ve kişinin ruh sağlığında bozulmalar görülür (Yanbastı, 1990).

2.2.3.2.2. Sosyal-Bilissel Modele Göre Sosyal Kaygı

Bilissel-davranışçı akıma göre sosyal kaygı, kişinin aşırı olumsuz düşüncelere sahip olması sonucu sosyal performans gerektiren durumlardan kaçınma davranışı olarak tanımlanmaktadır. Sosyal kaygılı kimseler; sosyal etkileşime girdiği durumları kafasında çok fazla kurgular ve üzerinde çok fazla düşünür. Diğer insanların normal davranışlarını bile olumsuz değerlendirmeler olarak algılar ve bu kimseler diğer kaygı bozukluklarındaki gibi yoğun anksiyete değerlendirmeleri de yaparlar (Purdon vd., 1999).

Sosyal kaygıya sahip bireyler psikolojik açıdan bozukluk ve rahatsızlık durumları gösterme durumları açısından risk altındadırlar. Sosyal kaygıya sahip bireyler, özellikle okulda kendilerini ifade edemedikleri için düşük performans gösterirler. Akranları tarafından kabul görmeme durumunda kalabilirler ve insanlarla doyurucu ilişkiler yaşayamadıkları için okulu sevmezler. Hatta erken yaşlarda okulu bırakma durumunda da kalabilirler. Yaşamlarını idame ettirirken yaşadıkları sorunların üstesinden gelemezler ve duygusal açıdan mutlu hissetmeyen bireyler olabilirler (Voci, 2006).

2.2.3.2.3. Bağlanma Kuramına Göre Sosyal Kaygı

Bağlanma kuramına göre bireyin sosyal kaygısının gelişmesinde, “olumsuz benlik” ve “olumlu başkaları” modelinin kişide oluşması önemli bir faktördür. Bu saplantıya sahip olan bireyler sürekli kendilerini eleştirerek sevmeye değer birisi olmadığını düşünürken; başkalarının davranışlarına özenirler, onların davranışlarını

her zaman olumlu şekilde değerlendirirler. Bu nedenle de sosyal ortamlarda kendilerini ortama kabul ettirmeye çalışırlar ve bu çabalarının başarısız olması ile daha çok içe kapanırlar ve kendilerini ortamdaki diğer kişilerden daha soyutlanmış biçimde hissederler. Bu durum Hazan ve Shaver'ın kaygılı/karasız bağlanma biçimi ile benzer özellikler göstermektedir. Bu modelde de kişi sürekli olarak kendi hakkında olumsuz değerlendirmeler yaptığı için, sosyal ortamlarda kendini ifade edemez ve bu ortamlarla ilgili sosyal kaygı geliştirir (Bartholomew ve Horowitz, 1991).

Bireylerin kaygılı davranış göstermeleri sonucu, iletişim kurarken kendilerini ifade edememeleri ve başkalarının isteklerine boyun eğmeleri kişinin içinde öfke olarak birikebilir ve zamanla etrafındaki insanlar gösterilen “saldırganlık davranışı” ile ortaya çıkabilir.

2.2.4. Saldırganlık

Rugancı (2001) çocuklardaki saldırganlığı açıklarken; saldırganlığın “bireylerin diğer insanların haklarına zarar verecek şekilde davranmak olduğunu ve bu davranışların genelde düşmanlık içeren, aşırı talep kâr olduğunu, yargılayıcı ve karşı tarafa duyulan öfke neticesinde ceza vermeyi gerektirdiğini belirtmiştir. Ayrıca saldırganlık genel olarak da “birine, bir şeye ya da birbirlerine zarar vermek ya da acı vermek amacıyla bir kişi tarafından ya da bir grup tarafından yapılan davranış olarak” tanımlanmıştır (Ayaz, 2002; Gürüz, 2005). Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde ise (1998) “saldırgan olma durumu, saldırgan bir biçimde davranma ve bireyin kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası” olarak tanımlanır. Zorbalık en kısa şekilde, incitme niyeti ile saldırı olarak ifade edilir (Yasankul, 2007).

Saldırganlık konusunda literatüre yaptıkları çalışmalar ile katkı sağlayan Buss (1961) ve Schacter (1970) ise, öfke duygusunun saldırganlık davranışından oluşmadığını, saldırganlığın da öfkenin dışında birçok farklı duygunun etkilediğini belirtmişler; bunun yanında öfke yaşantısının sonucunda saldırganlık davranışının gerçekleştiğini genel olarak ifade etmişlerdir. Öfke refleks bir tepki iken; saldırganlık edimsel bir tepkidir (Aydın, 1997).

Saldırganlık popüler çalışma alanlarından biri olmasına karşılık, bu kavramı net ve kesin olarak tanımlamak oldukça zordur. Genel olarak başkalarına zarar verme amacı güdülen davranış olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımımın daha geniş kapsamlı olanına bakıldığında ise saldırganlık; zarar verme potansiyeli olan, karşıdakini tahrik edebilen, uygulandığı kişide memnuniyetsizlik duyguları oluşturan ve niyetli yani kaza ile olmayan davranışlar bütünü olarak da tanımlanmaktadır (Deptula ve Cohen, 2004).

İlgili literatür incelendiğinde bir çok araştırmacı ve kuramcının saldırganlık ve saldırganlığın nedenleri ile ilgili araştırma yaptığı ve bu araştırmaların sonuçlarına dayanarak saldırganlığın oluşma nedenleri ve çözümü ile ilgili çok sayıda teoriye ve öneriye ulaşılmıştır (Morris, 2002).

2.2.4.1. Saldırganlığın Sebepleri

Çocuklarda saldırganlığın nedenlerini “çocuğa bağlı nedenler, aileye bağlı nedenler kitle iletişim araçlarına bağlı nedenler ve okula bağlı nedenler” olarak dört başlık altında toplanabilir (Karakoç Demirkaya, 2011). Yapılan çalışmalarda saldırganlığın oluşma nedenlerine bakıldığında; kişinin kendi iç denetim mekanizmasını geliştirememiş olma, vicdani olarak yeterli gelişimin sağlanamaması ve ailenin çocuğun sosyal ve duygusal gereksinimlerini karşılamaması olarak belirlenebilir. Ailesi tarafından yeterli ilgi gösterilmeyen ve ceza verilen çocuklar, duygusal anlamda engellenmiş olurlar ve içlerinde biriktirdikleri öfke duygusunu olay anında ya da ilerleyen zamanlarda saldırganlık olarak dışa vururlar. Bu nedenle çocuğun saldırganlığının azaltılmasında doğru aile tutumlarının da önemli bir faktör olduğu unutulmamalıdır (Köksal, 1991).

Aileye bağlı saldırganlık nedenleri inceleyecek olursak; çocuğun doğumundan itibaren çocukla birebir iletişim içinde olan ebeveynler çocuğun sosyal olarak iletişime geçtiği, onların davranışlarını model aldığı kimselerdir. Bu nedenle çocukların saldırgan davranışlarının oluşumunda, davranışlarını başkalarına yansıtmada ve saldırgan davranışları ile başa çıkmada ailenin rolü göz ardı edilemez (Çelik, 2006). Bu nedenle saldırgan davranışların oluşumuna neden olan faktörlerden biri aile içi ilişkilerdir.

Çocuğun sosyal açıdan ailesinden tam olarak destek alamamış olması, çocukların saldırgan davranışlara sahip olmasında oldukça önemli bir faktördür. Aileler çocuklarının hayatları boyunca karşılaştıkları zorlukları çözmede onlara yardımcı olurlar, yol göstererek desteklerini çocuklarından esirgemezler. Bu durumda çocuklar kendilerini daha güvende hissederek, ailelerini model alarak nasıl davranmaları gerektiğini öğrenirler ve saldırgan davranışlar göstermezler. Ancak ailesi tarafından yeterince dikkate alınmayan, cezalandırıcı anne baba tutumuna maruz kalan çocuklar öfkelerini etrafındaki kişilere saldırgan davranışlar göstererek dışa vurabilir. Bunun yanında, aile tutumlarının tutarsız olması durumunda çocuklar ebeveynlerinin yaptıkları davranışlarda iyi olanları ve kötü olanları ayırt etmede güçlük yaşarlar ve kendilerine rol model alabilecekleri birini bulamazlar (Mazefsky ve Farrel, 2005; Sutton,1999).

Aile içinde yaşanan anlaşmazlıklar da çocukları birebir etkilemektedir. Anne ve babanın tartışmasına şahit olan çocuklar olaydan kendilerini sorumlu tutarlar ve suçluluk duygusunun kapılırlar. Ayrıca çok sevdiği anne ve babası arasında yaşanan tatsızlıklar çocuğun şaşkınlık yaşamasına neden olur, hatta kişiliği ile ilgili iç çatışmaların doğmasına neden olabilir. Ayrıca çocuklarını sürekli olarak akranları ve kardeşleri ile kıyaslayan ebeveynler, çocuklarının içe kapanık kaygılı bireyler olmalarına ya da aşırı hareketli ve saldırgan davranışlar göstermelerine neden olmaktadır (Karataş, 2015).

Çocuklardaki saldırganlığı çocuğa bağlı nedenler ve okula bağlı nedenler açısından inceleyecek olursak; “çocuklarda saldırgan davranışlarının gelişiminde etkili olan faktörler arasında, zor mizaç, düşük IQ seviyesi, akademik eksiklikler, öğrenme güçlükleri, az gelişmiş sosyal ilişkiler ve olumsuz akademik ilişkiler” sayılabilir. Bu faktörler çocuğa bağlı olarak değişiklikler gösterebilmektedir. Bunun yanında, çocukların düşük zekaya sahip olmaları, zor mizaçları ve öğretmeni ile nitelikli iletişim kuramamaları çocuğun okulu sevmesini engeller ve akademik başarısını düşürür. Akademik başarının düşük olması ise çocuklarda saldırgan davranışları tetiklemekte; onların “suç işleme” risklerini artırmaktadır. Stattin ve Magnussos de yaptıkları araştırmanın sonuçlarında; erken dönemde çocuklarda saldırganlık davranışlarının gözlemlenmesinin ve düşük zeka seviyesinin çocuk

suçluluğunun yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir (Loeber ve Hay,1997; Sutton vd., 1999) Kültürel değişkenler de antisosyal davranışları ortaya çıkarmada etkili olan bir başka faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Hendren ve Mullen, 2006).

2.2.4.2. Saldırganlık Kuramları

Saldırganlıkta içgüdüyü ve kalıtımı öne çıkararak kuramlar, saldırganlığı içsel faktörlere; sosyal durumları öne çıkararak kuramlar ise saldırganlığı çevresel faktörlere bağlamaktadır.

2.2.4.3. İçgüdü Kuramları

İçgüdü kuramları psikanalitik kuram ve etyolojik kuramlar olmak üzere sınıflandırılmış ve alt başlıklarla ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.2.4.3.1. Psikanalitik Kuram

Bu görüşün savunucularından biri olan Freud'a göre, saldırganlık dürtüsünü doğru şekilde değerlendirerek, olumlu ve sosyal açıdan yapıcı kanallara yönetebilmek toplumun en önemli görevlerinden biridir (Morris, 2002).

İnsanların ruhsal duygu durumları ile başkalarının ilişkilerini inceleyen Freud; erken yaşlarda iletişime geçilen kimselerin davranışlarının çocuğun gelecekteki yaşantısını etkileyeceğini belirtmiştir. Çocuğun bu kişilere karşı nefret, sevgi, hem sevgi hem de nefret beslemelerinin durumu değiştirmeyeceği ifade edilmiştir. İlk ilişkilerin bu denli önemli olmasının nedeni, çocuğun gelişiminde çocukların daha sonraki iletişimlerinin yapamayacağı kadar büyük bir etkiye sahip olmasıdır (Brenner,1998).

Geçtan (1990) Freud'un kuramının başlangıcında, kişinin saldırgan ve zarar verici dürtülerinin kaynağının id olduğunu belirttiğini ifade eder. Freud'un kuramında bireyin hayatının farklı dönemlerinde, libidonun o dönemin gerektirdiği haz bölgesine yöneldiği vurgulanır. Buna göre libidonun ağız bölgesine yönelmesi oral dönemde gerçekleşirken; makat bölgesine yönelmesi ise anal dönemde gerçekleşmektedir. Freud kuramında, saldırganlık ve düşmanlığın insanın kişiliğini etkilemede cinsellik kadar etkili olduğunu belirtmiştir. Freud kişiliğin oluşumunda en

temel yapının saldırganlık dürtüsü olduğunu iddia etmiş ve önemli bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Freud'un saldırganlık hakkındaki düşünceleri ölüm içgüdüğü iddiasından daha çok kabul görmüştür (Schutz ve Schultz, 2001).

Freud'un gelişim dönemlerine bakıldığında; anal dönemi çocuğun kızgınlık dürtülerinin atıldığı dönem olarak yorumlarken; fallik dönemi ise, çocuğun kendi cinsiyeti ile aynı cinsiyete sahip olan ebeveyne duyduğu saldırganlık duygusu ile karşı cins ebeveyne duyulan ilginin ortaya çıktığı dönem olarak adlandırmaktadır. Kuramında bireylerin hayatlarının en başlarında, bütün davranışların cinsel davranışlar ile ortaya çıktığını savunan Freud, saldırganlığı ise libido ile açıklamaktadır. Freud ilerleyen yıllarda kuramında dürtüleri amaçlarına göre sınıflandırarak, "yaşam içgüdüğü ve ölüm içgüdüğü" olmak üzere iki kavram ortaya çıkarmıştır (Aktaran: Gümüş, 2000).

Psikoanalitik kuramın bir başka savunucusu olan Adler' e göre ise saldırganlık dürtüsü, çeşitli durumlarda ve çeşitli şekillerle bireyler tarafından dönüştürülebilir. Her toplumda, her kültürde ve bireyin yaşam standartlarına göre bu dürtü farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Adler normal bireylerin de saldırganlığa sahip olduğunu ancak bu bireylerde saldırganlığın "gizil" durumda olduğunu ve farklı durumlarla karşılaşıldığında ortaya çıkabileceğini savunmuştur. Bazı bireylerde bu saldırganlık dürtüsü, başkalarına üstünlük kurma olarak ortaya çıkarken, psikolojik açıdan normal olmayan bireylerde direkt olarak ve şiddetli bir biçimde ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Bu bireylerde saldırganlık; paranoya, histeri, hipokondria vb rahatsızlıklarla kendini gösterdiği gibi, kişinin kendisine yönelttiği durumlarda ise intihar, depresyon, Hipokondriyazis gibi durumlar ortaya çıkmaktadır (Allende, 2004).

Buss'a göre Adler saldırgan davranışların her bireyde görülebileceğini belirtmiştir. Ancak normal bireylerde şekil değiştirmiş olarak ortaya çıkabileceğini savunmuştur. Adler kişinin yaşamı boyunca endişe verici durumlar karşısında gösterdiği kaygı duygusunu, kişinin kendisine yönelik saldırganlık davranışı olarak adlandırmaktadır. Bu kuramcıya göre psikosomatik ve nevrotik rahatsızlıklar, saldırganlık duygusu ve kızgınlık duyguları kontrol edilemediğinde ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Adler kuramının ileriki gelişim yıllarında, saldırganlığın bir

dürtü olarak ele almaktan vazgeçmiş, bireyin yaşadığı deneyimler sonucu, başkaları tarafından yapılan engellemeler ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirmeme davranışlarına karşı ortaya çıkan akılcı olmayan davranış biçimleri olarak ele almıştır (Aktaran: Köksal, 1991).

2.2.4.3.2. Etyolojik Kuramlar

Etolojik kuram, saldırgan davranışların kaynağının, sosyal yaşantılar ve bilişsel süreçler yerine biyolojik olarak ortaya çıktığını savunmaktadır. Saldırganlığın kaynağının içgüdüsel enerjiler olduğunu savunan bu kuramcılar, insanların saldırgan davranış göstermelerinde dış uyarıcılardan etkilenmediğini savunmaktadırlar. Bu kuramın önde gelen savunucularından biri olan Lorenz, hayvanların saldırgan davranışlarını gözlemlemiş, hayvanların saldırdığı alışılmış hedeflerin ortamdan uzaklaştırıldığı durumlarda, hayvanların saldırganlık içgüdüsünün etkilemesi ile herhangi bir hedefe saldırdıklarını belirtmiştir (Freedman vd., 1978).

2.2.4.4. Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Freud' un ölüm içgüdü kavramını savunması ile psikanalitik kuramın savunucularını, kuramın tamamını benimseyen kuramcılar, tamamen reddeden kuramcılar ve ölüm içgüdüsünü kabul eden ancak bu içgüdünün içgüdüsel değil tepkisel olduğunu savunan kuramcılar olmak üzere üç gruba ayırmıştır. Üçüncü grupta bulunan ölüm içgüdüsünü kabul eden ancak bu içgüdünün içgüdüsel değil tepkisel olduğunu savunan kuramcılar daha sonra engellenme-saldırganlık varsayımını kabul eden Yale grubunu oluşturmuşlardır. Bunun yanında bu üç gruba dahil olmayan bazı araştırmacılar ise; saldırganlığın içgüdü ve tepkisel kaynakların ikisine de bağlı olduğunu savunmuşlardır (Efiltili, 2006).

Engellenme-saldırganlık; kuramı temelde bireyde bulunan gerilimin azaltılması gerektiğini, azaltılamadığı takdirde bireyde duygusal patlama oluşturarak saldırgan davranışların ortaya çıkmasına neden olacağını savunmaktadır. Bu yönü ile engelleme kuramı ile içgüdü kuramı paralellik gösteren kuramlardır. Bir çok araştırmacı bu kuramın, Freud'un "engellenmiş içgüdü" kavramından esinlendiğini ortaya atmıştır (Aktaran: Çetinkaya,1991).

“Engellenme- Saldırganlık kuramcıları Freud’un psikanalitik yaklaşımından etkilenerek bütün saldırganlık davranışlarının başlangıcının engelleme olduğunu, engellenenin saldırganlık davranışının ortaya çıkmasında uyarıcı bir rolü olduğunu ifade etseler de (Balcıoğlu, 2000); bu görüş ilerleyen yıllarda birazcık daha yumuşatılarak; engellemelerin keyfi olarak ya da keyfi olmadan yapılan engellemeler olarak sınıflandırılması gerektiği düşünülmüştür. Keyfi engellemeler saldırgan davranışların ortaya çıkmasında, keyfi olmayan engellemelere göre daha etkilidir. Eğer birey tarafından kendisine yapılan engellemede kötü niyet algılanmazsa, engelleme haklı bir nedene dayandırılırsa bireyin davranışlarının saldırgan olma ihtimali de azaltılmış olur (Freedman, 2003).

2.2.4.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kuramın en önde gelen savunucularından biri olan Bandura (1973); saldırganlığı kişiden kişiye göre farklılaşan bir değişken olarak görür. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre kişinin saldırgan davranışlarını yalnızca çevreden edinilen etkilere göre açıklamak doğru değildir. Önemli olan kişinin yaşadıklarını, ve çevreden aldığı tapkileri nasıl yorumlayacağı ve onlara nasıl tepkiler vereceğidir. Her insan aynı olaya aynı tepkiyi vermez. Bunda kişilerin karakter özellikleri, olgunluk seviyesi ve özgüveni gibi çeşitli farklılıkları önemlidir.

Sosyal öğrenme kuramında ödül ceza kavramları çok önemlidir. Kişinin davranışlarını bu iki kavrama göre şekillendirdiği tezi savunulur. Birey yaptığı davranışlar karşısında ceza aldığında o davranışı yapma sıklığı azalırken, ödül verildiğinde o davranışı gerçekleştirme sıklığı artmaktadır. Ancak bu kuramda yalnızca bir durum karşısında ödül ya da ceza alan çocuk bunu benzer bütün durumlar için genellebilir. Bu nedenle saldırgan birine karşı kendini savunan ve çocuğu döven çocuk ödüllendirilirse; çocuk bu saldırgan davranışını hayatındaki diğer olaylarda da göstermekten çekinmeyebilir (Şahin, 2007).

Ayrıca bu kuramda model alma ve pekiştireç de iki önemli kavramdır. Kişinin öğrenme sürecinde başkalarını model alması ve alınan pekiştireçlere göre davranışlarını şekillendirmeleri bu kuramcıların ortaya attığı görüşlerden birisidir. Sldırganlık, model alınan kişinin davranışları gözlemlenerek oluşmakta alınan

pekiştireçlere göre tekrarlanma olasılığı rtmakta ya da azalmaktadır (Sönmez, 1994; Özgüven, 2001). Bu konuda Bandura ve arkadaşları tarafından yapılan klasik deneylerde Bobo oyuncak bebeği paradigması kullanılmıştır. Deneylerin sonucunda çocukların saldırgan davranışları öğrenirken hem normal yaşamındaki bireyleri hem de filmlerde meydana gelen saldırgan davranışları gözlemleyebildiği ortaya konulmuştur (Anderson ve Prot, 2011).

Kağıtçıbası (1999) yaptığı çalışmada ebeveynlerin davranışlarının çocukların saldırgan davranışlar göstermesini doğrudan etkilediğini belirlemiştir. Ailesinde saldırgan kişiler olan çocukların, ebeveynlerini model alacağını ve saldırgan davranışlar gösterme olasılıklarının artacağını belirtmiştir. Bu çalışma da sosyal öğrenme kuramının saldırganlığı model alma ve pekiştireçlere bağlaması durumu ile birebir örtüşmektedir (Efilci, 2006).

2.2.4.6. Biyolojik Temelli Kuramlar

Bu kuramın savunucuları salsırganlığı, “nörotransmitterler, hormonlar, ilaç, uyuşturucu ve uyarıcı madde kullanımı, fiziksel tahrike bağlı etkenler gibi etkenlere” bağlamaktadırlar (Atkinson vd., 2002); bazı kuramcılar ise saldırganlığın ortaya çıkmasında endokrin sistemi, merkezi sinir sistemi ve beyinin etkili olduğunu savunmuşlardır. Bu kuramın ortaya çıkışı on dokuzuncu yüzyıla dayanır ve oldukça yenidir ve bu kuramcılar bazı davranışların beynin bazı bölümlerinde yer alan bazı merkezlere göre çıktığı görüşünü ortaya atmışlardır. Örneğin kulağın hemen üstünde olan beyin bölgesinin bireyin yıkıcılık duygusu ile ilişkili olduğunu iddia etmişlerdir (Bilgin, 1988) .

Beynin saldırganlık ile ilgili olan bölümleri temporal loblar, korteks altı yapılarda yer alan birtakım merkezler, hipotalamus, septal alan ve amigdala bölgeleridir. Kişinin yaşamı boyunca çevreden gelen uyarıcılarla bu alanların uyarılması, kişinin saldırganlığını artırmaktadır (Vatandaş, 2003). Ayrıca 1950’li yıllarda ABD’de; bu merkezlerin yanında hormonların da kişinin saldırgan davranışları üzerinde etkili olduğu görüşü ortaya atılmıştır. Bu nedenle iç salgı bezleri ile saldırganlık davranışlarının arasındaki ilişkiyi tespit edecek çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarına dayanarak direkt ilişkinin olmadığı ancak,

olaylar karşısında tepki mekanizmalarımızdan biri olan endişe, kaygı, korku, kızgınlık, öfke duygularımızın ortaya çıkmasında hormonların etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yani içsalgı bezlerinin, bu duygu durumlarını etkilediği, o duyguların değişmesine, azalmasına ya da yükselmesine neden olduğu; bunun sonucunda da bu duygulara sahip kişilerin saldırganlık ve şiddet davranışları göstermeye daha yatkın hale geldiklerini belirtmişlerdir (Köknel, 1996).

Biyolojik kuramcılar kişilerin beslenme bozukluklarının da saldırgan davranışlarını etkilediği fikrini savunmuşlardır. Bu kuramdaki araştırmacılar, katkı maddelerinin kullanımı, protein, demir, çinko eksiklikleri ve hipoglisemi, kolesterol ile saldırganlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla çok sayıda araştırma yapılması gerektiğinin önemini vurgulamışlardır. Yapılan araştırmaların birçoğunda da demir eksikliği olan bireylerin davranış sorunlarında artmalar olduğuna dair sonuçlara ulaşılmıştır (Rosen vd.,1985).

Biyolojik temelli yaklaşım, genel olarak kişinin biyolojik yapısının ve sağlıklı olması faktörlerinin de saldırganlığın oluşumunda etkili olduğunu ortaya koyması açısından önemlidir. Ancak saldırganlığı açıklarken kişinin sosyal ve duygusal yönlerini göz ardı etmesi nedeniyle yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle saldırganlığı etkileyen faktörlerin içinde biyolojik faktörlere de yer verilmeli, ancak psikososyal davranışlar ve diğer değişkenler de göz ardı edilmemelidir (Efiltili, 2006).

2.2.4.7. Davranışçı Kuramlar

Davranıcı kuramcılar saldırganlığın da edinilen diğer sosyal davranışlarda olduğu gibi, toplumsallaşma sürecinde çevreden gelen tepkilerin anlamlandırılması sonucu tekrarlanma sürecinin farklılaştığını belirtmişlerdir (Johnson, 1972).

Bu yaklaşımda saldırganlığı etkileyen faktörlerin içinde ödül ve ceza mekanizmaları vardır. Kişi yaptığı davranışların sonunda pekiştireç olarak ya ödül ya da ceza alır. Bilişsel süreçlerin yer aldığı sosyal öğrenme kuramında öğrenmenin gerçekleşebilmesi için; bireylerin, izlenen davranışa yoğunlaşma olarak adlandırılan gözlem yapabilme becerisinin olması, gözlemlediklerini hafızada kodlayabilmesi, aklındakileri eyleme dökebilmesi, uygun ortamda uygun davranışı gerçekleştirerek uygulaması ve bu davranışların karşısında aldığı ödül ve ceza pekiştireçlerini

değerlendirebilmesi gerekir. Bu kuram saldırganlığın, bireyin yanlış öğrenme deneyimlerine bağlı olarak ortaya çıktığını savunmaktadır (Yıldız, 2004).

2.2.5. Sosyal Yetkinlik, Kaygı ve Saldırganlık İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Çankaya (2014) yapmış olduğu “Çocukların Oynadıkları Oyunlara Göre Empati ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmada, 629 dördüncü sınıf çocuğunu çalışma grubu olarak belirlemiştir. Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerini incelemek amacıyla, veri toplama aracı olarak, Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Bryant, 1982) ve Saldırganlık Ölçeği (Şahin, 2006) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında; çalışmada çocukların oynadıkları oyun türleri ile çocukların empati puanlarının değişebildiği, ayrıca oyun türleri, kardeş sayısı, günlük oyun oynama süresi değişkenleri açısından saldırganlık puanlarının değişebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın başka bir sonucu olarak da, bazı oyun türleri ile kardeş sayısı, cinsiyet ve arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Kutlu (2014) yapmış olduğu “Okul Öncesi Kurumuna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Saldırgan Eğilimleri Üzerinde Ebeveyn Tutumunun Etkisinin Psikanalitik Kuram Çerçevesinde İncelenmesi” isimli araştırmasında; çocuklarda sıklıkla tekrarlanan uyumsuz, otorite figürlerine karşı gelen, yetişkinlere ve akranlarına karşı sergilenen sözel ve fiziksel saldırgan davranışların ruhsal nedenlerini anlamayı amaçlamaktadır. Araştırmada veriler aile görüşmeleri, okul ortamında gerçekleştirilen gözlemler ve takip süreci ile toplanmış ve psikanalitik kuram çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırma süresi boyunca nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmış, elde edilen bilgiler içerik analizi ile değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonucunda, ebeveyn tutumlarına bağlı olarak, çocukların dürtülerinin kontrolü, çocuksu yetersizliği, otoritenin yasaklarını ve ebeveynin gücünü kabul etme gibi unsurların yapılandırıcı bir şekilde ilerleyemediği tespit edilmiştir.

Tarkoçin (2014) tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-66 Aylık Çocukları Olan Ebeveynlerin Çocukları ile İletişim Kurma Düzeyleri ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, 48-66 aylık 400 çocuk ve anne babalarından oluşmuştur. Araştırma verilerinin toplanması için, “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ)”ve “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda davranış problemlerinin çocuğun cinsiyeti, baba eğitim durumu, baba yaş, ailenin sosyo ekonomik düzeyine göre; ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerinin çocuğun kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilirken; çocuğun kardeş sayısı, anne eğitim durumu, anne yaşına göre; ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerinin de çocuğun cinsiyeti, anne yaş, baba yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Karaca vd. (2011) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarını incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarında; öğrencilerin, okul öncesi sosyal davranış alt boyutunda ‘fiziksel saldırganlık’, ‘ilişkisel saldırganlık’ ve ‘depresif davranış’ boyutlarına ilişkin davranışlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bunun yanında anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenine göre ‘ilişkisel saldırganlık’ boyutuna ilişkin davranışlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010), “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği)” araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemlerinin hangi değişkenlere göre değiştiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda çocukların davranış sorunları üzerinde öğretmenin yaşı, öğretmenlik statüleri, öğretmenlerin mezun oldukları okul türünün anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit

edilmiştir. Çocukların davranış sorunları üzerinde; kardeş sayısı, annenin ve babanın öğrenim düzeyi değişkenlerinin ise anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Alisinanoğlu ve Özbey (2009) yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının çocukların cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, kardeş sayısı,, çocuğun tam aileye sahip olup olmama durumu, anne ve babanın öğrenim düzeyi, anne babanın mesleği gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda çocukların problem davranışlarının; çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Gülay (2008), “5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmasının örneklemini 5-6 yaş grubundan 461 çocuk, 461 anne ve 26 anaokulu öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmış ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama araçları olarak, Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, Resimli Sosyometri Ölçeği ve Aile Tutum Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, erkek çocuklarının, kız çocuklarına göre daha saldırgan oldukları belirlenirken; anne öğrenim düzeyi değişkenine bakıldığında ise, öğrenim düzeyi düşük annelerin çocuklarının, öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarına göre asosyal davranışları gösterme sıklığının arttığını belirlemişlerdir. Baba öğrenim düzeyi değişkeni açısından bakıldığında da; öğrenim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarının; öğrenim düzeyi düşük olan babaların çocuklarına göre akranları tarafından daha çok tercih edildikleri belirlenmiştir. Baba öğrenim düzeyi değişkenine bağlı olarak çocukların saldırganlıkları, asosyal davranışları, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları, dışlanma düzeyleri, korkulu-kaygılı davranışları ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Olçay (2008) “Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi”

isimli araştırmada bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarını incelemiştir. Araştırma genel tarama modelinde olup evrenini, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Anaokuluna devam eden çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini tesadüfi eleman örnekleme yöntemi kullanılarak tespit edilmiştir. Ayrıca çeşitli nedenlerden dolayı (lm, boşanma, terk vb.) annesi olmayan çocuklar araştırma örneklemine dhil edilmemiştir. Veriler “Aile Hayatı ve Tutum leği” (PARI), “Sosyal Beceri ve Davranış leği” (PKSB) kullanılarak toplanmıştır. Yaşlara, cinsiyete, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme süresine, annenin eğitim düzeyine, kardeş sayısına göre okulöncesi dönemdeki çocukların sorunlu davranışlar ve sosyal yetenekler alt boyutları puanları arasında anlamlı farklılık olduğu grlmştir. Annenin çalışıp çalışmamasına göre okulöncesi dönemdeki çocukların sorun davranış ve sosyal yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Işık (2007) “Anasınımına Devam Eden Beş- Altı Yaş ocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri leğinin Uyarlanması ve Uygulanması” araştırmasında, evrenini 2006-2007 eğitim-ğretim yılında Ankara il merkezi Keçiören İlçesinin resmi ilkokullara bağlı anasınıflarına devam eden beş-altı yaş çocukları oluşturmaktadır. Verilerinin toplanmasında; “Genel Bilgi Formu”, “Sosyal Uyum ve Beceri leği” ve “Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme leği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalama yöntemiyle seçilmiş 250 ocuk; onların ebeveynleri ile çocukların öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda Sosyal Uyum ve Beceri leğinden elde edilen puanlarda sosyo ekonomik düzeyin artması ile sosyal becerilerinin de artacağı ayrıca, cinsiyet değişkeninin de çocukların sosyal becerileri üzerinde istatistiksel olarak etkili olduğu bulunmuştur.

Altay (2007) “Okul ncesi Kuruma Devam Eden ocukların Sosyal Yeterlilik ve Olumlu Sosyal Davranışları ile Ebeveyn Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” isimli çalışmasında okul öncesi kuruma devam eden çocukların sosyal yeterlilik ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 23 ve 75 aylık 344 ocuk oluşturmuş ve araştırma sonucunda kızların öğretmenleri ve akranları ile olumlu

etkileşime girdikleri ve erkeklerin akranları ile kızlara göre daha negatif etkileşimde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Ağlamaz (2006) “Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarının Kendini Açma Davranışı, Okul Türü, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne-Baba Öğrenim Düzeyi ve Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Açısından İncelenmesi” isimli araştırmasında lise öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanları ile kendini açma düzeyleri, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Saldırganlık Ölçeği (Tuzgöl,1998), Kendini Açma Envanteri (Selçuk, 1988) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada örneklem olarak, ortaöğretim kurumlarına devam eden 577 kız ve 646 erkek alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, Kendini açma düzeyi açısından öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı farklar bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Öğrenim gördükleri okul türüne öğrencilerin Cinsiyetlerine, Anne öğrenim düzeyleri ve Baba öğrenim düzeylerine göre öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puan ortalamalarında anlamlı farklar olduğu görülürken, Sınıf düzeyi değişkenine göre Saldırganlık Ölçeği puan ortalamalarında anlamlı farklar olmadığı tespit edilmiştir.

Seven (2006), 6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemi 56’sı erkek, 54’ü kız 110 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada bilgi toplamak için, “Kişisel Bilgi Formu”, “Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri” ve “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz-kontrol becerileri arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Anne ve babanın öğrenim durumu ve cinsiyet ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Buna karşın kızların sosyal beceri puan ortalamalarının, erkeklere göre yüksek çıktığı görülmüştür.

Kanlıkılıçer (2005), tarafından yapılan ‘Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması’ isimli yüksek lisans tez çalışmasının, örneklemi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 654 çocuk

oluşturmaktadır. 3- 6 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranış sorunlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında; “kavgacı - saldırgan olma” alt boyut puanları analiz edildiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve erkek çocukların kızlara göre daha çok saldırgan davranışlarda buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre, endişeli-ağlamaklı olmak, kavgacı-saldırgan olmak ve aşırı hareketli-dikkatsiz olmak alt boyutu puanının ve ölçek toplam puanı ve eğitim gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark annenin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bir diğer araştırma sonucu olarak çocukların cinsiyetleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye bakıldığında ($p<.001$) erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha kavgacı – saldırgan olduğunu ve aşırı hareketli- dikkatsiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan endişeli – ağlamaklı olmak alt boyutunda ise kız ve erkek çocuklar arasında cinsiyet bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

2.2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

A.Vu (2015) “Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Sosyal Yetkinlikleri ile Öğretmen Anneleri ve Arkadaşları Arasındaki İlişkilerini İncelenmesi” isimli çalışmasında örneklem olarak ortalama 57 aylık 80 kız ve 20 erkek toplam 100 çocuk baz alınmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların sosyal yetkinlikleri ile öğretmen anneleri ve arkadaşları arasındaki ilişkilerde sosyal yetkinliğin artmasında en etkili grubun anneler olduğu tespit edilirken; gruplar arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jones vd. (2015) “Çocuklardaki Sosyal Yetkinlik Düzeyleri İle Gelecekteki Refah Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında, okul öncesi dönemdeki çocuklardaki sosyal yetkinlik düzeyleri ile gelecekteki refah düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Durham, North Carolina, Nashville, Tennessee; Seattle, Washington ve Pennsylvania merkezinde 753 çocuğa uyguladıkları çalışmada; çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri belirlendikten 20 yıl sonra, hayat standartlarına bakılmış ve araştırma sonucunda öğretmenler tarafından

değerlendirilmiş sosyal beceriler ile tüm alanların sonuçları arasında istatistiksel olarak önemli derecede ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Lemman vd. (2015), “Okul öncesi Çocuğunun Sosyal Becerilerini Artırmada Akran Grubu ve ‘Videoself-Modeli’ Kullanmanın Etkisi” başlıklı çalışmada; nitel araştırma yöntemi kullanmış ve okul öncesi çocuklarına ‘Videoself-Modeli’ uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ‘Videoself-Modeli’ kullanmanın; katılımcıların akranları ile pozitif sosyal etkileşimlerini artırmada önemli öğretici olduğu; çocukların sosyal becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sette vd.’nin (2015); yapmış oldukları “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ölçeğini kullanarak İtalyan Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Problemlerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmada; 241 erkek ve 252 kızdan oluşan 493 çocuk üzerinde çalışmış; araştırmanın sonucunda popülaritenin çocukların sosyal yetkinliğini pozitif yönde etkilediğini, anksiyete geri çekilmeyi ise negatif yönde etkilediğini belirlenmiştir. Reddedilmenin çocuğun saldırganlığı ve anksiyetesi ile doğru orantılı bir ilişkisi varken; sosyal yetkinlik düzeyi ile ters orantılı bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

J.Santos vd.(2014) “Okul Öncesi Dönem Boyunca Sosyal Yetkinliğin Gelişmesi: Bir 3 Yaş için Boylamsal Çalışma” isimli çalışmada 126 kız ve 129 erkek olmak üzere toplam 255 çocuk örneklem olarak alınmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların sosyal yetkinliklerindeki bireysel farkların stabil olduğu, özel kişisel becerilerde önemli artışlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Paulou (2014), “ Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Motivasyon Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada, 470 erkek ve 492 kız toplam 962 öğrenciyi örneklem olarak almıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf ortamında öğrencilerin uygun sosyal becerilerine sahip olmasının motivasyonlarını artıracaklarını belirlenmiş ayrıca uygun sosyal becerilere sahip olma durumu ile öğrencilerin duygusal ve davranışsal güçlükleri arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Barberin vd. (2013) yaptıkları araştırmanın bulgularından yola çıkarak araştırma sonucunda; çocukların sosyal ve duygusal yetkinliklerinin gelişmesinde

hem öğretmenlerin hem de ailelerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ancak sosyal ve duygusal becerilerin artmasında öğretmenin kilit noktada olduğunu tespit etmişlerdir.

Torres Maria vd. (2012) 48-96 aylık çocuklarla annelerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladıkları çalışmada; araştırma bulgularının analiz edilmesi sonucunda, okul öncesine devam eden çocukların annelerinin sosyal, çekingen ya da agresif olma durumları ile çocukların sosyal becerilerinin arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiş, çocukların sosyal yaşamları boyunca annelerinin davranış özelliklerini temsil ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

M.Farriell (2010), okul öncesi dönem çocuklarında akran tercihleri ve sosyal yetkinlikler arasında ki ilişkiyi incelediği çalışmasında, 48 ve 101 aylık 55 çocuk üzerinde çalışmış; araştırma sonuçlarında sosyal yetkinliğin arkadaş tercihlerinde etkili olduğu belirlenmiş; ancak akran kabullenmesinde, iyi bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hammarberg ve Hagekull (2006) “Bir Okul Yılı Boyunca İçselleştirilen ve Dışsallaştırılan Davranışlardaki Farklılıklar: 6 Yaşındaki Erkek ve Kızlar Arasında” başlıklı çalışmasında 6 yaşındaki çocuklarda içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problem davranışlarını cinsiyet farklılıklarına dayanarak incelemiştir. 22 okulun hazırlık sınıfında 370 (197 erkek, 173 kız) çocuk ile yapılan çalışmada kızların dışsallaştırılmış davranış problemlerini erkeklere göre daha fazla değiştirme ve iyileştirme yönünde oldukları; ancak erkek çocukların içselleştirilmiş davranış sorunlarını kızlara göre daha fazla iyileştirme yönünde oldukları gözlenmiştir.

Rydell vd.. (2005) anneye bağlılık davranışları ve okul öncesi dönem çocuklarının öğretmen ve akranları ile ilişkisinin karşılaştırılması ile ilgili yaptıkları çalışmada; araştırma bulgularının analiz edilmesi sonucunda, 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre daha sosyal davranışlar gösterdikleri; akranlarına karşı daha girişken oldukları belirlenmiştir.

Chen ve Jiang'ın (2002) de yapmış oldukları çalışmanın bulgularının analiz edilmesiyle elde edilen sonuçlara bakıldığında; erkek çocukların anksiyete-geriçekilme puanlarının kız çocuklarından daha yüksek olduğunu tespit ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmen eleştirilerinden kaçınmak için kızların davranışlarını

erkeklerden daha çok düzenledikleri sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Bununla birlikte araştırma bulgularının sonuçları incelendiğinde; öğretmen perspektifinden bakıldığında kızların erkeklere göre yeni girdikleri ortamlara daha kolay adapte oldukları söylenebilir.

Eisenberg vd. (2001) tarafından yapılan, ‘Ailenin Duygularını İfade Edişi ile Çocuğun Sosyal Becerileri ve Yeterliliği Arasındaki İlişi İncelenmesi’ isimli çalışmada, okul öncesi dönemde çocuğu olan ailelerin duygularını ifade edişi ile çocuğun sosyal becerileri ve yeterliliği arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, annelerin çocukları ile ilişkileri sırasında ya da aile içinde yansıtıkları pozitif ve negatif duyguların çocuğun sosyal becerilerini ve yeterliliğini etkilediği tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplamada kullanılan araçlar, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4-6 yaş çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada; genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Genel tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemek amacıyla, evrenden alınan örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri olarak tanımlanmaktadır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne değiştirilmeden, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır. İlişkisel tarama modeli ise; “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır (Karasar,2014).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Konya il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleminin bir türü olan benzeşik örnekleme tekniği kullanılarak seçilen 308 çocuk oluşturmuştur.

Amaçlı örnekleme; araştırmacı tarafından belirlenen doğa ve toplum olaylarını ve bunlar arasındaki ilişkileri betimlerken kullanılan; araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek bu konularda derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan örnekleme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2013).

Amaçlı örneklemenin bir türü olan benzeşik örnekleme tekniği ise; amaca bağlı olarak öncelik verilen sadece benzeşik bir alt grubun seçilerek çalışmanın burada yapılmasını tanımlayan örnekleme çeşididir (Büyüköztürk vd., 2013).

Örnekleme belirlenirken;

1. Konya Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okullarda anaokullarına veya anasınıflarına kayıtlı ve devamlı olması,
2. Çocukların, yabancı uyruklu olmaması ve Türkçe'yi etkin şekilde kullanabiliyor olması,
3. Verilerin toplandığı tarihlerde çocukların yaşlarının 4-6 yaşlar arasında olması kriter olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubunun sosyo demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

Tablo 1: Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	143	46,4
Erkek	165	53,6
Toplam	308	100,0

Tablo 1'de görüldüğü gibi örneklem grubunun % 46,4 'ü kız çocuklarından, %53,6'sı erkek çocuklarından oluşmuştur.

Tablo 2: Çalışma grubunun yaşa göre dağılımı

Yaş	f	%
4 Yaş	76	24,7
5 Yaş	111	36,0
6 Yaş	121	39,3
Toplam	308	100,0

Tablo 2'de görüldüğü gibi çalışma grubunun %24,7'si 4 yaş çocuklarından, %36,0 sı 5 yaş çocuklarından, % 39,3'ü de 6 yaş çocuklarından oluşmaktadır.

Tablo 3: Çalışma grubundaki annelerin öğrenim durumlarına göre dağılımı

Anne Öğrenim Durumu	f	%
İlkokul	70	22,7
Ortaokul	65	21,1
Lise	88	28,6
Üniversite	85	27,6
Toplam	308	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumlarının dağılımına bakıldığında, annelerin %22,7’sinin İlkokul Mezunu, %21,1’inin Ortaokul mezunu, % 28,6’sının Lise mezunu,% 27,6’sının da Üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Çalışma grubundaki babaların öğrenim durumlarına göre dağılımı

Baba Öğrenim Durumu	f	%
İlkokul	53	17,2
Ortaokul	66	21,4
Lise	101	32,8
Üniversite	88	28,6
Toplam	308	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi, çalışma grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumlarının dağılımına bakıldığında, babaların %17,2’ sinin İlkokul Mezunu, %21,4’ ünün Ortaokul mezunu, % 32,8’ inin Lise mezunu, % 28,6’sının da Üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla ‘Kişisel Bilgi Formu’, “Denham Duygu Anlama Testi (Denham’s Affect Knowledge Test)” (EK-3) ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği”(EK-2) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu; araştırmanın örneklemine dahil edilen çocukların ve ailelerinin sosyo demografik özellikleri hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Araştırma grubundaki çocukların cinsiyet ve yaşları; ailelerinin de anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumunu öğrenmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formundaki bilgiler; çocukların aileleri tarafından doldurulmuştur.

3.3.2. Denham Duygu Anlama Testi (Denham's Affect Knowledge Test)

Denham Duygu Anlama Testi çocukların duyguları anlama becerilerini belirleyebilmek için hazırlanan, kuklalar kullanılarak, 3-6 yaş arasındaki çocuklara uygulanan bir testtir. Test iki bölüm ve ebeveyn formundan oluşmaktadır. Testin ilk bölümü kalıp diyaloglardan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise 12 değişken diyalog bulunmaktadır. Test uygulanmadan önce çocukların ebeveynlerine Ebeveyn Formu gönderilmektedir. Bu formda ebeveynlerden testin ikinci bölümünde bulunan 12 değişken diyaloga konu olan durumlar karşısında, çocuklarının gösterdikleri ya da böyle bir durum yaşanması halinde gösterebilecekleri olası duyguları işaretlemeleri istenir. Ebeveyninden gelen cevaplara göre, her çocuk için değişken diyaloglar oluşturulur. Testebaşlamadan önce, çocuklara 'korkmuş, kızgın, üzgün, mutlu' duygularını simgeleyen yüz ifadeleri gösterilerek bu ifadelerin hangi duyguyu gösterdiği çocuklara sorulur. Çocuğun verdiği cevaplara bakarak kartların yerleri değiştirilerek, gösterilen yüz ifadesini kartlardan işaret etmesi istenir. Araştırmayı yapan kimse yüz ifadelerinin olduğu kartları eline alarak tek tek o duyguları canlandırır. Daha sonra araştırmacı anne ve çocuğun cinsiyetine göre tercih edilen kız kardeş/ erkek kardeş kuklalarını kullanarak, 8 adet kalıp diyalog sorularını canlandırır. Ardından araştırmacı tarafından ebeveyn formundan alınan cevaplara göre oluşturulmuş; iki duygudan biri seçilmiş değişken diyaloglar canlandırılır. Çocuklardan diyaloglara konu olan duyguyu kuklanın yüzüne tutması istenir. Testi uygularken çocuktan hem duygunun adını söylemesi hem de yüz ifadesini göstermesi beklenir. Çocuk, duygunun adını ve yüz ifadesini doğru söylerse 2 puan, yüz

ifadelerinden ve duygunun adından yalnız birini bilirse 1 puan, aksi takdirde 0 puan verilir(Yılmaz, 2012).

Denham vd., (2002) ile Denham ve Couchoud (1990) tarafından yapılan güvenilirlik araştırmalarında testin iç tutarlılığı test tekrar test ile .60 ve .85 aralığında hesaplanmıştır. Denham Duygu Anlama Testi' nin güvenilirliğine bakılırken testin aralıklı tekrarı ve iç tutarlılık ölçüt olarak alınmıştır. Testin aralıklı tekrarı güvenilirlik ölçütü 'test tekrar test' metodu kullanılmış; ölçümler arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısının .96 olduğu görölmüştür. İç tutarlılığı ise Cronbach Alfa testi kullanılarak hesaplanmış; Güvenirlik katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır (Yılmaz, 2012).

Denham Duygu Anlama Testi' nin geçerliliği için yapı ve içerik geçerliliğine bakılmıştır. İçerik geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuş ve 'madde analizi' yapılmıştır. Hakemler arası intra-class korelasyon katsayısı.88 olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliliğinde ise Açıklayıcı Faktör Analizi sonuçları incelenerek test edilmiştir. Yapılan ölçümler sonucu Barlett sınaması değer= 756.123; $p=0.000$ olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin ise .737 olduğu görölmektedir. Faktör analizi yapıldığında Denham Duygu Anlama Testi'ndeki 20 sorunun orijinal formundaki gibi tek faktör altında toplandığını göstermiştir. Testteki maddelerin aldığı faktör yükleri analiz edildiğinde Temel Bileşenler Analizine göre; madde faktör yüklerinin .37 ile .70 arasında değiştiği görölmektedir. Testin alt boyutlarının olmadığı; tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, 2012).

Yapılan istatiksels analizler Denham Duygu Anlama Testi'nin çocukların duygularını anlama becerilerini geçerli ve güvenilir bir şekilde taradığını ortaya koymuştur.

Yapılan çalışmada ise verilerin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa testi kullanılmış; güvenilirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır

3.3.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği

Ölçeğin orijinal formunu La Freniere ve Dumas (1996) geliştirirken, Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu (2010) Sosyal Yetkinlik ve Davranış

Değerlendirme-30 ölçeğini Türkçe 'ye uyarlamıştır. Sosyal Yetkinlik (SY) alt ölçeği, Anksiyete-İçedönüklük (Aİ) alt ölçeği Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt ölçeği olmak üzere ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyut 10 maddeden oluşmaktadır (Çorapçı vd., 2010).

Sosyal Yetkinlik (SY) alt ölçeği, çocukların akranlarıyla bir aradayken gösterdikleri işbirliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özelliklerini ölçerken, Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt ölçeği yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde uyumsuz ve saldırgan davranmak gibi sorun belirtilerini ölçer. Anksiyete-İçedönüklük (AD) alt ölçeği ise çocukların üzgün, depresif duygu durumlarını ve grup içinde çekingenlik göstermek gibi sorun belirtilerini ölçer (Çorapçı vd., 2010).

Sosyal Yetkinlik (SY) alt ölçeği puanı için 2, 6, 11, 13, 15, 17, 20, 22, 27, 30 uncu maddelere verilen yanıtlar toplanır.

Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt ölçeği için 3, 4, 5, 10, 16, 18, 24, 25, 28, 29 uncu maddelere verilen yanıtlar toplanır.

Anksiyete-İçedönüklük (AD) alt ölçeği için 1, 7, 8, 9, 12, 14, 19, 21, 23, 26 ncı maddelere verilen yanıtlar toplanır.

SYDD-30 maddelerinin anlaşılabilirliğini test etmek için iki anaokulu yöneticisi ve öğretmeninden görüş alınmıştır ve anlaşılabilirliği onaylanmıştır. SYDD-30 Testi' nin geçerliliği için yapı ve içerik geçerliliğine bakılmıştır. İçerik geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuş ve madde analizi yapılmıştır. SYDD-30 maddelerinin anlaşılabilirliğini test etmek için iki anaokulu yöneticisi ve öğretmeninden görüş alınmıştır ve anlaşılabilirliği onaylanmıştır (Çorapçı vd.,2010).

SYDD-30'un faktör yapısını incelemek için Varimax dönüştürmesiile temel bileşenler analizi yapılmıştır. Bu analizdenelde edilen üç faktörün açıkladığı toplam varyans %48.3 olarak bulunmuştur. Birinci faktörde yer alan maddeler, özgün ölçeğin KS alt ölçeğine, ikinci faktörde yer alan maddeler SYalt ölçeğine ve üçüncü faktörde yer alan maddeler ise Aİ alt ölçeğine karşılık gelmiştir. Öncelikle, gözlenen değişkenler ile faktörleri arasındaki ilişkinin katsayıları .48 ve .81 arasında

değişmiştir ve tamamı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde edilen ki-kare değerinin serbestlik derecesine olan oranı, $1240.08 / 405 = 3.06$, model ve veri uyumunun iyi olduğuna; RMSEA değeri ise .07 olup (%90 güven aralığı .07 ile .08) uyumun kabul edilebilir olduğuna işaret etmektedir. Sonuç olarak, tüm sınaama ölçütleri dikkate alındığında, Testin Okul öncesi dönemdeki çocukların Sosyal Yetkinlik, Kaygı- İçe Dönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık düzeylerini ölçtüğü; yapılan araştırmalarda kullanılmasının uygun olduğu belirlenmiştir (Çorapçı vd., 2010).

Yapılan araştırmada ise Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği ile toplanan verilerin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa testi kullanılmış; Sosyal Yetkinlik alt ölçeği için güvenilirlik katsayısı .87, Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt ölçeği için güvenilirlik katsayısı .81, Anksiyete-İçedönüklük (AD) alt ölçeği için güvenilirlik katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla “Denham Duygu Anlama Testi (Denham’s Affect Knowledge Test)’ini ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği’ ni 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında Konya il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş arası çocuklara uygulayabilmek için, uygulama yapılacak okullar belirlenmiş ve gerekli izinler alınmıştır (EK-1) Örneklem olarak belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarının müdür ve öğretmenleri ile görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiş; öğretmenlerden Denham Duygu Anlama Testi’nin Ebeveyn Formu’nu ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu’nu öğrenci velilerine göndermeleri istenmiştir. Yaklaşık bir ay süre verildikten sonra; velilerden tarafından doldurulan formlar öğretmenlerden teslim alınmış; alınan bilgiler doğrultusunda her çocuk için özel olarak Denham Duygu Anlama Testi’nin 12 soruluk değişken diyaloglar bölümü oluşturulmuştur. Araştırmacının Denham Duygu Anlama Testi için hazırlamış olduğu anne ve çocuk kaşık kuklaları da kullanılarak (uygulanacak kişiye göre kız/erkek); ölçeğin ilk bölümünü oluşturan 8 kalıp diyalog ve her çocuk için Denham Duygu Anlama Testi Ebeveyn Formu göz önüne alınarak hazırlanan 12

soruluk değişken diyaloglar; uygulama yapılan çocuğa araştırmacı tarafından canlandırılmış ve çocuğun verdiği cevaplar ölçeğe işaretlenmiştir.

Araştırmacı Denham Duygu Anlama Testi'ni çocuklara daha önce öğretmen ile belirlenmiş olan, sadece test için gerekli materyallerin bulunduğu boş sınıflarda ya da görüşme odalarında bireysel olarak uygulamıştır. Araştırmacı tarafından Denham Duygu Anlama Testi'ni uygulamak için; kuklalar ve 'korkmuş, kızgın, üzgün, mutlu' ifadelerinden oluşan ifade kartları hazırlanmıştır (EK-4). Araştırmacı testi uygulamaya başlarken; çocuğa duyguları hatırlatmak amacıyla, kartları tek tek kendi yüzüne tutarak karttaki ifadeleri canlandırmış ve duyguların isimlerini söylemiştir. Kartların yerleri karıştırılarak teste başlanmış, testte bulunan diyaloglar kuklalar yardımı ile çocuğa canlandırılarak, çocuktan diyalogtaki duyguyu kartlardan göstermesi istenmiştir. Çocuğun verdiği cevaba göre, puaniteste işaretlenmiştir.

Testin uygulanma süreci ile ilgili örnek verecek olursak; ilk olarak ölçeğin kalıp diyaloglar kısmında; cinsiyete göre belirlenen kukla ile "Merhaba! Ben ELİF/EREN. Bu da benim kız/erkek kardeşim. O bana çikolata verdi. Hmmm çok lezzetli!" diyalogu canlandırılır ve çocuktan duygu kartlarından doğru olanını kuklanın yüzüne tutması istenir. Çocuk 'MUTLU' yüz ifadesini seçer ve kuklanın yüzüne tutarsa 2 puan; duygunun Mutlu olduğunu ifade eder ancak kartı bulamazsa 1 puan; her ikisini de yanlış bulursa 0 puan alır. Değişken diyaloglarda ise örneğin; Ebeveyn formunda 'Çocuğunuzun en sevdiği yemekSevmediği yemek.....' öncülünü doldurduğu yemek isimlerine göre(farzedelim ki anne sevdiği yemeğe fasulye; sevmediği yemeğe ıspanak desin) diyaloglar oluşturulur. Anne ve çocuk kuklaları ile; aşağıdaki diyalog canlandırılır.

ELİF: "Merhaba annecim. Ne pişiriyorsun?"

Anne: "[Ispanak]"

ELİF: "Ayy! İğrenç! Ben onu yemek istemiyorum!"

Çocuk 'KIZGIN' yüz ifadesini seçer ve kuklanın yüzüne tutarsa 2 puan; duygunun Kızgın olduğunu ifade eder, ancak kartı bulamazsa 1 puan; her ikisini de yanlış bulursa 0 puan alır. Hem canlandırılan ifadeyi doğru bilen hem de kartlardan doğru ifadeyi gösteren çocuklara 2 puan, sadece canlandırılan ifadeyi doğru bilen ya

da kartlardan doğru ifadeyi gösteren çocuklara 1 puan, her ikisini de yanlış bilen çocuklara 0 puan verilmiştir. Uygulama her çocuk için ortalama 15-20 dakika sürmüştür.

Ayrıca araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Çorapçı vd. (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği' ne Duyguları Tanıma Testi uygulanmış olan çocukların isimlerinin baş harfleri kodlanarak öğretmene verilmiş ve çocuğu en az 5 aydan beri tanıyan öğretmenlerden Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği' ni her çocuk için ayrı ayrı doldurması istenmiştir. Bütün bu aşamaların sonunda veri girişi için SYDD-30 Ölçeği'nin puanlaması yapılırken; çocuk o davranışı hiçbir zaman yapmıyorsa bir (1), bazen yapıyorsa iki (2), sık sık yapıyorsa üç (3), ve her zaman yapıyorsa dört (4) puan verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın çalışma grubundaki çocukların ve ebeveynlerin bilgilerinden oluşan Kişisel Bilgi Formu'ndaki veriler ve Duyguları Tanıma Testi ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği'nden alınan veriler, araştırmacı tarafından bilgisayara aktarılmış, SPSS 18 paket programlarında gerekli olan istatistiki işlemler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evren ve örneklem bölümünde; çocukların ve onların ebeveynlerinin demografik bilgilerine ilişkin dağılımlara yer verilmiştir. Daha sonra çalışma grubunu oluşturan çocuklardan toplanan verilerin Levene Testi ile homojenitesi ve Kolmogorov-Smirnov Testi ile verilerin normal dağılıp dağılmadığı ayrı ayrı test edilerek; uygulanacak testin türü belirlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov Testi sonucunda $p > .05$ olması verilerin normal dağıldığı (Büyüköztürk, 2013) kabul edilmiştir. Homojen ve normal dağılan verilerde parametrik testler kullanılırken, normallik varsayımını sağlamayan verilerde nonparametrik testler kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Araştırmanın değişkenlerine göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeğinin sosyal yetkinlik anksiyete-içedönüklük kızgınlık-saldırganlık alt ölçeklerinin Levene Testi ve Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları tablolar halinde aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları

	Levene Testi	df1	df2	p	
Cinsiyet	Sosyal Yetkinlik	,795	1	306	,373
	Anksiyete-İçedönüklük	2,197	1	306	,139
	Kızgınlık-Saldırganlık	3,336	1	306	,069

($p > .05$)

Tablo 5’de görüldüğü üzere, cinsiyet değişkenine göre sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının homojenlik testi sonucunda; Sosyal Yetkinlik ($p > .05$), Anksiyete-İçedönüklük ($p > .05$) ve Kızgınlık-Saldırganlık ($p > .05$) puanlarının varyanslarının homojen olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 6: Yaş Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları

	Levene Testi	df1	df2	p	
Yaş	Sosyal Yetkinlik	2,877	2	305	,058
	Anksiyete-İçedönüklük	,713	2	305	,491
	Kızgınlık-Saldırganlık	,719	2	305	,488

($p > .05$)

Tablo 6’da görüldüğü üzere, yaş değişkenine göre sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının homojenlik testi sonucunda; sosyal yetkinlik ($p > .05$), anksiyete-içedönüklük ($p > .05$) ve kızgınlık-saldırganlık ($p > .05$) puanlarının varyanslarının homojen olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 7: Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları

		Levene Testi	df1	df2	P
Anne Öğrenim Durumu	Sosyal Yetkinlik	1,672	3	304	,173
	Anksiyete-İçedönüklük	2,874	3	304	,056
	Kızgınlık-Saldırganlık	,460	3	304	,710

($p > .05$)

Tablo 7’de görüldüğü üzere, Anne Öğrenim Durumu değişkenine göre sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının homojenlik testi sonucunda; sosyal yetkinlik ($p > .05$), anksiyete-içedönüklük ($p > .05$) ve kızgınlık-saldırganlık ($p > .05$) puanlarının varyanslarının homojen olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 8: Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları

		Levene Testi	df1	df2	p
Baba Öğrenim Durumu	Sosyal Yetkinlik	,828	3	304	,479
	Anksiyete-İçedönüklük	2,546	3	304	,062
	Kızgınlık-Saldırganlık	1,373	3	304	,251

($p > .05$)

Tablo 8’de görüldüğü üzere, baba öğrenim durumu değişkenine göre sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının homojenlik testi sonucunda; sosyal yetkinlik ($p > .05$), anksiyete-içedönüklük ($p > .05$) ve kızgınlık-saldırganlık ($p > .05$) puanlarının varyanslarının homojen olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 9: Duyguları Anlama Beceri Düzeyine Göre Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Homojenite (Levene) Testi Sonuçları

		Levene Testi	df1	df2	p
Duygu Anlama Beceri Düzeyi	Sosyal Yetkinlik	2,210	2	305	,111
	Anksiyete-İçedönüklük	2,435	2	305	,089
	Kızgınlık-Saldırganlık	,130	2	305	,879

($p > .05$)

Tablo 9’da görüldüğü üzere, duygu anlama beceri düzeyi değişkenine göre sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının homojenlik testi sonucunda; sosyal yetkinlik ($p > .05$), anksiyete-içedönüklük ($p > .05$) ve kızgınlık-saldırganlık ($p > .05$) puanlarının varyanslarının homojen olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 10: Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler	Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği	
N		308
Normal Parametreler	\bar{x}	26,30
	ss	6,697
Kolmogorov-Smirnov Z		0,049
df		308
p		0,068

($p > .05$)

Tablo 10’da görüldüğü üzere, sosyal yetkinlik alt ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın, normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır ($z = ,049$; $p > ,05$).

Tablo 11: Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler	Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği	
N		308
Normal Parametreler	\bar{x}	16,75
	ss	4,99
Kolmogorov-Smirnov Z		0,122
df		308
p		0,000

($p > .05$)

Tablo 11’de görüldüğü üzere, anksiyete-ıçedönüklük alt ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmuştur ($z=,122$; $p<,05$).

Tablo 12: Kızgınlık-Saldırıcılık Alt Ölçeği Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler	Kızgınlık-Saldırıcılık Alt Ölçeği	
N		308
Normal Parametreler	\bar{x}	21,10
	ss	5,79
Kolmogorov-Smirnov Z		0,049
Df		308
P		0,067

($p > .05$)

Tablo 12’ de görüldüğü üzere, kızgınlık-saldırıcılık alt ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır ($z=,049$; $p>,05$).

Tablo 13: Denham Duygu Anlama Testi Puan Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler	Denham Duygu Anlama Testi	
N		308
Normal Parametreler	\bar{x}	24,99
	ss	12,72
Kolmogorov-Smirnov Z		0,162
df		308
p		0,000

($p > .05$)

Tablo 13’de görüldüğü üzere, Denham Duygu Anlama Testi Puan Dağılımının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmuştur ($z=,162$; $p<,05$).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda yapılan analizlere aşağıda yer verilmiştir:

1. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”ndan alınan çocuklara ve ebeveynlerin demografik bilgilerine ilişkin veriler betimsel analiz yöntemlerinden yararlanılarak analiz edilmiş, frekans ve yüzde değerleri belirlenmiştir.
2. Çalışma grubunu oluşturan çocukların cinsiyetlerine göre çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı düzeylerinin farklılaşma durumunu test etmek amacıyla; verilerin normal dağıldığı sosyal yetkinlik($z=,049$; $p>,05$), kızgınlık-saldırganlık ($z=,049$; $p>,05$) alt boyutlarında; “t testi”; verilerin normal dağılmadığı anksiyete-içedönüklük ($z=,122$; $p<,05$) alt boyutunda ‘Mann Whitney U Test’ kullanılmıştır.
3. 4-6 yaş çocukların yaşlarına, anne-babaların eğitim düzeyine, duygu anlama beceri düzeylerine göre sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla; verilerin normal dağıldığı sosyal yetkinlik($z=,049$; $p>,05$), kızgınlık-saldırganlık ($z=,049$; $p>,05$) alt boyutlarında tek faktörlü varyans analizi

(ANOVA), verilerin normal dağılmadığı anksiyete-içedönüklük ($z=,122$; $p<,05$) alt boyutunda, 'Kruskal Wallis Test' kullanılmıştır. Eğer fark varsa, farkın söz konusu değişkenler içinde hangi grup lehine olduğunu belirlemek için Post Hoc tekniklerden Tukey analizi uygulanmıştır.

4. 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla; sosyal yetkinlik alt ölçeği normallik varsayımını sağlarken, anksiyete-içedönüklük alt ölçeği normal dağılım göstermediği için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır.
5. 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla; her iki alt ölçek de normallik varsayımını sağladığı için Pearson Moment Çarpım Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır.
6. 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla; kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği normallik varsayımını sağlarken, anksiyete-içedönüklük alt ölçeği normal dağılım göstermediği için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır.
7. 4-6 yaş çocukların duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla; sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri normallik varsayımını sağlarken; anksiyete-içedönüklük alt ölçeği ve duyguları anlama testi puan ortalamaları normal dağılmadığı için Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın ana ve alt amaçlarına uygun olarak elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puanları ile Demografik Değişkenler ve Duyguları Anlama Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim almakta olan 4-6 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerine cinsiyet faktörünün etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p>,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden t testi kullanılmıştır. Tablo 14 'de araştırmaya katılan çocukların cinsiyete göre "Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği" puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-Testi Bulguları verilmiştir.

Tablo 14: 4-6 Yaş Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamaları t-Testi Bulguları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Erkek	143	21,67	4,84	306	-14,755	.00
Kız	165	30,31	5,36			

$p<0,05$

Tablo 14'e göre kız çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeğinin Sosyal Yetkinlik alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan sosyal yetkinlik puan ortalamaları 30,31, erkek çocukların ise 21,67'dir. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır($t= -14,755$, $p<.05$).

Bu sonuca göre araştırmaya katılan okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, kız çocukların sosyal yetkinlik düzeyinin ($\bar{X}=30,31$),erkek çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyine ($\bar{X}=21,67$) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim almakta olan 4-6 yaş çocukların Anksiyete-İçedönüklük düzeylerine cinsiyet faktörünün etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilerin Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağılmadığı ($z=,122$; $p<,05$) belirlenmiş ve nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Tablo 15’de araştırmaya katılan çocukların cinsiyete göre “Anksiyete-İçedönüklük “ puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları verilmiştir.

Tablo 15: 4-6 Yaş Çocukların Cinsiyetine Göre Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Mann Whitney U Test Bulguları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S.T	U	z	p
Erkek	143	176,58	25251,00			
Kız	165	135,36	22335,00	8640,00	-4,06	,000

p<0,05

Tablo 15’e göre erkek çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği’nin Anksiyete-İçedönüklük alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan Anksiyete-İçedönüklük ortalama sıra puan ortalamaları 176,58, kız çocukların ise 135,36’ dir. İstatistiksel olarak ortalamalar incelendiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ($p<.05$).

Bu sonuca göre araştırmaya katılan okul öncesi çocukların Anksiyete-İçedönüklük alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, erkek çocukların Anksiyete-İçedönüklük puan ortalamalarının ($\bar{X}=176,58$), kız çocuklarının Anksiyete-İçedönüklük düzeyine ($\bar{X}=135,36$) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocukların Kızgınlık-Saldırganlık düzeylerine cinsiyet faktörünün etkisinin incelenmesi amacıyla

çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği'nden elde edilen verilerin Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p>,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden t testi kullanılmıştır. Tablo 16'da araştırmaya katılan çocukların cinsiyete göre "Kızgınlık-Saldırganlık" puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız t-Testi bulguları verilmiştir

Tablo 16: 4-6 Yaş Çocukların Cinsiyetine Göre Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları t-Testi Bulguları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Erkek	143	22,09	6,29	275,63	2,786	.006
Kız	165	20,24	5,18			

$p<0,05$

Tablo 16'ya göre erkek çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeğinin Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan Kızgınlık-Saldırganlık puan ortalamaları 22,09, kız çocukların ise 20,24'tür. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ($t= 2,786$, $p<.05$).

Bu sonuca göre araştırmaya katılan okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık (Öfke) alt boyutundan aldıkları puanlara göre; erkek çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puan ortalamalarının ($\bar{X}=22,09$), kız çocuklarının Kızgınlık-Saldırganlık puan ortalamalarına ($\bar{X}=20,24$) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerine yaş değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Sosyal Yetkinlik alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p>,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 17'de betimsel analiz bulguları; Tablo 18'de Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 17: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Yaş	f	\bar{X}	SS
4 Yaş (1)	76	22,40	6,82
5 Yaş (2)	111	25,40	5,67
6 Yaş (3)	121	29,57	5,91
Toplam	308	26,30	6,69

Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan ortalamasının 4 yaş için $\bar{X}=22,40$, 5 yaş için $\bar{X}=25,40$, 6 yaş için $\bar{X}=29,57$ olarak belirlendiği ve ortalamalarının yaşla doğru orantılı bir şekilde artış gösterdiği tabloda görülmektedir.

Tablo 18: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	2534,15	2	1267,077	34,398	,000	1-2/ 1-3/
Gruplarıçi	11234,76	305	36,835			2-3
Toplam	13768,91	307				

$p<0,05$

Tablo 18’de görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği’nden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F=34,398$; $p< .05$). Farkın kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda 6 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}= 29,57$) ile 5 Yaş ($\bar{X}=25,40$)ve 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}=22,40$) arasında anlamlı fark olduğu, ayrıca 5 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}=25,40$) ile 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}=22,40$) arasında da anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan 6 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ($\bar{X}= 29,5702$); 5 yaş ($\bar{X}=25,4054$) ve 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarından ($\bar{X}=22,4079$) daha yüksek olduğu görülürken; 5 yaş ($\bar{X}=25,4054$)

çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının da, 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarından ($\bar{X}=22,4079$) yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarının anksiyete-içedönüklük düzeylerine yaş değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği uygulanmıştır. Anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağılmadığı ($z=,122$; $p<,05$)belirlenmiş ve nonparametrik testlerden Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır. Tablo 19’da betimsel analiz bulguları; Tablo 20’de Kruskall Wallis Testi bulguları gösterilmiştir

Tablo 19: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Yaş	f	\bar{X}	SS
4 Yaş (1)	76	16,11	4,41
5 Yaş (2)	111	17,54	4,99
6 Yaş (3)	121	16,44	5,27
Toplam	308	16,75	4,99

Tablo 19’ a göre 4 yaş çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği’nin anksiyete-içedönüklük puan ortalamalarının 4 yaş için $\bar{X}=16,11$, 5 yaş için $\bar{X}=17,54$, 6 yaş için $\bar{X}=16,14$ olduğu görülmektedir.

Tablo 20: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskall Wallis Testi Bulguları

Yaş	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
4 Yaş	76	145,29	5,28	2	0,071
5 Yaş	111	169,99			
6 Yaş	121	146,08			

Tablo 20’ye göre 4 yaş çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği’nin anksiyete-içedönüklük alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan anksiyete-içedönüklük ortalama sıra puanları 145,29, 5 yaş çocukların 169,99; 6 yaş çocukların ise

146,08 dir. İstatistiksel olarak ortalamalar incelendiğinde aradaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p > .05$).

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının kızgınlık-saldırganlık düzeylerine yaş değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Kızgınlık-Saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z = ,049$; $p > .05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 21’de betimsel analiz bulguları; Tablo 22’de Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 21: 4-6 Yaş Çocukların Yaşlarına Göre Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Yaş	f	\bar{X}	SS
4 Yaş (1)	76	22,25	5,91
5 Yaş (2)	111	21,00	5,52
6 Yaş (3)	121	20,46	5,89
Toplam	308	21,10	5,79

Kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamasının 4 yaş için $\bar{X} = 22,25$, 5 yaş için $\bar{X} = 21,00$, 6 yaş için $\bar{X} = 20,46$ olarak belirlendiği ve ortalama puanlarının yaşla doğru orantılı bir şekilde azaldığı tabloda görülmektedir.

Tablo 22: Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinin Yaş Değişkenine İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	150,556	2	75,278	2,262	,106	-
Gruplarıçi	10151,32	305	33,283			
Toplam	10301,88	307				

$p < 0,05$

Tablo 22 ’de görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği’nden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur ($F = 2,262$; $p > .05$).

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerine anne öğrenim durumu değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Sosyal Yetkinlik alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p>,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 23’de betimsel analiz bulguları; Tablo 24’de Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 23: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Anne Öğrenim Durumu	f	\bar{X}	SS
İlkokul (1)	70	18,37	4,38
Ortaokul (2)	65	23,80	3,92
Lise (3)	88	27,35	3,14
Üniversite (4)	85	33,65	3,59
Toplam	308	26,31	6,69

Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği puan ortalamasının anne öğrenim düzeyleri ilkökul olanlar için $\bar{X}= 18,37$; ortaokul olanlar için $\bar{X}=23,80$, Lise olanlar için $\bar{X}=27,35$ ve Üniversite olanlar için $\bar{X}= 33,65$ olduğu tabloda görülmektedir. Yukarıdaki tabloda gösterildiği gibi ilkökul 1 ile ortaokul 2 ile, lise 3 ile ve üniversite 4 ile gösterilmiştir.

Tablo 24: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	9506,991	3	3168,997	226,042	,000	1-2 /1-3 1-4 / 2-3 2-4 / 3-4
Gruplarıçi	4261,928	304	14,020			
Toplam	13768,91	307				

$p<0,05$

Tablo 24 ’de görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği’nden aldıkları puanların anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F=226,042$; $p< .05$). Farkın kaynaklarını belirlemek

amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda anneleri ilkokul mezunu çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}= 18,3714$) ile anneleri ortaokul mezunu ($\bar{X}=23,8000$), lise mezunu ($\bar{X}=27,3523$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=33,6588$) olan çocukların sosyal yetkinlik puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre anneleri üniversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ($\bar{X}=33,6588$) , anneleri lise mezunu ($\bar{X}=27,3523$), ortaokul mezunu ($\bar{X}=23,8000$) ve ilkokul mezunu ($\bar{X}= 18,3714$) olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken; anneleri lise mezunu ($X=27,3523$) olan çocukların; anneleri ortaokul ($\bar{X}=23,8000$) ve ilkokul mezunu ($\bar{X}= 18,3714$) olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu; anneleri ortaokul mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ($\bar{X}=23,8000$) ise, anneleri ilkokul mezunu ($\bar{X}= 18,3714$) olan çocukların puanlarından yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarının anksiyete-içedönüklük düzeylerine anne öğrenim durumu değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağılmadığı ($z=,122$; $p<,05$) belirlenmiş ve nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Tablo 25 'de betimsel analiz bulguları; Tablo 26'da Kruskal Wallis Testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 25: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Anne Öğrenim Durumu	f	\bar{X}	SS
İlkokul (1)	70	17,98	4,81
Ortaokul (2)	65	17,46	5,09
Lise (3)	88	16,86	5,47
Üniversite (4)	85	15,10	4,12
Toplam	308	16,75	4,99

Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği puan ortalamasının anne öğrenim düzeyleri ilkokul olanlar için $\bar{X}= 17,98$; ortaokul olanlar için $\bar{X}=17,46$, Lise olanlar için $\bar{X}=16,86$ ve Üniversite olanlar için $\bar{X}= 15,10$ olduğu tabloda

görülmektedir. Yukarıdaki tabloda gösterildiği gibi ilkokul 1 ile ortaokul 2 ile, lise 3 ile ve üniversite 4 ile gösterilmiştir.

Tablo 26: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

Anne Öğrenim Durumu	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İlkokul	70	180,56	17,349	3	0,001
Ortaokul	65	168,40			
Lise	88	152,47			
Üniversite	85	124,52			

$p < 0,05$

Kruskal Wallis H test analiz sonuçlarına göre Anksiyete-İçedönüklük boyutunda anne öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık belirlenmiştir ($x^2 = 17,349$; $p < 0,05$). Anne öğrenim durumu ilk okul olan çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nin anksiyete-içedönüklük alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan Anksiyete-İçedönüklük ortalama sıra puanları 180,56, anne öğrenim durumu orta okul olan çocukların 168,40; anne öğrenim durumu lise olan çocukların 152,47; anne öğrenim durumu üniversite olan çocukların ise 124,52'dir. İstatistiksel olarak ortalamalar incelendiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ($p < .05$).

Bu sonuca göre araştırmaya katılan anne öğrenim durumu ilkokul olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının ($\bar{X}_S = 180,56$); anne öğrenim durumu orta okul ($\bar{X}_S = 168,40$), lise ($\bar{X}_S = 152,47$) ve üniversite olan ($\bar{X}_S = 124,52$) çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anne öğrenim durumu orta okul olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının ($\bar{X}_S = 168,40$); lise ($\bar{X}_S = 152,47$) ve üniversite olan ($\bar{X}_S = 124,52$) çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarına göre daha yüksek olduğu görülürken, anne öğrenim durumu lise olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının ($\bar{X}_S = 152,47$); anne öğrenim durumu üniversite olan ($\bar{X}_S = 124,52$) çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının kızgınlık-saldırganlık düzeylerine anne öğrenim durumu değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği uygulanmıştır. Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p>,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 27’de betimsel analiz bulguları; Tablo 28’de Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 27: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Anne öğrenim düzeyi	f	\bar{X}	SS
İlkokul (1)	70	23,70	5,93
Ortaokul (2)	65	21,40	6,02
Lise (3)	88	19,81	5,47
Üniversite (4)	85	20,05	5,14
Toplam	308	21,10	5,79

Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği puan ortalamasının anne öğrenim düzeyleri ilkokul olanlar için $\bar{X}= 23,70$; ortaokul olanlar için $\bar{X}=21,40$, Lise olanlar için $\bar{X}=19,81$ ve Üniversite olanlar için $\bar{X}= 20,05$ olduğu tabloda görülmektedir. Yukarıdaki tabloda gösterildiği gibi İlkokul 1 ile Ortaokul 2 ile, Lise 3 ile ve Üniversite 4 ile gösterilmiştir.

Tablo 28: Anne Öğrenim Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	715,783	3	238,594	7,566	,000	1-3 / 1-4
Gruplarıçi	9586,097	304	31,533			
Toplam	10301,88	307				

$p < 0,05$

Tablo 28' de görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinden aldıkları puanların anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F=7,566$; $p < .05$). Farkın kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda anneleri ilkokul mezunu çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları ($\bar{X}=23,70$) ile lise mezunu ($\bar{X}=19,81$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=20,05$) olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre anneleri üniversite mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ($\bar{X}=20,05$), anneleri ilkokul mezunu ($\bar{X}=23,70$) olan çocuklara göre daha düşük olduğu saptanırken, anneleri lise mezunu ($\bar{X}=19,81$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ise anneleri üniversite mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından ($\bar{X}=20,05$) daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerine baba öğrenim durumu değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Sosyal Yetkinlik alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p > ,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 29'da betimsel analiz bulguları; Tablo 30'da Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 29: Baba Öğrenim Durumu Düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Baba Öğrenim Düzeyi	f	\bar{X}	SS
İlkokul (1)	53	17,75	3,73
Ortaokul (2)	66	21,60	3,29
Lise (3)	101	27,29	3,13
Üniversite (4)	88	33,82	3,28
Toplam	308	26,30	6,69

Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği puan ortalamasının baba öğrenim düzeyleri ilkökul olanlar için $\bar{X}= 17,75$; ortaokul olanlar için $\bar{X}=21,60$, lise olanlar için $\bar{X}=27,29$ ve üniversite olanlar için $\bar{X}= 33,82$ olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda baba eğitim düzeyleri gösterilirken; İlkokul:1 ile Ortaokul: 2 ile, Lise:3 ile ve Üniversite:4 ile gösterilmiştir.

Tablo 30: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	10413,81	3	3471,273	314,526	,000	1-2 / 1-3 1-4 / 2-3
Gruplarıçi	3355,101	304	11,037			2-4 / 3-4
Toplam	13768,91	307				

$p<0,05$

Tablo 30'da görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeğinden aldıkları puanların baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F=314,526$; $p<. 05$). Farkın kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda babaları ilkökul mezunu çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}= 17,75$) ile, ortaokul mezunu çocuklar ($\bar{X}=21,60$), lise mezunu ($\bar{X}=27,29$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=33,82$) olan çocukların sosyal yetkinlik puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre babaları üniversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ($\bar{X}=33,82$), babaları lise mezunu ($\bar{X}=27,29$), ortaokul mezunu ($\bar{X}=21,60$) ve ilkokul mezunu ($\bar{X}=17,75$) olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken; babaları lise mezunu ($\bar{X}=27,29$) olan çocukların ise; babaları ortaokul ($\bar{X}=21,60$) ve ilkokul mezunu ($\bar{X}=17,75$) olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarının anksiyete-içedönüklük düzeylerine baba öğrenim durumu değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği uygulanmıştır. Anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağılmadığı ($z=,122$; $p<,05$) belirlenmiş ve nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Tablo 31’de betimsel analiz bulguları; Tablo 32’de Kruskal Wallis Testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 31: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Baba Öğrenim Durumu	f	\bar{X}	SS
İlkokul (1)	53	17,88	4,77
Ortaokul (2)	66	17,96	5,09
Lise (3)	101	17,06	5,29
Üniversite (4)	88	14,81	4,12
Toplam	308	16,75	4,99

Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği puan ortalamasının baba öğrenim düzeyleri ilkokul olanlar için $\bar{X}=17,88$; ortaokul olanlar için $\bar{X}=17,96$, Lise olanlar için $\bar{X}=17,06$ ve Üniversite olanlar için $\bar{X}=14,81$ olduğu tabloda görülmektedir.

Tablo 32: Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeğinin Baba Öğrenim Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Bulguları

Baba Öğrenim Durumu	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İlkokul	53	179,37	24,282	3	0,000
Ortaokul	66	177,95			
Lise	101	158,42			
Üniversite	88	117,43			

$p < 0,05$

Kruskal Wallis H test analiz sonuçlarına göre Anksiyete-İçedönüklük boyutunda baba öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık belirlenmiştir ($\chi^2=24,282$; $p < .05$). Baba öğrenim durumu ilkokul olan çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nin Anksiyete-İçedönüklük alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan Anksiyete-İçedönüklük ortalama sıra puanları 179,37, baba öğrenim durumu ortaokul olan çocukların 177,95; baba öğrenim durumu lise olan çocukların 158,42; baba öğrenim durumu üniversite olan çocukların ise 117,43 dır. İstatistiksel olarak ortalamalar incelendiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan baba öğrenim durumu ilkokul ($\bar{X}_S=179,37$) ve ortaokul ($\bar{X}_S=177,95$) olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının; baba öğrenim durumu lise ($\bar{X}_S=158,42$) ve üniversite olan ($\bar{X}_S=117,43$) çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; baba öğrenim durumu lise olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının ($\bar{X}_S=158,42$); üniversite olan ($\bar{X}_S=117,43$) çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının kızgınlık-saldırganlık düzeylerine baba öğrenim durumu değişkeninin etkisinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği uygulanmıştır. Kızgınlık-Saldırganlık alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p > ,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi

(ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 33’de betimsel analiz bulguları; Tablo 34’de Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 33: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Baba Öğrenim Durumu	f	\bar{X}	SS
İlkokul (1)	53	22,26	5,86
Ortaokul (2)	66	23,45	6,30
Lise (3)	101	20,67	5,43
Üniversite (4)	88	19,12	5,00
Toplam	308	21,10	5,79

Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği puan ortalamasının baba eğitim düzeyleri ilkokul olanlar için $\bar{X}= 22,26$; ortaokul olanlar için $\bar{X}=23,45$, lise olanlar için $\bar{X}=20,67$ ve üniversite olanlar için $\bar{X}= 19,12$ olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda baba eğitim düzeyleri gösterilirken; İlkokul 1 ile Ortaokul 2 ile, Lise 3 ile ve Üniversite 4 ile gösterilmiştir.

Tablo 34: Baba öğrenim düzeyine Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	799,372	3	266,457	8,524	,000	1-4 /2-3
Gruplariçi	9502,508	304	31,258			2-4
Toplam	10301,88	307				

$p<0,05$

Tablo 34’de görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği’nden aldıkları puanların baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F=8,524$; $p<0. 05$). Farkın kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda babaları ilkokul mezunu çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları ($\bar{X}= 22,26$) ile üniversite mezunu ($\bar{X}=19,12$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları arasında; babaları ortaokul mezunu

($\bar{X}=23,45$) olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları ile ise, lise mezunu ($\bar{X}=20,67$), ve üniversite mezunu ($\bar{X}=19,12$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan baba öğrenim durumu ilkokul ($\bar{X}=22,26$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; baba öğrenim durumu ortaokul ($\bar{X}=23,45$), lise ($\bar{X}=20,67$) ve üniversite olan ($\bar{X}=19,12$) çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; baba öğrenim durumu ortaokul ($\bar{X}=23,45$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; lise ($\bar{X}=20,67$) ve üniversite olan ($\bar{X}=19,12$) çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiş; baba öğrenim durumu lise olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ($\bar{X}=20,67$) ise; üniversite olan ($\bar{X}=19,12$) çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyleri ile duyguları anlama becerileri düzeylerinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve araştırmacı tarafından doldurulan Duyguları Anlama Becerileri Testi uygulanmıştır. Sosyal Yetkinlik alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($z=,049$; $p>,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 35’de betimsel analiz bulguları; Tablo 36’da Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 35: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Duyguları Anlama Beceri Düzeyi	f	\bar{X}	SS
Düşük (1)	81	21,32	5,91
Orta (2)	130	25,33	4,97
Yüksek (3)	97	31,76	5,35
Toplam	308	26,30	6,69

Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği puan ortalamasının duyguları anlama beceri düzeyleri düşük olanlar için $\bar{X}= 21,32$; orta olanlar için $\bar{X}=25,33$, yüksek olanlar için

ise $\bar{X}=31,76$ olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda duyguları anlama beceri düzeyleri gösterilirken; duyguları anlama beceri düzeyi düşük olanlar 1 ile orta olanlar 2 ile, yüksek olanlar 3 ile gösterilmiştir.

Tablo 36. Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	5024,941	2	2512,471	87,638	,000	1-2 / 1-3,
Gruplarıçi	8743,978	305	28,669			2-3
Toplam	13768,919	307				

$p<0,05$

Tablo 36’da görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği’nden aldıkları puanların duyguları anlama becerileri düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F= 87,638$; $p<0.05$). Farkın kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların sosyal yetkinlik puanları ($\bar{X}= 21,32$) ile, duyguları anlama becerileri düzeyi orta ($\bar{X}=25,33$) ve yüksek ($\bar{X}=31,76$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları arasında ve duyguları anlama becerileri düzeyi orta ($\bar{X}=25,33$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları ile yüksek ($\bar{X}=31,76$) olanların arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre, duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ($\bar{X}= 21,32$), duyguları anlama becerileri düzeyi orta ($\bar{X}=25,33$) ve yüksek ($\bar{X}=31,76$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarına göre daha düşük olduğu görülürken; duyguları anlama becerileri düzeyi orta ($\bar{X}=25,33$) olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ise, duyguları anlama becerileri düzeyi yüksek ($\bar{X}=31,76$) olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarına göre daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarının anksiyete-içedönüklük düzeylerine duyguları anlama becerileri düzeylerinin etkisinin

incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ile araştırmacı tarafından doldurulan Duyguları Anlama Becerileri Testi uygulanmıştır. Anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağılmadığı ($z=,122$; $p<,05$)belirlenmiş ve nonparametrik testlerden Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır. Tablo 37’de betimsel analiz bulguları; Tablo 38’de Kruskall Wallis Testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 37: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Duyguları Anlama Beceri Düzeyi	f	\bar{X}	SS
Düşük (1)	81	17,86	4,70
Orta (2)	130	17,09	5,18
Yüksek (3)	97	15,39	4,71
Toplam	308	16,75	4,99

Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği puan ortalamasının duyguları anlama beceri düzeyleri düşük olanlar için $\bar{X}= 17,86$; orta olanlar için $\bar{X}=17,09$, yüksek olanlar için ise $\bar{X}=15,39$ olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda duyguları anlama beceri düzeyleri gösterilirken; duyguları anlama beceri düzeyi düşük olanlar 1 ile, orta olanlar 2 ile, yüksek olanlar 3 ile gösterilmiştir.

Tablo 38: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Kruskall Wallis Testi Bulguları

Duyguları Anlama Becerileri Düzeyleri	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Düşük	81	178,75	15,149	2	0,001
Orta	130	159,28			
Yüksek	97	127,85			

$p<0,05$

Kruskal Wallis H test analiz sonuçlarına göre anksiyete-İçedönüklük boyutunda çocukların duyguları anlama beceri düzeyleri açısından anlamlı farklılık

belirlenmiştir ($\chi^2 = 15,149$; $p < .05$). Duyguları anlama beceri düzeyi düşük olan çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği'nin anksiyete-içedönüklük alt boyutunda, öğretmenlerden algılanan anksiyete-içedönüklük ortalama sıra puanları 178,75, duyguları anlama beceri düzeyi orta olan çocukların 159,28; duyguları anlama beceri düzeyi yüksek olan çocukların ise 127,85'dir. Ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı kontrol edildiğinde aradaki farkın .05 düzeyine anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan çocukların, duyguları anlama beceri düzeyi düşük olanların ($\bar{X}_S = 178,75$) anksiyete-içedönüklük puanlarının; duyguları anlama beceri düzeyi orta ($\bar{X}_S = 159,28$) ve yüksek ($\bar{X}_S = 127,85$) olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu görülürken; duyguları anlama beceri düzeyi orta ($\bar{X}_S = 159,28$) olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının da yüksek ($\bar{X}_S = 127,85$) olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitimi almakta olan 4-6 yaş çocuklarının kızgınlık-saldırganlık düzeylerine duyguları anlama becerileri düzeylerinin incelenmesi amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği ile araştırmacı tarafından doldurulan Duyguları Anlama Becerileri Testi uygulanmıştır. Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği puan ortalamalarının Kolmogorov-Smirnov değerlerine bakılmış; normal dağıldığı ($\alpha = .067 > 0,05$) belirlenmiş ve parametrik testlerden Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 39'da betimsel analiz bulguları; Tablo 40'da Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) testi bulguları gösterilmiştir.

Tablo 39: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Duyguları Anlama Beceri Düzeyi	f	\bar{X}	SS
Düşük (1)	81	23,06	5,72
Orta (2)	130	20,60	5,75
Yüksek (3)	97	20,12	5,56
Toplam	308	21,10	5,79

Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği puan ortalamasının duyguları anlama beceri düzeyleri düşük olanlar için $\bar{X}= 23,06$; orta olanlar için $\bar{X}=20,60$, yüksek olanlar için ise $\bar{X}=20,12$ olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda duyguları anlama beceri düzeyleri gösterilirken; duyguları anlama beceri düzeyi düşük olanlar 1 ile orta olanlar 2 ile, yüksek olanlar 3 ile gösterilmiştir.

Tablo 40: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarına Göre 4-6 Yaş Çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	435,681	2	217,840	6,734	,001	1-2/ 1-3,
Gruplarıçi	9866,199	305	32,348			
Toplam	10301,880	307				

$p<0,05$

Tablo 40’da görüldüğü gibi okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği’nden aldıkları puanların duyguları anlama becerileri düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F= 6,734$; $p<0.05$). Farkın kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları ($\bar{X}= 23,06$) ile duyguları anlama becerileri düzeyi orta ($\bar{X}=20,60$) ve yüksek ($\bar{X}=20,12$) olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları ($\bar{X}=23,06$)nın duyguları anlama becerileri düzeyi orta ($\bar{X}=20,60$) ve yüksek ($\bar{X}=20,12$) olan çocuklara göre daha yüksek olduğu; ancak orta düzey ve yüksek olanların arasında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.2. 4-6 Yaş Çocukların Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamaları ile Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Bu bölümde 4-6 yaş çocukların duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara yer verilecektir.

Korelasyon katsayısının büyüklük derecesinin yorumlanmasında net aralıklar bulunmamakla birlikte; korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0.70- 1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2013). Bu nedenle yapılan analizler bulguları; korelasyon katsayısı (p) 0.70- 1.00 arasında ise yüksek; 0.70-0.30 arasında ise orta; 0.30-0.00 arasında ise düşük düzeyde ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Alt ölçeklere ait puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlerken alt ölçeklerin normallliğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmış; normal dağılım gösteren puan ortalamalarında Pearson Korelasyon Katsayısı, değişkenler sürekli bir dağılıma sahipler ancak normal dağılım göstermiyorsa Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı baz alınarak (Büyüköztürk, 2013) yorumlama yapılmıştır.

Sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov- Smirnov analiz sonuçlarına göre; sosyal yetkinlik alt ölçeği puanlarının normal dağıldığı görülürken ($z=,049$; $p>,05$); anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puanlarının normal dağılmadığı ($z=,122$; $p<,05$) belirlenmiştir. Bu nedenle veriler Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiş; bulgular Tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41: Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği Puan Ortalamaları ile Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Bulguları

	Anksiyete-İçedönüklük				
	N	\bar{x}	SS	r	p
Sosyal Yetkinlik	308	26,30	6,69	-,296**	,00

Sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan spearman sıra farkları korelasyon analizi bulguları incelendiğinde; puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.296$; $p < .01$).

Sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov- Smirnov analiz sonuçlarına göre; sosyal yetkinlik alt ölçeği puanlarının normal dağıldığı görülürken ($z = .049$; $p > .05$); kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puanlarının da normal dağıldığı ($z = .049$; $p > .05$) belirlenmiştir. Bu nedenle veriler Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiş; bulgular Tablo 42’ de gösterilmiştir.

Tablo 42: Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamaları İle Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Bulguları

	Kızgınlık-Saldırganlık				
	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Sosyal Yetkinlik	308	26,30	6,69	-,276**	,00

Sosyal yetkinlik alt ölçeğinden alınan puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan pearson çarpım moment korelasyon analizi bulguları incelendiğinde puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .05$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.276$; $p < .01$).

Anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov- Smirnov analiz sonuçlarına göre; anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puanlarının normal dağılmadığı görülürken ($z = .122$; $p < .05$); kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puanlarının normal dağıldığı ($z = .049$; $p > .05$) belirlenmiştir. Bu nedenle veriler Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiş; bulgular Tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo 43: Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları ile Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Bulguları

	Kızgınlık-Saldırganlık				
	N	\bar{x}	SS	r	p
Anksiyete-İçedönüklük	308	16,75	4,99	,027	,639

Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçeği Puan Ortalamaları ile Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi bulguları incelendiğinde puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamaları ile Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov- Smirnov analiz sonuçlarına göre; Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamalarının normal dağılmadığı saptanırken ($z = ,162$; $p < ,05$); sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamalarının normal dağıldığı ($z = ,049$; $p > ,05$) belirlenmiştir. Anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puanlarının ise normal dağılmadığı görülürken ($z = ,122$; $p < ,05$); kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puanlarının normal dağıldığı ($z = ,049$; $p > ,05$) belirlenmiştir. Bu nedenle veriler Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiş; bulgular Tablo 44’de gösterilmiştir

Tablo 44: Duyguları Anlama Testi Puan Ortalamaları ile Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçekleri Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi Bulguları

	N	\bar{x}	SS	Anksiyete-İçedönüklük		Sosyal Yetkinlik		Kızgınlık-Saldırganlık	
				r	p	r	p	r	p
Duyguları Anlama	308	24,99	12,72	-,226**	,00	,622**	,00	-,193**	,00

Duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan spearman sıra farkları korelasyon analizi bulguları incelendiğinde; Duyguları anlama testi puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanırken ($r = -.226$; $p < .01$); duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .622$; $p < .01$). Ayrıca duyguları anlama testi puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = -.193$; $p < .01$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

4-6 yaş çocukların cinsiyetlerine göre sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? Alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan bağımsız anaokullarında ve ilkokullara bağlı anasınıflarında eğitim görmekte olan 4-6 yaş okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, kız çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının erkek çocuklarının sosyal yetkinlik puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde; yurt içinde ve yurtdışında yapılan çoğu araştırma (Butovskaya ve Demianovitsch, 2010; La Freniere vd., 2002; Altay, 2007; Gökçe, 2013) yapılan araştırma ile benzer şekilde kız çocukların sosyal yetkinlik beceri düzeylerinin erkek çocuklarının sosyal yetkinlik beceri düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırken; sınırlı sayıdaki çalışmalardan biri olan Şendil Öneren'in (2010) çocukların sosyal yetkinlik ve davranış sorunları ile mizaç cinsiyet ve akran kabulünün karşılaştırdığı araştırma sonucunda, cinsiyetin davranış sorunları ve sosyal yetkinlik düzeyini etkilemediğini tespit etmiştir.

Maccoby (2002) sosyal davranışlardaki cinsiyet farklılıklarını test ettiği çalışmasının sonuçlarına göre; çok erken yaşlardan itibaren kızlar ve erkeklerin sosyal olarak farklı şekillerde davrandıkları belirlenmiştir. Gökçe (2013) de yapmış olduğu çalışmada kız çocukların sıra ortalamalarının akranlarla iletişim alt testinde, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu, cinsiyetin öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarında ve sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ile sosyal duruma uygun tepki verme alt boyutlarında en önemli yordayıcı olduğunu tespit etmiştir.

Altay (2007) da 23 ve 75 aylık 344 çocuk üzerinde çalıştığı okul öncesi çocukların sosyal yeterlilik ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri

arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçladığı çalışmasının sonucunda, kızların öğretmenleri ve akranları ile olumlu etkileşime girdikleri ve erkeklerin akranları ile kızlara göre daha negatif etkileşimde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmada kız çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının erkek çocuklarının sosyal yetkinlik puan ortalamalarına göre daha yüksek olmasının nedenleri, çok erken yaşlardan itibaren kızlar ve erkeklerin sosyal olarak farklı şekillerde davranmaları (Maccoby, 2002); kız çocukların öğretmenleri ve akranları ile olumlu etkileşime girmeleri (Altay, 2007); kız çocuklarının sosyal ortamlara daha çabuk uyum sağlamaları (La Freniere ve Dumas, 1996) sonucunda kendilerini daha rahat ifade edebildikleri, dolayısıyla da sosyal yetkinliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

4-6 yaş çocukların cinsiyetine göre anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların anksiyete-içedönüklük alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, erkek çocukların Anksiyete-İçedönüklük puan ortalamalarının, kız çocuklarının Anksiyete-İçedönüklük puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde; Chen ve Jiang (2002) yapmış olduğu çalışmada araştırmamızla benzer şekilde erkeklerin anksiyete-geriçekilme düzeyinin kız çocuklarından daha yüksek olduğunu tespit ederken; Gülay (2008) yapmış olduğu çalışmada çocukların cinsiyetlerine bağlı olarak sosyal konumları, asosyal davranışları, korkulu-kaygılı davranışları ve dışlanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Sette vd. (2015) yaptıkları çalışmada, düşük sosyal yetkinliğe sahip bireylerin kaygılı davranışlar göstermelerinin daha olası olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu nedenle erkek çocukların kendilerini ifade etmekten çekindikleri için kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu yordanabilir. Ayrıca kızların erkeklere göre işbirliği becerisini daha iyi geliştirmeleri, okul performanslarının daha iyi olmasına ve daha az davranış problemi yaşamalarına (Eisenberg vd., 2001; Else-Quest vd., 2006) katkıda bulunmaktadır.

4-6 yaş çocukların cinsiyetine göre kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi çocukların kızgınlık-saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı; erkek çocukların kızgınlık-saldırganlık puan ortalamalarının, kız çocuklarının kızgınlık-saldırganlık puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde; yurt içinde ve yurtdışında yapılan çoğu araştırma (Feshbach, 1970; Kanlıkılıçer, 2005; Gülay, 2008; Bulut, 1996; Chen ve Jiang, 2002) yapılan araştırma ile benzer şekilde; erkek çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının, kız çocuklarının kızgınlık-saldırganlık puanlarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Erkek çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının, kız çocuklarının kızgınlık-saldırganlık puanlarına göredaha düşük olduğuna dair literatürde çalışmaya rastlanamamıştır.

Kanlıkılıçer'in (2005) yapmış olduğu çalışmada; çocukların cinsiyetleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye baktığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha kavgacı - saldırgan ve aşırı hareketli- dikkatsiz oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan çalışmada erkek çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının, kız çocuklarının kızgınlık-saldırganlık puanlarına göre daha yüksek olmasının nedenleri; çok erken yaştan itibaren erkeklerin kızlara göre daha hareketli ve atak olması; engellendiklerinde daha huzursuz olma, oyun sırasında yüksek düzeyde hoşnutluk ifade etme eğiliminde olmaları (Eisenberg vd., 2001; Else-Quest vd., 2006), erkek çocukların saldırganlık davranışlarının yetişkinler tarafından daha fazla onay görmesi hatta teşvik edilmesi ile ilişkili olduğu, zaman zaman erkek çocuğuna biçilen rollerle ilgili olurken, zaman zaman da ailenin genel davranış örüntüsü ile ilgili olabileceği (Kanlıkılıçer, 2005)erkek çocukların karşısındaki ile iletişime girmede zorluk yaşaması (Chen ve Jiang, 2002) olabilir.

4-6 yaş çocukların yaşlarına göre sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? Alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak

farklılaştığı; bu sonuca göre araştırmaya katılan 6 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarının; 5 yaş ve 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; 5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının da, 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bulgulardan hareketle, çocukların yaşları ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların yaşlarının arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışma ile benzer sonuçlar gösteren; Rydell vd.. (2005)'te yaptıkları anneye bağımlılık davranışları ve çocukların öğretmen ve akranları ile ilişkisinin karşılaştırılması ile ilgili yaptıkları çalışmada; 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındakilere göre daha sosyal davranışlar gösterdikleri; akranlarına karşın daha girişken oldukları belirlenmiştir. Kapıkıran vd.'de (2006) okul öncesi öğrencilerinin sosyal becerilerini bazı demografik değişkenler açısından inceledikleri çalışmada, varyans analizi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin sosyal beceriler üzerine etkisi incelendiğinde, 4 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha çok beceri yetersizliği gösterdikleri görülmüştür.

Yapılan araştırmada, bulguların analizi sonucunda araştırmaya katılan 6 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarının; 5 yaş ve 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarından daha yüksek olmasının; 5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının da, 4 yaş çocukların sosyal yetkinlik puanlarından yüksek olmasının nedeninin; okul öncesi dönem çocuğunun yaşı arttıkça dil becerilerinin de gelişmesi, bu nedenle daha kolay bir şekilde iletişime girebilmesi (Berk, 2013b) olduğu söylenebilir. Ayrıca çocukların yaşları arttıkça, çevreleri ile etkileşimlerinin artması da sosyal yetkinlik düzeylerinin artmasında etkili olan sebeplerden biridir.

Bunun yanında ailelerin davranışları ile çocuklar arasında yaş seviyelerine göre değişen doğrudan ilişkilerin (Rispoli vd., 2013) olması, ailelerin hem aile hem de okul ortamındaki sosyalleştirme tutumlarının çocuğun yaşı arttıkça, çocuğun üzerindeki etki düzeyinin de artması (Campbell, 2002; Owens ve Shaw, 2003), çocuğun sosyal yetkinliğinin artması ile doğrudan ilişkilidir.

4-6 yaş çocukların yaşlarına göre anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak, .05 düzeyine anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde, çocukların kaygı düzeylerini etkileyen farklı değişkenlere bakılan çok sayıda çalışma varken, yaş değişkeninin çocukların kaygı düzeylerine etkisi ile ilgili sınırlı sayıda değişkenin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güngör ve Buluş'un (2010) 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeylerinin, kendilerine ve ebeveynlerine ait demografik özellikleri ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçları yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Yapılan çalışmada, çocukların yaşlarına göre anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmamasının nedeninin, içselleştirme davranış bozukluklarının yaygınlığındaki yaş ve cinsiyete bağlı farklılıkların esas olarak ergenlik döneminde ortaya çıkması (Garber, 2000; Twenge ve Nolen-Hoeksema, 2002); bu nedenle okul öncesi dönemin, çocukların kaygı durumlarındaki farklılıkların oluşması için erken bir dönem olması olduğu söylenebilir.

4-6 yaş çocukların yaşlarına göre kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürdeki sınırlı sayıdaki araştırmalar incelendiğinde, Çorapcı vd.'nin (2010) araştırma sonuçlarının yapılan çalışma ile benzer sonuçlar gösterdiği görülürken, bazı araştırmaların(Sarı, 2007; Kanlıkılıçer, 2005) sonuçlarında, okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

Çorapcı vd. (2010) Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeğini geliştirirken yaptıkları uygulama çalışmasında, ABD örnekleminde Kızgınlık-Saldırganlık Alt ölçeğinin puanı yaşa bağlı olarak düşme gösterirken, çalışmamızı destekler nitelikte; Türk örnekleminin Kızgınlık-saldırganlık alt ölçek puanlarında,

Çin, Japonya ve Brezilya örneklemelerine benzer şekilde yaş farkı bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sarı'nın (2007) yapmış olduğu çalışmasının sonuçlarında, çocukların sosyal uyum ve becerileri çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini. Yaşı küçük olan çocukların sosyal uyumsuzluklarının da arttığını tespit etmiştir. Ayrıca 6 "Sosyal Uyumsuzluk" boyutuna verilen cevaplar bakımından; 5 yaşındaki çocuklar ile 6 yaşındaki çocuklar arasında anlamlı fark olduğu görülmüş ve 5 yaşındaki çocukların ortalamasının, 6 yaşındaki çocukların ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kanlıklıçer (2005) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarında da; çocukların yaşları ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye bakıldığında 6 yaş grubunun diğer yaş gruplarına (3,4 ve 5) göre daha fazla kavgacı -saldırgan ve aşırı hareketli-dikkatsiz oldukları belirlenmiştir.

Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; anneleri üniversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının, anneleri lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken; anneleri lise mezunu olan çocukların ise; anneleri ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu; anneleri ortaokul mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ise, anneleri ilkokul mezunu olan çocukların puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca bulgulardan hareketle, annelerin öğrenim düzeyleri ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların annelerinin öğrenim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Topaloğlu, 2003; Karaaslan, 2012; Ayyıldız, 2011; Arı ve Seçer, 2004; Gökçe, 2013), yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların annelerinin eğitim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılırken, çocukların annelerinin eğitim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da azaldığı çalışmaya rastlanmamıştır.

Topaloğlu (2003)'nun 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn öz yeterliği algısı arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasında yapılan çalışmaya benzer şekilde anne babanın öğrenim durumu arttıķa çocukların sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı görülmektedir.

Yapılan araştırmada, anneleri niversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının, anneleri lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olmasının; anneleri lise mezunu olan çocukların ise; anneleri ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocukların puanlarına göre yüksek olmasının; anneleri ortaokul mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının ise, anneleri ilkokul mezunu olan çocukların puanlarından yüksek olmasının nedenlerinin, annelerin aldıkları eğitimin, annelerin ocuk eğitiminin önemi konusundaki farkındalıklarını artırırken, çocuklarının sosyal becerilerinin gelişerek sosyal yetkinliğe ulaşmalarına ve saldırganlık davranışlarının azalmasına katkı sağlaması (Ayyıldız, 2011), annelerin öğrenim düzeyi arttıķa yüz ifadelerini tanıma becerilerinde anlamlı farklılık olması (Arı ve Seçer, 2004) dolayısıyla çocuklarını anlayarak, onlara kendilerini ifade etme fırsatları sağlamalarının olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırma sonucunun bu şekilde olmasında, annelerin eğitim seviyesi arttıķa çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin de artması (Gökçe, 2013), annelerin öğrenim düzeyi ykseldiķe ocuk eğitimi ile ilgili yayınlara daha çok ulaşabilmeleri, bununla birlikte televizyon programlarında anne eğitimi ve ocuk eğitimine yönelik olanları takip edebilmeleri, bu nedenlerin annelerin iletişim becerilerini arttırmasından dolayı, öğrenim düzeyi yüksek olan annenin çocuğunu etkin dinlerken çocuğun duygularını anlamasına ve ifade etmesine olanak tanınmasının (Karaaslan, 2012) etkili olduğu söylenebilir.

Anne ğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt leği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan anne öğrenim durumu ilk okul olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının; anne öğrenim durumu orta okul, lise ve niversite olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anne ğrenim durumu ortaokul olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının; lise ve niversite olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarına göre

daha yüksek olduğu görülürken, anne öğrenim durumu lise olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının; anne öğrenim durumu üniversite olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar istatistiksel olarak düşünüldüğünde; anne öğrenim durumu düzeyi ile çocukların anksiyete-içedönüklük puanları arasında ters orantı olduğu; annelerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının azaldığı belirlenmiştir.

Yürüme çağının çatışması olan özerkliğe karşı utanç ve kuşkunun; ebeveynler küçük çocuklarına uygun rehberlik ve makul seçenekler sunduğunda uygun biçimde çözüldüğü, kendine güvenli ve kaygısız 2 yaş çocuğunun tuvaleti kullanma, kaşıkla yemek yeme ya da oyuncakları toplama gibi yeni becerilerde başarısız olduğunda, onu eleştirecek ya da ona saldırmayacak (Berk, 2013b), demokratik tutum sergileyecek ebeveynlere (Bazarbashi, 2014) sahip olduğu görülmektedir. Bazarbashi (2014) yaptığı çalışmada annelerin eğitim seviyesi düştükçe otoriter, izin verici, koruyucu tutumun arttığı buna karşılık demokrat tutumun azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Sarı (2007) da çalışmasında, sınırlı sosyal uyum boyutunda, annesi ortaokul mezunu olan çocukların annesi y.lisans ve üstü olan çocuklara göre daha sınırlı sosyal uyum davranışı sergilediklerini, en yüksek ortalamanın annenin ortaokul mezunu olduğu çocuklarda, en düşük ortalamanın ise, annenin yüksek lisans ve üstü mezunu olduğu çocuklarda görüldüğünü tespit etmiştir. Bu bilgiler ışığında, annenin öğrenim seviyesi düştükçe, çocuklarına karşı doğru tutum sergileme durumlarının azaldığı ve çocukların sınırlı sosyal uyum gösterme davranışlarının arttığı, buna bağlı olarak da çocuklarının kaygılı davranışlarında artış olduğu söylenebilir.

Annelerin öğrenim seviyesi yükseldikçe, ne olursa olsun çocuğun sevgiden yoksun bırakılmaması gerektiği bilinci, problemlere çözüm odaklı yaklaşma eğilimi, empatik davranma, iletişimde ben dili kullanma ve çocuk yetiştirme konusunda tutarlı tutumlar sergileme davranışı artacaktır (Topaloğlu, 2013). Buna bağlı olarak annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuklarının kaygı düzeyleri azalacaktır yorumu yapılabilir

Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular

incelendiğinde; anneleri üniversite mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının, anneleri ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha düşük olduğu saptanırken, anneleri lise mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ise anneleri üniversite mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde (Topaloğlu, 2013; Gülay, 2008) annelerin eğitim düzeyi arttıkça kızgınlık-saldırganlık puanlarının azalması beklenirken; yapılan çalışmada anneleri lise mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; anneleri üniversite mezunu olan çocukların puanlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Topaloğlu'nun (2013) 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn öz yeterliği algısı arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasında yapılan çalışmaya benzer olarak, anne eğitim durumuna göre çocukların saldırganlık puanları incelendiğinde, elde edilen sonuçlara göre, ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının saldırganlık puanları, lise mezunu olan annelerin çocuklarının saldırganlık puanlarına göre daha yüksek olduğu görülürken; yapılan çalışmadan farklı olarak, lise mezunu olan annelerin çocuklarının saldırganlık puanlarının üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının saldırganlık puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Gülay'ın (2008) çalışmasında da öğrenim düzeyi düşük annelerin çocuklarının, öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarına göre asosyal davranışları daha sık gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada anneleri lise mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; anneleri üniversite mezunu olan çocukların puanlarından daha düşük olma nedeninin eğitim seviyesi yüksek kadınların daha ileri yaşlarda evlilik yapmış ve geç çocuk sahibi olmuş olmaları ve bu nedenle annelerin çocukları ile ilgili yüksek beklentilere sahip olmaları ve üniversite ve üstü düzeyinde eğitim sahibi olan annelerin çocuk bakımında ve yetiştirilmesinde daha demokratik olmak ve özgür davranmak adına sınırsız serbestlik tanımlarından kaynaklı olabileceği (Gökçe, 2013) düşünülmektedir.

Anne-babaların meslekleri, aile hayatlarında büyük öneme sahiptir. Nitekim işinde sorun yaşayan, sürekli stresli iş ortamında bulunan ebeveynler, günlük hayatlarında da kaygı ve stres yaşayacaklardır ve bu durum eve gittiklerinde

ailelerine de yansiyacaktır (Varol, 1990). İş yaşamında karşılaştığı saldırgan davranışları çocuklarına yansıtmasının da çocukların saldırganlık düzeyini artıracak nedenler arasında olduğu söylenebilir.

Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; babaları üniversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının, babaları lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken; babaları lise mezunu olan çocukların ise; babaları ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bulgulardan hareketle, babaların öğrenim düzeyleri ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların babalarının öğrenim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Senemoğlu, 2001; Karaaslan, 2012; Alpan, 2006;Gülay, 2008), yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların babaların öğrenim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşıırken, çocukların babalarının öğrenim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının azaldığı çalışmaya rastlanmamıştır.

Yapılan çalışmada, babaların öğrenim düzeyleri ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların babalarının öğrenim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmmasının nedeni, babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe duygularını ifade etmelerinde anlamlı düzeyde farklılaşma olması, öğrenim düzeyi yüksek babaların çocuk eğitimi ile ilgili yayınlara daha rahat ulaşabilmeleri, çocukları ile etkileşimlerinin daha fazla olması, çocuklarını dinlemeleri, duygularını ifade etmelerine imkan vermeleri (Karaaslan, 2012), baskı uygulamamaları ve model olmaları (Senemoğlu, 2001) ve çocuklarına yönelik doğru tutum ve yaklaşımlarda davranabilmeleri (Alpan, 2006) olabilir. Bunun yanısıra Gülay'ın (2008) çalışmasında baba öğrenim düzeylerine bağlı olarak öğrenim düzeyi yüksek babaların çocuklarının akranları tarafından, öğrenim düzeyi düşük babaların çocuklarına göre daha çok tercih edildikleri belirlenmiştir.

Çocukların akranları tarafından daha çok tercih edilmelerinin, çocukların sosyal etkinlik davranışlarını artırabileceği düşünülmektedir.

Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan baba öğrenim durumu ilkokul ve ortaokul olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarının; baba öğrenim durumu lise ve üniversite olan çocukların anksiyete-içedönüklük puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; baba öğrenim durumu lise olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; üniversite olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu bulgulardan hareketle, babaların öğrenim düzeyleri ile anksiyete-içedönüklük puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların babalarının eğitim düzeyi arttıkça anksiyete-içedönüklük puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların çoğunda (Gümüş, 1997; Smith ve Walden, 1998; E.Berk, 2013), yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların babaların eğitim düzeyi arttıkça anksiyete-içedönüklük puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılırken, Gülay'ın (2008) çalışmasında, çocukların babalarının eğitim düzeylerine göre anksiyete-içedönüklük puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Gümüş'ün (1997) çalışmasında çalışmamızla benzer şekilde, anne-Baba Öğrenim Durumu ile çocukların sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu, anne-babası yüksekokul mezunu olan çocukların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu belirlemiştir. Smith ve Walden de (1998) düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ve baba öğrenim düzeyi düşük olan çocukların, duygusal yüz ifadelerini tanıdıklarını, özellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının korku duygusunu oldukça kolay bir şekilde tanıyabildiklerini belirtmektedir. Kaygı duymanın sebeplerinden birinin de korku olduğu düşünüldüğünde; düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olması olası bir sonuçtur.

Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular

incelendiğinde; araştırmaya katılan baba öğrenim durumu ilkokul olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; baba öğrenim durumu ortaokul, lise ve üniversite olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; baba öğrenim durumu ortaokul olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; lise ve üniversite olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir; baba öğrenim durumu lise olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ise; üniversite olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar istatistiksel olarak düşünüldüğünde; baba öğrenim durumu düzeyi ile çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları arasında ters orantı olduğu; babaların eğitim düzeyi arttıkça çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının azaldığı belirlenmiştir. Bunun nedeninin eğitilmiş babaların çocuklarıyla daha nitelikli vakit geçirmesi ve aile içinde daha az saldırgan davranışlar göstermesi olabileceği düşünülmektedir.

İlgili literatür tarandığında yapılan araştırmalarda (Kadan, 2010; Berk, 2013b), yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların babaların eğitim düzeyi arttıkça Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılrken, Gülay'ın (2008) çalışmasında, çocukların babalarının eğitim düzeylerine göre Kızgınlık-Saldırganlık puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Kadan (2010) da çalışmamızla benzer şekilde, okulöncesi dönem çocuklarda (4-6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modelinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Toplam 152 anne ve babadan veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda anne-babanın eğitim durumuna göre, eğitim seviyeleri düştükçe gerek fiziksel, gerekse sözel saldırganlığın arttığı sonucuna ulaşmıştır. E.Berk (2013) çocuğun bakımının genelde anlayışlı ve sevgi dolu olduğunda ilk yılın psikolojik çatışması olan temel güven duygusuna karşı güvensizliğin olumlu yönde çözümleneceğini, güveni olan bebeğin de dünyanın iyi ve tatmin edici olduğunu umut ederek, dünyayı inceleme ve keşfetme konusunda kendine güveni olacağını ve çevresine karşı daha az saldırgan davranışlarda bulunacağını ifade etmektedir. Bu nedenle eğitim seviyesi düşük olan fiziksel ve sözel saldırganlığın fazla olduğu (Kadan, 2010) babaların çocuklarında,

temel güven duygusuna karşı güvensizliğin olumlu yönde çözümlenemeyeceği dolayısıyla çocukların saldırgan davranışlar gösterecekleri düşünülmektedir.

Gülay'ın (2008) ise çalışmamızdan farklı olarak, çalışmasının sonucunda babaların eğitim düzeyine bağlı olarak çocukların saldırganlıkları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarının, duyguları anlama becerileri düzeyi orta ve yüksek olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarına göre daha düşük olduğu görülürken; duyguları anlama becerileri düzeyi orta olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarının ise, duyguları anlama becerileri düzeyi yüksek olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Eisenberg vd., 2001; Repacholi ve Gopnik, 1997; Borke, 1973; Ceylan, 2009; Çorapçı vd., 2010; Sette vd., 2015; Janes vd., 2015) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların duyguları anlama beceri düzeyi arttıkça Sosyal Yetkinlik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılrken, çocukların duyguları anlama beceri düzeyi arttıkça Sosyal Yetkinlik puanlarının azaldığı çalışmaya rastlanmamıştır.

Repacholi ve Gopnik (1997) bebeklerin diğerlerinin duygusal tepkilerinin kendilerinininkilerden farklılaşabileceğini anlamaya başladıkça, sosyal referans almak onlara kendilerinin ve diğerlerinin olayları değerlendirmelerini karşılaştırma olanağı sağladığını belirtirken, Borke (1973) de çocuklarla yaptığı çalışmada çocukların korku, üzgün, kızgın ve mutlu duygularına yönelik algılarının sosyal öğrenmeye bağlı olarak geliştiği, küçük yaşta çocukların empatik tepkiler verebildiği farklı kültürlerdeki küçük yaşta çocukların duygusal bakış açısı becerilerini geliştirebilmelerinin empatik tepkiler ve sosyal uyum ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Jones vd. (2015) Çocuklardaki Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Gelecekteki Refah Düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri ve Durham, North Carolina,

Nashuille, Tennessee; Seattle, Washington ve Pennsylvania merkezinde 753 çocuğa uyguladıkları çalışmada; çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri belirlendikten 20 yıl sonra, hayat standartlarına bakmış ve araştırma sonucunda öğretmenler tarafından değerlendirilmiş sosyal beceriler ile tüm alanların sonuçları arasında istatistiksel olarak önemli derecede ilişki olduğu belirlerken, yapılan çalışmalarda (Denham 1998, Fox ve Calkins, 2003, Rubin vd., 2006, Thompson, 1994, Aktaran: Çorapçı vd.,2010) da çocukların, yetişkinlerle ve akranlarıyla olumlu sosyal ilişkiler kurmaları ve duygularını düzenleyip ortamın koşullarına göre ifade etmeleri, okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişimin en önemli unsurları arasında yer aldığı, bu becerilerin, çocuğun ailesine ve sosyal çevresine olan uyumunu kolaylaştırdığı, okul başarısına katkıda bulunduğu ve ilerideki sosyal yetkinliğini yordadığı tespit edilmiştir.

Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının duyguları anlama becerileri düzeyi orta ve yüksek olan çocuklara göre daha yüksek olduğu; ancak duyguları anlama becerileri düzeyi orta düzey ve yüksek olanların arasında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

İlgili literatür tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Paulou, 2014; Denham vd., 1990; Ribes vd., 2005; Lecuyer ve Hauck, 2006) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, duyguları anlama beceri düzeyi yüksek olan çocukların, davranış sorunlarının azaldığı sonucuna ulaşılırken, çocukların duyguları anlama beceri düzeyi arttıkça Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının arttığı çalışmaya rastlanmamıştır.

Okul öncesi eğitim alanındaki araştırmacılar bireyin doğduğu andan itibaren duyguları anlama alanında aldığı eğitimin ileriki yıllarda karşılaşılabilecek duygusal, davranışsal ve sosyal problemleri azaltacağını savunurken (Ribes vd., 2005), Lecuyer ve Hauck (2006) da kabul edilebilir alternatifler sunarak çocuğun dikkatini dağıtan, sonra da yetişkin reddi ile baş edebilmeleri için daha iyi olur öneren, böylece duygusal açıdan anlayışlı olan fakat sınır çizebilen ebeveynlerin yürüme çağındaki

çocukları, okul öncesi dönemde daha etkili öfke düzenleme stratejileri ve sosyal beceriler sergilediklerini tespit etmişlerdir.

Paulou (2014) de, sınıf ortamında öğrencilerin uygun sosyal becerilerine sahip olmasının motivasyonlarını artıracaklarını belirlemiş ayrıca uygun sosyal becerilere sahip olma durumu ile öğrencilerin duygusal ve davranışsal güçlükleri arasında negatif bir ilişki olduğu belirlemiştir. Denham vd.'nin (1990) yaptığı çalışma sonuçlarına göre ise duygu ifadelerini tanımakta güçlük çeken çocukların, problem davranışlar karşısında mutlu ifadesini tercih ettikleri, problem davranışları belirleyemedikleri için kendilerini doğru ifade edemedikleri görülmektedir (Akt: Denham, 1991).

Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların, duyguları anlama beceri düzeyi düşük olanların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; duyguları anlama beceri düzeyi orta ve yüksek olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu görülürken; duyguları anlama beceri düzeyi orta olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının da duyguları anlama beceri düzeyi yüksek olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

İlgili literatür tarandığında yapılan araştırmaların çoğunda (Dunn vd., 1991; Thompson ve Ontai, 2002; Şahin, 2015; Sette vd., 2015) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, duyguları anlama beceri düzeyi yüksek olan çocukların, kaygı düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılrken, çocukların duyguları anlama beceri düzeyi arttıkça Anksiyete-İçedönüklük puanlarının arttığı çalışmaya rastlanmamıştır.

4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? alt problemi ile ilgili sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi bulguları incelendiğinde; puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.296$; $p < .01$).

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Eren Gümüş, 2002; Özcan, 2006; Buzlu, 1999; Dinçer, 2005; Crawford ve Taylor, 1999; Sette vd., 2015) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılırken, çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirleyen çalışmaya rastlanmamıştır.

Sosyal kaygıya sahip kişilerin; toplum önünde konuşma durumunda yoğun gerginlik yaşadıkları (Eren Gümüş, 2002), başka insanların kendilerini eleştireceği düşünceyi ile gerildikleri ve konuşurken rahat konuşamadıkları, ayrıca bu kişilerin diğer insanlardan daha az değerli olduklarına ilişkin yanlış bir izlenimleri olduğu için problem durumlarında kendi haklarının çiğnenmesi pahasına da olsa başkalarını haklı olarak gördükleri belirlenmiştir (Özcan, 2006; Buzlu, 1999; Dinçer, 2005). Bu nedenle de sosyal ortamlara uyum sağlamada çekingen davrandıkları ve kendilerini yetkin bir şekilde ifade edemedikleri, kısaca sosyal yetkinlik özelliklerine sahip olmadıkları belirlenmiştir.

Çocuklardaki sosyal kaygının nedenlerine bakıldığında ise, en önemli etkenlerden birinin aile tutumları olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin çocuklara karşı tavırları olumsuzsa, eleştirelse ve cesaretlendirmiyorsa çocukların kendilerini önemsiz hissetmesi ve sevilmediğini düşünmesi bu nedenle de silik bireyler olarak yetişmesi (Crawford ve Taylor, 1999), ebeveyn tutumlarına bağlı olarak, çocukların dürtülerinin kontrolü, çocuksu yetersizliği, otoritenin yasaklarını ve ebeveynin gücünü kabul etme gibi unsurların yapılandırıcı bir şekilde ilerleyememesi kaçınılmazdır (Kutlu, 2014). Ayrıca çocukların akranları arasındaki popülerliği de kaygı düzeylerini etkileyen bir başka faktördür. Sette vd.,'nin (2015); yapmış oldukları araştırmanın sonucunda, popüleritenin çocukların sosyal yetkinliğini pozitif yönde etkilediğini, anksiyete geri çekilmeyi ise negatif yönde etkilediğini belirlenmişlerdir. Reddedilmenin çocuğun saldırganlığı ve anksiyetesi ile doğru orantılı bir ilişkisi varken; sosyal yetkinlik düzeyi ile ters orantılı bir ilişkiye sahip olduğu da tespit etmişlerdir.

4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? alt problemi ile ilgili sosyal yetkinlik alt ölçeğinden alınan puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi bulguları incelendiğinde puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .05$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.276$; $p < .01$).

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Zhang, 2013; Çankaya, 2014; Paulou, 2014; Sutton, 1999; Karataş, 2015) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile kızgınlık-saldırganlık düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşıırken, çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile kızgınlık-saldırganlık düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirleyen çalışmaya rastlanmamıştır.

Zhang (2013) yapmış olduğu çalışmada, çocuğun kişiliğinin gelişimini doğrudan etkileyen saldırganlık, anksiyete, çekingenlik gibi davranış problemlerinin; çocuğun etrafındaki insanlarla iletişim kurmasını engellediğini belirtmiştir. Çankaya (2014) da çalışmasında, insanlarla nitelikli iletişim kurmada en önemli etkenlerden ve sosyal becerilerden biri olan empati becerisinin saldırganlık davranışını azalttığını, empati puanları yüksek olan birinin olumlu iletişim kurma, diğerinin açısından bakma, kendini onun yerine koyup onun duygularını anlamaya çalışma ve ifade etme becerilerinde güçlü olacağı düşünüldüğünde, saldırganlık davranışı gösterme ihtimalinin az olacağını belirtmiştir.

Paulou (2014) de araştırmasının sonucunda, sınıf ortamında öğrencilerin uygun sosyal becerilerine sahip olmasının motivasyonlarını artıracaklarını belirlenmiş, ayrıca uygun sosyal becerilere sahip olma durumu ile öğrencilerin duygusal ve davranışsal güçlükleri arasında negatif bir ilişki olduğu tespit etmiştir.

Çocukta sosyal becerilerin düşük olmasının ve saldırgan davranış problemlerine sahip olmasının nedenlerine bakıldığında, aile ortamında sert ve cezalandırıcı anne-baba tutumu ve davranışlarının (Sutton, 1999; Karataş, 2015) ve öfkenin kabulü, otorite figürüne bakış, ebeveynlik rolleri, bağımsızlığa verilen değer

gibi kültürel olarak var olan inançların etkili olduğu söylenebilir (Hendren ve Mullen, 2006).

4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? Alt problemi ile ilgili anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi bulguları incelendiğinde puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Alanyazın tarandığında; anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan çalışmaya rastlanmamıştır.

4-6 yaş çocukların duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? alt problemi ile ilgili duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan spearman sıra farkları korelasyon analizi bulguları incelendiğinde; Duyguları anlama testi puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanırken ($r=-.226$; $p<.01$); duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.622$; $p<.01$). Ayrıca duyguları anlama testi puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-.193$; $p<.01$).

Alanyazın tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Hale ve Tager-Flusberg, 2003; Saarni vd., 2006; Kuyucu, 2012; Eisenberg vd., 2001; Karayılmaz, 2008; Repacholi ve Gopnik, 1997; Borke, 1973; Ceylan, 2009; Çorapçı vd., 2010; Sette vd., 2015; Jones vd., 2015) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik alt ölçeği puan

ortalamları arasında istatistiksel pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılrken, duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşan çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca ilgili literatür tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda (Kaynak, 2013; Yılmaz, 2012; Paulou, 2014; Denham vd., 1990; Ribes vd., 2005; Lecuyer ve Hauck, 2006) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, duyguları anlama testi puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırđanlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılrken; duyguları anlama testi puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırđanlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşan çalışmaya rastlanmamıştır.

Literatür tarandığında yapılan araştırmaların çoğunda (Dunn vd., 1991; Thompson ve Ontai, 2002; Şahin, 2015; Sette vd., 2015) yapılan çalışma sonuçları ile benzer şekilde, ; duyguları anlama testi puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılrken, duyguları anlama testi puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde ilişki olduğu çalışmaya rastlanmamıştır.

Kaynak (2013) eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenler açısından incelediği araştırmasının sonucunda, duygusal zekâ ölçeği ile saldırganlık ölçeği arasında orta düzeyde ters yönlü anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, araştırmacılar, duyguların sosyal ilişkiler, çevrenin araştırılması ve benliğin keşfi gibi Erikson'un çok önemli gördüğü becerilerin düzenlenmesinde önemli rol oynadığını tespit etmişlerdir (Hale, 2003; Saarni vd.,2006). Kuyucu (2012) tarafından yapılan "Duyguları Anlama Becerileri Farklı Düzeydeki Çocukların (60-72 Ay) Akranlarına Karşı Gösterdikleri Duygusal ve Davranışsal Tepkilerinin İncelenmesi" isimli çalışma sonucunda ise duyguları anlama becerisi yüksek çocukların iletişime geçme düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz'ın (2012) yaptığı "60-72 Aylık Çocukların Duyguları Anlama Becerilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" araştırma sonucunda, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, duyguları anlama becerilerine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Karayılmaz'ın (2008) "Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasını sonucunda ise, Duygusal Zeka Ölçeği puan ortalamaları ile Sosyal Uyum Faktörü arasında 0,05 düzeyinde pozitif bir ilişki görülürken, Sosyal Uyumsuzluk Faktörü arasında 0,05 düzeyinde negatif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın genel amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4-6 yaş çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek olarak belirlenmiştir.

Araştırma Tarama modellerinden, ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, Konya il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleminin bir türü olan benzeşik örnekleme tekniği kullanılarak seçilen 308 çocuk oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Denham Duygu Anlama Testi (Denham’s Affect Knowledge Test)” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan 308 okul öncesi çocuklarının % 46,4’ü kız çocuklarından, %53,6’sı erkek çocuklarından oluşmuştur. Çocukların yaşları incelendiğinde, %24,7’sinin 4 yaş çocuklarından, %36,0’sının 5 yaş çocuklarından, % 39,3’ünün de 6 yaş çocuklarından oluştuğu görülmektedir. Çocukların annelerinin eğitim durumlarının dağılımına bakıldığında, annelerin %22,7’sinin İlkokul Mezunu, %21,1’inin Ortaokul mezunu, % 28,6’sının Lise mezunu,% 27,6’sının da Üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların babalarının eğitim durumlarının dağılımına bakıldığında, babaların %17,2 sinin İlkokul Mezunu, %21,4’ünün Ortaokul mezunu, % 32,8’inin Lise mezunu,% 28,6 sının da Üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Çalışma grubundaki ailelerin toplam gelir durumlarının dağılımına bakıldığında ise, ailelerin toplam gelirinin % 19,50’inin 0-1000’in arasında olduğu, % 40,9’unun 1000-2000’in arasında olduğu, % 39,6’sının 2000-3000 arasında olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bilgiler başlıklar halinde aşağıda sıralanmıştır.

6.1. Sonuçlar

1. 4-6 yaş çocukların cinsiyetlerine göre sosyal yetkinlik alt leği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan bağımsız anaokullarında ve ilkokullara bağlı anasınıflarında eğitim görmekte olan 4-6 yaş okul öncesi ocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, Kız ocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının erkek çocuklarının sosyal yetkinlik puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. 4-6 yaş çocukların cinsiyetine göre anksiyete-icednklk alt leği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi ocukların Anksiyete-İcednklk alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, Erkek ocukların Anksiyete-İcednklk puan ortalamalarının, kız çocuklarının Anksiyete-İcednklk puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
3. 4-6 yaş çocukların cinsiyetine göre kızgınlık-saldırđanlık alt leği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan okul öncesi ocukların Kızgınlık-Saldırđanlık alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı; Erkek ocukların Kızgınlık-Saldırđanlık puan ortalamalarının, kız çocuklarının Kızgınlık-Saldırđanlık puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır
4. 4-6 yaş çocukların yaşlarına göre sosyal yetkinlik alt leği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; Sosyal Yetkinlik Alt leğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı; bu sonuca göre araştırmaya katılan 6 Yaş ocukların Sosyal Yetkinlik puan ortalamalarının; 5 Yaş ve 4 Yaş ocukların Sosyal Yetkinlik puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülürken; 5 Yaş ocuklarının Sosyal Yetkinlik puan

ortalamalarının da, 4 Yaş çocukların Sosyal Yetkinlik puan ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bulgulardan hareketle, çocukların yaşları ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların yaşlarının arttıkça sosyal yetkinlik puan ortalamalarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

5. 4-6 yaş çocukların yaşlarına göre anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak, .05 düzeyine anlamlı olmadığı belirlenmiştir.
6. 4-6 yaş çocukların yaşlarına göre kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; okul öncesi çocukların Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
7. Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; anneleri üniversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının, anneleri lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken; anneleri lise mezunu olan çocukların ise; anneleri ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu; anneleri ortaokul mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının ise, anneleri ilkokul mezunu olan çocukların puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca bulgulardan hareketle, annelerin eğitim düzeyleri ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların annelerinin eğitim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puan ortalamalarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.
8. Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili

bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan anne öğrenim durumu ilk okul olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; anne öğrenim durumu orta okul, lise ve üniversite olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anne öğrenim durumu ortaokul olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; lise ve üniversite olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarına göre daha yüksek olduğu görülürken, anne öğrenim durumu lise olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; anne öğrenim durumu üniversite olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar istatistiksel olarak düşünüldüğünde; anne öğrenim durumu düzeyi ile çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanları arasında ters orantı olduğu; annelerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının azaldığı belirlenmiştir.

9. Anne öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; anneleri üniversite mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının, anneleri ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha düşük olduğu saptanırken, anneleri lise mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının ise anneleri üniversite mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde annelerin eğitim düzeyi arttıkça kızgınlık-saldırganlık puanlarının azalması beklenirken; yapılan çalışmada anneleri lise mezunu olan çocukların kızgınlık-saldırganlık puanlarının; anneleri üniversite mezunu olan çocukların puanlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

10. Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; babaları üniversite mezunu olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının, babaları lise mezunu, ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken; babaları

lise mezunu olan çocukların ise; babaları ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- 11.** Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-İçedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan baba öğrenim durumu ilkokul ve ortaokul olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; baba öğrenim durumu lise ve üniversite olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; baba öğrenim durumu lise olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; üniversite olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- 12.** Baba öğrenim düzeyine göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan baba öğrenim durumu ilkokul olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının; baba öğrenim durumu ortaokul, lise ve üniversite olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu görülürken; baba öğrenim durumu ortaokul olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının; lise ve üniversite olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiş; baba öğrenim durumu lise olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının ise; üniversite olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar istatistiksel olarak düşünüldüğünde; baba öğrenim durumu düzeyi ile çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanları arasında ters orantı olduğu; babaların eğitim düzeyi arttıkça çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının azaldığı belirlenmiştir.
- 13.** Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarının, duyguları anlama becerileri düzeyi orta ve yüksek olan çocukların Sosyal Yetkinlik

puanlarına göre daha düşük olduğu görülürken; duyguları anlama becerileri düzeyi orta olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarının ise, duyguları anlama becerileri düzeyi yüksek olan çocukların Sosyal Yetkinlik puanlarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

14. Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; duyguları anlama becerileri düşük olan çocukların Kızgınlık-Saldırganlık puanlarının duyguları anlama becerileri düzeyi orta ve yüksek olan çocuklara göre daha yüksek olduğu; ancak duyguları anlama becerileri düzeyi orta düzey ve yüksek olanların arasında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.
15. Duyguları anlama testi puan ortalamalarına göre 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır? alt problemi ile ilgili bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların, duyguları anlama beceri düzeyi düşük olanların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının; duyguları anlama beceri düzeyi orta ve yüksek olan çocukların puanlarına göre yüksek olduğu görülürken; duyguları anlama beceri düzeyi orta olan çocukların Anksiyete-İçedönüklük puanlarının da duyguları anlama beceri düzeyi yüksek olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
16. 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? alt problemi ile ilgili sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan spearman sıra farkları korelasyon analizi bulguları incelendiğinde; puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.296$; $p < .01$).
17. 4-6 yaş çocukların sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var

mıdır? alt problemi ile ilgili sosyal yetkinlik alt ölçeğinden alınan puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi bulguları incelendiğinde puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .05$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.276$; $p < .01$).

18. 4-6 yaş çocukların anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? alt problemi ile ilgili anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi bulguları incelendiğinde puanlar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

19. 4-6 yaş çocukların duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır? alt problemi ile ilgili duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık alt ölçekleri puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan spearman sıra farkları korelasyon analizi bulguları incelendiğinde; Duyguları anlama testi puan ortalamaları ile anksiyete-içedönüklük alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanırken ($r = -.226$; $p < .01$); duyguları anlama testi puan ortalamaları ile sosyal yetkinlik alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .622$; $p < .01$). Ayrıca duyguları anlama testi puan ortalamaları ile kızgınlık-saldırganlık alt ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = -.193$; $p < .01$).

6.2. Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler şunlardır:
2. Çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin artması için okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeleri sağlanabilir, ya da kreşlerde eğitim almaları için teşvik programları oluşturulabilir.
3. Çocukların saldırganlık ve kaygı düzeylerini azaltmak için anne ve babalara duygularını doğru ifade etme eğitimleri verilebilir.
4. Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenler tarafından davranış sorunları olan çocuklar belirlenip, aileleri ve rehber öğretmenlerle iletişime geçerek, çocukların bireysel yeterlilikleri artırılmaya çalışılabilir.
5. Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde çocukların bireysel farklılıklarını da dikkate alarak; çocukların sosyal yetkinliklerini artırmaya yönelik etkinlikler de planlamalarına önem verilebilir.
6. Okul öncesi dönemdeki çocukların öğretmenlerini model aldığı düşünüldüğünde; öğretmenlerin çocuklarla iletişimlerinde duygularını doğru şekilde ifade edebilmesi için öğretmenlere duyguları ifade edebilme eğitimi verilebilir.
7. Sosyal yetkinlik düzeyini artırıcı etkinliklerin; okul öncesi eğitimin mevcut yıllık ve günlük planlarının içerisine yerleştirilme sıklığı artırılarak kazanımların sürekliliği sağlanabilir.
8. Okul öncesi öğretmen adaylarını iletişim becerilerini geliştirmek için; lisans eğitim programlarında sosyal yetkinliklerini destekleyici eğitimler verilebilir.
9. Okul öncesi dönemdeki duygusal beceriler konusunda problem yaşayan çocuklar saptanarak bu çocuklara duygu eğitimi programı uygulanabilir.

10. Çocuklar için hazırlanan eğitici çizgi filmlerde çocukların duygularını anlama becerileri ve sosyal yetkinliklerini artıracak kavramlara yer verilebilir.

Araştırmacılara verilebilecek öneriler:

1. Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinliklerini geliştirmek için duyguları anlama becerilerini de kapsayan eğitim programları geliştirilebilir.
2. Okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlayan yeni ve kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
3. Verilen eğitimlerin daha etkili olabilmesi için erken yaşlarda eğitim vermeye başlanmalıdır. Bu nedenle daha küçük yaştaki çocuklar için ailelere yönelik eğitici etkinlik kitapları hazırlanabilir.
4. Okul öncesi dönemde verilen eğitimlerin, çocuğun gelecek yaşantısındaki davranışlarını nasıl etkilediğini belirlemek için boylamsal çalışmalara yer verilebilir.
5. Araştırma Konya ilinde yapılmıştır, farklı örneklerde de uygulanarak araştırma sonuçlarına katkı sağlanabilir.
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların duyguları anlama becerilerinin kazanılmasında okul öncesi öğretmenlerin oynadıkları rol; yapılacak çalışmalarda ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- A.Vu, J., (2015) Children's Representations of Relationships With Mothers, Teachers, and Friends, and Associations with Social Competence. *Early Child Development and Care*, 185(10), 1695-1713
- Adler, A. (1985). *İnsanı Tanıma Sanatı* (Çeviren: K., Şipal) İstanbul: Say
- Ağlamaz, T. (2006) *Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarının Kendini Açma Davranışı, Okul Türü, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne-Baba Öğrenim Düzeyi Ve Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Samsun.
- Aksan, N.,ve Kochanska, G.(2004). Heterogeneity of Joy in Infancy. *Infancy*, 6, 79-94.
- Alberti, R, Emmons, M. (2002). *Atılganlık*. (Çev: Katlan S) , Ankara: Hyb Yayıncılık.
- Alemdar, M. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Duygusal Okuryazarlık Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kurumsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 93-110.
- Alisinanoğlu, F. ve Özbey, S. (2009). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 493-517.
- Allende, K.L. (2004). *Relationships Violence: Women Perpetrators*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, La Verne University, California.
- Alpan, Y. (2006). *Ankara Örneğinde 12-36 Aylık Bebek ve Çocuklar İçin Sosyal ve Duygusal Değerlendirme Aracının Türk Çocuklarına Uyarlanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Altay, F. B. (2007). *Okulöncesi Kuruma (Devlet-Özel) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik Ve Olumlu Sosyal Davranışları İle Ebeveyn Stilleri Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Anderson, C. A., ve Prot, S. (2011). Effects of Playing Violent Video Games. Chapter in M. Paludi (Eds.), *The Psychology of Teen Violence and Victimization*, (2), 41-70
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Argun, Y. (2005). *Anne Baba Ve Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlüğü İle Okulöncesi Çocukların Davranışsal – Duygusal Güçlüğü ve Kendilik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Arı, R., ve Seçer, Z. (2004). Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-463.
- Ateş, B. (2011). *Ortaöğretim Çocuklarının Algıladıkları Sosyal Destek İle Atılganlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Atkinson L. Rita, R., Atkinson, Richard C., Smith, Edward, E. ve Hoeksama, Susan, N. (2002). *Psikolojiye Giriş*. (2.Baskı). İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Avcı, N. (2003). *Gelişimde 0-3 Yaş-Yaşama Merhaba*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 1. Basım.
- Ayaz, S. (2002). *Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları No:1.

- Ayhan, G. (2012). *Hemşirelerde Psikolojik Şiddet (Mobbing) İle Atılganlık Düzeyi İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zekâ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Ayyıldız, T. (2011). *6 Yaş (60-72 Ay) Çocuklarda Sosyal Beceri Geliştirerek Şiddeti Önleme Programının Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bal, Ü. (2003). *Hastanede Çalışan Hemşire ve Diğer Bayan Sağlık Personelinin Benlik Saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcıoğlu, I. (2000). *Biyolojik, Sosyolojik Psikolojik Açıdan Şiddet*. İstanbul: Yüce Yayın.
- Baltaş, A. (2002). *Stresle Başa Çıkma Yolları*. 21. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*, New York: Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social cognitive theory, (3th Edition)*, New York: Prentice-Hall, Inc..
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Barbarin, O., Iruka, I. U., Harradine, C., Winn, D. C., McKinney, M. K., ve Taylor, L. (2013). Development of Social-Emotional Competence in Boys of Color: A Cross-Sectional Cohort Analysis from Pre-K to Second Grade. *American Journal of Orthopsychiatry*, 83, 145
- Bartholomew, K. ve Horowitz, L.M. (1991). Attachment Styles among Young Adults: A Test of a Four- Category Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2); 226-244.
- Başal, H.A. (2004). *Gelişim ve psikoloji: Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?* (2. bs). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Bayhan, S.P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bazarbashi, F., (2014) *2-6 Yaşlarda Çocukları Olan Annelerin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Demografik Özellikleri İle Çocuk Yetiştirmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Berk, L. E. (2013a). *Çocuk Gelişimi* (Çeviren: Ali Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Berk, L. E. (2013b). *Bebeklik ve Yürüme Çağında Duygusal ve Sosyal Gelişim*. (Çev. B. Tortamış Özkaya). *Bebekler ve Çocuklar Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa*. N. Işıklıoğlu Erdoğan. (Çev. Ed). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. (7. Baskıdan Çeviri).
- Bierman KL, Coie JD, Dodge KA, vd..(2010) The effects of a multiyear universal social-emotional learning program: the role of student and school characteristics. *J Consult Clin Psychol*.78(2):156-168.
- Bilgin, N. (1988). *Sosyal Psikolojiye Giriş*, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
- Bohnert, A. M., Crnic, K. A. ve Lim, K. G. (2003). Emotional competence and aggressive behavior in school age children-1, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(1), 79-91
- Borke, H. (1973) The Development Empathy in Chinese and American Children Between Three and Six Years of Age: A Cross-Cultral Study, *Developmental Psychology*, 9, 102-108
- Bosacci, S.L. ve Moore, C. (2004). Preschooler's Understanding of Simple and Complex Emotions; Links with Genderand Language. *Sex Roles*,50(9/10);659-675.
- Brenner, C.(1998). *Psikanaliz Temel Kavramlar*. (Çev: Işık-Yusuf Savaşır). Anakara: HYB Yayıncılık.
- Brown, G.L., Mangelsdorf, S.C., Agethen, J.M., ve Ho, M.H. (2008). Young Children's Psychological Selves: Convergence with Maternal Reports of Child Personality. *Social Development*, 17, 161-182.

- Bryan, A.E. ve Dix, T. (2009). Mothers' Emotions and Behavioral Support during Interactions with Toddlers: The Role of Child Temperament. *Social Development*, 18,647-670.
- Buchanan, A. ve Hudson, B. (2000). *Promoting children's emotional well-being: messages from research*, Oxford University Press.
- Bulut, I. (1996). *Genç Anne ve Çocuk İstismarı*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Buss, A. H. (1995). *Personality: Temperament, Social Behavior, and the Self*. Allyn ve Bacon.
- Butovskaya M. L. ve Demianovitsch A. N. (2010) Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE-30) and Socialization Values (SVQ): Russian Children Ages 3 to 6 Years, *Early Education and Development* ,13(2), 2002
- Buzlu, S. (1999). Hemşirelerde Girişkenlik Hakları ve Beden Dili. *Hemşirelik Bülteni*; 11(43-44):337-342
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, Ebru, Akgün E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Campbell S.B. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: Guilford.
- Campos, J.J., Frankel, C.B. ve Camras, L.(2004). On the Nature of Emotion Regulation. *Child Development*,75,377-394.
- Camras, L.A., Oster, H., Campos, J.J ve Bakeman, R.(2003). Emotional Facial Expressions in European-American, Japanese and Chinese Infants. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1000,1-17
- Camras, L.A., Oster, H., Campos, J.J, Miyake, K. ve Bradshaw, D.(1992). Japanese And American Infants' Responses To Arm Restraint. *Developmental Psychology*, 28, 578-583
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş*

Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Chen Q ve Jiang Y (2002) Social competence and behavior problems in Chinese preschoolers. *Early Educ Dev* 13: 171-186.

Cirhinlioglu, F. G. (2001). *Çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın .121-142.

Cole, P. M., Michel, M. K., ve Teti, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 73-102.

Cooper, R.K. ve Sawaf, A. (1999). *Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zekâ*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Crawford, L. ve Taylor, L. (1999). *Çekingenlik*, Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım,

Çankaya, G. (2014) *Çocukların Oynadıkları Oyunlara Göre Empati ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çelik, E., Tuğrul, B. ve Yalçın, S.S. (2002). Dört-altı yaşlar arasındaki anaokulu çocuklarının duygusal yüz ifadesiyle kendilerini, anne-babalarını ve öğretmenlerini algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 29-39.

Çelik, H. (2006). *Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri Bağlanma Tarzları ve Kişiler Arası Şemalarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Çetinkaya, H. (1991). *Video Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan, D., ve Yagmurlu, B. (2010). The psychometric evaluation of the social competence and behavior evaluation scale with Turkish preschoolers. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 17, 3-14.

- Çorbacı Oruç, A. (2008). *6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children. The Guilford Series on Social and Emotional Development*. New York: Guilford.
- Denham, S. A., Blair, K. A., De Mulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., ve Auerbech-Major, S. V. (2002). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?. *Child Development*, 74, 238-256.
- Denham, S. A., Way, E., Kalb, S. C., Warren-Khot, H. K., & Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' Social Information Processing and Early School Success: The Challenging Situations Task. *British Journal of Developmental Psychology*, 31(2), 180-197.
- Denham, S. A., Zoller, D., ve Couchoud, E. A. (1994). Socialization of preschooler emotion understanding, *Developmental Psychology*, 30, 928-936.
- Denham, S. A. ve Couchoud., E. (1986). *Young Preschoolers' Ability To Identify Emotion In Equivocal Situations*. Annual Meetings of The American Psychological Association.
- Denham, S.A, Mckinley, M., Couchoud, E. A. ve Holt, R. (1990) Emotional And Behavioral Predictors Of Preschool Peer Ratings, *Child Devolepment*, 61(4)August 1990, Pages 1145–1152
- Deptula, D.R ve Cohen,R. (2004). Aggressive, Rejected, and Delinquent Children and Adolescents: A Comparison of Their Friendships. *Aggression and Violent Behavior*, 9; 75–104.
- Dinçer, M. (2005). *Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir İletişim Becerisi Olarak Atılganlık*. Nobel Basımevi, 1, 25-56.
- Dunn, J. ve Brown, J.R. (1994) Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others, *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1),120-137

- Durlak J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B.(2011) The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Dev.* 82(1):405-432.
- Eder, R.A. Ve Mangelsdorf, S.C. (1997). The Emotional Basis of Early Personality Development: Implications for the Emergent Self- Concept. In R.Hogan, J.Johnson ve S.Briggs (Ed.), *Handbook of Personality Psychology*(pp. 209-240). San Diego: Academic Press.
- Efiliti, E. (2006). *Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eisenberg, N., Gershoff T. E., Fabes A. R., Shepard A. S, . Cumberland J. A, Losoya H. S., Guthrie K. I., ve Murphy C. B. (2001). Mother's emotional expressivity and child's behavior problems and social competence: mediation through children's regulation. *Developmental Psychology.* 37(4), 475–490.
- Eisenberg, N.,Smith, C.L., Sadovsky, A. ve Spinrad, T.L. (2004) Efortful Control: Relations with Emotion Regulation, Adjusment and Socialization in Childhood. In R.Baumeister ve K.D. Vohs (Ed.) *Handbook of Self Regulation: Research, Theory and Applications*, 259-282. New York: Guilford.
- Ekman, P. (2003). *Emotions Revealed*, New York: Times Books.
- Ekman, P. ve Davidson, R.J. (1993). Voluntary smiling changes regional brain activity. *Psychol Sci*, 4, 342.
- Ekman, P. ve Friesen, W. (1972). Constants across Culture in the Face and Emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17,124-129.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006). Gender Differences in Temperament: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33.
- Eren Gümüş, A., (2002). *Sosyal Kaygıyla Basa Çıkma Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ergin, H. (2003). *İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., ve Madden-Derdich, D. A. (2002). The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, 34(3-4), 285-310.
- Farriell, M. (2010) *Social Competence and its Relationship to Peer Preference in Preschoolers*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences Brandeis University Department of Psychology.
- Fivush, R., ve Haden, C. A. (2005). Parent-Child Reminiscing and the Construction of a Subjective Self. *The Development of Social Cognition and Communication*, 315-335.
- Fox, N. A. (1991). If it's not Left, it's Right: Electroencephalograph Asymmetry and the Development of Emotion. *American Psychologist*, 46(8), 863.
- Freedman, J. L. Sears, D.O. ve Carlsmith J. M. (1978). Introduction to Psychology, Prentice Hall, (Çev. A. Dönmez), *Sosyal Psikoloji*, (2. Baskı), Ankara: İmge Kitabevi, 1993.
- Freedman, J. L., Sears, D. O., ve Carlsmith, J. M. (2003). Sosyal Psikoloji, Çev. Dönmez. Ankara: İmge Kitabevi.
- Garber, J. (2000) *Development and depression. Handbook of Developmental Psychopathology*, AJ Sameroff, M Lewis, SM Miller (ed) Kluwer, New York, s:467-490.
- Garner, P. W., and Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 89-100.
- Geçtan, E. (1990). *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul, Remzi Kitabevi.

- Gemi, A. (1997). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Gençtan, E. (1997). *İnsan Olmak*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Gnepp, J. (1983). Children's Social Sensitivity: Inferring Emotions from Conflicting Cues. *Developmental Psychology*, 19(6), 805.
- Goldie, P. (2000). *The emotions : a philosophical exploration*. Oxford: Clarendon.
- Goleman, D. (2000). *Duygusal Zekâ*, (Çeviren: B.S. Yüksel) 16. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökçe, F., (2013) *5-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumları İle Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Görüş, Y. (1999). *Bir Grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gresham, F. M. (1984). Social Skills and Self-Efficacy For Exceptional Children, *Exceptional Children*, 51(3), ss.253-264.
- Gross, A. L., and Ballif, B. (1991). Children's Understanding of Emotion from Facial Expressions And Situations: A review. *Developmental Review*, 11, 368–398.
- Gülay, H., (2008) *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüş S. (1997). *Şiddet Nerede Başlıyor?*, Gazete Pazar, (21 Şubat 1997), 6.
- Gümüş, T. (2000). *Kendini Kabul Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Saldırganlık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, A. (2002). *Duygusal Gelişim. Gelişim ve Öğrenme*. Ulusoy, Ayten. (Ed.).Ankara: Anı Yayıncılık.

- Güngör, H. ve Buluş, M. (2010). 5-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Algılanan Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. Sempozyum: 19. *Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Uluslar Arası Kıbrıs Üniversitesi, Kıbrıs
- Gürüz, D. (2005). *Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir İletişim Becerisi Olarak Atılganlık, İletişime Yeni Yaklaşımlar* (1. Baskı), Nobel Yayınevi, İzmir.
- Hale, C. M., ve Tager-Flusberg, H. (2003). The Influence of Language on Theory of Mind: A Training Study. *Developmental Science*, 6(3), 346-359.
- Hammarberg, A., ve Hagekull, B. (2006). Changes in Externalizing and Internalizing Behaviours over a School-year: Differences Between 6-Year- Old Boys and Girls. *Infant and Child Development*, 15, 123–137.
- Harris, P. L. (2000). *Understanding emotion and experiencing emotion*. In C. Saarni (Ed.), *Children's Understanding of Emotion* Cambridge: Cambridge University Press. (pp. 241–258).
- Hartup, W. W. (1989). Social Relationship and Their Developmental Significance. *American Psychologist*, 44, 120-126.
- Heckman, J.J ve Kautz T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Econ.*;19(4):451-464.
- Hendren, R. L., ve Mullen, R. L. (2006) Conduct Disorder and Oppositional Defiant Disorder, *Essential of Child and Adolescent Psychiatry*, (ed. Mina K. Dulcan, Jerry M. Wiener), Washington: American Psychiatry Publishing,
- Hoffner, C., ve Badzinski, D.M. (1989) Children's integration of facial and situational cues to emotion. *Child Development*, 60, 411-422.
- Horner, T. M. (1980). Two Methods of Studying Stranger Reactivity in Infants: A Review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 21(3), 203-219.
- Ianotti, R.J. (1978). Effect of role taking experiences on role taking, empathy, altruism, and aggression. *Developmental Psychology*, 14,119-124.
- Ilgaz, E., (2015) *Eğitici Drama Oyunlarından Sonra Yapılan Değerlendirme Çalışmalarının 60-72 Aylık Çocukların Duygu Kavramlarını Kazanmaları*

- Üzerinde Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, B. (2006). *Ailenin örgütsel ve yapısal niteliklerinin 60–72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Işık, E. (1996). *Anksiyete Bozuklukları, Somatomorf Bozukluklar, Dissosiyatif Bozukluklar, Yapay Bozukluklar*, Ankara: Kent Matbaası.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına Devam Eden Beş- Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnanç, B. N., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2005). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*.(2. baskı). Adana: Nobel Kitabevi, ss.143-261.
- İsrael, E. (2007). *Öz Düzenleme Eğitimi, Fen Başarısı ve Öz Yeterlilik*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Jennifer, S., Rounds, J., Beck, G., ve Grant, D.M., (2006). Is the Delay Discounting Paradigm Useful in Understanding Social Anxiety?, *Behaviour Research and Therapy*, 3 (1), 2-8.
- Johnson, R.N. (1972). *Aggression in Man and Animals*, Philadelphia: W.B. Saunders Company.
- Jones, D. E., Greenberg, M., ve Crowley, M. (2015). Early Social-Emotional Functioning And Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence And Future Wellness. *Journal Information*, 105(11).

- Kadan, G., (2010) *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında (4- 6 Yaş) Saldırganlık Davranışını Etkileyen Faktörlerin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan Ve İnsanlar*, 10. Basım. İstanbul: Evrim Yayınevi
- Kamaraj, I. (2004). *Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması Ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kanlıkılıçer, P., (2005) *Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kansu, N. ve Beceren, E. (2004). Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceriler, *Çocuk Çocuk Dergisi*, Temmuz 2004, 10-11
- Kapıkıran, N.A., İvrendi, A.B. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri Saptama : Durum Saptaması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, s: 19-27.
- Karaaslan, Ü., (2012) *Okul Öncesi Eğitimin Ve Diğer Değişkenlerin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karaca, N.H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011) Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 65-76, 2011.
- Karakoç Demirkaya, S. (2011). Okullarda Şiddet. *Öğrenme Zeka Dikkat Eğitim Dergisi (ÖZDE) 1 (2)*, 20-27.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 26. Baskı, Ankara: Nobel Yayın.
- Karataş, Z.B. (2005) Anne Baba Saldırganlığı İle Lise Öğrencilerinin Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 317 s. 30-39

- Karayılmaz, D.(2008). *Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kazdin, E.A., (2000). *Social Phobia. Encyclopedia of Psychology*, Oxford: Universty Pres.
- Köknel, Ö. (1996).*Bireysel ve Toplumsal Şiddet* (1. basım) İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köksal, F. (1991) *Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışa Arasındaki İlişkiler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Kutlu, H., (2014) *Okul Öncesi Kurumuna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocukların Saldırgan Eğilimleri Üzerinde Ebeveyn Tutumunun Etkisinin Psikanalitik Kuram Çerçevesinde İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuyucu Y. (2012). *Duyguları Anlama Becerileri Farklı Düzeydeki Çocukların (60-72 Ay) Akranlarına Karşı Gösterdikleri Duygusal ve Davranışsal Tepkilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- La Freniere, P. J., ve Dumas, J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: The short form (SCBE-30). *Psychological Assessment*, 8, 369-377.
- Lafreniere, P., Masataka, N., Butovskaya, M., Chen, Q., Auxiliadora Dessen, M., Atwanger, K., ve Frigerio, A. (2002). Cross-Cultural Analysis of Social Competence and Behavior Problems in Preschoolers. *Early Education And Development*, 13(2), 201-220.
- Lagattuta, K. H., Wellman, H. M., & Flavell, J. H. (1997). Preschoolers' Understanding of the Link Between Thinking and Feeling: Cognitive Cuing And Emotional Change. *Child Development*, 68(6), 1081-1104.
- Lavelli, M., ve Fogel, A. (2005). Developmental Changes in the Relationship Between the Infant's Attention and Emotion During Early Face-To-Face

- Communication: the 2-Month Transition. *Developmental Psychology*, 41(1), 265.
- Le Gall, A. (2012). *Anksiyete ve Kaygı*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Lecuyer, E., ve Houck, G. M. (2006). Maternal Limit-Setting in Toddlerhood: Socialization Strategies for the Development of Self-Regulation. *Infant Mental Health Journal*, 27(4), 344-370.
- Lemerise, E. A., ve Arsenio, W. F. (2000). An Integrated Model of Emotion Processes and Cognition in Social Information Processing. *Child Development*, 71(1), 107-118.
- Lemman K.H. ve Chreen V.A, (2015), Using Video Self-Modeling And The Peer Group To Increase The Social Skills of a Preschool Child, *New Zeland Journal of Psychology*, 44 (2).
- Loeber, R ve Hay, D (1997). Key Issues in the Development of Aggression and Violence from Childhood to Early Adulthood. *Annual Review Psychology*, 14; 371-410.
- Maboçoğlu, F. (2006). *Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekânın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Maccoby, E. E. (2002). Gender and Group Process: A Developmental Perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 11(2), 54-58.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). *Models of emotional intelligence*. R. Sternberg, *Handbook of Emotional Intelligence* (s. 396-420). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mazefsky, A.C ve Farrell, D.A. (2005). The Role of Violence, Peer Provocation, Family Support, and Parenting Practices in the Aggressive Behavior of Rural Adolescent. *Journal of Child and Family Studies*, 14(1); 71-85.
- Morris, C.G. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. (Çev: Belgin Ayvaşık ve Melike Sayıl). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. No: 23.

- Mustafaoğlu, N. (2013). *Maternal Regulation of Toddlers' Emotions in a Delay of Gratification Task*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Oktaç, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. 2. Basım, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Olcaç, O. (2008). *Bazı Kişisel ve Ailesel Faktörlere göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ontai, L. L., ve Thompson, R. A. (2002). Patterns of Attachment and Maternal Discourse Effects on Children's Emotion Understanding from 3- to 5-Years of Age. *Social Development*, 11(4), 433-450.
- Owens, E.B. ve Shaw, D.S. (2003) Predicting growth curves of externalizing behaviors across the preschool years. *J Abnorm Child Psychol*, 31: 575-590.
- Özcan, A. (2006). *Hemşire-Hasta İlişkisi ve İletişim* (2. Baskı), Ankara, 229-256.
- Özdemir Beceren, B., (2012) *Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı'nın 5 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özguven, İ. E. (2001). *Ailede İletişim ve Yaşam*, (1. Basım), Ankara: PDREM Yayınları.
- Özver, İ. (2010). *Genç Erişkinlerde İntihar Davranışı İle Problem Çözme, Dürtüsellik Ve Atılganlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Psikiyatride Uzmanlık Tezi, Sağlık Bakanlığı Bakırköy Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.
- Pamukoğlu, E. (2004). *Duygusal Zekanın Yönetici Etkinliğindeki Rolünün Kadın Yöneticiler Bağlamında İncelenmesi ve Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

- Paulou, M. (2014) The Effects on Students' Emotional and Behavioural Difficulties of Teacher–Student Interactions, Students' Social Skills and Classroom Context. *British Educational Research Journal*, 40(6) 986–1004
- Purdon, C., Antony, M., Monterio, S., ve Swinson, R., (1999). Social Anxiety in Collage Students, *Anxiety Disorders*, 15: 203–215.
- Ribes, R., Bisquerra, R., Agullo, M.J., Fiella, G., Soldevilla, A. (2005). An Emotional Curriculum Proposal for Early Childhood (3 to 6 years), *Cultural Education*, 17(1): 1-13.
- Rispoli K. M., McGoey E., Koziol, N.A. ve Schreiber J.B. (2013). The relation of parenting, child temperament, and attachment security in early childhood to social competence at school entry *Journal of School Psychology* 51 643–658.
- Rosen, G. M., Deinard, A. S., Schwartz, S., Smith, C., StepheSnsen, B., ve Grabenstein, B. (1985). Iron Deficiency among Incarcerated Juvenile Delinquents. *Journal of Adolescent Health Care*, 6; 419–423.
- Rubin, K. H., ve Rose-Krasnor, L. (1992). *Interpersonal problem solving and social competence in children*. In V. B. Van Hasselt ve M. Hersen (Eds.), *Handbook of social development: A lifespan perspective* (pp. 283-323). New York: Plenum Press.
- Ruble, D. N., Martin, C. L., & Berenbaum, S. A. (1998). Gender Development. *Handbook Of Child Psychology: 3., Social, Emotional And Personality Development*. 858-952
- Rugancı, N. (2001). *Atılganlık*, Ankara: Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları.
- Russell, J. A. (1990). The Preschooler's Understanding of the Causes and Consequences of Emotion. *Child Development*, 61(6), 1872-1881.
- Russell, J.A. (1980). A Circumplex Model of Affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39,1161-1178.
- Rydell, A., Bohlin, G., ve Thorell, L. B. (2005). Representations of Attachment to Parents and Shyness as Predictors of Children's Relationships with Teachers

- and Peer Competence in Preschool. *Attachment ve Human Development*, 7, 187–204
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. New York: Guilford Pres.
- Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L. A. ve Witherington, D. (1998). Emotional Development: Action, Communication, and Understanding. *Handbook of Child Psychology*.
- Saltalı, N. (2010). *Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, SosyalBilimler Enstitüsü, Konya.
- Santos, A. J., Vaughn, B. E., Peceguina, I., Daniel, J. R., ve Shin, N. (2014). Growth of Social Competence During the Preschool Years: A 3-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 85(5), 2062-2073.
- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam Boyu Gelişim* (Çeviren: Galip Yüksel). 13.Basım. Ankara: Nobel
- Sarı, E (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schultz, D. ve Schultz S,E.(2001). *Modern Psikoloji Tarihi*. İstanbul: Kaknüs Yayınevi.
- Schwarzer R. ve Fuchs R. (1995). *Self-efficacy and Healthbehaviors*. To Appear in: Conner M, Norman P. *Predicting Health Behavior: Research and Practice with Social Cognition Models*. Buckingham: Open University Press.
- Senemoğlu, N. (2001) *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Özen 235-236.
- Sette S. , Baumgartner E. ve MacKinnon P. (2015) Assessing Social Competence and Behavior Problems in a Sample of Italian Preschoolers Using the Social Competence and Behavior Evaluation Scale, *Early Education and Development*, 26(1), 46-65,

- Seven, S. (2006). *6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, E., Guisti, R., Mage, K., D, ve Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education and Development*, 12(1), 73-96.
- Slick, J. (2012). *Emotional Literacy and the Challenge of ESL Academic Literacy* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Indiana University, Pennsylvania.
- Smith, M., ve Walden, T. (1998). Developmental Trends in Emotion Understanding Among a Diverse Sample of African-American Preschool Children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(2), 177-197.
- Soylu, A. (2007) *Fırat Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri*, Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El kitabı*, (7. Basım), Ankara: Personel Geliştirme Merkezi, No: 12.
- Stenberg, C. R. ve Campos, J. J. (1990). The Development of Anger Expressions in Infancy. *Psychological And Biological Approaches To Emotion*, 247, 82.
- Stern, D. N. (1985). *The Interpersonal World of the Infant. A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. New York (Basic Books) .
- Stern, M., ve Karraker, K. H. (1989). Sex Stereotyping of Infants: A Review of Gender Labeling Studies. *Sex Roles*, 20(9-10), 501-522.
- Sucuka, N., Özdemir, A., Kizir, A. ve Erman, C. (2003). *Anne Destek Programı Eğitici El Kitabı*. İstanbul: AÇEV.
- Sullivan, M. W. ve Lewis, M. (2003). Contextual Determinants of Anger and other Negative Expressions in Young Infants. *Developmental Psychology*, 39(4), 693.
- Sutton vd., (1999). Pathways to Aggression in Young, Highly Stressed Urban Children. *Child Study Journal*, 29(1).

- Şahin, E. S. (2007). *Psikolojik İhtiyaçları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı. Ankara.
- Şahin, H. (2015). *Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekalarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, H. M. (2003). *Sporda Şiddet ve Saldırganlık*. 1. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahinkaya, B. (2006). *Yöneticilik ve Liderlikte Duygusal Zeka*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şendil Öneren Ç. (2010). *An Investigation Of Social Competence And Behavioral Problems Of 5- 6 Year - Old Children Through Peer Preference, Temperament And Gender*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Ankara.
- Tarkoçin, S., (2014) *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-66 Aylık Çocukları Olan Ebeveynlerin Çocukları İle İletişim Kurma Düzeyleri Ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.
- Tataker, T. (2003). *Ergenlerin Atılganlık Düzeyi İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişkinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tayfun, R. (2010). *Etkili İletişim Ve Beden Dili (3.Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Torres, N., Maia, J., Veríssimo, M., Fernandes, M., ve Silva, F. (2012). Attachment Security Representations in Institutionalized Children and Children Living with

- Their Families: Links to Problem Behaviour. *Clinical Psychology ve Psychotherapy*, 19, 25–36.
- Tronick, E. Z., Morelli, G. A. ve Ivey, P. K. (1992). The Efe Forager İnfant and Toddler's Pattern Of Social Relationships: Multiple and Simultaneous. *Developmental Psychology*, 28(4), 568.
- Tuzgöl, M. (1998). *Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türkçe Konuşan Sözlük, (1984). *Ortaokullar için Türkçe Konuşan Sözlük*, Ediskun, H. Dürder, B. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Twenge J.M. ve Nolen-Hoeksema, S. (2002) Age, Gender, Race, Socioeconomic Status, and Birth Cohort Difference on the Children's Depression Inventory: A Meta-Analysis. *J Abnorm Child Psychol* 111: 578–588.
- Unutkan, P. (2006). *Okulöncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, s.55.
- Ünal, S. (2007). *Atılganlık Becerileri Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Varol, Ş. (1990). *Lise Son Sınıfı Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Vatandaş, C. (2003). *Aile Ve Şiddet: Türkiye'de Eşler Arası Şiddet*. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Venezia, M., Messinger, D. S., Thorp, D. Ve Mundy, P. (2004). The Development of Anticipatory Smiling. *Infancy*, 6(3), 397-406.
- Voci, S., Beitchman, J., Brownlie, E.B., ve Wilson, B., (2006). Social Anxiety in Late Adolescence: The Importance of Early Childhood Language İmpairment, *Anxiety Disorder*, 20: 915–930.

- Vogel, D. A., Lake, M. A., Evans, S. ve Karraker, K. H. (1991). Children's and Adults' Sex-Stereotyped Perceptions of Infants. *Sex Roles*, 24(9-10), 605-616.
- Voltan, N. (1980). *Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Witherington, D. C., Campos, J. J., ve Hertenstein, M. J. (2008). Chapter Sixteen Principles of Emotion and its Development in Infancy. *Blackwell Handbook of Infant Development*, 427.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik Kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yasankul, N. (2007). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri İle Eğitim Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yatağan, T. (2005). *Atılganlık Eğitimi Programının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yavuzer, H. (2000). *Okul Çağı Çocuğu*, 4. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldız, S.A. (2004). Ebeveyn Tutumları ve Saldırganlık. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6.(3-4), 132.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 Aylık Çocukların Duyguları Anlama Becerilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zembat, R. ve Unutkan Ö. P. (2001). *Okulöncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*, (1.Baskı) İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Zhang, F., You, Z., Fan, C., Gao, Z., Cohen, R., Hsueh, Y., Zhou, Z. (2014). Friendship Quality, Social Preference, Proximity Prestige, And Self-Perceived Social Competence: Interactive Influences On Children's Loneliness, *Journal Of School Psychology*, 52,511–526
- Zulliger, H. (2005). *Çocuklarımızın Korkuları* (Çeviren: K. Şipal), (3.Basım). İstanbul: Cem Yayınevi

EKLER

Ek-1: Araştırma İzin Belgesi



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.5101924

15.05.2015

Konu: Araştırma İzni

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 08/05/2015 tarihli ve 48178250.302/558 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Emine BOZKURT'un "Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan bağımsız anaokulları ile ilkokulların anasınıflarında öğrenim gören öğrencilere ve velilerine uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:Anket Formu (9 sayfa)

44
Güvenli Elektronik İmza
Açılış Tarihi: 15.05.2015
15.05.2015

Akçeşme Mah. Garaj Cad. 42020 Karatay/KONYA
Tel : 0332 353 30 50 Faks : 0332 351 59 40
Web : <http://konya.meb.gov.tr>
E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme:
Bilgi:Ayşe UZUN
Tel : 0332 353 30 50 /1251
istatistik42@meb.gov.tr

Ek-2: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği Örneği

Aşağıdaki ankette kişinin duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak aşağıdaki davranışları bu kişide ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi işaretleyiniz. Eğer kişi anlatılan davranışı **hiçbir zaman** yapmıyorsa bir (1), **bazen** yapıyorsa iki (2), **sık sık** yapıyorsa üç (3), ve **her zaman** yapıyorsa dördü (4) işaretleyiniz.

	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Yüz ifadesinden duyguları zor anlaşılır.	1	2	3	4
2. Zor durumda olan bir yaşıtını veya tanıdığını teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4
4. Yaptığı iş kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4
6. Gündelik işlere yardım eder (ör: masa hazırlama, masa toplama gibi).	1	2	3	4
7. Çekingen ve ürkektir; yeni ortamlardan kaçınır.	1	2	3	4
8. Üzgün, mutsuz ya da depresiftir.	1	2	3	4
9. Grup içindeyken huzursuz veya içe dönüktür.	1	2	3	4
10. En ufak bir şeyde bağırır ya da çılglık atar.	1	2	3	4
11. Grup içinde çalışırken zorlanmaz, rahattır.	1	2	3	4
12. Hareketsizdir, katılabileceği bir aktiviteyi uzaktan seyretmeyi tercih eder.	1	2	3	4
13. Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar.	1	2	3	4
14. Gruptan ayrı, kendi başına olmayı tercih eder.	1	2	3	4
15. Yaşıtlarının veya tanıdıklarının görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4
16. Yaşıtlarına veya tanıdıklarına vurur, onları ısırır ya da tekmeler.	1	2	3	4
17. Birlikte yapılması gereken işlerde, diğer insanlarla birlikte çalışır, onlarla iş birliği yapar.	1	2	3	4
18. Yaşıtları veya tanıdıklarıyla çatışma yaşar.	1	2	3	4
19. Yorgundur.	1	2	3	4
20. Eşyalarına iyi bakar, eşyalarının kıymetini bilir.	1	2	3	4
21. Grup faaliyetleri sırasında konuşmaz ya da faaliyetlere katılmaktan kaçınır.	1	2	3	4
22. Kendinden küçüklere karşı dikkatlidir.	1	2	3	4
23. Grup içinde zor fark edilir.	1	2	3	4
24. Yaşıtlarını ve tanıdıklarını istemedikleri şeyleri yapmaya zorlar.	1	2	3	4
25. Kızdığı zaman aile bireylerine vurur ya da evdeki eşyalara zarar verir.	1	2	3	4
26. Endişeye kapılır.	1	2	3	4
27. Akla yatan açıklamalar yapıldığında uzlaşmaya yanaşır.	1	2	3	4
28. Anne veya babasının önerilerine karşı çıkar.	1	2	3	4
29. Cezalandırıldığında (örneğin herhangi bir şeyden yoksun bırakıldığında) başkaldırır, karşı koyar.	1	2	3	4
30. Kendi başarılarından memnuniyet duyar.	1	2	3	4

Ek-3: Denham Duygu Anlama Testi (Denham's Affect Knowledge Test) Örneği

DENHAM DUYGU ANLAMA TESTİ (DDTT) ÖRNEK SORULAR

KUKLA TESTİ BÖLÜM 1-KALIP DİYALOGLAR

1. MUTLU:

ELİF/EREN: “Merhaba! Ben ELİF/EREN. Bu da benim kız/erkek kardeşim. O bana çikolata verdi. Hmmm çok lezzetli!!” (MUTLU)

2. ÜZGÜN:

ELİF/EREN: “Biz eve gidiyoruz .”

ELİF/EREN: “Önce ben gideceğim !”

ELİF/EREN: “OFF! Canım acıdı!” (ÜZGÜN)

3. KIZGIN:

ELİF/EREN: “İşte! Kulemi yapmayı bitirdim. Bence çok güzel görünüyor.”

ELİF/EREN: “Hayır. Bence iğrenç. İşte yıkayım da gör!” (yıklar)

ELİF/EREN: Huh (KIZGIN)

4. KORKMUŞ: ŞİŞŞŞTT! ELİF/EREN uyuyor.

ELİF/EREN: “Ooh, ben bir rüya gördüm. Rüyamda bir kaplan beni kovalıyordu.(KORKMUŞ)

5. MUTLU:

ELİF/EREN: “Annem geldi. Bizi hayvanat bahçesine götürecektir. Haydi, hayvanları görmeye gidelim. Aaaa! Ben filleri çok severim. İşte gidiyoruz. Hoşçakalın!” (MUTLU)

6. ÜZGÜN:

ELİF/EREN: “Ben bisiklet sürmek istiyorum. Ama bulamıyorum. Biri bisikletimi almış. Bisikletim çalınmış .” (ÜZGÜN)

7. KORKMUŞ: ELİF/EREN evde yalnız.

ELİF/EREN:”Burası gerçekten çok karanlık! Etrafta kimse yok. Oooooo!” (KORKMUŞ)

8. KIZGIN:

ELİF/EREN: “Lahana yemekten hoşlanmıyorum”

Anne: “Yemek zorundasın o kadar!!”

ELİF/EREN: “Hayır yemek istemiyorum!” (KIZGIN)

KUKLA TESTİ BÖLÜM 2- DEĞİŞKEN DİYALOGLAR

1. [Anne/çocuk] İşte ELİF/EREN ve annesi.

A. **MUTLU: ELİF/EREN:** “Okula gitmeyi çok seviyorum! Okulda çok eğleniyorum. “

B. **ÜZGÜN: ELİF/EREN:** “Okula gitmeyi hiç sevmiyorum. Orda annemi çok özliyorum. Beni burada bırakıp gitme anne!”

2. [Anne/çocuk]

A. **MUTLU: ELİF/EREN:** “Havaalanına gidiyoruz. Annem bir yolculuğa çıkacak. Uçakları yakından göreceğim için çok heyecanlıyım”

B. **ÜZGÜN: ELİF/EREN:** “Havaalanına gidiyoruz. Annem bir yolculuğa çıkacak. Ama ben annemin gitmesini istemiyorum.

Gitme anne!!”

3. [Anne/çocuk] **ELİF/EREN:** “Merhaba annecim. Ne pişiriyorsun?”

A. **KIZGIN: Anne:** “[çocuğun sevmediği yemek]”

ELİF/EREN: “Ayy! İğrenç! Ben onu yemek istemiyorum!”

B. **MUTLU: Anne:** “[Çocuğun sevdiği yemek]”

ELİF/EREN: “Hımmmm! Çok lezzetli, harika!”

4.[Anne/çocuk] **Anne:** “Haydi ELİF/EREN eve gel, yemek hazır!”

A. **MUTLU: ELİF/EREN:** “Salıncakta sallanıyorum ama acıktım hem annemin yemekleri harika olur. Tamam, anneciğim geliyorum.”

B. **KIZGIN: ELİF/EREN:** “Ama ben salıncakta sallanıyorum. Ben biraz daha sallanmak istiyorum. Dışarıda kalmak istiyorum.

Banane banane gelmiyorum!”

5. [Çocuk]

A. **KORKMUŞ: ELİF/EREN:** “Buraya kocaman bir köpek geliyor. Köpek çok vahşi görünüyor. Kocaman dişleri var.”

B. **MUTLU: ELİF/EREN:** “Kocaman bir köpek geliyor. Köpek çok tatlı görünüyor. Kocaman dişleriyle bana gülüyor.”

6. [Çocuk]

A. **MUTLU: ELİF/EREN:** “Hava çok sıcak biz de havuza gidiyoruz. Havuz çok eğlenceli, su da harika”

B. **KORKMUŞ: ELİF/EREN:** “Hava çok sıcak biz de havuza gidiyoruz. Ama suyu hiç sevmiyorum. Havuz da çok derin. Suyun yüzüme gelmesini istemiyorum. Beni çıkarın buradan!”

7. [Çocuk]

ELİF/EREN: “Bloklarla oynuyoruz.”

ELİF/EREN: “Ben Ali ile oynamaya gidiyorum ve sen gelemezsin.”

A. **KIZGIN: (ELİF/EREN):** “Hayır hiçbir yere gidemezsin. Gidersen bir daha benimle oynayamazsın.”

B. **ÜZGÜN: (ELİF/EREN):** “Ama lütfen beni bırakıp gitme.”

8. [Anne/çocuk] **Anne:** “Dondurma almaya gidiyoruz ama sen evde kalmalısın.

Hoşça kal!”

A. **KIZGIN:** (ELİF/EREN): “Hayır beni evde bırakamazsınız, ben de geliyorum işte”

B. **ÜZGÜN:** (ELİF/EREN): “Anneciğim lütfen beni evde yalnız bırakma beni de götürün.”

9. [Çocuk] **ELİF/EREN:** “Sen kötü bir kardeşsin. (Kardeşini iter) Eğer sana vurduğumu anneme söylersen, sana daha kötü vururum.”

A. **KIZGIN:** (ELİF/EREN): “Sen bana vuramazsın, anneme söyleyeceğim işte”

B. **KORKMUŞ:** (ELİF/EREN): “Lütfen vurma tamam anneme seni söylemeyeceğim”

10. [Anne/çocuk] **Anne:** “*Sen kötü bir şey yaptın.*” (*Poposuna vurur*)

A. **KIZGIN:** (ELİF/EREN): “Ben kötü bir şey yapmadım. Bana vurma”

B. **KORKMUŞ:** (ELİF/EREN): “Bana vurma anne. Vurma bana”

11. [Anne/çocuk] **ELİF/EREN** annesinin kalemını alır ve kullanır.

Anne: “*ELİF/EREN, sana bu kalemi kullanmaman gerektiğini söylemiştim.*

Eğer tekrar kullanırsan seni cezalandıracağım.”

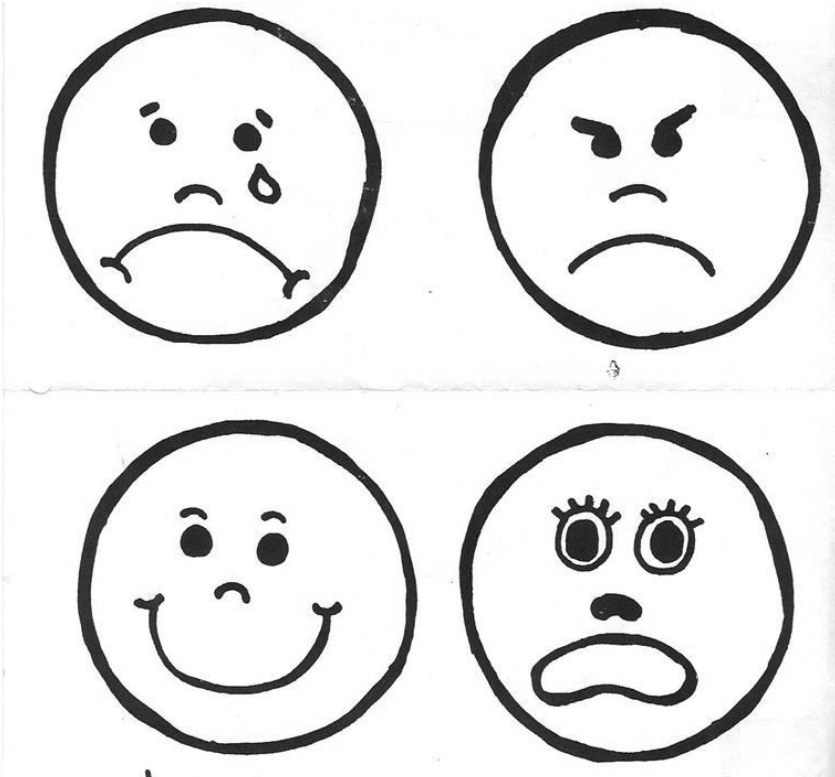
A. **ÜZGÜN:** (ELİF/EREN): “Lütfen beni cezalandırma anneciğim. Lütfen lütfen...”

B. **KORKMUŞ:** (ELİF/EREN): “Hıhhhh! Bana ceza mı vereceksin.”

12. [Anne/çocuk] **Anne:** “*Deden öldü ve onu bir daha göremeyeceğiz.*”

A. **ÜZGÜN:** (ELİF/EREN): “Ben dedemi çok özlerim. O ölmesin”

B. **KORKMUŞ:** (ELİF/EREN): “Ne biz ölenleri göremiyor muyuz? Anneciğim ya siz de ölürseniz.”



EBEVEYN FORMU

Değerli Anne- Babalar;

Çocuğunuza “Denham Duygu Anlama Testi” uygulanacaktır. Testin uygulanabilmesi için çocuğunuzun aşağıda verilen durumlarla karşılaştığını varsayarsak hangi duyguları gösterebileceğini işaretleyiniz.

1. Çocuğunuz anaokuluna gidiyor.
 - a) MUTLU
 - b) ÜZGÜN
2. Çocuğunuz havaalanına gidip uçakları görecektir ama aynı zamanda anne ya da babası olarak sizlerden biri de seyahate çıkacaktır.
 - a) MUTLU
 - b) ÜZGÜN
3. Çocuğunuzun en sevdiği yemek _____ Sevmediği yemek _____
4. Çocuğunuz dışarıda oynarken yemek için eve çağırdınız.
 - a) MUTLU
 - b) KIZGIN
5. Büyük ama arkadaş canlısı bir köpek gördü.
 - a) MUTLU
 - b) KORKMUŞ
6. Havuzda yüzmek için suya girdi.
 - a) MUTLU
 - b) KORKMUŞ
7. Arkadaşları onu oyununa almadı.
 - a) KIZGIN
 - b) ÜZGÜN
8. Evdeki herkes dondurma almaya giderken onun evde kalmasını istediniz.
 - a) ÜZGÜN
 - b) KIZGIN
9. Kardeşi ona vurdu ve eğer anneme ya da babama söylersen sana tekrar vururum dedi.
 - a) KIZGIN
 - b) KORKMUŞ
10. Kötü bir şey yaptığı için onun poposuna vurdunuz.
 - a) KIZGIN
 - b) KORKMUŞ
11. İzin vermeyeceğiniz bir şey yaptı ve siz bir daha yaparsa onu cezalandıracağınızı söylediniz.
 - a) ÜZGÜN
 - b) KORKMUŞ
12. Yakın çevrenizden ya da aile üyelerinden birinin vefat ettiğini söylediniz.
 - a) ÜZGÜN
 - b) KORKMUŞ

Ek-4: Hazırlanan Kuklalar ve Duygu Kartları

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : EMİNE BOZKURT

Doğum Yeri : KAHRAMANMARAŞ

Doğum Tarihi : 03.01.1991

Medeni Durumu : BEKAR

Öğrenim Durumu : LİSANS

Derece Okulun Adı Program Yer Yıl

İlköğretim : Kızılseki Köyü İlköğretim Okulu

Ortaöğretim : Gazi Ortaokulu

Lise : Kadriye Çalık Anadolu Lisesi

Lisans : Necmettin Erbakan Üniversitesi

Adres : eminebozkurt46@hotmail.com