

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARDA GÖRÜLEN
DAVRANIŞ SORUNLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ

YÜKSEKLİSANS TEZİ

Hazırlayan
Emine Evren TERZİ

ANKARA-2009

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARDA GÖRÜLEN
DAVRANIŞ SORUNLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
İNCELENMESİ

YÜKSEKLİSANS TEZİ

Hazırlayan
Emine Evren TERZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Hatice POYRAZ

ANKARA-2009

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Enstitünüzün 048193205 numaralı öğrencisi Emine Evren TERZİ' nin “Anasınıfına Devam Eden Çocuklarda Görülen Davranış Sorunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı tezi 14.01.2009 tarihinde, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi Eğitimi Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan : Prof.Dr. ABİDE GÜNGÖR AYTAR

Üye : Prof.Dr. FİGEN GÜRİSOY

Üye : Yrd. Doç. Dr. Hatice POYRAZ

ÖNSÖZ

Araştırmamın her aşamasında akademik bilgi ve deneyimleriyle destek ve rehberliğini esirgemeyen danışmanım, Sayın Yrd. Doç. Dr. Hatice Poyraz' a çok teşekkür ederim.

Yükseklisans öğrenimim boyunca bana verdiği manevi destekten dolayı Prof.Dr. Nevin Şanlıer'e, araştırmamda kullandığım "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği"ni geliştiren, Neslihan Şehirli'ye, araştırmamın istatistiksel analizlerinde rehberlik eden, bilgilerini ve düşüncelerini benimle paylaşan Halil İbrahim Kaya'ya, yüksek lisans yapmam için beni yüreklendiren teyzem Serap Kubilay'a, çalışmam süresince her zaman yanımda ve destek olan, anneannem Muazzez Kubilay'a, annem Sühendan Terzi, ablam Meltem Terzi, teyzem Ayşegül Özfuttu, sevgili yeğenim Hasan'a, babam Ahmet Terzi'ye ve çalışmayı yürütmemde beni teşvik eden, yardımcı olan ve tez süresi boyunca göstermiş olduğu sabır ve verdiği olumlu enerjiden dolayı sevgili eşim Vedat Bayraktar'a ve adlarını sayamadığım tüm dost ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

EMİNE EVREN TERZİ

ÖZET

ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARDA GÖRÜLEN DAVRANIŞ SORUNLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Terzi, Emine Evren

Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Hatice POYRAZ

Ekim – 2008

ÖZET

Bu çalışma, 5-6 yaş grubundaki çocuklarda görülen davranış sorunlarını yaş, cinsiyet, aile tipi, anne-baba çalışma durumu, baba mesleği, çocuk sayısı gibi değişkenler ve öğretmenlerin bu konulardaki aldıkları eğitimin yeterliliği, kendilerini nasıl geliştirdikleri, kimlerle işbirliği içerisinde oldukları ve davranış sorunlarını çözmeye nasıl bir yol izlediklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Ankara ili, Sincan ilçesi merkezde, 2007- 2008 yılında ilköğretime bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar ve öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada 288 kız, 354 erkek olmak üzere toplam 642 çocuk toplam ilgili veriler, 51 öğretmen aracılığı ile elde edilmiştir.

Araştırmada, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve çocukların kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Şehirli tarafından 2007 yılında geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”, üç faktörden (isyankar davranışlar, uyum ve sosyal kaygı) ve 73 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Öğretmen değerlendirmelerine dayalı olarak 5-6 yaş çocukları için toplanan verilerin analizinde SPSS 12.00 istatistik paket programı kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, yüzde, iki grulu karşılaştırmalarda ilişkisiz t-testi, üç

veya daha fazla grubun karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizini anlamlı çıkması durumunda, farkın hangi ikili gruplar arasındaki farklılardan kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, % 25'i ön lisans ve %75'i lisans programı mezunu; öğretmenlerin %37.2'si 1-5 yıl, %15.6'sı 6-10 yıl, %9.8'i 11-15 yıl, %21.5'i 16-21 yıl ve %15.6'sı 21 ve daha fazla yıl çalışanlardır. Ayrıca araştırmaya, %88'i altı yaş, %12'si beş yaşında ve %55'i erkek, %45'i kız çocuğu katılmıştır. Çocukların %88.6' sını anne ve baba birlikte, %7.5'i geniş aile, %3.9'u tek ebeveynle birlikte yaşamaktadır. Çocukların kardeş sayısı, %24.5'inde bir çocuk, %57.2' sinde iki çocuk, %18.4' ünde üç ve daha fazla çocuk vardır. Çocukların annelerinin %75.7'si çalışırken, %24.3'ünün çalışmamaktadır. Çocukların babalarının %30.5'i işçi, %33.5'i memur,%16.7' si esnaf, %19.3'ü serbest meslekle uğraşmaktadır. Çocukların annelerinin, %27.7'si ilkokul mezunu, %20.4'ü ortaokul, %38'i lise, %13.9'u üniversite ve üstü mezunudur. Babalarının,%12.5'i ilkokul, %15.7'si ortaokul,% 46.7'si lise, %25.1'i üniversite ve üstü mezunudur.

Araştırmada çocukların yaşlarına göre, sosyal kaygı, uyum ve isyankar davranışlar ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır($P<0.05$).

Çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını gösterme sıklığının cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, anlamlı bir ilişki vardır($P<0.05$).

Çocuklarda uyum ve davranış sorunları ile annenin eğitim durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, sosyal kaygı davranışında anlamlı bir fark vardır($f=4,580$, $p<.05$)

Çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını göstermede babanın eğitim durumuna göre uyum ve isyankar davranışlarda anlamlı bir fark saptanmıştır($f=3,004$, $p<.05$).

Çocuklarda isyankar davranışlar, sosyal kaygı ve ölçek toplam puanları ile babanın çalışma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($f=2,682$, $p<.05$).

Çocukların sosyal kaygı yaşaması ile aile yapısı arasında ilişki saptanmıştır($f=4,421$, $p<.05$).

Önlisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi, %61.5'i kısmen yeterli; %15.3'ü yeterli ve %23'ü yetersiz olduğu ve lisans mezunu öğretmenlerin ise, %71'i kısmen yeterli; %18.4'ü yeterli ve %10.5'i yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Önlisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda kendilerini daha çok %46.1'i oranında kitap vb. yayınları okuyarak ve %30.7'si hizmet içi kurslarla; lisan mezunu öğretmenlerin ise %36.8'i kitap vb. yayınları okuyarak ve % 23.6'sı internet vasıtasıyla kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Önlisans (%53.8'i), lisans mezunu (%34.2)öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmede, en çok aile ile çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Önlisans (%38.4'ü), lisans mezunu (%42.1'i)öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmede, benzer şekilde daha çok aile ile işbirliği yaptıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Davranış Sorunları, Okul Öncesi Eğitim.

ABSTRACT**AN EVALUATION OF ADAPTATION AND BEHAVIORAL PROBLEMS AT CHILDREN ATTENDING TO KINDERGARTEN WITHIN THE FRAMEWORK OF TEACHERS' VIEWS**

Terzi, Emine Evren

Master's Program, Department of Pre- School Education

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Hatice Poyraz

October - 2008

This study was carried out to determine the problems of adaptation and behaviors within the age group of 5-6 through such variables as age, gender, family type, working status of parents, father's occupation, number of children and the adequacy of the education teachers have in these issues, how they improve themselves, with whom they are in cooperation with and what kind of method they follow in solving behavioral problems.

The population of the study was comprised of 5 – 6 age group and teachers attending to educational institutions within primary schools in the central town of Sincan, Ankara in the years 2007 – 2008. Related data was gathered through 51 teachers from 642 children, 288 girls and 354 boys.

“The Scale of Improving Child's Behavior” and “Personal Data Form”, which includes personal data of children, were used in the study. In the analysis of the data gathered for 5 – 6 age group children depending on teacher evaluations, SPSS 12.00 statistical package program was used. Percentage was used for the data obtained from the scale, non-correlated t-test was used to compare two groups and one way variance was used to compare three or more groups. In the case of variance analysis is significant, Scheffe test was applied to find between which two groups are the difference.

The findings obtained are as follows:

A significant difference was found between social anxiety, adaptation and rebellious behaviors and total score of the scale concerning the ages of the children ($p < 0.05$).

There was a significant correlation in terms of the frequency of showing adaptation and behavioral problems at children ($P < 0.05$).

A significant difference was found at social anxiety behavior in terms of the relation between adaptation and behavioral problems at children and the status of education of mothers ($f = 4.580$, $P < 0.05$).

A significant difference was found at adaptation and rebellious behaviors in terms of the status of education of father at children showing adaptation and behavioral problems ($f = 3.004$, $p < 0.05$).

A significant correlation was found between rebellious behaviors at children, social anxiety and total scores of the scale and the status of labor of the father ($f = 2.682$, $p < 0.05$).

A significant correlation was found between children experiencing social anxiety and family structure ($f = 4.421$, $p < 0.05$).

Of the teachers, 69% indicated that the education they had were partly adequate and 14% thought it was inadequate.

Keywords: Behavioral and Adaptation Problems, Preschool Education

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xv
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	3
1.2.Okul Öncesi Dönem Duygusal Gelişim Özellikleri.....	5
1.3. Okul Öncesi Dönem Sosyal Gelişim Özellikleri.....	6
1.4. Uyum.....	8
1.5. Davranış Sorunları.....	10
1.6.Uyum ve Davranış Bozukluklarına Neden Olan Faktörler.....	12
1.6.1. Biyolojik ve Fiziksel Faktörler.....	12
1.6.2. Ailesel Faktörler.....	13
1.6.3. Okul ile ilgili Faktörler.....	14
1.7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görülen Bazı Uyum ve Davranış Sorunları.....	16
1.7.1. Korku.....	16
1.7.2. Saldırganlık.....	18
1.7.3. Öfke.....	20
1.7.4. Utangaçlık.....	22
1.7.5. Kıskançlık.....	24
1.7.6. İnatçılık.....	26
1.7.7. Kaygı.....	27
1.7.8. Güvensizlik.....	29

2. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	31
2.1.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	31
2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	47
3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	60
3.1. Araştırmanın Amacı.....	60
3.2. Alt Amaçlar.....	61
3.3. Araştırmanın Önemi	62
3.4. Varsayımlar.....	63
3.5. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	64
3.6. Tanımlar.....	65
4.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	66
4.1. Araştırmanın Modeli.....	66
4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	67
4.2.1. Evren.....	67
4.2.2. Örneklem.....	67
4.3. Veri Toplama Araçları	69
4.3.1. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği.....	69
4.3.2. Öğretmen Anketi.....	71
4.4. Verilerin Toplanması.....	72
4.3. Veri Toplama Araçları	69
4.5. Verilerin Analizi.....	72

5. BULGULAR VE YORUM.....	73
5.1. Araştırmaya İlişkin Demografik Bilgiler	73
5.1.1. Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler.....	73
5.1.2.Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler.....	74
5.1.3. Ailelere İlişkin Demografik Bilgiler.....	75
5.2. Ölçek Puanlarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre	78
Karşılaştırılması.....	
5.3.Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Veriler	108
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	113
6.1. Sonuç.....	113
6.2. Öneriler.....	118
6.3.1.Ailelere Yönelik Öneriler.....	118
6.3.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler.....	119
6.3.3.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	120
KAYNAKÇA.....	121
EKLER.....	140
Çocuk Hakkında Kişisel Bilgiler(Ek 1).....	141
Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (Ek 2).....	142
Öğretmen Anketi(Ek 3).....	144
Alınan İzinler.....	146

TABLolar LİSTESİ	Sayfa
Tablo 1. Araştırma Kapsamına Alınan Okulların Dağılımı.....	68
Tablo 2. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	73
Tablo 3. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Meslekte Çalıştıkları Yıllara Göre Dağılımı.....	74
Tablo 4. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Cinsiyetlerine ve Yaşlarına Göre Dağılımı.....	74
Tablo 5. Araştırma Kapsamına Alınan Aile Tipine Göre Dağılımı	75
Tablo 6. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	75
Tablo 7. Araştırma Kapsamına Alınan Annelerin Çalışma Durumuna Göre Dağılımı	76
Tablo 8. Araştırma Kapsamına Alınan Babaların Mesleğine Göre Dağılımı	76
Tablo 9. Araştırma Kapsamına Alınan Anne ve Babaların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	77
Tablo 10. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Yaşlarına Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği t-testi Sonuçları	78
Tablo 11. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Cinsiyetlerine Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği t-testi Sonuçları	80

Tablo 12. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Kardeş Sayısına Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları82

Tablo 13. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Annelerinin Eğitim Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....84

Tablo 13.1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Annelerinin Eğitim Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları86

Tablo 14. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları88

Tablo 14.1 Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-HocScheffe Testi Sonuçları90

Tablo 15. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Babalarının Çalışma Durumu Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları92

Tablo 15. 1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Babalarının Çalışma Durumu Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, İsyankar Davranışlar Alt Boyutu Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları...94

Tablo 15.2 Babanın Çalışma Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Kaygı Alt Boyutu Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları95

Tablo 15.3. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babanın Çalışma Durumu Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Toplam Ölçek Puanları, Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....**97**

Tablo 16. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Annenin Çalışma Durumuna Göre, Çocuklarda Davranış Sorunlarını Göstermede İsyankar Davranışlar, Uyum Ve Sosyal Kaygı Boyutlarına İlişkin t testi Sonuçları.....**98**

Tablo 17.Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Aile Tiplerine Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....**100**

Tablo 17.1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların ,Aile Tipine Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Kaygı Alt Boyutunda, Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....**102**

Tablo 18. “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği”nin Tüm Maddelerine İlişkin Değerlendirme Puanları.....**104**

Tablo 19.Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Çocuklarda Görülen Davranış Problemlerine İlişkin Bilgilerinin Yeterlilik Durumlarına Göre, Frekans(f)ve Yüzde (%) Dağılımı Sonuçları.....**108**

Tablo 20. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Davranış Sorunları Konusunda Kendilerini Nasıl Geliştirdiklerine İlişkin Frekans(F) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları.....**109**

Tablo 21. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Davranış Sorunlarının Çözümü İçin İşbirliği İçinde Olduğu Kişilere İlişkin frekans(f) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları.....**110**

Tablo 22. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Davranış Sorunlarının Çözümü için Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Frekans(f) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları.....**111**

KISALTMALAR

ÇDDÖ	: Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği
İÖO	: İlköğretim Okulu
Ort.	: Ortalama
SPSS	: Sosyal Bilimler İstatistik Programı
SS	: Standart Sapma
N	: Sayı
\bar{X}	: Ortalama
t	: Ortalamaların Farkı Testi
F	: Varyans Analizi Testi
p	: Anlamlılık Düzeyi
sd	: Serbestlik Derecesi

1. GİRİŞ

0–6 yaş, çocuğun bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temellerinin atıldığı kritik yıllardır. Bu yıllarda çocuğun saldırmaya, savunmaya ve kaçınmaya yönelten tüm duygular ve coşkuları doğar, yerleşmeye başlar(Başaran,2005:185). Temeli atılan bu duygu ve coşkuların beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmekten çok, aynı yönde gelişme olasılığı çok daha yüksektir. Bu dönemde çocuğun almış olduğu eğitim, çocuğun gelecekteki yaşamını önemli ölçüde etkiler.

Eğitimin en temel amacı, bireyin yaşadığı topluma uyum göstermesini sağlamaktır. Çocuk, bir aile içinde doğar ve ilk eğitimini orada alır. Ailenin çocuk eğitimine ilişkin anlayışı, yaşadığı toplumun kültürüne ve normlarına göre değişmektedir. Kültüre has değerlerle iç içe yaşayan aile, çocuktan bu kültürün davranış kalıplarına uymasını bekler; onu bu yönde geliştirir ve eğitir.

Çocuk hayatının ilk yıllarını anne-babası ile beraber evinde geçirdikten sonra üç-altı yaşları arasında, okul öncesi eğitim kurumuna gider. İlk kez ailesinin dışında, yaşamının büyük bölümünü geçireceği bir başka ortama girmek ve buna uyum sağlamak ile karşı karşıyadır.

Okul öncesi eğitimin amacı; çocuğun duygusal, zihinsel, bedensel ve sosyal gelişimini sağlamak, uyumlu bir yaşam sürebilmesi için gerekli olan temeli oluşturmaktır. Çocuk okulda diğer çocuklar ve öğretmeni aracılığıyla topluma uyum sağlamayı öğrenir. Çocuk genel davranış kurallarına uymuyor ise, okulun görevi çocuğa uygun davranışları öğrenmesine yardımcı olmaktır.

Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi için fizyolojik ve psiko-sosyal ihtiyaçlarının yerinde ve zamanında karşılanması gerekir. İhtiyaçların karşılanmaması çocuğu gergin ve huzursuz yapacağından sağlıklı kişilik gelişimini engeller(Aral, 2001, s.13).

Çocuğun ruhsal gelişimi bir bütündür, her dönem bir sonraki dönemi olumlu ve olumsuz açıdan etkiler, böylece her dönem de kendinden önce gelen dönemden olumlu ve olumsuz açıdan etkilenir. Eğer olumsuz tutumlar başlangıçtan itibaren veya gelişimin bir döneminden itibaren çok uzun süre devam eder, şiddetli olarak kendini gösterir, ileriki yaşamında bu olumsuzlukları giderecek koşullar oluşmazsa, bu birikim ve sürekliliğin çocuğu etkileme olasılığı büyüktür(Ekşi, 1999:98; Kantarcıoğlu, 1998, s.8).

Çocuklar gelişim basamaklarının her döneminde bazı davranış sorunlarıyla karşı karşıya kalabilirler. Bu sorunlardan bazıları, gelişim dönemi ile ilgili olup, bir müdahale gerektirmeden ve zamanla önemli bir iz bırakmadan kaybolur. Bunlardan bazıları hem çocuk hem aile hem de okul ortamı için sorun olmaya devam ederler.

Çocuklarda görülen davranış sorunlarının nedenleri farklı olabilmektedir. Kaynağı ne olursa olsun, çocukta görülen davranış problemlerini belirli başlıklar altında toplamak zordur. Çocukta görülen davranış sorunlarını, tanımak, açıklamak ve çözüm yolları üretmek gerekir.

Uygun davranışlar göstermeyen ya da uyum sorunu yaşayan çocukların, olumsuz davranışları nereden, nasıl edindiği konusunda aile ve okul arasında farklı görüşler olsa bile, eğitimcilerin çocuğun sorun ve uyumsuzluklarını çözmesi beklenir.

Çocuklarda görülen davranış sorunları değerlendirilirken farklı etkileri dikkate almak gerekmektedir(Yörükoğlu, 1998:284). Bunun için çocuğun gelişim dönemi, sorun olarak ifade edilen davranışın sıklığı ve gücü, başka hangi belirtilerin eşlik ettiği, çocuğun geçmişteki uyumu ve olumlu özellikleri dikkate alınmalıdır.

Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları erken fark edilir ve uygun girişimde bulunulursa sorunun süregenleşmesinin önüne geçilebilir ve çözümü daha kolay olabilir. Bu gereksinimden yola çıkarak, bu araştırmada 5-6 yaş grubunda

anasınıfına devam eden çocuklardaki davranış sorunlarını saptamak ve bu konuda çözüm önerileri geliştirebilmek amacıyla yürütülmüştür.

1.1. Okul Öncesi Eğitim Tanımı ve Önemi

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen sıfır-altı yaş arasındaki dönemi kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında çok önemli olan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, bu doğrultuda kişiliğin şekillendiği “Erken Çocukluk Çağı” diye de adlandırılan eğitim süreci olarak tanımlanabilir(Aral, 2001, s.15).

Okul öncesi eğitim, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş çocuğun bu özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görev üstlenmiştir. 0-6 yaşlar arasında kapsayan okul öncesi dönemi kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi beceri ve alışkanlıklar çocuğun daha sonraki öğrenim yaşantısının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir(Arı,1996,s.18-22).

Okul öncesi eğitim ailede ve kurumlarda verilmektedir. Başlangıçta çocuğun gelişiminde aile çevresi birinci derece etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda aile çevresi çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilir. Bu durumda devreye, çocukların yaşlarıyla kendi çevrelerini oluşturup gelişimlerini en sağlıklı, en doğal biçimde yaşayabilecekleri bir ortam sağlayan okulöncesi eğitim kurumları devreye girmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlar ve çocuğa sunulan ortam planlı, sistemli, çocukların yaş ve gelişim özelliklerini destekleyici nitelikte olduğundan kurumlarda verilen okul öncesi eğitim önem taşır. Okul öncesi eğitim çocuğun, kendi bedensel yapısını tanıması, özbakım

ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve vücudunu etkin kullanabilmesine yardımcı olur(Aral, 2001, s.15).

Bu dönemde çocuklar hızlı bir gelişim süreci içindedirler, çocuğun doğuştan getirmiş olduğu potansiyeli en üst düzeye çıkartabilmesi ve bunu gösterilmesini sağlayacak uyarıcılara ihtiyacı vardır. Bu uyarıcılar çocuğun bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişimini hızlandıracak ve destekleyecek her türlü doğal ve çevresel etmenlerden oluşur. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciye yapılabilecek en iyi yardım onun öğrenme çevresini onun özelliklerine uygun düzenlemektir. Uygun düzenlemenin yapılabilmesi ise psikolojik verilere göre onun özelliklerinin yeterince tanınmasını gerektirir(Beydoğan, 1998, s.74).

Çocuğun yüksek bir öğrenme potansiyeline sahip olduğu bu dönemde aile içinde ve kurumda verilecek okul öncesi eğitimi, çocuğun bedensel, zihinsel, sosyal ve dil gelişimini desteklemekte ve çocuğu bir üst gelişim dönemine hazırlamaktadır.

Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi için fizyolojik ve psiko-sosyal ihtiyaçlarının yerinde ve zamanında karşılanması gerekir. İhtiyaçların karşılanmaması çocuğu gergin ve huzursuz yapacağından sağlıklı kişilik gelişimini engeller(Aral, 2001, s.13).

Okul öncesi çağında çocuğun karşılaşacağı problemler şüphesiz çoktur. İlk çocukluk çağı çocuğun psikolojik ihtiyaçlarını karşılama yönünden, okul öncesi eğitimin önemi büyüktür.

Okul öncesi dönem olarak kabul edilen 0-6 yaş çocuklarına olumlu ya da olumsuz anlamda verilenlerin, onları yetişkinlik yıllarında da etkileyeceği dikkate alındığında, bu dönemde verilen eğitimin gelecekteki toplum sağlığı açısından da ne kadar etkili olduğu gözden kaçırılmamalıdır(Kandır,2001).

1.2. Okul Öncesi Dönem Duygusal Gelişim Özellikleri

Duygusal gelişim insanın kalıtımla getirdiği duygulanma gizilgücünün çevresiyle etkileşmesi sonunda, haz ve elem gibi duygular kazanmasıdır(Başaran, 2005:181).

Duygular insan olmanın en önemli unsurlarıdır. Duygular sosyal bağların oluşmasında temel rolü üstlenmektedir. Bu nedenle araştırmacılar, sosyal duygusal boyutların ne kadar içi içe geçmiş olduğunu vurgulamak için “sosyal-duygusal” terimini benimsemişlerdir (Bayhan ve Artan, 2004:217).

Bebek ilk beş ayda hiçbir yetişkine bağlı değildir. Daha sonraki aylarda annesi veya annesi yerine geçen kişiye bağıllık, onuncu aydan sonra ailedeki diğer kişilere de bağıllık başlar. Üç yaşından itibaren duygusal tepkileri daha da gelişir ve tüm duygu türlerini yaşarlar(Baran,vd.2001:42). Dört yaşından altı yaşına kadar merak, rekabet, yarışmacılık, korku duyguları gelişir. Beş yaş çocuğu hem kendi akranları hem de diğer yetişkinlerle ilişkilerinde oldukça mutludur. Kuralları uygulamada başarılıdır. Bazen kıskançlık, tırnak yeme, öfke, tedirginlik, kaygı gibi davranışlar gösterebilir. Altı yaş ise, duygusal gelişim yönünden kritik bir dönemdir. Okul öncesi dönemin bittiği, yeni okul dönemine geçişin başlangıcıdır(Poyraz, 2003:42).

2-6 yaşları arasında çocuk, yaşlıları ile oynamanın ve ev dışındaki arkadaşlara bir küme içinde bulunmanın ilk yaşantılarını elde etmeye başlar. Çocukların başkalarıyla ilişkilerinden duyduğu haz ve elem önemlidir. Eğer ilk çocukluk döneminde ilişki kurmaktan hoşlanırsa daha sonraki evrelerde ilişkilerini geliştirir(Başaran,2005: 245).

Cinsel ayrılıkların öğrenilmesi, cinsel benlik duygusunun başlaması ve cinsiyete uygun rollerin belirlenmesi de bu yaşlarda iyice kesinleşmiştir. Çocuk cinsel yasakları ve değerleri hızla öğrenir. Karşı cins ebeveyne daha fazla ilgi ve

sevgi başlar ve yetişkinleri model olarak cinsiyet rolleri kazanılmaya başlanır. Bu dönem çocuğu yetişkinlerin değer sistemini içselleştirmeye başlar (Güngör, 2005; Zembat ve Unutkan 2001:24).

1.3. Okul Öncesi Dönem Sosyal Gelişim Özellikleri

Gelişim bir bütündür. Fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Çocuk dünyaya sosyalleşmiş olarak gelmez, sosyalleşme süreci boyunca grubun kurallarına ve değerlerine uymayı öğrenir ve değerler sistemini benimser. Bu öğrenme bütün yaşam boyunca sürer. Bu süreçte bireyin çevresindeki diğer insanlarla ilişkileri ve diğer çevre faktörleri bireyin sosyal uyumu üzerinde etkili olur(Başal, 2004:143).

Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biri sosyalleşmedir. Sosyalleşme, bireylerin, özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları süreçtir (Gander-Gardiner, 2004:297).

Sosyal-duygusal gelişimi bazı faktörler etkilemektedir. Bunlardan en etkili olanlar: Aile(anne- baba çocuk etkileşimi, ana-baba arasındaki çatışma, kardeş ilişkileri), akranlar ve arkadaşlık ilişkileri, öğretmenler, çocuğun geliştirdiği özellikler(olumlu mizaç, benlik saygısı, dürtü kontrolü vd.), kitle iletişim araçları sayılabilir.

Sosyal davranışların kaynağı bebekliğin ilk günlerine kadar uzanmaktadır. Bir bebeğin annesine olan bağımlılığı, onun sosyal ilişkilerinin başlangıcıdır. Bebeğin annesine olan bağıllığı, değişik durumlar ve yabancılardan korkmasına, anneden ayrılınca kaygı duyma tepkilerinin ortaya çıkmasına neden olur. Bu durumlarda da bağıllık kurulan nesnenin kaygı giderici niteliği ön plana çıkar. Çevreyi keşfetme isteği anne yanında daha fazladır. Bebek yeni durumlara, değişik uyarıcılara uyum sağlayabilecek tepkiler geliştirebilirse aşama kaydedecek ve çevresi genişleyecektir(Çimen,2000:9).

2 yaşın başlamasıyla birlikte çocuklar, kendilerinden, bağımlı bir kişi yerine, bağımsız bir varlık olmalarının beklendiğini öğrenirler. Yine onlar, birtakım davranış türlerinin belirli ortamlarda uygulanması gereğini öğrenmeye başlarlar. Anne babanın da etkisiyle geliştirilen bu davranış türlerinin tümü “Sosyalleşme Olgusu”nun ilk aşamalarını oluşturur(Yavuzer, 2003:105).

Bu yaş döneminde tuvalet eğitimini çocuğun kendini denetleme isteğinin ortaya çıktığı bir alan olarak görürler. Bu dönemde istenç, özgür seğıimler yapmak, kendini denetlemek ve uygulamaya koymak becerisini göstermek demektir. Tuvalet eğitimi konusunda baskıcı bir tutum sergilenmesi çocukta kaygıya ve anne babaya karşı saldırgan davranışlar geliştirmesine neden olmakta, aşırı koruyucu tutumlar ise çocuğun otonomi, güven ve yeterlilik geliştirmesini engellemektedir(Çimen, 2000:10).

2 yaş çocuğu, aile dışındaki bireylerle ilişki kurmaya ve kendi akranlarıyla olan beraberlikten zevk almaya başlar. Çocuğun eğilimlerini, ‘güçlü olma’ ve ‘bağımsızlık’ duyguları etkiler(Yavuzer, 2003:105).

2.5-3 yaşlarına giren çocuğun düşünce dünyasında giderek artan bir biçimde yeni bir algı alanı oluşur. Çevreden ve başka insanlardan ayrı bir kişi olduğunu kavramış olan çocuk, artık "nasıl bir kişi" olacağını araştırmaktadır. Bu nedenle kendi bedenine, cinsel ayrılıklarına ve genellikle çevrede olagelen her şeye karşı derin, bitmek bilmez bir soruştırma ve öğrenme eğilimi gösterir(Güngör, 2005).

Bebekliğin sonlarına doğru başlayan inatçılık, çocuğun dört yaşi dolayında yüksek düzeye ulaşır. Uyumsuz çocuğun inatçılık davranışları, uyumlu çocuğa oranla daha fazladır(Başaran,2005:245).

Mize ve Abell (2006), sosyal olarak yeterli çocukların daha sofistike beceriler geliştirdikleri, daha olumlu davranışlar sergiledikleri, ebeveynleriyle ilişkilerinin daha olumlu olduğu, eleştiriden sakındıkları ve arkadaşlarına daha az yönlendirici

olduklarını belirtmektedirler. Sosyal becerilerde akran ilişkileri ayrı bir öneme sahiptir. Çocuklar sosyal becerilerini akran ilişkilerinde pekiştirme ya da kazanma fırsatlarını elde ederler. Sosyal olarak yeterli olan çocukların, akranlarla ilişkilerde daha az güçlük yaşadıkları kaydetmişlerdir.

Dört yaş çocuğu tam manasıyla sosyal bir varlıktır. Çocuklu mekanları tercih eder ve oyun yaşamıyla çok meşguldür(Zembat ve Unutkan,2001:24).

Beş yaşına doğru üst benlik(süperego) gelişir. Üst benlik, kişiye, kimi isteklerinin yanlış olduğunu söyleyen ve yasak amaçlara ulaşma yolundaki girişimlerin suçluluk duyurmasına neden olan bir iç örgütlenmedir. Girişimlerin yönlendiricisidir. Üst benlik oluşumu çocuğun erişkin rollerine çıkma özelemlerini dizginler(Şenol,2006:17).

Beş yaşında çocuklar oldukça etkilidirler ve artan bağımsızlık gereksinimlerini açığa vururlar. Başkalarının haklarına saygı duymaya, kendi duygu ve isteklerini kontrol etmeye başlamaktadırlar. Uyum ve işbirliği davranışı da gelişmeye başlar(Çimen,2000:11).

Altı yaşına doğru, çocuğun keşfettiği alan genişledikçe ana babadan kopması ve uzaklaşması artmaya başlar. Çocuğun kendi kendine karar verme(özerkleşme) ve başkalarının denetiminden çıkma(bağımsızlaşma) girişimleri sıklaşır. Çocuğun ilişki kurduğu kişi sayısı çoğalır ve özerklik sınırı genişler(Başaran,2005:246).

1.4.Uyum

Bütün canlıların yaşayabilmeleri ve varlıklarını sürdürebilmeleri için, doğa şartlarına alışmaları ise, doğanın güçlüklerini yenmelerine doğa güçleriyle uzlaşarak olumlu bir işbirliği kurmaları gerektirir. Bu işlemler dizisine uyum denmektedir(Aydoğmuş,2003:145).

Geçtan,“Davranışları bir yandan benlik yapısının bütünlüğünü koruyacak, diğer yandan çevresel koşullarla baş edebilecek bir biçimde düzenlemek” olarak tanımlamıştır.

Uyum; bireyin sahip olduğu özelliklerinin kendi benliği ile ve içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilme ve sürdürebilmedir(Çağlar, 1981:12). Bu tanımdan hareketle uyumu iki ana kümede ele almak da mümkündür:

- 1- Kişisel Uyum: Bireyin kendisi ile barışık olması.
- 2- Sosyal Uyum: Bireyin çevresiyle barışık olması(Akbaba,2004:2).

Uyuumsuzluk, insanın çevresiyle etkileşiminde, gücünün üstünde bir tepkisini gerektirecek bir etkiye gereken tepkide bulunamamasından dolayı içine düştüğü yetersizliğin yarattığı ruhsal ve bedensel dengelenim durumudur. Gelişim dönemlerinde çocuklar farklı sorunlarla karşılaşır. Bunların çoğu döneme özgü olan, ana babanın desteğiyle çözülebilecek sorunlardır. Ancak gelişim aşamalarının getirdiği doğal güçlükler, çevrenin olumsuz etkileri ile içten gelen bazı dürtülerin kabarmış etkileri de katılırsa çocukta buna tepki olarak daha çok duygusal alanda, psikolojik zorluk ve bozukluklar ortaya çıkabilir. Görülen bu olumsuz tepkiye, genellikle uyum sağlayamama yani uyuumsuzluk denir (Başaran, 2005:53; Kurç ve Yeşilyaprak,1988:165).

Uyuumsuz çocuk, kendi benliği ve çevresi ile dengeli ve etkili ilişki kurma, geliştirme ve sürdürmede güçlük çeken ve bu yüzden gelişimleri sekteye uğrayan ve çevresindekilerin olağan ilişkileri ile düzeltilemeyen davranış kalıplarına sahip olan çocuktur. Bir başka deyişle, uyuumsuz çocuk, kendi öz benliğini ortaya koymada, varlığını ifade etmede ve ihtiyaçlarını gidermede zorluk yaşayan, çevresiyle ilişkilerinde bozukluk olan ve bu sorunların giderilmesinde sosyal ve ruhsal yönden desteğe ihtiyacı olan çocuktur(Çetinkaya, 2004:126).

1.5. Davranış Sorunları

Çocukların davranışları yönünden dengeli yetişmeleri sağlıklı ve başarılı bir toplumun temelini oluşturur. Ancak hemen hemen bütün çocuklar normal gelişimleri süresince problem davranışlar gösterirler(Baran, 2001:162).

Türkçe’ de sorun olarak da ifade edilen ‘problemin’ anlamı ve temel özelliği bireyi rahatsız eden bir durumun var olmasıdır. Kalıtımsal olan nedenlerin ötesinde, genelde bireyin biyolojik, sosyal ve psikolojik yönden olan temel ihtiyaçları karşılandığı zaman bireyin davranışları ve yaşam biçimi normal sınırlar içinde gelişmekte, herhangi bir problem çıkma olasılığı da en aza indirilmektedir. Fakat kişinin temel ihtiyaçları yeter derecede karşılanmaz ve ihtiyaçlar dengesi kişinin aleyhine olarak uzunca süre bozulursa bireyin gelişim ve davranışlarında bazı normalden sapmalar görülebilir, buna da problem adı verilmektedir(Özgüven,1998 : 160;Baran, 2001:162).

Gelişim evrelerinin getirdiği doğal zorluklara yakın çevrenin olumsuz etkileri katıldığında, çocukta bunlara tepki olarak çoğunlukla duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir. Bu olumsuz tepkilere ‘uyum ve davranış bozuklukları’ denir(Yavuzer, 2003:228).

Sorunlu davranışları açıklama ve sınıflamada değişik görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerin arasında, normları dikkate alarak davranış sorunlarını açıklama ve sınıflama en çok benimsenen yaklaşımdır. Normlar dikkate alındığında, çevredeki normlara uygun düşen davranışlarla, kişinin davranışı karşılaştırılarak, davranışların sorunlu olup olmadığına karar verilir(Özyürek, 2001:110).

Duygusal ve davranışsal alanda ortaya çıkan bozuklukların sıklığı yaşlarına göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin üç yaşındaki çocukların %7’sinde hafif ile ciddi arasında hafif ile ciddi arasında değişik problemler söz konusudur, %15’i kurallara uymama biçimi problemler gösterir, okul yaşındaki çocuklarda problemler

iki katına çıkar, on dört yaşındaki adolesanlarda psikiyatrik bozuklukların oranı çeşitli araştırmalara göre yaklaşık %15 ile %20 arasındadır(Ekşi,1999:89).

Her gelişim döneminin kendine özgü davranışları vardır. Bu nedenle, çocuğun içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerini iyi bilmek gerekir. Çocukların davranışlarının, normal mi yoksa davranış problemi mi olduğunun belirlenebilmesi için bazı ölçütlere gerek duyulmaktadır:

a) *Çocuğun gelişim dönemi:* Bebekler ilk bir yaş içinde parmaklarını emebilirler bu doğal bir davranıştır. Ancak bu yaştan sonra da devam ediyorsa veya büyük yaşlarda ortaya çıkmışsa parmak emme bir hastalık veya ruhsal sorunun belirtisi kabul edilir.

b) *Belirtinin sıklığı ve gücü:* Günlük yaşamı zorlamayan duygu, düşünce ve davranışlar normal sayılmaktadır. Ancak bunlar bireyi ve çevresini güçlüklerle karşılaştıracak ölçüde ise uyumsuzluktan söz edilebilir. Örneğin; Bir kişinin temiz, titiz ve düzenli olması normaldir, ancak eli herhangi bir yere dokunduğunda yıkama gereği duyuyorsa, temizliği normal dışılığa kaymış sayılır(Akbaba, 2004:6).

c) *Sürekliliği:* Çocuğun belirli bir davranış türünü ısrarlı bir biçimde ve uzun zaman süresince tekrar etmesidir(Yavuzer, 2003:232).

d) *Ağırlığı ve sıklığı yanında başka hangi belirtilerin olduğu:* Her gece yatağını ıslatan bir çocuk yalnız bu belirti nedeni ile uyumsuz olarak değerlendirilemez, bunun yanında, korkular, kekemelik, davranış bozuklukları görülmesi uyumsuzluk tanısını destekler(Yörükoğlu,2000:286).

e) Çocuklar bütün ruhsal sorunlarını dışa vurmazlar. Bu nedenle dıştan belirti göstermeyen bir çocuğun her zaman uyumlu ve dengeli sayılması gerekmez.

f)Çocuğun geçmişteki uyumunun ve olumlu niteliklerinin de incelenmesi yararlı olur. Çocuğun zekası, becerileri, özel yetenekleri, toplumsal ilişkileri, uyum yeteneğinin göstergesi olabilirler.

1.6. Uyum ve Davranış Bozukluklarına Neden Olan Faktörler

Her davranışın bir nedeni ve bir amacı vardır. Birey davranışını bireysel, bedensel, ruhsal ve sosyal yaşamında bir denge sağlamak için yapar. Dışardan bakıldığında anlamsız, bozuk sayılabilen bir davranış, bireyin kendisi için anlamsız olarak görülmeyebilir. Çünkü bireyi bu şekilde davranmaya zorlayan bazı nedenler vardır(Çağlar,1981:20).

Çocuklarda görülen davranış problemlerinin nedenlerini üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar:

- 1.Biyolojik etmenler
- 2.Aile ile ilgili etmenler
- 3.Okul ile ilgili etmenler

1.6.1.Biyolojik Etmenler

Her çocuk doğuştan belirli bir biyolojik yapıdadır ve bu yapı içerisinde geniş bir davranış dağarcığına sahiptir. Biyolojik etmenler sonuçtan çok eğilimi oluşturur. Beden yapısı, yaş, cinsiyet, mikroplar, kafa örselenmeleri(epilepsi), kromozom sapmaları gibi nedenler sayılabilir(Ankay,1992:83).

Tüm çocuklar birbirinden farklı özelliklere sahiptirler. Anne karnında bile farklı özelliklere sahip oldukları görülür. Doğumdan sonra bu farklılıklar daha belirgindir. Çocukların doğuştan getirdikleri özellikler çok önemlidir. Çünkü bunlar kısmen de olsa diğer insanların çocuğa nasıl davranacaklarını ve içinde yaşadığı çevreyi belirlemektedir. Çocuk doğuştan getirdiği karakterine uygun olmayan bir çevrede sürekli engellenirse bu onda kaygı yaratabilir. Çevresel faktörlerin uygun

kullanılmasıyla çocuğun davranışlarında istedik sonuçlara ulaşılabilir. Burada önemli olan çocuğu iyi tanıyarak gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır(Bayhan ve Artan,2004:213-215).

1.6.2.Aile ile İlgili Etmenler

Çocuğun, dünyaya gelmesinden itibaren ilk karşılaştığı toplumsallaşma kurumu ailedir. Ebeveyn-çocuk ilişkilerinde, ebeveynin çocuğa ilişkin bakım ve eğitimini içeren ana baba davranışları ve çocuğun bu davranışlara ilişkin algısı, toplumsallaşma sürecinin temelidir. Çocukların bağımlı davranış gösterme derecesi, disipline gereksinim duyma derecesi, disiplinin türü ve çocukların buna tepkisi, hepsi toplumsallaşma süreciyle yakından ilişkilidir (Gürcan,2006:218; Gander, Gardiner, 2004: 297).

Bu toplumsallaşma süreci içerisinde çocuklarda görülebilecek problem davranışların nedeni genellikle anne-baba ve çocuk arasındaki ilişkilere bağlı olarak açıklanmaktadır. Onların olumlu ve olumsuz yanları çocuğu etkilemektedir. Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki temelde anne ve babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Anne ve babalar çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri tutum ve davranışlarıyla çocuğun davranışlarını etkilemekle kalmayıp aynı zamanda bu tutum ve davranışlarıyla çocukları için bir özdeşim modeli oluşturmaktadırlar(Yörükoğlu, 2000:126).

Çocuğun istenen ve planlanmış bir bebek olmaması, anne babanın fiziksel ve duygusal durumu, gelir düzeyi, evde yaşayan insanların sayısı, gibi pek çok faktör çocuğun kişiliğini etkiler. Aynı zamanda çocuğun özellikleri de ailenin tutumlarını etkiler. Cinsiyet, çocuğun yapısı, sağlık durumu, doğum sırası ailenin tutumunu etkilemektedir(Bayhan ve Artan,2004:213).

Bilal (1984), anne ve baba tutumlarının çocukların uyum düzeylerine etkisi ile ilgili araştırmasında, annelerini ya da babalarını ya da her ikisini, ‘demokratik’

olarak algılayan çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin, annelerini, babalarını veya her ikisini, 'otoriter' olarak algılayan çocukların uyum düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Ekşi(1990), Çocukların bir şeyi deneme, kendiliğinden bir şey yapma eğiliminin sürekli bastırma; gereksiz yere korkutma ve ayıplama gibi olumsuz davranışlara maruz kaldığında bu durum çocukların başkalarına karşı bağımlı, utangaç, kuşkucu, kuruntulu, kararsız ya da içten pazarlıklı, inatçı ve saldırgan kişilikler geliştirebileceklerini belirtmektedir.

İhmalkar ya da ilgisiz ebeveynler, çocuklarının ihtiyaçlarına ve isteklerine karşı duyarsız bir şekilde davranan kişilerdir. Ebeveynlerin terk etmesi ve iletişimsizliği, çocuğun psikolojik durumu üzerinde yıkıcı etkiler oluşturabilmektedir. Ebeveynin çocuğa ilgisizliği, saldırgan davranışlara sonraki dönemde de çocuğun bir takım davranış problemleri yaşamasına neden olabilir (Boulter, 2004; Dahlenberg ve Potter, 2001).

1.6.3.Okul İle İlgili Etmenler

Okul, çocuğun yaşamında aileden sonra önemli bir yeri olan ve günlük yaşamının büyük kısmını geçirdiği, çocuğun gelişiminde büyük yeri olan sosyal çevre ile olan ilişkilerin yoğun yaşandığı yerdir.

Eğitim ve öğretim süreci aynı zamanda insanı başarılı bir toplumsallaşmaya ulaştırma sürecidir. Okulun bu işlevini herhangi bir sebeple yerine getirememesi, bireyin başarısını, gelişimini çevresine uyumunu ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecektir. İnsancıl, bireyi geliştiren, yaşama hazırlayan eğitimin etkiliğine ve önemine karşın eksik, yetersiz, yanlış eğitim birçok sorunun kaynağı olabilmektedir.

Okulda çocuğun ruh sağlığını etkileyen faktörler: Öğretmen, program, disiplin, yönetim, personel, akran ilişkileri ve fiziksel şartlardır (Kırkıncıoğlu,2003:105).

Erken çocukluk döneminde uygunsuz davranışların gelişimini önleme ve etkili uygun sosyal davranışları öğretmek için en iyi zamandır. Bu kritik erken çocukluk yıllarında onlar uygun olan ve uygun olmayan değerlerin tepkilerini öğrenirken davranışsal örüntüleri kurulur. Örneğin, çalışmaya karşı öfke davranışını erken yaşlarda öğrenen çocuk çocukluk dönemi boyunca ve yetişkinlikte bu davranışı kullanması muhtemeldir. Böylece, uygun olan davranışları pekiştirerek uygun olmayan davranışları pekiştirmeyerek, olumlu davranışları erken çocukluk döneminde çocuklara öğretmek önemlidir(Zirpoli,2005:403).

Okul öncesi dönemde çocuk, sözle anlatılardan çok gözlemleri ile öğrendiği için, bu dönemin eğitiminde yetişkinin örnek olması çok önemlidir. Okul öncesi eğitimde kalitenin oluşmasında ve çocukların bu ilkokul deneyimlerini olumlu kılmakta en kritik rol, programın uygulayıcısı olan öğretmene düşmektedir. Öğretmenin çocukları seven, onların gelişim özellikleri iyi bilen ve bu gelişimsel özelliklere uygun eğitimsel yaklaşımları gösterebilecek bilgi ve beceri düzeyine sahip olması önemli bir noktadır. Çünkü erken çocukluk deneyimlerinin kalitesi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yeterlilikleriyle yakından ilişkilidir (Taba ve ark., 1999). Öğretmenlerden beklenen en önemli görev, okulda ve sınıfta öğrencinin ruh sağlığını koruyucu ve geliştirici bir ortam yaratmasıdır(Kuzgun, 1992).

Okulöncesi kurumlarda uygulanan programların çocukların bireysel ayrıcalıklarına, ilgi ve gereksinimlerine, yaş ve gelişim düzeylerine uygun olması gerekmektedir. Bu dönemde çocuk sıkı ve düzenli bir programa uymaya hazır değildir.

Çocukların ev dışı çevrelerindeki arkadaş ve diğer erişkinlerle olan ilişkileri önemlidir. Olumlu ve doyum verici ilişkiler yaşarlarsa, çocuklar sosyal ilişkiden memnun kalacaklar ve aynı ilişkilerin devam etmesini isteyeceklerdir. Aksi durumda ise, dış dünyayla olan ilişkileri zayıflar, benlik gelişimi de bu durumdan zarar görecektir.

Okul ortamında arkadaşları ve öğretmenleri ile olan etkileşimin niteliği çocuğun davranışlarını belirler. Eğer çocuğun öğrenmeye ilişkin ve sosyal yetenekleri yeterli düzeyde değilse, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden olumsuz tepkiler alabilir. Bu durum çocuğun okul yaşamı ve sosyal ilişkileri açısından sorunlar çıkarabilir. Bazen anne- babalar tarafından sağlıklı yetiştirilen çocuklar okulda korkutulduğu, uyku ve yemek konusunda zorlandığı için altına kaçırma, tırnak yeme, içe kapanma gibi sorunlar yaşayabilmektedir(Baran, 2001:165).

Okul öncesi eğitim kurumu, çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek niteliklere sahip olmalıdır. Okulun, fiziksel özellikler yönünden uygun olması, çocuğun okula karşı olumlu duygular geliştirmesinde önemli bir role sahiptir.

1.7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görülen Bazı Uyum ve Davranış Sorunları

1.7.1. Korku

Yörükoğlu(2000), canlı varlıkların görünen ve görünmeyen tehlikeler karşısında gösterdikleri doğal tepkidir. Korku canlıyı uyaran ve kendini savunmasını sağlayan yararlı bir düzenektir. Canlı kaçarak, saklanarak, zorda kalınca da savaşı göze alarak kendini korumaya çalışır.

Korku, tehlikeler karşısında gösterilen bir tepki türüdür. İnsanın kendi varlığını koruma güdüsüne dayanır. Doğuştan getirilen korkuda iki özellik bulunmaktadır. Beklenmedik anda bir etkinin birdenbire yapılması ile yabancılık ve değişik görünürlük. Ancak bunların dışında çevredeki nesne, yabancı insan, yadırganan ses ve hayvan gibi yakın nesnelere de korku sebebi olabilir (Aral, Baran, vd. 2001:42).

Korkular ve fobiler yaşamın temel gerçekleridir ve bir ölçüde herkes tarafından yaşanır. Bir korku özel bir kişiye, nesneye ya da duruma heyecansal bir

tepkidir; bir fobi ise gerçek herhangi bir tepki yokken duyulan güçlü, aşırı ve gerçektışı bir korkudur(Gander ve Gardiner, 2004:326).

Çocuğun korkularını etkileyen başlıca faktörler şöyle sıralanabilir:

- Zeka
- Cinsiyet
- Sosyo-ekonomik statü
- Sosyal ilişkiler
- Fizyolojik koşullar
- Kişilik yapısı(Yavuzer,2003:97).

İki-altı yaşlar arasındaki okul öncesi çocuklar en fazla sayıda korkuyu yaşayan gruptur. Bunun nedeni korkuların gelişiminin toplumsal gelişimle ve kişilik gelişimiyle olduğu gibi biliş gelişimiyle de yakından ilişkili olmasıdır. Küçük çocuklar karanlıktan, hayaletlerden ve devlerden korkarlar daha büyük çocuklar ise tehlike ve bedensel yaralanma içeren şeylerden korkarlar(Gander ve Gardiner, 2004:326).

Okul öncesi dönemde, annesinin onu okula bırakıp almaya gelmeyeceğinden, anne- babanın ayrılmasından, kaybolmaktan, çalınmaktan, yalnız kalmaktan korkar(Kırkıncıoğlu, 2003:115).

Okul öncesi yaşındaki çocuk küçük ve zayıf olduğunun bilincindedir. Çevresinde meydana gelen olayların çoğunda kendini yetersiz hisseder. Bu yaşta çocuklar gerçekleri sınırlı olarak algılayabildiklerinden gerçekte neden korkulması gerektiğini anlayamazlar. Bu durumda küçük çocuğun dış dünyadan korkmasına ve kuşulanmasına neden olur(Ekşi,1999:102).

Her yaşın korkuları farklıdır. Bazı korkular çabuk gelir ve geçer. Çok endişe yaratmaz, çocuğun yaşamını çok fazla etkilemez. Ancak korkuların %5'i kalıcı özelliktedir. Genellikle erken yaşta oluşan korkular kısa sürede kaybolur(Ekşi,1999:101; Kırkıncıoğlu,2003:115).

Korku her canlı varlıkta görülür ve bu normaldir. Ancak kişinin normal yaşamını olumsuz etkiliyorsa korku, problem haline gelmiştir diyebiliriz. Örneğin, çocuk ya da birey korktuğu için gece yalnız uyuyamıyor, kabus görerek uyanıyorsa, mikrop korkusuyla yeterli beslenemiyorsa, hastalanma korkusunu aklından çıkaramıyorsa korku soru göstergesi olmuştur(Kırkinciöğlü, 2003:115).

1.7.2. Saldırganlık

Saldırganlık bir başka insana zarar veren ve zarar verme amacı güden bir davranış olarak tanımlanır(Freedman, Sears ve Carlsmith,1998:292).

Saldırganlık, kendine ve başkalarına yönelik, planlı ya da plansız, hayali veya gerçek(Campbell ve diğ.,1985), doğrudan ya da dolaylı, sözel ya da fiziksel, aktif ya da pasif(Buss,1991) gibi farklı şekillerde sınıflandırılmıştır(Akbaba,2004:77).

Saldırgan çocuk yaştları ve çevresi ile uyumlu ilişkiler kuramaz. Aşırı geçimsiz ve gergindir. Kuralları çiğnemekten, büyüklerine karşı gelmekten hoşlanır. Yaptığının yanlış olduğunu bilse bile onu tekrarlamaktan vazgeçmez(Baran, 2001:170).

Çocuklarda sık görülen yaramazlıklar, itişip kakışmalar, geçimsizlik ve kavgalar çocuğu saldırgan olarak tanımlamaya yetmez. Saldırganlıkta bu tür davranışlar süreklilik gösterir. Çocukta saldırganlık içe ya da dışa yönelik olabilir. Çocuğun saldırganlığı kendine yönelttiğinde öfke nöbetleri, kendine vurma, saçını çekme, bağırma görülürken, dışa yönelttiğinde yanındakine zarar verme, elindekileri atma, kırma, küfür etme, ağlama görülmektedir. Saldırgan davranışlar çocukların beden dilleri ile kızgınlık, öfke, hayal kırıklığı, utanma gibi saldırgan davranışı tetikleyen diğer duygular açıkça görülebilir. Örneğin, çocukların yüzleri kızarabilir, ağlayabilirler, hızlı veya zorlukla nefes alabilirler ve kasları gerilebilir. Sözel saldırganlık örnekleri daima beden diliyle anlaşılabilir. Fakat davranışın amacı diğer bir kişiyi yaralama veya saldırganlıkla bir şeyi kazanma olarak açıkça görülür.

Ayrıca şakayla vurma, tekme atma ve yumruk atma ve küçümseyici durumlar da saldırganlık davranışıdır(Baran,2001:170; Zırpoli,2005:349-350).

Çoğu bilim insanı saldırganlığın doğuştan getirilmiş bir davranış olduğunu ileri sürmüştür. Freud, saldırgan davranışın ifade edilmediği takdirde belirli türden bir enerji olarak içimizde kalacağını savunmuş ve birçok davranış bozukluklarının, doğal ifadesini bulamamış saldırganlık eğiliminden kaynaklandığını ifade etmiştir (Cüceloğlu, 1997:314).

Psikologların hemen hemen tümü, insanlarda saldırganlığın yalnız doğuştan gelen faktörlere indirgenemeyeceğini belirtir. Saldırganlığı açıklayan en son tutarlı görüş ise sosyal öğrenme teorisidir. Bu teoriye göre diğer davranışlarımız gibi saldırganlık da gözlem yoluyla taklit edilmiş bir davranıştır. Bandura (1973), üç grup çocuk üzerinde yapılan bir denemenin sonuçlarını değerlendirdiğinde, öğrenmenin etkisini açıkça görmüştür. 1. Grup, içi doldurulmuş oldukça büyük bir oyuncak bebeğe diğer çocukların saldırgan davranışını gösteren bir film seyretmiştir. 2. Gruptaki çocuklar, yetişkinlerin bebeğe yaptıkları saldırgan davranışları seyretmişlerdir. 3. Gruptaki çocuklar, ya saldırgan davranışın bulunmadığı bir film seyretmişler ya da saldırgan davranışta bulunmayan yetişkinleri seyretmişlerdir. Çocuklar daha sonra bebekle baş başa bırakılmış ve davranışları gözlenmiştir. Saldırgan davranışı izleyen gruptaki çocuklar, bebeğe tekme ve tokat atarak saldırgan davranışta bulunmuşlardır. Çocukların çevresinde gördükleri davranışları model olarak aldıkları ve model çerçevesinde hareket ettikleri bu tip deneylerde açık seçik gözlenmiştir. Çocuğun çevresinde gördüğü davranışları taklit etmesi sosyal öğrenmenin temelinde yatar(Cüceloğlu ,1997:314; Akbaba,2004:77).

Saldırgan davranışların nedenleri arasında bireysel faktörlerin yanı sıra, çocuk akran ilişkisi, sevgi yetersizliği, anne babanın çocuğa yönelik tutumları, ölüm, boşanma veya terk gibi durumlarla ailenin dağılması sonucu çocuğun duygusal açıdan zarar görmesi sayılabilir (Olwens,1981; Stein, 1997). Daha sonraki aile dışındaki çevre ise, çocuğun saldırganlığını sergilemesine olanak tanınması bakımından ikinci dereceden önem taşımaktadır. Engellenen kişi hoş olmayan bir

uyarım yaşar, ancak saldırıp saldırmayacağı geçmişte saldırganlığı öğrenip öğrenmediğine bağlıdır. Saldırması, saldırganlığın ne oranda pekiştirilmiş olduğuna bağlıdır. Pekiştirilme ise çevre ile ilişkilidir. Ailede ve aile dışı çevrede saldırganlık onaylandığı ölçüde, saldırgan kişi sayısı artmaktadır. Şiddet içerikli filmleri de saldırganlığı artıran çevresel unsurlar içerisinde saymak mümkündür(Akbaba, 2004:77).

Wentzel ve Erdley (1993),tarafından yapılan çalışmada, cinsiyet açısından sosyal beceriler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Kızlar daha çok olumlu sosyal davranışlara sahipken, erkeklerin daha saldırgan oldukları kaydedilmiştir. Olumlu sosyal davranışların kızlarda başkalarına saygı duymayla ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Saldırganlık, davranış problemleri arasında değişime en dirençli ve tedavisi en güç davranış problemidir. Okulöncesi dönem yılları, davranış problemlerinin erken tedavisi için son derece uygun zamanlar olmasına rağmen, pek çok ebeveyn çocuklarının yaşlarının küçük olması sebebiyle “bekle ve izle” politikasını uygulamaktadır(Nixon, 2002).

1.7.3. Öfke

Öfke, Biagio tarafından (1989),gerçek veya varsanılan bir engellenme, tehdit veya haksızlık karşısında oluşan bilişlerle ilgili ve kişiyi rahatsız edici uyarıcıları ortadan kaldırmaya yönelten, güçlü bir duygu olarak tanımlanırken; Törestad (1990) öfkenin planlanarak ortaya çıkan bir durum olmadığını, çoğunlukla, engellenme, haksızlığa uğrama, eleştirilme, küçümsenme gibi durumlarda oluştuğunu belirtmektedir. Spielberg ve arkadaşları (1991) öfkeyi, basit bir “sinirlilik” veya “kırgınlık” halinden, yoğun “hiddet” durumuna kadar değişen dereceli bir duygusal durum olarak tanımlamakta; Kassinove ve Sukhodolsky (1995), belirli bilişsel, algısal çarpıtmalarla bağlantılı fenomenolojik, içsel bir duygu durumu olarak tarif etmektedirler. Novaco,öfkeyi,bilişsel-davranışsal model çerçevesinde

açıklamaktadır. Araştırmacıya göre öfke, bilişsel olarak öfke diye etiketlenen ve düşmanlık (antagonist) içerikli bilişlerin eşlik ettiği, yoğun bir fizyolojik uyarılma durumudur. Öfke davranışı, çocukların istekleri karşılanmadığında veya çok yorulduklarında çocuklar tarafından gösterilen tehlikeli davranışlar olarak tanımlanabilir (Sasso,1990). Blecman, “Tehdit olmadığında da, bir dakika süreyle kontrolünü kaybetme, çılgılık atma, ağlama, bir nesneyi fırlatma veya vurma.” gibi yerini almayı öfke davranışı olarak tanımlamaktadır(1985, p.89).Öfke bütün yaşlarda görülebilmesine rağmen genellikle çocukluk ile bebeklik dönemlerine bağlıdır. Öfke davranışları, çeşitli şekillerde ağlama, ayağını yere vurma, atma ve diğer davranışları şikayet etme olarak tanımlanabilir, Öfke, çocuk davranışları arasında en yaygın olan davranışlardandır(Robins ve Novaco1999;Akt.Balkaya.,vd., 2003:193; Soykan,2003: 20; Zırpoli, 2005:349-359).

Öfke açıkça ve doğrudan gözlenebilen sözel ve davranışsal belirtiler yoluyla gösterilebileceği gibi, yine davranışsal ya da sözel olarak, doğrudan olmayan yollarla da ifade edilebilir. Tokat atma, tekme atma, vurma, yüksek sesle konuşma, küfür etme ya da tehdit etme, aşırı eleştirel olma, hata arama, tartışmacı ve saldırgan bir tavır içinde olma, isim takma, suçlama, alay etme, dedikodu yapma, şüphencilik, önyargıyla yaklaşma, öfke nöbetleri geçirme gibi açıkça, kişinin başkalarını incitmeyi ya da çevreye zarar vermeyi istediğini gösteren sözel ve fiziksel tacizler genellikle öfkenin doğrudan görülebilen belirti ve işaretleri olarak tanımlanabilmektedir(Soykan,2003: 20).

Öfkeye eşlik eden fizyolojik belirtiler ise, kas geriliminin artması, kaşların çatılması, dişlerin gıcırdatılması, ters ters bakma, yumrukları sıkma, yüzün kızarması, titreme hissi (özellikle el ve ayakta), uyuşma hissi, tıkanma hissi (nefes almakta zorluk), vücudun çeşitli bölgelerinde seyirmeler olması, terleme, kontrol kaybı, sıcaklık hissi, burundan soluma, dudakları ısırma, beynin zonklaması, baş ağrısı ve hareketlerin hızlanması gibi tepkilerdir(Tavris,1989; Akt. Balkaya.,vd., 2003:193).

Öfkenin baskı altına alınması ve çocuğun öfkelenmesinin engellenmesi öfkeyi yok etmez. Bu durumda çocuk öfkesini biriktirir. Çocuğun kendi benliğine ya da başkalarına karşı beslediği öfke yok olmaz. Öfke yetişkinlik yıllarına taşınabilir. Baskı altına alınan öfke bir gün patlayabilir. Çocuğun öfkesi her zaman bastırılması gereken bir davranış olarak görülmemelidir. Belli sınırlar içinde öfke karşılaşılan engeli aşma, istenmeyen durumdan kurtulma imkanı verir. Çocuğun kendi varlığını koruması ve çevreye kabul ettirmesi içinde gereklidir. Çocuklarda öfkeyi yaşamalıdır. Ancak başkaları ile iyi geçinmek için öfkelerini denetlemeyi de öğrenmelidirler(Jersıld, 1974; Çaplı, 1977; Fişek ve Yıldırım,1983; Köknel,1983, Akt. Çağdaş ve Seçer,2006:163).

1.7.4. Utangaçlık

Yakın tarihlere kadar insanların sahip olması gereken önemli bir meziyet sayılan utangaçlık, günümüzde kişilerarası ilişkileri etkileyen önemli etmenlerden biridir. Utangaçlık başkalarının bulunduğu yerde yaşanan, tedirginlik ve kısıtlanma duygusu olarak kabul edilmektedir (Jones, Briggs ve Smith, 1986). Zimbardo (1977) utangaçlığı, toplumsal bir rahatsızlık olarak tanımlamaktadır. Zimbardo'ya göre bireyin utangaçlığı, toplumsal beceri eksikliklerinin bir yansıması olmaktan çok, toplumla bütünleşme çabalarının etkisi altında kalan davranışlar olarak yorumlanmaktadır(Durmuş,2007: 245).

Pilkonis (1977) utangaçlığı; sosyal durumlardan kaçınma, sosyal ortamlara katılmada başarısızlık olarak ifade etmektedir. Kagan ve diğerleri (1988) çalışmalarında utangaçlığı özellikle yeni durumlar, yeni insanlar ve nesnelere karşılaşıldığında korku ve isteksizlik gösterme olarak tanımlamaktadırlar. Bir başka tanıma göre Utangaçlık; içe dönük olmayan insanlarda, başkalarından kaçma eğilimini içermektedir (Stein ve Walker, 2001). Psikoloji alanında özellikle son yıllarda yapılan araştırmalarda sözü edilen utangaçlık az konuşan, sosyal yetenekleri olmayan ve zaman zaman da sosyal fobi olarak nitelendirilen bir kavram olarak ele alınmaktadır (Durmuş,2007: 246).

Utangaçlık, davranışsal, duyuşsal, bedensel ve bilişsel öğelerinin bir birleşimi olduğu öne sürülmektedir Henderson ve Zimbardo (1998), utangaçlık belirtilerini dört grupta ele almaktadır: (1) davranışsal, (2) fizyolojik, (3) bilişsel ve (4) duygusal. Bu alanlarla ilgili belirtiler aşağıda verilmiştir:

1. Psikomotor belirtiler: Geri çekilme ve pasiflik, göz temasından kuramama, korku duyulan ortamlardan kaçınma, alçak sesle konuşma, vücut hareketinin ya da ifadesinin çok az olması ya da abartılı şekilde gülme, konuşma akıcılığında bozukluklar, sinirli davranışlar, elle ya da yüzle oynama sayılabilir.

2. Fizyolojik belirtileri: Utangaçlıkla ilgili fizyolojik belirtiler arasında hızlı kalp atışı, ağız kuruluğu, soğuk soğuk terleme ya da titreme, baş dönmesi ya da baygınlık hissetme, karın ağrıları, bireyin kendisini ya da durumunu “gerçek dışı” olarak hissetmesi, kontrolü kaybetme korkusu ya da kalp krizi geçirme korkusu sayılabilir.

3. Bilişsel belirtiler: Kendisi, olaylar ve başkalarıyla ilgili olumsuz düşünceler geliştirme, eleştirilmekten korkma ve başkalarına aptal görünme korkusu, endişe etme, mükemmeliyetçilik, özellikle sosyal etkileşimleri sonrasında, kişinin kendi kendini suçlaması, kendisinin zayıf ve başkalarının güçlü olduğuna dair olumsuz inançlar geliştirmesi sayılabilir.

4. Duygusal belirtiler: Utanma ve kendi farkındalığından memnun olmama, düşük özgüven, üzgün olma hali, yalnızlık, depresyon ve kaygıdır (Henderson ve Zimbardo,1998).

Utangaçlığın nedenleri konusunda çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır; biyolojik etkilerin yanı sıra çevresel etkiler oldukça önemlidir. Özellikle anne-baba ve çocuk etkileşiminin önemli olduğu belirtilmektedir. Otoriter anne-baba eğitimi, çocuğa değer vermeme, ona ailenin bir bireyi gibi davranmama, sürekli azarlama, aşırı koruyup kollama, inisiyatif kullanmasına izin verilmeyen, yetersiz ya da

beceriksiz olduğu kendilerine hissettirilen çocuklar ilerideki yaşamlarında utangaç, çekingen, ürkek, kendi başlarına karar veremeyen, sosyal ilişkiler kurmakta zorluk çeken yetişkinler olabilir. Aşırı utangaçlık duygularıyla büyüyen çocuk, başkaları karşısında utanma duygusundan kendini kurtaramamaktadır(Kırkıncıoğlu,2003:121).

Henderson ve Zimbardo (1998), utangaçlıkla ilgili yapılan araştırmaları incelediklerinde, utangaçlığın kökeninde kalıtımla çevrenin birlikte etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Yeni doğan bazı çocuklarda utangaçlıkla ilgili çok güçlü genetik yatkınlıklar bulunurken, bazı ergen ve yetişkinlerin utangaçlığında ise, çevresel faktörlerin etkili olduğu saptanmıştır.

Asendorpf (1990) ise utangaçlığın olası nedenlerini şu şekilde sıralamaktadır:

- a) Genetik olarak yatkın olmak,
- b) anne baba ve çocuk arasındaki bağın zayıf olması,
- c)zayıf sosyal becerilere sahip olmak,
- d) çocuğun anne babası, kardeşleri ve başkaları tarafından acımasızca ve sıklıkla eleştirilmesi, kızdırılmasının etkili olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaların bir kısmı çevresel faktörlere ağırlık vermekle birlikte, bir kısmı ise kalıtımın etkisi üzerinde durmaktadır. Bu nedenle utangaçlıkta iki faktöründe önemli olduğu düşünölmektedir.

1.7.5. Kıskançlık

Kıskançlık, bebek, çocuk, ergen ya da yetişkin olsun, insanın en temel ve evrensel bir duygularından bir tanesidir. Sevilen şeyin başkası ile paylaşılmak istenmemesi olarak tanımlanabilir. Ancak bu duygu insanı kemiren bir duygu olmaya başlayınca, sevgiyi gözeten bir duygu olmaktan çıkar, sevgiyi yok eder. Kıskançlık hissi bireyi olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilir(Yörükoğlu,2000:151).

İlk çocukluk döneminde ana- babanın ya da yakınlarının ilgisinin, kendisinden başkalarına yönelmiş olması çocukta kıskançlığa neden olabilir. Okul

öncesi dönemde çocuğu, paylaşma ve işbirliği duygularını henüz kazanmadığı için kıskançlık davranışı görülebilir(Baran, 2001:49; Çağlar,1981:111;Adler,1998:245).

Çocuklar kendi istedikleri şeylerde kendilerini hak sahibi olarak gördükleri için bu şeyler ellerinden alındığında kızgınlık ve kıskançlık davranışı gösterebilirler(Maureen and Maureen, 2004:292).

Ailelerine yeni kardeşler geldiğinde, birçok çocuk güçlü kıskançlık duygusu geliştirebilir. Ailelerindeki değişimleri farklı anlayabilir ve kendilerinin istenmediklerini ve sevilmediği şeklinde yorumlayabilirler. Bu durum yoğun kıskançlık ve güvensizliğe neden olmaktadır(Maureen and Maureen 2004:292; Adler,1998:245).

Kardeş kıskançlığı bazen çocuğun bütün kişiliğini etkileyebilir. İleri yaşlarda başka durumlara, başka kişilere yansıtılarak gelişir. Böyle insanların yaşam tarzları yarışma, yaşama amaçları da başkalarını geçme haline gelebilir. Gerekli önlemler alınmadığında, kıskanç çocuklarda alt ıslatma, uykusuzluk, tırnak yeme, parmak emme, saldırganlık gibi davranış bozuklukları görülür(Baran, 2001; Kurç ve Yeşilyaprak, 1988:199).

Çocuklar kıskançlıkla ilgili duygularını, doğrudan ya da dolaylı olarak gösterebilirler. Kıskançlık gösterileri, yaşın ilerlemesiyle doğrudan dolaylıya doğru gelişir(Baran, 2001:49).

Kıskançlığın şiddetini, tutum ve davranışlar üzerindeki olumsuz etkisini belirleyen çevredir. Özellikle de aile içindeki ilişkiler, anne-baba tutumları etkilidir (Kurç ve Yeşilyaprak, 1988:197).

1.7.6. İnatçılık

Kişinin belli ve makul nedeni olmaksızın bir harekette ısrar etmesi, düşünmesini, görüşünü, durumunu, davranışını değiştirmemesi inat olarak tanımlanabilir.

18- 36 aylık dönemde çocukta inatçılık, zıtlasma ya da karşıt oluş fizyolojik bir yönelmenin ifadesidir. Aslında çocuğun iradesinin gelişmesinin erken işareti olarak da görülebilir. Bu dönemde bir şeyi yapmakla yapmamak arasında kararsızlık, duygusal tercihi belirtememe gibi ikili davranış söz konusudur(Aydoğmuş, Batlaş, Baltaş, Davaslıgil, Güngörmüş, Konuk, Korkmazlar, Köknel, Navaro, Oktay, Razon, ve Yavuzer 2003:150).

Çocuklarda 3-5 yaşlar arasındaki devre inat dönemidir. Kendi varlığını hissettirmeye kabul ettirmeye çalışır. Bu dönemdeki davranışlar normal gelişimin belirtileridir. İkinci inatçılık dönemi ise, ergenlik çağıının ilk yıllarıdır. Çocuklar bu çağda artık bağımsız olma ihtiyacını duyarlar. İnat bir alışkanlık haline gelmesi uyum sorunlarına yol açar (Çağlar,1981:91).

İnatçılığın birçok nedeni vardır. Bunlar, ailelerin aşırı beklentilerinin olması, olumsuz aile tutumları, aile baskısıyla veya aileleriyle aralarındaki çatışmalarla, çocukların mizaçlarının zor ve gergin olmasıyla, psikolojik kökenli bir rahatsızlığa sahip olmak, okul problemleriyle, ilişkili olabilir(Schor,1999:221; Yörükoğlu,2000:353).

Çocuklar da erken yıllarda başlayan inatçılık, ailelerinin isteklerine karşı gelme ve geri çevirme, konuşma yoluyla otoriteye direnme şeklinde görülebilir. Aileleri onlardan bir şey yapmalarını istediklerinde kabul etmeyebilir ve inatlaşabilirler. Bu davranışların çoğu yalnız evde ve diğer zamanlarda da otorite figürlerine örnek olan(öğretmen, bebek bakıcısı, büyük anne-babalar) her yerde meydana gelebilir. Bu durum endişe vericidir(Schor,1999:222).

Çocuklar uzun dönemde görülen inatçılık davranışı, genellikle aile içinde yaşanan, düzensizlik ve çatışma ortamından kaynaklanmaktadır. Bu aile üyeleri arasında fiziksel saldırganlık, aile ilişkilerinde problemler ve şiddetli cezalar olmasıyla ilgili olabilir. Çocuklar anne ve babalarının yalnızca davranışlarını değil aynı zamanda insan olarak onları onaylamadıklarında da ailelerinin otoritesini reddederler. Dereceli olarak, aile ilişkileri sürekli kötüleşirse, çocuklar çok kızgın, üzgün, düşman ve saldırgan olabilirler(Schor,1999:222).

İnatçı çocukların çoğunlukla üzüntülü, huzursuzdurlar, bunun nedeni ise, ailelerin çocukları anlama ve iletişim kurmada yetersiz olmalarından kaynaklanmaktadır. Ailelerin kendi yaşamlarındaki, kariyer ve problemleriyle öncelikli olarak ilgilenmeleri çocuğa yeterince zaman ayırmamaları da iletişimde sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır(Schor,1999:223).

Kişilerin inatçılığı onların çevreleriyle iletişimlerini engellemekte, ilişkilerini bozmakta, işin içinden çıkılmaz hale getirebilmektedir. Bu yüzden inatçı kimlikler çoğu zaman mutsuzluğa davet niteliği taşımaktadır(Çetinkaya,2004:133).

1.7.7. Kaygı

Kaygı (anxiete), tanımlanması zor bir korku ve endişe duygusudur. Kaygı, üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucunu bilememe ve yargılanma gibi heyecanların birini veya çoğunu içerebilir(Cüceloğlu,1997:277).

Kaygı, tehdit veya tehlike karşısında duygusal, davranışsal ve fiziksel alanlarda otomatik olarak ortaya çıkan birtakım değişiklikler ve bunların öznel yaşantılarını tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Gündelik hayatımızın normal ve kaçınılmaz bir parçasıdır. Genellikle tehdit ve tehlikeler karşısında ortaya çıkan doğal ve sağlıklı bir cevap olarak değerlendirilir. Korku, kaygı ve stres tepkileri insanın hayatta kalması ve soyunu sürdürebilmesi açısından vazgeçilmez tepkilerdir.

Bu tepkiler insanın belli amaçlar doğrultusunda hareket edebilmesini ve tehlikelere karşı kendini korumasını sağlar(Berksun,2002:11).

Kaygı kökenini, bireyin çocukluk yaşantılarından alır. Bu yaşantılar çocuğun ana-babası ve öğretmenleri gibi yetişkinlerin yanı sıra, yaşlılarıyla olan ilişkilerini de içerir.

Kaygı;

Çocuğun çevresinde kaygılı insanların varlığı,

Reddedici ve küçük düşürücü tutumlar,

Yanlış ceza uygulamaları(Çocuğun altını kirletmesi, cinsel oyunlar gibi gelişim sürecinin doğal olaylarını tepkiyle karşılanması gibi),

Tutarsız ana-baba tutumları,

Çocuğun ilk toplumsallaşma deneyimlerinde karşılaştığı güçlükler de kaygı duygularının yerleşmesine neden olur. Arkadaş ilişkilerinde karşılaştığı itici ve küçük düşürücü davranışlar, özellikle ev de benzer tepkiler yaşıyorsa çocukta yıkıcı izler bırakabilir(Geçtan, 1994:88).

Yetişkinlik döneminde görülen kaygı bozukluğu çocuk ve ergenlerde de görülebilmektedir. Bunlar arasında belirli nesne ya da durumlardan korkma ile belirli özgül fobiler, ani ve yoğun kaygı ile belirli panik bozukluğu, takıntılı düşünceler ve bunları rahatlatmaya yönelik davranışlarda belirli obsesif kompulsif bozukluk ve zorlayıcı bir yaşam olayından sonra ortaya çıkan kaygıları tanımlamak için kullanılan travma sonrası stres bozukluğu çocuk ve ergenlerde, hatta bebeklik döneminde de görülebilen ruhsal bozukluklar arasında yer almaktadır. Bunların dışında çocuk ve ergenlerde en sık karşılaşılan kaygı bozukluğu ayrılma kaygısı bozukluğudur(Şenol,2006:185).

Freud, çocuklukta görülen ayrılık kaygısının doğumdan itibaren ortaya çıktığını ve sevilen nesnenin kaybolmasıyla ilgili duyulan erken korku olarak tanımlamıştır. Ayrılık kaygısı kalıcı, uzun süreli ve çok yoğun olarak yaşandığında ayrılık kaygısı bozukluğu olarak değerlendirilmektedir(Bulut, 2001:146).

Sullivan'a göre kaygının nedenleri başında çocuğun yetişmesinde etkili olan kişiler vardır. Bulaşıcı olan kaygı anneden çocuğa empati yolu ile geçer. Hatalı tutumlar, tutarsızlık çocuğun ilk toplumsallaşma deneyimleri, cezaya eşlik eden itici anne baba tutumları çocukta kaygının oluşmasına neden olur(Yanbastı,1996:127).

Kaygının diğer duygular gibi zaman zaman yaşanması doğaldır. Ancak çocukta, yetişkinde günlük normal yaşamı olumsuz etkileyip, kişiyi başarısızlığa, içe kapanmaya, gerilemeye, tepki geliştirmeye, hırçınlığa, korkulu rüyalara, altını ıslatmaya, dışkı kaçırmaya, baş ve karın ağrılarına, bulantı, kusma, bağırsak düzensizliğine itiyorsa tedavi edilmesi gerekir. Kaygının fizyolojik belirtileri, nefes darlığı, terleme, düzensiz nefes alış veriş, gerginlik, kalp çarpıntısı, ani sinirlenme, bel ağrısı, titreme, sürekli yorgunluk, kas gerginliği, baş mide ağrısı, bağırsak bozuklukları olarak kendini gösterir(Kırkıncıoğlu,2003:116).

1.7.8. Güvensizlik

Gereksinimlerin, sürekli ve yeterli olarak doyurulması, bebekte güven duygusunu geliştirir. Çocukluk yıllarında ana babanın sevgisi, koruması ve desteğiyle pekişecek olan güven duygusuna 'temel güven' adı verilir. Bebeğin yetersiz ve düzensiz doyurulması, çağrılarının sürekli olarak karşılıksız kalması, güvensizlik duygusunun yerleşmesine yol açar(Zembat ve Unutkan, 2001:12).

Güven hisseden çocuk, gereksinimlerinin karşılanacağı ve isteklerinin yerine getirileceği inancı taşır. Dünyayı iyi ve mutluluk veren bir yer olarak algılar ve dış dünyaya açılmada, dünyayı tanıma, araştırma ve incelemede daha girişken olur. Güven duymayan çocuk ise diğer insanların iyiliğinden, sevecenliğinden emin olamaz, bunun sonucunda kendisini çevresindeki insanlar ve olaylardan uzak tutar(Bayhan ve Artan,2004:203). Güvensizlik ileride olumlu bir şekilde çözümleninceye kadar tüm gelişim dönemleri boyunca devam eder(Senemoğlu,2002:81).

Güven olmadan çocuğun keşfetmeye, denemeye, duygularını ifade etmeye ve insanlarla ilişki kurmaya cesaret edemeyeceği görüşünde olan Susan Isaacs' a göre güven, çocuğun günlük hayatındaki düzendir ve çeşitli yönleri vardır:

-Çocuk, günlük planda düzen, devamlılık ve ahenk arar. Günlük hayatındaki ritmik kalıplar(düzenli yemek yeme, dinlenme, vd.) çocuk için hayat, sevgi ve güven anlamını taşır.

-Güven, çocuğun etrafındaki kişilerin kararlı, dengeli davranışları demektir.

-Güven, yetişkinlerin onun saldırgan ve yıkıcı eğilimlerini kontrol etmekte yardımcı olacaklarından emin olmaktır(Oktay,2002:126-127).

Bowlby(1973), çocuğun kişiler arası ilişkiler için bilinçaltında bir model oluşturduğunu belirtir. Eğer çocuk erken ilişkilerinde sevgi ve güven gördüyse, kendini sevmeye değer ve güvenilir bir insan olarak kabul eder. Ancak çocuğun bağlanma gereksinimi karşılanmadıysa, çocuğun kendisiyle ilgili imgesi zayıf olacaktır. 'istenmeyen bir çocuk sadece anne babası tarafından değil, hiç kimse tarafından istenmediğine inanacaktır'. 'Çok sevilen bir çocuk ise sadece anne babasının şefkatinden değil, çevresindeki herkesin sevgi ve şefkatinden emin büyüyecektir'(Burger, 2006:225).

Güven duygusundan yoksun yetişmiş çocuklar, ileriki yaşamlarında sosyal ilişki kurmaktan çekinen, güvensiz kişiler olabilirler. Ancak, Erikson'un yaklaşımına göre, bireyin daha sonraki dönemleri daha krizsiz geçirmesi ile bu yetersizlik ve eksiklik duyguları telafi edilebilir. Ancak Freud'da göre yetişkinlikteki birçok problemin nedeni çocukluk dönemi ile ilgilidir ve sorunun hep süreceğini belirtmektedir(Başal, 2004:152).

2. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Enacar (1974–1975) tarafından yapılan “Konya Liselerinde Disiplin Problemlerinin Nedenleri ve Çözüm Önerileri” adlı araştırmada, görülme sıklıklarına göre disipline aykırı öğrenci davranışları; “okulun görgü kurallarına uymak”, “arkadaşlarına sataşmak”, “sigara içmek”, “öğretmene saygısızlık”, “tehdit”, “saldırı”, “okulun giyim kurallarına uymamak” biçiminde sıralanmıştır. Disiplin olaylarının yatılı ve karma olmayan okullarda daha sık görüldüğü ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrenciler üzerinde daha büyük bir baskı yaptığı araştırma bulguları arasındadır. Disiplin olaylarının nedenleri, sosyo-ekonomik koşullara ve okullardaki öğretmen-yönetici ve öğrenciler arasındaki iletişimin sağlıklı olmasına bağlanmıştır(Enacar,1977).

Avcı (1990) tarafından yapılan, “6-12 Yaş Yuva Çocuklarında Psiko-Biyososyal Bulgular” adlı çalışmada, uyum ve davranış bozukluklarını araştırmıştır. Bu amaçla 71 çocuk araştırma kapsamına alınmış, her çocukla yarım saat süren bir görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda; uyum sorunları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş ve %52 oranında hırçınlık, %50 kavgacılık, %46 sinililik, %38 yalancılık, %36 okuldan kaçma, %32 dağınıklık, %32 savurganlık, %24 gece altını ıslatması, %21 korkulu düşler, %13 oranında gece korkuları ortaya çıkmıştır. Ele alınan sorunlar ile yaş aile, aile ile görüşme sıklığı, ailede ruhsal bozukluk gibi değişkenler arasında istatistiksel anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmıştır(Avcı, 1990).

San, Atik, Dönmez, Arı ve Bilir(1990), tarafından yapılan “Çanakkale, Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ İl Merkezlerinde 4-12 Yaşlar Arasındaki 10.201 Çocuğa Fiziksel Ceza Uygulama Sıklığı ve Buna İlişkin Problem Durumlarının incelenmesi” adlı çalışmanın sonuçlarına göre, çocuklara en fazla anneler tarafından dayak cezası verildiği;. En çok dayak cezası veren anneler 21-25 yaş grubundaki (%)

83.2) ve okur yazar olmayan (%86.2) anneler olduğu bulunmuştur. Erkek çocukların % 77.7'sinin kız çocuklarının ise % 75.5'inin dayak cezasına maruz kaldıkları, beş yaşındaki çocukların ise % 81.8 ile diğer yaş gruplarına göre en yüksek oranda dayak cezası aldıkları ortaya çıkarılmıştır. Çocuklarda görülen duygu, davranış ve alışkanlık bozukluklarının dağılımı incelendiğinde; davranış bozukluklarının ve korkularının sıklığının daha yüksek oranda olduğu; en düşük oranda da tuvalet alışkanlıklarıyla ilgili problemlere rastlandığı bulunmuştur. Korkular, konuşma problemleri ve alışkanlık bozukluklarının dört yaş grubunda, tuvalet problemi ve davranış bozukluklarının beş yaş grubunda, uyku bozukluklarının on bir yaş grubunda, tiklerin oniki yaş grubunda daha yoğun olduğu ortaya konulmuştur. Korkular kız çocuklarında erkek çocuklara göre daha fazla görülürken; uyku, konuşma, alışkanlık, davranış bozuklukları, tuvalet problemleri ve tikler erkek çocuklarında kız çocuklara göre daha fazla olduğu gözlenmiştir. Dayak cezası alan gruptaki bütün çocukların duygu, davranış ve alışkanlık bozuklukları oranının dayak cezası almayan gruba göre daha yüksek olduğu ve en çok dayak cezası uygulayan ailelerin altı ve daha çok çocuklu aileler olduğu bulunmuştur(San, Atik, Dönmez, Arı ve Bilir, 1990:1-12).

Arı, Artan ve Bayhan (1994), tarafından yapılan “Farklı Ana-Baba Tutumlarının 4-11 Yaş Grubu Çocuklarında Görülen Problem Durumlarına Etkisinin Araştırılması” adlı araştırmada farklı ana-baba tutumlarının çocuktaki problem durumlarına etkisi araştırılmıştır.2642 anne ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe, otoriter tutum oranının azaldığı görülmektedir. Tam serbest ve demokrat annelere bakıldığında eğitim düzeyi arttıkça serbest ve tam demokrat tutum düzeyinin de arttığı görülmektedir(Arı, Artan ve Bayhan.1994:23-38).

Irmak(1995) tarafından “Beş- Altı Yaş Grubu Çocuklarda Uyum Problemlerinin Doğuş Sırasıyla İlişkisini ve Eğer Bir İlişki Varsa Doğuş Sırasına Göre Nasıl Bir Yön Gösterdiği”ni incelemeyi amaçlamıştır. Özel ve resmi kurum yuvalarındaki 70 beş yaş grubu ve 70 altı yaş grubundan, 70 kız ve 70 erkek çocukla çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan anket çocuğun öğretmeni tarafından

doldurulmuştur. Anket formu yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, kurallara uyma, kıskançlık, inatçılık, yalan söyleme, saldırganlık, liderlik, küsme, yenilgide başkalarını suçlama, rekabet davranışlarının kontrolü için hazırlanmıştır. Anket formu ile beraber Hacettepe Üniversitesi Uyum Ölçeği ve Anne- Babaların Tutumlarını Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda altı yaş grubundaki büyük çocukların% 66'sında, küçük çocukların % 95' inde, tek çocukların %79'unda uyum problemi saptanmıştır. Beş yaş grubundaki çocukların %100'ünde, küçük çocukların % 65'inde, tek çocukların %40.5'inde uyum problemleri görülmüştür(Irmak, 1995).

Baklaya ve Tuğrul(1998) tarafından yapılan, “Anaokuluna Yeni Başlayan Çocukların Okula Uyum Süreçlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı araştırmada anaokuluna yeni başlayan 3-6 yaşlar arasındaki 200 normal gelişim gösteren çocuk ile çalışılmıştır. Çalışmada, “Ayrılık Kaygısı Ölçeği”, PARI kullanılmıştır. Araştırma bulguları Ki-Kare, Fisher Kesin Ki-Kare, İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testleri ve Çoklu Regresyon Analizi ve yüzde dağılımlarına göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; örneklem grubundaki çocuklardan, daha çok, üç-dört yaşındaki çocukların daha kaygılı oldukları bulunmuştur. Kız çocukların daha kaygılı oldukları görülmüştür. Ayrıca kardeşi olmayan çocukların, daha kaygılı oldukları tespit edilmiştir. Kaygılı çocukların daha fazla, anne-babasından ayrılmak istememek, bırakmamak, ağlamak gibi dolaysız tepkiler gösterdikleri ortaya konulmuştur. Çocukların yaşlara göre tepkileri, üç-dört yaşındaki çocuklarda dolaysız tepkiler, beş-altı yaşında ise içsel yaşanan dolaylı tepkiler gösterdiği bulunmuştur(Baklaya ve Tuğrul, 1998).

Doğanalp (1998), tarafından “Ailenin Psikolojik İşleyişinin Aile Tarafından Algılanışı ve İlkokul Çocuğunun Davranışlarının Öğretmenleri ve Anneleri Tarafından Değerlendirilmesi Arasındaki İlişki” adlı araştırma yapılmıştır. Bu amaçla 7- 8 yaşlarındaki 193 birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin ailelerine CBCL (ADDÖ) ve AYDA (Aile Yapısını Değerlendirme Aracı), öğretmenlerine de TRF (Öğretmen Bilgi Formu) (ÖDDÖ) verilmiştir. Araştırma sonucunda anneler ve

öğretmenler tarafından bildirilmiş olan çocuk davranışlarında belirgin farklılıklar olduğunu ortaya konmuştur(Doğanalp,1998).

Kandır (2000), tarafından yapılan “Öğretmenlerin Beş-Altı Yaş Çocuklarında Görülen Davranış Problemlerine İlişkin Bilgi ve Tutumları” adlı araştırmasında, beş-altı yaş çocuklarının devam ettiği okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocuklarda rastladıkları davranış problemlerine ilişkin bilgi ve tutumları incelenmiştir. Örnekleme 94 öğretmen oluşturmuştur. Elde edilen bulgular; öğretmenlerin % 87.2’sinin bu konudaki bilgilerinin yetersiz olduğu, % 42.4’ünün çocuklarda saldırganlık davranış problemine daha çok rastladıkları, % 74.4’ünün bu çocuklarla kendilerinin ilgilendiği, % 53.1’inin aile ile işbirliği yaptığı, % 85.2’sinin bu konuda bilgilerinin yetersizliği nedeniyle güçlük çektikleri şeklindedir(Kandır,2000:42-48).

Çimen ve Baran(2001), tarafından yapılan “Anaokuluna Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarında Psiko-Sosyal Gelişimin İncelenmesi” adlı çalışmada çocukların psiko-sosyal gelişimleri ve bu gelişime bazı değişkenlerin etkilerinin olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmaya Ankara’daki üniversitelere bağlı beş anaokuluna devam eden beş ve altı yaşlarında toplam 180 çocuk dahil edilmiştir. Çocukların psiko-sosyal gelişimlerini saptamada Uyumsal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yaşın, cinsiyetin, annenin çalışma durumunun, bilgisayar ve atari kullanma durumunun çocuğun psiko-sosyal gelişim alt boyutlarında farklılık yarattığını ortaya koymuştur(Çimen ve Baran,2001:36-44) .

Aysev, Öner, Erol ve Öner (2001) tarafından yapılan,“ Anne Babanın Psikolojik Durumları ile Çocukların Psikolojik Durumlarını Değerlendirme Arasındaki İlişki” adlı araştırma kliniğe başvuran yaşları 6-14 arasında değişen 66 çocuğun anne ve babaları çocuklarının davranış ve duygusal sorunlarını değerlendirmek üzere “4-18 Yaş Çocuk ve Gençlerde davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇGDÖ)” “Belirti Tarama Listesi (BTL)” doldurulmuştur. Ayrıca öğretmenler için “Öğretmen Bilgi Formu(ÖBF)” ile öğrenciler değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, ÇGDÖ alt ölçekleri ile İçe Yönelim, Dışa Yönelim ve Toplam Problem puanları arasındaki korelasyon .37-.77 arasında bulunmuş. Öğretmen ile hem anne

hem de babaların doldurduğu ölçekler arasındaki korelasyon bulunurken, dışa yönelim sorunlarında anlamlı çıkmıştır. Annelerin BTL puanları ile çocukların doldurdukları ÇGDÖ puanları arasında anlamlı korelasyon izlenirken, bu durum baba ve öğretmen değerlendirmelerinden elde edilen puanlar için geçerli olmadığı bulunmuştur. BTL’den kesim noktasının üstünde puan alan annelerin çocukları, almayanlara kıyasla anneleri tarafından doldurulan ÇGDÖ’lerden daha yüksek puan almışlardır. Bu çocuklar babaları tarafından doldurulan ÇGDÖ’lerden sadece Dikkat Sorunları alt ölçeğinde daha yüksek puan almışlardır. Her iki grubun ÖBF puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Aysev, Öner, Erol ve Öner, 2001.69-76).

Büküşoğlu, Aysan ve Eermiş (2001), tarafından yapılan “Okul Fobisi Olan Çocukların Davranışsal Özellikleri, Annelerinin Ruhsal Belirti Düzeyleri ve Aile Fonksiyonlarının İncelenmesi” adlı çalışmada, örnekleme 6-11 yaşları arasında 34 kız ve 36 erkek olmak üzere toplam 70 ilkokul öğrencisi ve annelerinden oluşmuştur. Ölçme araçları, 4-18 Yaş Davranış Değerlendirme Ölçeği (DDÖ), SCL-90-R ve Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında Okul fobisi olan kızlar (%48.6) ve erkekler (%51.4) yaklaşık olarak eşit orandadır. En çok birinci sınıfta (%63) ve 7 yaşındakilerde (%60) görülmektedir. Sorun en fazla orta sosyoekonomik düzey grubunda (%59) bulunmuştur. Aileler en fazla iki (%61) çocukludur, ilk çocukta (%47) daha fazla görülse de ikinci çocukta (%44) da buna yakın oranlarda saptanmıştır. Anne babaları şiddetli geçimsizlik gösterenlerde sosyal sorunlar, dikkat sorunları, suça yönelik davranışlar, saldırgan davranışlar, içe yönelim, dışa yönelim ve toplam problem puanları diğer gruba göre anlamlı olarak yüksektir ($p < 0.01$; $p < 0.05$).

Gürsoy (2002)’un yaptığı, “Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimlerinin saptanması ve cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu değişkenlerinin saldırganlık eğilimlerinde farklılık yaratıp yaratmadığının belirlenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırma, annesi çalışan, orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarına

devam eden 105 çocuk ile aynı okula devam eden annesi çalışmayan 105 çocuk olmak üzere toplam 210 çocuk üzerinde yapılmıştır. Araştırmada “Saldırganlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamaları arasında önemli bir fark olduğu görülmüştür. Annesi çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamalarının annesi çalışan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmaya dahil edilen çocukların yaş ve annenin çalışma durumu cinsiyet ilişkisinin saldırganlık puan ortalamalarında anlamlı farklılık yarattığı saptanmıştır. Doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumunun önemli bir farklılık oluşturmadığı ortaya konmuştur(Gürsoy, 2002: 7-15)

Karaoğlu (2002), tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi” adlı araştırmada 113 okul öncesi öğretmenine anket uygulanmış. Elde edilen verilerde yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi gibi istatistiksel işlemler yapılmış. Araştırma bulgularına göre, sınıflara istenmeyen davranışlarla düşük düzeyde karşılaşıldığı bulunmuş. İstenmeyen davranışlara karşı geliştirilen önlemlerin yüksek düzeyde uygulandığı, istenmeyen davranışlara karşı müdahalelerin düşük düzeyde yapıldığı görülmüş. Farklı branştan öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları, istenmeyen davranışları yönetmek için uyguladıkları önlemler ve müdahalelerde anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır(Karaoğlu,2002).

Profeta (2002), tarafından yapılan “Çocuğun Davranış Problemleri ile Ebeveyn Çatışmasını Algılayışı Arasındaki İlişki” adlı çalışmada Çocuğun davranış problemlerini aile ve öğretmen olmak üzere iki farklı kaynağa göre değerlendirmiştir. Bu amaçla aileye 4-18 Yaş Çocuk ve Gençler İçin Davranış Değerlendirme Ölçeği (CBCL) (ADDÖ) ve öğretmene de Öğretmen Bilgi Formu (TRF) (ÖDDÖ) uygulamıştır. Çocuğun davranış problemlerinin aile ve öğretmen tarafından değerlendirilmesi arasında bir ilişki bulunmamıştır. Ebeveynler kız çocuklarda erkek çocuklara oranla daha fazla davranış problemleri görüldüğünü belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin değerlendirmesine göre, çocuğun davranış problemleri çocuğun kaç kardeş olduğuna, kaçınıcı çocuk olduğuna göre değişmemektedir. Araştırmada

çocukların ebeveyn çatışmasını yüksek düzeyde algılamasının davranış problemlerine sahip olma olasılığını arttırdığını belirlemiştir(Profeta, 2002).

Baran ve Gizir (2003), tarafından yapılan “Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırma, Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı özel anaokulları arasından tesadüfi örneklem metoduyla seçilen 10 ana okuluna devam eden 4-5 yaşlarındaki 160 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada “Genel Bilgi Formu”, “ Davranış Değerlendirme Ölçeği” ve “Cassidy Kukla Görüşme Formu” kullanılmıştır. Veriler Tek yönlü ve Çift yönlü Varyans Analizi, Duncan Testi ve Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi ile değerlendirilmiştir. Çocuğun sosyal davranış gelişiminde yaşın, cinsiyetin, okul öncesi eğitime devam süresinin, çocuğa sorumluluk verilme durumunun sosyal davranışa ait puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Çocuğun benlik saygısı gelişiminde cinsiyetin, televizyon izleme süresinin, çocuğa sorumluluk verilme durumunun benlik saygısına ait puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca benlik saygısı ile sosyal davranış puanları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur(Baran ve Gizir,2003:118-133).

Uz Baş (2003)’ın yaptığı, “İlköğretim 4. ve 5.Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumunu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmanın örneklemi, 2000-2001 öğretim yılında İzmir ilindeki 6 ayrı ilköğretim okulunun 4. ve 5.sınıflarında öğrenim gören 180’i kız, 185’i erkek toplam 365 öğrenciden oluşmaktadır. Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği (WMCSYOUÖ), Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Sosyometri Testi ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının, sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyetleri, ebeveyn birliktelik durumu ve kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Öğrencilerin depresyon düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ve kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Öğrencilerin gerek sosyal beceri ve okul uyumları, gerekse depresyon

düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur(Uz Baş, 2003).

Kaya (2003),“Evlilik Uyumu ile Çocuklardaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Rolü” araştırmasında, evlilik uyumu ile çocuklardaki davranış problemleri arasındaki ilişkide çocuk yetiştirme tutumlarının rolünü incelemiştir.. Bu amaçla, 8-10 yaşlarındaki 84 çocuğun anne ve babalarına "Çift Uyum Ölçeği", "4-18 Yaş Çocuk ve Gençler için Davranış Değerlendirme Ölçeği", "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği" ve sadece annelere "Aile-Çocuk, İlişkileri Formu (Anne formu)" uygulanmıştır. Bulgulara göre, annelerin saldırganlık ve kin davranışı ile çocuklardaki davranış problemleri arasındaki ilişkide aracı rol oynamaktadır. Babalar için ise, evlilik uyumu ile çocuklardaki davranış problemleri arasında, çocuk yetiştirme tutum değişkenleri kontrol altına alınmasından önce ve alındıktan sonra, anlamlı bir ilişki bulunmamıştır(Kaya,2003).

Sadık (2003)'ın yaptığı, “Okul Öncesi Sınıflarda Gözlenen Problem Davranışlar ve Bu Davranışlarla Baş Etmede Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler” adlı araştırma, Çukurova Üniversitesi Anaokulu’nda yapılmıştır. Sınıf sayıları belirlendikten sonra sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ve gönüllülük ölçütü temel alınarak her yaş grubundan iki sınıf olmak üzere toplam 4 sınıf örnekleme alınmıştır. 5 yaş sınıfının öğrenci sayıları 25’dir. Örnekleme yer alan 6 yaş sınıflarının öğrenci sayısı 22’dir. Araştırma verilerinin toplanmasında doğrudan katılımlı gözlem tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; en sık gözlenen davranışlar ilgisizlik , gürültü, sınıf içinde dolaşma ve dikkat çekme kategorilerinde yer alan davranışlardır.Problem davranışların yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında gözlenen davranışlarını türünün farklılaşmadığı, yaş gruplarına göre meydana gelme sıklıklarında farklılık olduğu görülmektedir. Okulöncesi sınıflarda karşılaşılan problem davranışların büyük çoğunluğunun ilgisizlik, gürültü, sınıf içinde dolaşma kategorilerinde yer alan davranışlarla ilgili olduğu görülmüştür(Sadık,2003:89-97).

Aydoğan, Ayhan, Aral ve Gürsoy(2004), Araştırmada annesi çalışan ve çalışmayan çocukların bağımlılık eğilimlerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerin bağımlılık eğilimlerinde farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır. Araştırma, annesi çalışan orta sosyo-ekonomik düzeyde ki ilköğretim okullarına devam eden 105 ocuk ile annesi çalışan çocukların devam ettikleri okuldan annesi çalışmayan 105 ocuk olmak üzere toplam 210 ocuk üzerinde yürütülmüştür. Bağımlılık Eğilim leği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annenin çalışma durumu, cinsiyet, anne baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu-annenin öğrenim durumu ilişkisine göre bağımlılık eğilimi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu saptanırken; yaş, doğum sırası, kardeş sayısına göre bağımlılık eğilimi puan ortalamaları arasında önemli bir farklılık olmadığı belirlenmiştir(Aydoğan, Ayhan, Aral ve Gürsoy.2004:62-71).

Erkan ve Kargı (2004), tarafından yapılan “Okul ncesi Dönem ocuklarının Sorun Davranışlarının İncelenmesi” adlı çalışma, 3-5 yaş grubunda, 162 erkek ve 176 kız olmak üzere toplam 338 çocukla çalışılmıştır. Araştırma grubunu oluşturan çocukların davranışları, anne ve ğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Yapılan araştırmada, anneler, ie yönelim ve dışa yönelim boyutlarında çocukların da öğretmenlere göre daha fazla sorun bildirmişlerdir. Aynı araştırmada, anneler yaş değerkenine ilişkin olarak çocuklarını farklı değerlendirmemiş, ancak öğretmenler 5 yaş grubunu, 4 yaşa göre daha sorunlu olarak değerlendirmiştir(Kargı ve Erkan, 2004:135-144).

Görker ve Yurtbay (2004) tarafından yapılan, “ocukluk Mastrbasyonu Olgularının Duygusal ve Davranış Sorunları ile Annelerinin Tutum ve Ruhsal Belirtileri Arasındaki İlişki”adlı çalışmada kliniğe başvuran yaşları 4-8 yaş arasında olan 26 (16 kız + 10 Erkek) ocukluk mastrbasyonu olgusu ve anneleri, kontrol grupları olarak yaşları 4-7 yaş arasında olan ve farklı psikiyatrik tanı alan 16 (8 kız, 8 erkek) ocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ,4-8 yaş “ocuk ve Gençlerde Davranış Değerlendirme leği” (ÇGDÖ), “Kısa Semptom Envanteri” (KSE), “Aile Tutum leği”(PAR) ve “Stanford Binet Zeka leği” kullanılmıştır. Mastürbasyon grubundaki çocukların düşünce sorunları, suça yönelik

davranışlar, saldırgan davranışlar, cinsel sorunlar ve dışa yönelim alt ölçeklerinde her iki kontrol grubundaki çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları gözlenmiştir. Ayrıca ÇGDÖ puanları ile annelerin Kısa Semptom Envanteri” (KSE) pozitif belirti toplamı puanı ve “Aile Tutum Ölçeği”(PAR) alt ölçekleri arasında anlamlı korelasyonlar bulunmuştur(Görker ve Yurtbay,2004:65-74).

Güleç(2004), tarafından yapılan “Öğretmenlerin Disiplin Problemlerini Önlemek ve Öğrenmeyi Desteklemek İçin Kullandıkları Yöntemler” adlı çalışmada, örnekleme Çanakkale ilindeki resmi okul öncesi kurumlarında görev yapan 61 bayan öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin disiplin problemlerini önlemek amacıyla başvurdukları yöntemler çocukları oyun bahçesine çıkarmak %65.5, grubun düzenini sık sık bozan çocuklar için okul yönetimi ve ailelerden yardım alma %26.2, çocuklara yeteneklerine göre eğitim verme %24.6 ve sık sık okul dışı gezilere katılma %29.6 olduğu belirlenmiştir(Güleç,2004:208-216).

Özyürek ve Poyraz(2005), “Okul Öncesi 5-6 Yaş Çocukların Problem Davranışları ve Ebeveynlerin Disiplin Yöntemlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada, Okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 5-6 yaş grubu 66 çocuğun ebeveynleri örnekleme alınmış, veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, örnekleme oluşturan ebeveynlerin %72,72'si çocuk bakımı ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları, bu konuyla ilgili bilgileri çoğunlukla kendi ebeveynleri, arkadaşları, çeşitli yayınlar ve okuldaki eğitimlerinden öğrendikleri belirlenmiştir. Ebeveynler tarafından, çocuklarda ilk üç sırada yemek yememe, söz dinlememe, kıskançlık ve düzensizlik-dağınıklık davranışlarının istenmediği görülmüştür. Disiplin yöntemi olarak ebeveynlerin %57,57'sinin çocuklarına fiziksel ceza uygulamadıkları, geriye kalanların bazen de olsa fiziksel ceza uyguladıklarını kabul ettikleri bulunmuştur(Özyürek ve Poyraz, 2001).

Adak, İvrendi ve Kapıkıran (2006) tarafından yapılan “Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Beceri Saptaması” çalışmasında, okul öncesi öğrencilerinde sosyal beceri bazı demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Öğrencilerin sosyal becerileri öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiş, 343 öğrenci için doldurulmuştur. Öğrencilerin 196'sı kız ve 147'si erkektir. Öğrenciler 4-6 yaşları arasında değişmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, sosyal beceri, iletişim ve uyum alt boyutlarında yaşlar arasında fark saptanmıştır. Kızların, erkeklerden uyum puanlarının daha düşük olduğu kaydedilmiştir. Çocukların sosyal beceri puanları ile çocuğun yaşı açısından fark bulunmuştur: 4 yaşındakilerin sosyal beceri açısından 5 yaşındakilerden ve 6 yaşındakilerden daha düşük sosyal beceriye sahip oldukları kaydedilmiştir. 6 yaş çocuklarının hem 5 yaş çocuklarından iletişim ve uyum alt boyutlarında, 4 yaş çocuklarında iletişim alt boyutunda daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Çekingelik alt boyutunda gruplar arasındaki fark anlamlı düzeye ulaşmamıştır(Adak, İvrendi ve Kapıkıran , 2006).

Argun(2006), tarafından yapılan “Okul Öncesi Çocukların Duygusal-Davranışsal Güçlüğü ve Kendilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmada, okul öncesi çocukların duygusal güçlüğü ve kendilik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi, İzmir il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş çocuklar(n = 301)ve, onların anne(n=296) babalarından(n=281) oluşmaktadır. Araştırmaların çocukların duygusal güçlüğü Duygusal Davranışsal Derecelendirme Ölçeği ile çocukların kendilik algısı Çocuklar İçin Kendilik Algısı Ölçeği ile ölçülmüş ve sosyo demografik özellikler kişisel bilgi formları ile saptanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocukların duygusal ve davranışsal güçlüğü ile kendilik algıları arasında anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Yine bu araştırmaya göre, Davranışsal ve Duyuşsal alt ölçeklerinden kişilerarası, aileye katılım, bireysel, okul etkinliklerine katılım ve duyuşsal yönden güçlü ve başarılı olan çocuklar kendilerini olumlu algılamaktadırlar(Argun,2006:32-38).

Çakıcı(2006)'nın çalışması, alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki 6 yaş grubunda çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerini, anne-çocuk ilişkilerini ve aile işlevlerinin anne-çocuk ilişkilerine etkilerini incelemek amacı ile yapılmıştır. İlköğretime bağlı anasınıfına devam eden Alt ve üst sosyoekonomik düzeyden ve toplam 390 çocuk ve annesi araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, Kişisel Bilgi Formu, ADÖ ve PARQ kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, Aile işlevleri ve anne -çocuk ilişkilerinde, sosyoekonomik düzeyin belirleyici bir etken olduğu bulunmuştur ($p < 0.05$ Babaların yaşları, anne ve babaların öğrenim durumları ve evlenme biçimlerine göre anlamlı farkların olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$). Annelerin öğrenim durumları, aile tipleri(hane halkı büyüklüğü) ve çocuk sayılarının anne-çocuk ilişkilerini anlamlı derecede etkilediği bulunmuştur($p < 0.05$).

Durmuş(2006)'un “3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri ile Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında, 3-6 yaş ebeveynlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı gibi bağımsız değişkenler açısından kişilik özellikleri ile anne baba tutumlarının farklılaşp farklılaşmadığı karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli çerçevesinde incelemiştir. Çalışmanın örneklemini; 3-6 yaş arası çocukları olan ebeveynlerden oluşan toplam 300 kişi oluşturmaktadır. Örnekleme oluşturan ebeveynlerin 190'ı (%63.3'ü) erkek, 110'u (%36.7'si) kadındır. Araştırmada anne babaların kişilik özelliklerini belirleme de Sıfat Listesi (ACL), anne-baba tutumlarını belirlemek için Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Ölçeği (PARI) ve genel bilgilere ulaşabilmek için Anket Formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, İlköğretim mezunu ebeveynlerin daha çok aşırı koruyucu ve baskı disiplin içeren anne baba tutumu sergiledikleri ve anne- babaların eğitim düzeyleri arttıkça tutumlarında pozitif bir değişme olduğu görülmüştür. Yine aynı araştırmaya göre Aşırı koruyucu anne baba tutumu ve baskı içeren tutum sergilendiğinde yaratıcılık ve ideal benlik gibi bağımsız bireysel özelliklerin ketlendiği ve bu tutum sebebiyle oto-kontrol özelliğinin arttığı belirtilmiştir. Demokratik- Eşitlik Tanıyan Anne Baba Tutumunda ise bağımsızlık ve liderlik gibi bireysel özellikleri ketlediği uyarlık gibi daha çok paylaşım ve işbirliğine dayalı özellikleri geliştirdiği söylenmiştir(Durmuş,2006).

Kanlıklıçer ve Ural(2006), “Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Davranış Sorunları” adlı çalışma, okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarını anlamayı amaçlamıştır. Behar’ın(1976) testinden uyarlanan ODSTÖ kullanılarak, 3-6 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranış sorunları belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin 8 ayrı ilçesinde devlet ve özel anaokullarına devam eden, yaşları 3-6 yaşları arasında değişen 318’i kız 336’sı erkek, toplam 654 çocuk ve bu çocukların öğretmeni olan 56 öğretmendir. Ölçeğin üç alt boyutu “Kavgacı-Saldırgan”, “Endişeli-Ağlamaklı”, “Aşırı Hareketli-Dikkatsiz” olmak üzere belirlenmiştir. Araştırmanın bulguların göre, Kavgacı-Saldırgan olmak alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ve erkek çocukların kızlara oranla daha çok saldırgan davranışlarda bulduklarını belirlemişlerdir. Yine aynı araştırmada Endişeli-Ağlamaklı olmak alt boyutunun annenin yaşı değişkenine bakıldığında 46 ve üstü yaş grubuna dahil olan annelerin çocuklarında bu davranış problemlerinin daha çok görüldüğü belirlenmiştir(Kanlıklıçer ve Ural,2006:64-65).

Özgülük(2006)’ün çalışmasında, 5-6 yaş çocuklarının, devam ettikleri programların eğitim sürelerinin sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkileri ele alınmış, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin eğitim programı türüne, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Örneklem grubunu oluşturan 200 çocuğa, Marmara Üniversitesi Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, tam günlük eğitim programına devam eden çocukların yarım günlük eğitim programına devam eden çocuklardan, sosyal ve duygusal yönden daha gelişmiş oldukları tespit edilmiştir. Çocukların cinsiyetleri sosyal ve duygusal gelişimlerini etkilememektedir. Bununla birlikte sosyo-ekonomik düzey çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Özgülük,2006).

Sezer (2006), ‘Okul Öncesi Dönemde Bulunan Çocuklarda Sık Rastlanan Uyum ve Davranış Bozuklukları ve Bu Bozukluklara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri’ konulu araştırmasında, %90.9’u kadın ve %9.1 erkek olmak üzere toplam 121 okul öncesi öğretmenin görüşleri alınmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin % 47.9’u çocuklarda gördükleri uyum ve davranış sorunlarının çözümü için yeterli zaman bulduğunu, % 59’u pek zaman bulunmadığını ortaya çıkarmıştır. Aynı araştırmada çocuklarda rastlanan uyum ve davranış bozuklukları nedeniyle öğretmenlerin % 85.1’i anne-babalar ile görüşebildiği, öğretmenler, sorunlu çocuğu olan velilerin ancak % 38’nin sorunların çözümü için yeterli çaba harcadığını, toplam % 61.2’sinin yeterli çaba harcamadığı; öğretmenlerin % 62’si çocuklarda görülen uyum ve davranış bozuklukların çözümü için öğretmen arkadaşları ve kurum yöneticisine, % 32’si psikolojik danışmana, psikologa başvurdukları, % 3’ü ise kaynak kitaplara ve akademisyenlere başvurulduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin çalıştığı kurumda, psikolojik danışman, psikolog, sosyal çalışma uzmanı bulunduğunu belirten öğretmenlerin oranı % 44.9 herhangi bir uzmanın bulunmadığını belirten öğretmenlerin oranı % 55.1’dir. Öğretmenlerin % 24.5’nin okulda bulunan uzmanlara başvurduğu, % 62.3’nün bazen başvurduğu, % 7’sinin ise hiç başvurmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin % 82.2’si okul öncesi eğitim kurumlarında psikolojik danışman, psikolog, sosyal çalışma uzmanı bulundurulması gerektiğini belirtilmiştir. Öğretmenlerin % 89.9’u çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunlarıyla ilgili hizmetiçi eğitimin gerekli olduğu görüşündedir.(Sezer,2006:281-292).

Öztürk (2006)’ün “Anne-Babası Boşanmış 9–13 Yaslarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi” adlı çalışmasında, Piers-Harris’in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği, Çocuklar için Sürekli-Durumluk Kaygı Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu olmak üzere üç veri toplama aracı kullanılmıştır. İlköğretim okulunda anne babası boşanmış(n=95)kız ve (n=59) erkek, tam aileye sahip (n=80) kız ve (n=74) erkek olmak üzere 308 öğrenci katılmıştır. Bulgulara göre anne-babası boşanmış çocukların kaygı düzeyinin, anne-babası boşanmamış olan çocukların kaygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, anne-babası boşanmış

çocukların benlik saygı düzeylerinin, anne-babası boşanmamış olan çocukların benlik saygı düzeylerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yine aynı araştırmada anne babası boşanmamış kız çocuklarının erkek çocuklarına göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir(Öztürk,2006).

Seven(2007), “Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi” adlı çalışmada, altı yaşındaki anasınıflı öğrencilerinin sosyal davranış problemleri üzerinde ailesel faktörlerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Muş Merkez İlçedeki ilköğretim okullarının anasınıfları; örneklemini ise bu okulların dördünde bulunan altı yaşındaki anasınıflı öğrencisi (110)oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Davranış Problemi Bölümü Öğretmen Formu(SBDS/DP-ÖF) kullanılmıştır. Öğretmen gözlemine dayalı olan bu ölçeğin, bu araştırma kapsamında geçerlilik, güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın çözümlenmesinde yüzde, frekans, t-testi ve tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Bulgulara göre; sosyal davranış problemleri cinsiyet, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Alt faktörler incelendiğinde ise içselleşmiş davranış problemleri annenin çalışma durumu ve kardeş sayısına; dışsallaşmış davranış problemleri de cinsiyet ve kardeş sayısına göre farklılıklar göstermiştir(Seven,2007:477- 499).

Sarı(2007), “Anasınıflına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisi”adlı çalışmasında, anasınıflına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapmıştır. Örneklem olarak 22 özel okul 25 resmi anaokulundan toplam 700 anne alınmıştır. Veri toplama aracı olarak ailelerin ve çocukların hakkında demografik bilgi elde etmek amacıyla genel bilgi formu, annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeği (PARI) ve çocukların sosyal uyumlarını belirlemek amacıyla sosyal uyum ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeği boyutlarından “Aşırı koruyucu annelik” boyutunun kardeş sayısı,

anneninin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı, annenin çalışma durumu ve babanın mesleği değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur. “Demokratik tutum ve eşitlik tanıma” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı ve babanın mesleği değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur. “Baskı ve disiplin” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin çalışma durumu ve babanın meslek değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur(Sarı,2007).

Akman, Şimşek ve Balat (2008)’ın yaptığı, “Okul Öncesi Eğitimi Alan Altı Yaş Grubu Çocukların Davranış Sorunlarının Aileleri ve Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmelerinin Karşılaştırma” adlı araştırmada 60 erkek 61 kız çocuk olmak üzere 121 çocuğun annelerinden ve öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak 4-18 yaş Çocuk ve Gençlerde Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Öğretmen Bilgi Formu kullanılmıştır. Bulgular araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerine, anne- baba eğitim düzeylerine, sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmiştir. Eğitimcilerin değerlendirmelerinin çocukların cinsiyetinden, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinden bağımsız olduğu görülmüştür. Annelerin ise, çocukları değerlendirmeleri sırasında çocuğun cinsiyetinin, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve annenin ve babanın eğitim düzeyinin değerlendirmelerle yakından ilişkili olduğu görülmüştür(Akman Şimşek ve Balat, 2008:263-275).

Doğanay ve Sadık (2008), tarafından yapılan “Problem Davranışlarla Baş Etme Sürecinde Öğretmen, Öğrenci ve Veli Beklentileri” adlı araştırma, problem davranışlarla baş etme sürecinde öğretmen, öğrenci ve velilerin birbirinden beklentilerini bütünsel bir yaklaşımla inceleyen nitel/durumsal(örnek olay)bir çalışmadır. Araştırmaya 5 öğretmen, 172 öğrenci ve 20 veli katılmıştır. Öğretmen ve velilerle görüşme yapılmış, öğrencilere tipik durum olay tekniği uygulanmıştır. Kişisel bilgi formları çalışma gruplarının özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen ve veliler disiplin problemlerinin çözümünde öğretmen-veli işbirliğinin gerekli olduğuna inandıkları ortaya çıkmıştır. Yine aynı araştırmada öğretmenler sorunları çözümünde, öncelikle okulun fiziksel koşullarının düzenlenmesi, eksik materyallerin tamamlanması, aile ile olan ilişkilerin

geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Veliler ise, fiziksel koşulların düzeltilmesinin yanı sıra, okulda güvenlik önlemlerinin alınması, ciddi sorunlar yaratan öğrencilerin okulda uzaklaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir(Doğanay ve Sadık,2008:25-42).

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Beautrais, Fergusson ve Shannon (1982),“Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Problemleri ve Aile İçerisinde Yaşanan Olaylar”ile ilgili araştırmada Yeni Zelanda’da toplam 1265 çocuk (2,3 ve 4 yaş) üzerinde annelere sorularak anne yaş, anne etnik statüsü (beyaz ve beyaz olmayan), annenin eğitim durumu, aile tipi (evlatlık, anne baba bir arada ve ayrı) ailedeki çocuk sayısı ve çocuğun kaçınıcı sırada doğduğu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi faktörleri açısından yetiştirme problemleri (yönlendirme ve kontrol zorluğu, öfke davranışı, yeme problemleri, saldırganlık, utangaçlık, korku, kaygı, heyecan, dilini kullanma geriliği ve tuvalet eğitimi vb.) araştırılmıştır. Bulgulara göre, en çok rapor edilen problem davranışlar öfke davranışı, nefes alıp verme problemleri ve yeme problemleri olduğu; ikinci sırada ise 2 yaştan dört yaşa doğru yetiştirme problemlerinin azaldığı, bu yaygın yetiştirme problemlerine rağmen annelerin çok azı tıbbi veya profesyonel yardım için çabaladığı; çocukların % 3’ünün profesyonel danışma aldığı ve annelerin tanımladıkları davranış problemleri davranışsal hastalıklardan daha çok okul öncesi dönemde görülen yaygın davranış problemleri olduğu; evlatlık, anne baba bir arada ve ayrı)ailedeki çocuk sayısı ve çocuğun kaçınıcı sırada doğduğu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi faktörlerin yetiştirme problemlerini şaşırtıcı derecede etkilediği bulunmuştur(Beautrais, Fergusson ve Shannon ,1982:774-779).

Prior, White, Merrigan, ve Adler(1998), tarafından yapılan “Çok kültürlü Avustralya’nın kentsel bölgelerindeki okul öncesi davranış problemleri” konulu çalışma 19 okul öncesi kurumundan toplam 4-5 yaş (yaş:4,7) ve % 55 erkek, % 45 kız olmak üzere 743 çocuk ve aileleri ile yapılmıştır. Ailelere “Okul Öncesi Davranış Anketi”(PBQ) ve ek olarak aile demografik bilgilerini(anne eğitim, baba eğitim,

anne meslek, baba meslek) içeren anket uygulanmıştır. Ayrıca öğretmenlere de her çocuk için anket uygulanmıştır. Anketteki faktörler, kaygılı-endişeli, düşman-saldırgan, hiperaktivite ve ayrıca dışsal davranış faktörlerinden oluşturulmaktadır. Bulgular, Avustralya’da yapılan diğer çalışmalara göre davranış problemleri daha düşük düzeyde bulunmuştur. Ayrıca erkek çocukların kız çocuklardan dışsal davranış problemlerinin daha yüksek olduğu; aile ve öğretmene uygulanan anket sonuçları puanları arasında önemli bir paralellik olduğu fakat saldırganlık, vurma gibi davranış problemleri arasındaki korelasyon düşük olduğu; öğretmenlerin ailelere göre çocukları daha olumlu değerlendirdiği görülmüştür. Hiperaktivite faktörü de diğer iki faktörden özellikle düşman ve saldırganlık faktöründen farklılık göstermediği bulunmuştur(Prior, White, Merrigan, ve Adler ,1998:164-169).

Larsson ve Frisk (1999) “İsveç’te 6-16 Yaş Çocuklarının Duygusal/Davranış ve Sosyal Yeterlilikler” adlı araştırmada 627 erkek, 681 kız olmak üzere toplam 1308 çocuğun ailesine çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği uygulamıştır. Tek başına yaşayan annelerden, çocuklarıyla birlikte yaşayan anne ve babaların çocuklarının sosyal yeterliliklerinin daha yüksek olduğu; yaşları büyük olan çocukların yaşları küçük olan çocuklara göre sosyal yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, şehirlerdeki çocukların, kırsal bölgelerdeki çocukların davranış ve duygusal problemlerinin önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur (Larsson&Frisk,1999:24-33).

Weis, Goebel, Page, Wilson ve Wards (1999) tarafından yapılan “Amerika Birleşik Devletleri’nde Yaşayan Latin Kökenli Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış ve Duygusal Problemlerinde Kültürel ve Ailesel Etkiler” adlı araştırmada 2-3 yaş çocukların 42 ebeveyni ile ve yaşları 18-41 olmak üzere 37 anne ve 7 baba ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre anne ve babaların raporlarının alt ölçek ve belirtiler yönünden benzer olduğu; toplamda kız ve erkek çocuklar arasında önemli farklılıklar olmadığı; ayrıca çocuklarda dışsal davranış sorunlarından saldırganlık ve yıkıcı davranışların olduğu; göçün çocukların davranışlarını olumsuz yönde etkilediği ve çekingenlik, depresyon ve kaygı gibi içsel davranışların kalıtımla ilgili olduğu bulunmuştur(Weis, Goebel, Page, Wilson ve Wards, 1999:287-301).

Herrenkohl, Maguin, Hill, Hawkins, Abbott ve Catalano (2000) boylamsal çalışmalarında gelişimsel bakış açısıyla şiddet davranışının risk faktörlerini incelemiştir. Araştırma verileri, Seattle Sosyal Gelişim Projesi kapsamında projeye 1985'den beri katılan 1053 ergen katılımcıdan oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre bireysel risk faktörleri arasında 10 yaşında görülen antisosyal davranışın, hiperaktivite ve cinsiyetin (erkek olma) sonraki şiddet davranışı üzerinde açıklayıcı olduğu bulunmuştur. Aileyi içeren risk faktörleri açısından incelendiğinde ise, 10 yaşındaki ebeveyn tutumlarının 18 yaşındaki şiddet davranışını yordadığı bulunurken, 10 yaşındaki aile içi çatışma ve düşük düzeyde aile yönetiminin şiddet davranışını yordamadığı bulunmuştur. Ancak 14 ve 16 yaşlarında görülen aile içi çatışma ve düşük düzeyde aile yönetiminin ergenlerde daha sonra görülebilecek şiddet davranışını yordadığı gözlenmiştir. Okul değişkenleri açısından 10, 14 ve 16 yaşlarında ölçülen düşük düzeydeki akademik başarının şiddet davranışı üzerinde açıklayıcı olduğu ortaya konmuştur(Herrenkohl, Maguin, Hill, Hawkins, Abbott ve Catalano, 2000 :176-186).

Amato ve Keith (2001) ailesiyle yaşayan ve ailesi boşanmış çocuklar arasında farklılıklar olup olmadığını araştırmak amacıyla, okul öncesinden başlayıp yetişkinlik çağına kadar olan 13.000 öğrenciyi kapsayan 92 çalışma yapmışlardır. Bu çalışmalarının analizleri sonrasında ailesi boşanmış çocukların ailesiyle yaşayan çocuklara göre daha fazla probleme sahip olduklarını bulmuşlardır. Bu çocukların, okulda değişik problemler yaşadıkları, davranış sorunları gösterdikleri, akranları ve ebeveynleriyle çatışma halinde oldukları ve kendilerine bakışın açılarının olumsuz olduğu saptanmıştır(Amato, 2001: 355–370).

Kochanska (2001) tarafından “Çocuklarda Duygusal Gelişim” adlı yapılan bir araştırmada, 112 çocuk üzerinde korku, kızgınlık ve neşelilik durumunun gelişimi incelenmiştir. Çocuklar, 9, 14, 22 ve 33 aylarda korku, kızgınlık ve neşeyle ilgili bilgi edinmek için laboratuvar ortamında gözlenmiştir. 14. ayda anne çocuk bağı “Yabancı Durumu” metoduyla değerlendirilmiştir. Bağlanma grupları arasında

(kaçınma, güvenli vs.) 14. ayda duygusal gelişim yörüngesi içinde farklılıklar görülmüştür. Kaçınma bağlanması olan çocuklar, en korkulu, en az neşeli ve korku duygusunun en güçlü olduğu çocuklar olmuşlardır. Güvenli bağlanan çocukların anlamlı olarak ikinci ve üçüncü yılda daha az kızgınlık tepkileri verdiği anlaşılmıştır. Bu bağlamda güvenli olmayan çocukların negatif duygular geliştirdikleri saptanmıştır. Tepkiler ise şöyle olmuştur: Kaçınan çocuklar, daha korkulu; dirençli çocuklar, daha az neşeli ve organize olmayan çocuklar daha kızgın olmaktadır(Kochanska ,2001: 479).

Boyle(2002) tarafından yapılan, “Çocuklarda Görülen Duygusal ve Davranış Problemleri” adlı çalışma 4-16 yaş çocuklarla 1983 yılında Ontaria Çocuk Sağlığı (OCHS) 3325 ve 1994 yılında ise Ulusal Boylamsal Çalışması(NLSCY) 12592 çocukla çalışılmıştır. Bu çalışmaların amacı dezavantajlı çocukların duygusal ve davranış problemleri düzeltmek için düşük gelirli ailelerin kendi ev sahipliğini desteklemektir. Araştırma sonuçları duygusal ve davranış problemlerinin oranları ile ev sahipliği arasında ters bir ilişki olduğu; ev sahipliğinin etkilerini bütün ayrıntılarının soyo-ekonomik değişkenlerin kontrolünden sonra standart birimler aileler için oran % 0,7’ den %17’ ye, öğretmenler için %20’den %43’e büyütüldüğü ifade edilmiştir. OCHS ve NLSCY ev sahibi olan ailelerin yüzde oranı ve çocukların cinsiyetleri arasında küçük farklılıklar olduğu; kendi evlerinde oturan ailelerin çocuklarındaki problem davranışlar ile negatif ilişki olduğu ve ev sahibi olup olmama; ailenin gelir durumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır(Boyle,2002:883-892).

Elliot, Prior, Merrigan, Ballinger (2002) tarafından yapılan, “ Okul Öncesi Dönemde Görülen Problem Davranışları Ortaklaşa Önleme Programlarını Değerlendirme” adlı çalışmaya 330 çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Ebeveynlerin 164’ü problem davranışları önleme eğitim verilmiştir. Eğitim almayan 122 ebeveyn ile karşılaştırılmıştır. Çocukların %54.2’si erkek, %45.8’i kızdır. Ortalama 53-61 aylıktır. 12 ay sürekli ve iki yılda aşamalı olarak takip edilmiştir. Üç yıllık bu çalışmada çocuklarda görülen problem davranışların oranı azalmıştır. Çalışma yapılan grubuna katılanların %33’ü olumsuz tepki vermiştir. Bazı aileler çok meşgul

olduklarını, bazıları projeden çekilmiş veya bazı aileler taşındığı için irtibat kurulamamıştır. Dörtlü grupla yapılan anova testinde eğitim alan aileler ile diğer aileler arasında önemli derece farklar olduğu ve çocukların korku ve kaygılarının azaldığı belirtilmiştir. Öğretmen raporlarına göre de saldırganlığın önemli düzeyde azaldığı ortaya konulmuştur(Elliot, Prior, Merrigan, Ballinger,2002:41-50).

Lemery, Essex ve Smider (2002) tarafından yapılan “Problem Davranış Ve Mizaç Arasındaki İlişiyi Ortaya Çıkarma” adlı çalışmada ilk aşamada 3-8 yaş arası 28 kız ve 13 erkek çocukla; ikinci çalışma 570 aile ile başlanmış 560 aile ile çalışma sürdürülmüştür. 3,5 yaş ortalamasından 240 erkek ve 248 kız olmak üzere 488 çocuk ile ayrıca 4,5 yaş ortalamasından 223 erkek ve 228 kız çocuk olmak üzere toplam 451 çocukla çalışılmıştır. Children Behavior Questionnaire (CBQ) ve Preschool Behavior Questionnaire (PBQ) adlı iki anket uygulanmıştır.10 yaş ve üstü diğeri 10 yaş altı çocuklar iki gruba ayrılmıştır. İki grup arasında t testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anne, baba ve öğretmen görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır(Lemery, Essex ve Smider, 2002:867-882).

Mcdermontt, Leigh ve Perry (2002), tarafından yapılan “Okul Öncesi Davranış Belirleme Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Geçerliliği” adlı çalışmanın örneklemini 36-66 aylık, 50 kız ve 50 erkek olmak üzere toplam 100 çocuk, 27-72 aylık 88 erkek 82 kız olmak üzere toplam 170 çocuk ve 41-62 aylık 26 kız 26 erkek olmak üzere toplam 52 çocuk ile çalışılmıştır. Bu çalışmada ırk, anne-babanın eğitim durumu, coğrafi bölge ve aile yapısı gibi değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Bivariate canonical korelasyonlar sosyal beceriye yaklaştığı davranış problemlerinden uzaklaştığı ve bilişsel yeteneğinden bağımsız sürdürdüğü ortaya konulmuş(Mcdermontt, Leigh ve Perry,2002:353-365)

Coe, Spencer, Barlow, Vostanis ve Laine(2003) tarafından “Okul Öncesi Çocuklarında Görülen Problem Davranışlarla Baş Etme” adlı çalışmada, çocuk bakıcıları, hemşireleri ve sağlık müfettişleri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma, okul öncesi dönemde görülen problem davranışları tespit etmeyi amaçlamıştır. 59 sağlık müfettişine anket gönderilmiştir. Bunlardan 39’u yani %66’sı geri dönmüştür.

Verilerin %28'i grup görüşmeleri, % 46'sı ise bireysel görüşmelerle elde edilmiştir. Sağlık müfettişleri ailelere evleri ziyaret ederek destek verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kreş hemşireleri ile yüz yüze ve 16 kreş hemşiresinden 15'i ile görüşülmüştür. Servisler arasında koordinasyon eksikliği olduğu; ayrıca bireysel programlardan uzun vadeli gruba dayalı programların daha etkili olacağı belirtilmiştir (Coe, Spencer, Barlow, Vostanis ve Laine, 2003:417-424).

Hay ve Pawlby (2003) tarafından yapılan “Annelerin Psikolojik Problemlerinin Çocuklarının Prososyal Gelişimine Etkisi” adlı çalışma, 4-11 yaş arasında çocuklar olan 149 ailenin çocukları doğumdan itibaren takip edilmiştir. 4 yaş çocuklarda işbirliği ve 11 yaş çocuklarda prososyal eğilimleri dışsal davranışların olumsuz yönde etkilediği fakat içsel davranışlarla ilişkisi olmadığı; annenin psikolojik problemlerinin olmasının prososyal davranışları azalttığı; fakat çocukların kendi kendilerine de prososyal olabildikleri görülmüş ve erken işbirliğinin sonraki risklere karşı çocukları koruduğu ortaya konulmuştur(Hay ve Pawlby,2003: 1314-1327).

Huaqing Qi ve Kaiser(2003) tarafından yapılan, “Düşük Gelirli Ailelerin Okul Öncesi Kurumuna Devam Eden Çocuklarının Davranış Problemleri” 1991 ve 2002 yılları arasında 30 araştırmacının raporlarıyla 6 yaş çocuklarından 2765 çocuk değerlendirilmiştir. Raporların sonuçlarına göre, davranış problemlerinin yaygınlık oranları erkek çocukların dışsal davranış puanları %21, içsel davranış puanları %27; kız çocukların davranış puanları %13, içsel davranış puanları %24 olduğu ve davranış problemleri ile ilgili risk faktörlerinin bu nüfus dağılımında karmaşık faktörler olduğundan çocukların davranış problemlerini tanımlamanın çocuğun özellikleri, ailenin özellikleri ve sosyo-ekonomik açısından oldukça güç olduğu bulunmuştur(Huaqing Qi&Kaiser,2003:188-216).

Irene ve Mona (2003) tarafından yapılan, “Zorbaca Davranan Erkek ve Kız Çocuklarının Dışadönüklük, Nevrotiklik ve Psikotiklik Düzeylerini Ve Aileleriyle İlişkileri” incelemiştir. Çalışmada 115'i zorbaca tanımlanan ve 113'ü kontrol grubu olan 6–16 yaş arasında 228 çocuğu karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda zorbaca

davranan çocukların, kontrol grubundaki çocuklardan kendilerini daha çok çekingen olarak tanımladıklarını ve daha çok olumsuz ifade yüklediklerini bulmuşlardır. Diğer taraftan kontrol grubundaki çocukların, aile üyeleriyle daha çok olumlu ilişkiye sahip olduğunu gözlemişlerdir. Ayrıca zorbaca davranan çocukların dışadönüklük, psikotiklik ve nevroitiklik düzeylerinin zorbaca davranmayan karşı gruptakilerden daha yüksek olduğunu gözlemişlerdir. Bulgular, zorbaca davranan çocuklara müdahalede ailenin gerekliliğini ve erken tanımanın önemini vurgulanmıştır(Irene ve Mona 2003:559-567).

Galboda, Prince ve Scott (2003), tarafından yapılan “Okul Öncesi Çocukların Problem Davranışları ve Anne-Çocuğun Birlikte Yaptıkları Aktiviteler” adlı çalışma çocukları 3-4 yaşında olan 800 anne ile çalışılmıştır. Annelere posta yolu ile ulaşılmıştır. % 57.6’sı kabul etmiş, % 63’ü reddetmiştir. Toplam sonuçta 559 anne ile çalışılmıştır. Cevaplanma oranı %70 olmuştur. Problem davranışlarla ilgili anne-çocuğun birlikte yaptıkları aktivitelerle, ailede sosyal problemlerin azaldığı ortaya konulmuştur(Galboda, Prince ve Scott,2003:1037-1048).

Dodge, Lansford, Burks, Bates, Petiti, Fonrtaine ve Price (2003) tarafından yapılan “Çocuklarda Görülen Problem davranışlardan Saldırganlığın Gelişiminde Arkadaş Reddi ve Sosyal Bilgi Süreci Faktörleri” adlı çalışmada birinci aşamada toplam 259 ve 6-12 yaş çocukla ikinci aşamada 585 ve 5-8 çocukla çalışılmış. Antisosyal gelişimi ve arkadaş reddi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Arkadaş reddinin çocuklarda davranış problemleri meydana getirdiği ve bunun cinsiyete göre de değişiklik göstermediği ortaya çıkarılmıştır(Dodge, Lansford, Burks, Bates, Petiti, Fonrtaine ve Price, 2003:374-393).

Anselmi, Piccinini, Barros ve Lopes (2004), “Brezilya’daki Okul Öncesi Çocukların Davranış Problemlerinin Psikolojik Belirleyici Faktörleri” adlı araştırmada, doğumdan itibaren takip edilen 5304 çocuktan, 5 yaş grubu 1273 çocuk içerisinde de tesadüfî örnekleme yolu ile seçilen toplam 634 çocuk ve onların anneleri ile çalışılmıştır. Ev ziyaretleri yoluyla çocukların davranış problemleri, IQ’

lari, annelerinin psikiyatrik bozukluklarının yaygınlığı, ev çevresinin kalitesi, sosyal demografik(cinsiyet, aile geliri, anne eğitimi ve yaşı, babanın yaşı ve eğitimi, baba yoksunluğu ve kardeş sayısı) , ailesel, kişisel faktörler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ki kare analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, içsel problemlerden daha çok dışsal problemlerin daha yaygın olduğu bulunmuştur. Çocuklarda görülen davranış sorunlarında, etnik gruplar(beyaz:% 23,6, beyaz olmayan: % 25,7) ve cinsiyet farklılığının (erkek:%21,9; kız: % 26,2) önemli bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Yine aynı araştırmada sosyal demografik faktörler, ailesel faktörler (annenin psikiyatrik bozukluğu), ev çevresinin niteliği, kardeş sayısı ve baba bakımı ile davranış problemleri arasında yüksek oranda korelasyon olduğu bulunmuştur(Anselmi, Piccinini, Barros ve Lopes:2004:779-788).

Bongers, Koot, Ende ve Verhulst (2004) tarafından yapılan “Çocukluk Ve Ergenlikte İçsel Davranışların Gelişimsel Yörüngeleri” adlı çalışmada, ilk olarak 4-18 yaş arasında 1016 erkek ve 1060 kız çocukla olmak üzere toplam 2076 çocukla çalışılmıştır. Kız çocuklarda erkek çocuklara oranla içsel davranışların daha yüksek olduğu; karşı koyma davranışı çocukluk döneminde kızlara oranla erkek çocuklarda daha yüksek, ergenlikte ise kız ve erkek çocuklar arasında bir farklılık olmadığı saptanmıştır(Bongers, Koot, Ende ve Verhulst,2004, 1523-1537).

Hyde, Else-Quest, Goldsmith ve Biesanz (2004) tarafından yapılan “ Annenin Çalışma Durumunun Çocukların Davranışları ve Problem Davranışları Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmaya 570 hamile kadın ve onların eşleri katılmıştır. Doğum öncesinden başlayan bu boylamsal çalışmada çocuklar 4 aylık, 12 aylık, 3,5 yaş ve 4,5 yaş periyotlarında, veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, 4 aylık ve 8 aylık bebeklerin davranışlarında annelerinin çalışma durumu çocukları konusunda endişelendikleri yönünde önemli bir korelasyon olduğu; 3,5 yaş çocukların saldırganlık davranışları ile annenin çalışma durumu arasında önemli bir korelasyon olduğu ve 4,5 yaş çocukların saldırganlık davranışları ile annenin çalışma durumu arasında önemli bir korelasyon olmadığı ortaya konulmuştur(Hyde, Else-Quest, Goldsmith ve Biesanz,2004: 580-594.)

Larsson, Bergman, Earles ve Rydelius (2004) tarafından yapılan, “Normal ve Normal Dışı Seyreden 4-5 Yaş Çocuklarının Davranışsal Farklılıkları” konulu çalışmasında, 200 erkek ve 206 kız olmak üzere toplam 406 çocuk ev ziyaretleri yoluyla yedi kümede, dikkat, hiperaktivite, saldırganlık, sosyal ilişkilerle ilgili problemler, uyuma ve yeme problemleri, depresyon ve kaygıları değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre; normal ve normal olmayan davranış yansımalarının yedi boyutundan saldırganlık, sosyal ilişkilerdeki problemler özellikle erkek çocuklarda kızlara oranla daha yüksektir; saldırganlık erkeklerde %18.6, kızlarda %13.6 olduğu bulunmuştur. Sosyal ilişkilerde problemler erkeklerde %19.9, kızlarda %14.2’dir. Bunun yanı sıra çocuklarda dikkatsizlik, hiperaktivite ve depresyon erkeklerde kızlara oranla daha yaygın olduğu; dikkatsizlik erkeklerde %13.5, kızlarda %6.3; hiperaktivite erkeklerde %13.6, kızlarda %6.8 ve depresyon erkeklerde %5.3, kızlarda %1.3 bulunmuştur. t-testi sonuçlarına göre cinsiyet farklılıklarının davranış problemleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu; uyku problemleri erkeklerde %8.9, kızlarda %8.6; yeme problemleri erkeklerde %10.7, kızlarda %11; ve kaygı erkeklerde %6.4, kızlarda %3.8 olarak bulunmuştur(Larsson, Bergman, Earles ve Rydelius,2004:143-159).

Baker, Blacher ve Olsson(2005) tarafından yapılan, “Gelişimi Gecikmemiş Okul Öncesi Çocuklarda Problem Davranışlar, Ailelerin İyimserliği ve Mutluluğu” adlı çalışmada 3-5 yaş çocuğa sahip toplam 214 aile ile çalışılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre ailesel mutluluğun ve iyimserliğin çocukların davranışlarını olumlu yönde etkilediği, problem davranışlar karşısında anne-babanın stresinin olumsuz etkide bulunduğu; çocukların problem davranışlarıyla ailesel stres arasında önemli bir ilişki olduğu ve problem davranışlar karşısında anne-babanın tutumunun benzer olduğu saptanmıştır(Baker, Blacher ve Olsson:2005 : 575-590).

Brendgen, Dionne, Girard ve Boivin(2005) tarafından yapılan “Sosyal Saldırganlık Üzerinde Kalıtım ve Çevre Etkilerinin İncelenmesi: 6 Yaş İkizlerle Çalışma” adlı araştırmada 234 ikiz çocuk üzerinde yapılmıştır. Öğretmenler, erkeklerin kız çocuklara göre daha saldırgan olduklarını; sosyal saldırganlık için kalıtıma oranla çevresel etkilerin daha güçlü olduğu; fiziksel saldırganlık için kalıtımın önemli olduğu saptanmıştır(Brendgen, Dionne, Girard ve Boivin,2005:930-946).

Giles ve Heyman(2005) tarafından yapılan, “Saldırganlık Davranışı ve Cinsiyet arasındaki İlişki Hakkında Çocukların İnanışları” adlı çalışma üç aşamada yapılmıştır. Birinci çalışmada, okul öncesi kuruma devam eden 3-5 yaş aralığında 21 erkek ve 20 kız çocuk olmak üzere toplam 41 çocuk ile; ikinci çalışmada okul öncesi kuruma devam eden 3-5 yaş aralığında 21 erkek ve 19 kız çocukla ayrıca 7-8 yaş aralığında 23 erkek ve 17 kız çocuk olmak üzere toplam 40 çocukla ve üçüncü çalışmada ise okul öncesi kuruma devam eden 3-5 yaş aralığında 19 erkek ve 21 kız toplam 40çocukla ayrıca 7-8 yaş aralığında 20 erkek ve 12 kız çocuk olmak üzere toplam 32 çocukla çalışılmıştır. Çalışmalarda cinsiyet farkının saldırganlık davranışı tipleri üzerinde etkisi, 20 dakikalık bireysel görüşmeler sonucunda tespit edilmiş. Fiziksel saldırganlığın erkeklerde daha yüksek olduğu; İlişkisel ve sözel saldırganlığın ise kız çocuklarda daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır(Giles ve Heyman,2005: 107-121)

Chao (2006) “Davranış ve Dil Problemi Olan Çocuklarda Riskleri Aile Merkezli Önleme” adlı çalışmada, 3-5 yaş arası 18 kız, 23 erkek toplam 41 çocuğun ailesine çocukların dil ve davranışlarını geliştirmek amacıyla günlük rutin etkinlikler ve haftalık değerlendirmelere katılan ailelere riskleri aile merkezli önlemenin etkileri araştırılmıştır. Bunun için deneysel bir çalışma yapılmıştır. Bir grup aileye eğitim verilmiş ön test ve son testler karşılaştırılmıştır. Bunun için kovaryans analizi kullanılmıştır. Bu çalışma ile profesyonel yardım yapıldığında ve çocukların problemlerine odaklanıldığında aile merkezli müdahale yardımının çok etkili olduğu uygulanan her iki testte de bulunmuştur(Chao,2006:147-153).

Ladd (2006) tarafından yapılan, “5-12 Yaş Çocuklarda Saldırganlık, Arkadaş Reddi, Çekingenlik ve Uyumsuzluğu Önceden Haber Veren Dört Model” adlı çalışma 206 erkek çocuk, 193 kız çocuk olmak üzere toplam 399 çocuk üzerinde çalışılmış. Arkadaş reddi ve saldırgan davranışı son çocukluktan ziyade ilk çocukluk döneminde içsel problemlerle güçlü bir etkisinin olduğu; içsel problemlerin çekingenliğin erken çocukluk döneminde önemli olduğunu sonrada ilerleyerek arttığı bulunmuştur(Ladd,2006:822-846).

Lenneke, Mesman, Zeijl, Stolck, Juffer ve Koot (2006) tarafından yapılan” 10-50 Aylık Çocuklarda Fiziksel Saldırganlığın Gelişimi” adlı çalışmada, ilk yıl 12-24 ve 36 aylık 2253 çocuğun anne ve babasının raporları daha sonraki yıl ise 271 aile raporlarıyla karşılaştırılarak çocuklardaki fiziksel saldırganlığın yaygınlığı ve sürekli olup olmadığı incelenmiştir. Hem anne hem de baba raporlarına göre fiziksel saldırganlığın 12. ayda meydana geldiği fakat 24-36 aylık çocuklarda önemli derecede daha sık meydana geldiği, yaşamın 2. yılında çocuklarda saldırganlık davranışlarının arttığı; bu davranışlardaki süreklilik 12 aylık çocuklarda normal, 24-36 aylık çocuklarda ise daha yüksek olduğu; 24-36 aylık çocuklarda erkek çocukların kızlara göre daha saldırgan oldukları bulunmuştur(Lenneke, Mesman, Zeijl, Stolck, Juffer And Koot ,2006, 822-846).

Nelson, Hart, Yang, Olsen ve Jin (2006) tarafından yapılan “Çocuklarda Görülen Fiziksel ve Sözel Saldırganlıkla İlgili Çinli Aileleri Eğitme” adlı çalışmada okul öncesi kurumuna devam eden 46-76 aylık çocuklardan 100 erkek, 115 kız çocuk olmak üzere toplam 215 çocuk katılmıştır. Kız çocuklardaki saldırganlık daha çok sözel saldırganlık iken erkek çocuklardaki saldırganlık fiziksel saldırganlık olduğu; Çinli anne-babaların erkek çocuklarda daha çok fiziksel saldırganlıkla ilgilendikleri ortaya konulmuştur(Nelson Hart, Yang, Olsen ve Jin 2006:554-572).

Benedict, Horner ve Squires(2007) tarafından yapılan, “Okul Öncesi Kurumlarda Pozitif Davranışları Desteklemenin Uygulanması ve Değerlendirilmesi” adlı çalışma, 2005-2006 yılında 118 çocukla yapılmış. Pozitif davranışları destekleme okul öncesi kurumlarda çocuklardaki problem davranışları önemli

derecede etkilediği ve görülme sıklıklarını azaltığı ortaya konulmuştur(Benedict, Horner ve Squires,2007:174-192).

Davenport, Hegland ve Melby(2007) tarafından yapılan, “Okul Öncesi Dönemde Erkek Çocuklarda Görülen Problem Davranışlarla İlgili Problem Çözme ve Serbest Oyunda Aile Davranışları” adlı çalışma 3-5 yaş 34 çocukla ve onların aileleri ile evde gözlem yapılmıştır. Bu çalışma önceki araştırmalarla tutarlı çıkmıştır. Aile- çocuk etkileşimi içerisinde gözlemlenen aileler içten ve istekli oldukları gözlemlenmiştir ve okul öncesi dönem çocuklarını rapor eden öğretmenlerle istatistiksel olarak önemli derecede ilişki bulunmuştur. Ayrıca bu ailelerin davranışları, negatif davranışlara sahip ailelerden saldırganlık ve zorbalık gibi problem davranışları arasında büyük derecede fark ortaya çıkmıştır. Özellikle ailelerin oyun etkileşimi sırasında içten, duyarlı, istekli ve prososyal davranışları açısından okul öncesi dönemde çocukların davranışlarında yaklaşık olarak %38 değişiklik meydana getirdiği ortaya konulmuştur(Davenport, Hegland ve Melby, 2007:1-19).

Nelson, Epstein, Griffith ve Hopper (2007) tarafından “Erken Çocukluk Döneminde Görülen Problem Davranışları İzleme Ölçeğinin Faktör Yapısı, İç Tutarlılığı ve Güvenirliği” adlı çalışmada, 132 çocuğun ebeveynin %47’si erkek ve %53’ü kadındır. Çocukların % 40 anasını ve % 60’ı ise anaokulu seviyesinden çocuk ile çalışılmıştır. 31 öğretmenin 14’ü anasını, 17’si anaokulu; bu çocukların ise %50’si kız, % 50’si erkek; %37’si anasını %63’ü ise anaokulu seviyesinden seçilmiştir. Duygusal bozukluklar, tıbbi problemler, doğumla ilgili ve doğum sonrası sorunlar, dışa vurulan davranışlar(aşırı hareketlilik, tepkisellik ve kırgınlık aniden meydana gelmesi, içsel davranışlar(korku, içe kapanıklık vb), uyumsuz çocuklar(okuldan kaçama ve hayvanlara kötü davranma), ihmal ve istismar edilme, ailenin sosyo ekonomik yapısı gibi konular incelenmiştir. Öğretmenler ve aileler arasında görüşler tutarlı çıkmıştır. Önceden yapılan çalışmalarla da sonuçlar benzer çıkmış. Farklı çevrelerdeki çocukların davranışlarının da farklı olduğu ortaya konulmuştur(Nelson, Epstein, Griffith ve Hopper,2007:148-154).

McCabe, Goehring, Yeh ve Lau (2008) tarafından yapılan, “Meksika Kökenli Çocukları Okul Öncesi Kurumuna Devam Eden Amerikan Aileleri Arasında Dışsal Davranış Problemleri Ve Kontrolünde Ailenin Yeri” adlı çalışma da 3-7 yaş arasında 58 çocuk ile çalışılmıştır. Bağımsız t-testi ve ki kare sonuçlarına göre, çocuğun yaşı, annenin yaşı, ailenin yıllık geliri, çocuğun cinsiyeti, annenin eğitimi vb. arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır(McCabe, Goehring, Yeh ve Lau,2008: 118-126).

3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

3.1. Araştırmanın Amacı

Günümüzde çocukların eğitimlerine çoğunlukla erken yaşlarda başlanmaktadır. Çocuk bu yaşta kurallarla ve sınırlamayla karşılaşınca uyum gösterebileceği gibi zaman zaman uyum ve davranış problemleri de sergileyebilir. Öğretmenler gözlemedikleri uyum ve davranış sorunlarını çözmeye aileden ve diğer meslektaşlarından yardım isteyebilir. Ancak bazı hallerde sorunun kaynağı aile ile ilgili olabilir ve öğretmen gerekli yardımı alamayabilir. Bazı hallerde de öğretmen ve meslektaşları sorunun ne olduğunu anlamakta ve dolayısıyla çözümlenmekte zorlanabilir. Bazı davranışlar öğretmenin bir takım müdahaleleri ile kısa dönemde çözümlenebilirken, bazı davranışlar uzun dönemli olur ve davranış problemi niteliğini taşıyabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarında var olan veya yeni yeni ortaya çıkan davranış problemleri erken fark edilebilirse, gerekli yöntemler ile çocukların hayatlarına yerleşmesi önlenir ya da erken tedavi edilmesi ileri yıllarda yaşanması olası pek çok sorunu çözmeye yarayabilir. Bu tür hareketlerin davranış problemi niteliğinde olup olmadığını belirleyebilmek, şiddetini ölçebilmek ve çocuğa ve aileye gerekli yardımların sağlanabilmesi için öncelikle bu davranış problemlerinin saptanması gerekmektedir. Bu saptamada uygulanan ölçekte öğretmen görüşlerine dayandığı için öğretmenlerin aldıkları eğitimin yeterliliği, kendilerini nasıl geliştirdikleri, kimlerle işbirliği içerisinde oldukları ve davranış sorunlarını çözmeye nasıl bir yol izlediklerinin de ortaya konulması gerekmektedir.

Bu gereksinimden yola çıkarak, bu araştırmada, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği’ni” kullanarak 5-6 yaş grubunda anasınıfına devam eden çocuklardaki uyum ve davranış sorunlarını saptamak ve bu konuda öğretmenlerin görüşlerini ele alarak çözüm önerileri geliştirebilmek **amacıyla** planlanmış ve yürütülmüştür.

3.2. Alt Amaçlar

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Çocukların davranış sorunlarını gösterme sıklıkları,

- a) Çocukların yaşlarına,
- b) Çocukların cinsiyetine,
- c) Çocuk sayısına,
- d) Annenin eğitim durumuna,
- e) Babanın eğitim durumuna,
- f) Babanın çalışma durumuna,
- g) Annenin çalışma durumuna,
- h) Ailenin yapısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul Öncesi öğretmenleri aldıkları eğitime göre,

- ı) Çocuklarda görülen davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi yeterliliği,
- i) Çocuklarda görülen davranış sorunları konusunda kendilerini geliştirme yolları,
- j) Çocuklarda görülen davranış sorunlarını çözmeye işbirliği içinde olduğu kişi veya kişiler,
- k) Çocuklarda görülen davranış sorunlarını çözmeye izledikleri yollar arasında farklılık var mıdır?

3.3. Araştırmanın Önemi

0–6 yaşları kapsayan okul öncesi dönem kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi beceri ve alışkanlıklar çocuğun daha sonraki öğrenim yaşantısının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir.

Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmekten daha çok, aynı yönde gelişme olasılığı çok daha fazladır. Uzun yıllara dayalı araştırmalarla, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının, yetişkinlikte de, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir.

Bu dönemdeki eğitim, çocuğun gelecekteki yaşamını önemli ölçüde etkiler. Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirebilmek için ilk önce onların gelişim özelliklerini ve psiko-sosyal ihtiyaçlarının neler olduğunun bilinmesi, daha sonrada bunların yerinde ve zamanında karşılanması gerekmektedir. Çocukların özelliklerini, neler hissettiklerini bilmeden yapılan bir eğitimin amacına ulaşması mümkün değildir. İhtiyaçların karşılanmaması çocuğu gergin ve huzursuz yapacağından sağlıklı kişilik gelişimini engeller. Bu çağda çocuklar henüz kendi gelişim özelliklerini, ilgi ve yeteneklerini tanımazlar ve düşüncelerini ifade etmekte zorluk çekerler. Çocuğun eğitimine destek olan öğretmen ve ebeveynlerin bilinçli davranmaları gerekmektedir(Aral, 2001, s.13).

Çocuğun yaşamında önemli yere sahip olan 0–6 yaş döneminde, çocukların özelliklerinin bilinmesi, davranışlarının takip edilmesi, gerektiğinde zaman kaybetmeden önlemlerin alınması önemlidir. Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için de çocukların uyum ve davranış sorunlarının neler olabileceğinin saptanması ve öğretmen ve ebeveynlerin dikkatinin bu konulara çekilmesi gerekir.

Okul öncesi çağıdaki çocukların uyum ve davranış problemleri daha çok eğitim almaya başladıklarında fark edilmektedir. Çok kere okul çocukta uyum ve davranış problemleri olduğunu söylerken, aileyle fikir ayrılığına düşmektedir. Bazı hallerde de, problem davranışın ne olduğu tanımlanamamaktadır. Okul ve ailenin çocuğun gelişimi ve uyumu için, eğer varsa problem davranışlarını çözümlmek için birlikte, uyumlu hareket etmesi uygundur. Böyle durumlarda çocuğun uyum ve davranış problemlerini tanımlamak önceliklidir.

Bu çalışmada; çocukların uyum ve davranış sorunlarının neler olduğunu saptamış, gösterdikleri uyum ve davranış sorunları bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, bu konuda aldıkları eğitimin yeterliliği, kendilerini nasıl geliştirdikleri, kimlerle işbirliği içerisinde oldukları ve davranış sorunlarını çözmede nasıl bir yol izledikleri değerlendirilmiştir.

3.4. Varsayımlar

1. Öğretmenler, ölçme aracında yer alan soruları doğru bir şekilde cevaplandırmıştır.
2. 5-6 yaş grubunda anasınıfına devam eden çocuklardaki davranış sorunlarını belirlemede öğretmenlerin görüşlerinin temel alınabileceği kabul edilmiştir.
3. Seçilen örneklem, evreni temsil etmektedir.

3.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma; 5-6 yaş grubunda anasınıfına devam eden çocuklardaki uyum ve davranış sorunlarını belirlenen demografik değişkenlere göre incelenmesini içermektedir. Çalışma Şubat 2008- Haziran 2008 tarihleri arasında Ankara iline bağlı Sincan ilçe merkezinde gerçekleştirilmiştir.

1. Araştırma, Ankara iline bağlı Sincan ilçe merkezinde bulunan okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarla ve bu çocukların öğretmenleri ile yapılmıştır.

2. Çocuklarda görülen davranış sorunlarının bir kısmı(isyankar davranışlar, uyum ve sosyal kaygı) ele alınmıştır.

3.Çocukların davranış sorunları sadece öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

4.Normal gelişim gösteren çocuklar araştırmaya dahil edilmiştir.

3.6. Tanımlar

Davranış: Bireyin gözlenebilen eylemleridir(Cüceloğlu, 1997).

Davranış Bozukluğu: Başkalarının temel haklarına saldırıldığı ya da yaşa uygun başlıca toplumsal değerlerin, kuralların hiçe sayıldığı; yineleyici bir biçimde veya sürekli olarak görülen bir davranış örüntüsü olarak tanımlanır(Yörükoğlu,2000).

Uyum: Bireyin sahip olduğu özelliklerinin kendi benliğiyle içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesi şeklinde tanımlanabilir(Yavuzer,2006)

Uyumsuz Çocuklar: Kendi benliği ile ve çevresiyle dengeli ve etkili ilişki kurma, geliştirme ve sürdürmede güçlük çeken, bu yüzden gelişimleri sekteye uğrayan ve çevresindekilerin olağan ilişkileriyle düzeltilemeyen davranış kalıplarına sahip olan çocuklardır(Çetinkaya,2004).

Sosyal Beceri: Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkiler gelmesini önleyerek, başkalarıyla iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişebilen hem belirli gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar(Yüksel, 1997).

4.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; 5-6 yaş grubunda bulunan çocukların duygusal ve davranışsal yönden gösterdikleri davranış sorunlarının derecelerini ölçmeye ve öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşlerini ortaya koymaya yönelik bir çalışmadır. Buna göre, araştırma tarama niteliğindedir. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşullarında, diğer bir ifadeyle olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Araştırma genel tarama modelindedir. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Tarama ölçekleri, alan çalışmalarında büyük kitlelere uygulanabilmesi, parasal ve zamansal ekonomik kolaylıklar sağlanması avantajlarına sahiptir(Karasar,1998:79)

4.2. Araştırmanın Evreni

4.2.1. Evren

Araştırmanın alışma evrenini 2007-2008 bahar yarı-yılında Ankara iline bağlı Sincan ilçesi anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

4.2.2. Örneklem

2007-2008 yılında Ankara iline bağlı Sincan ilçe merkezde ilköğretime bağlı resmi anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların tamamı ve öğretmenleri alınmıştır.

Araştırmada, 288 kız ve 354 erkek olmak üzere toplam 642 ocuk ve 51 ğretmen örneklem alınmış ve tablolaştırılmıştır.

Tablo 1’de araştırmaya katılan okulların, ğretmen sayısına ilişkin göre dağılımı verilmiştir

Tablo 1. Araştırma Kapsamına Alınan Okulların Dağılımı

OKULLAR	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
Ahmet Andiçen İÖÖ	97	6
Altınordu Layika Akbilek İÖÖ	87	6
İMKB Prof. F. Kadri Timurtaş İÖÖ	85	6
Kazım Karabekir İÖÖ	86	4
Koç İÖÖ	89	5
Korkut Ata İÖÖ	83	4
Mareşal Fevzi Çakmak İÖÖ	84	4
Mehmet Akif Ersoy İÖÖ	79	6
Plevne İÖÖ	55	3
Semiha İsen İÖÖ	51	3
Taylan Araslı İÖÖ	57	3
Sühendan Kürklü İÖÖ	45	2
Andiçen İÖÖ	65	3
Sincan İÖÖ	71	3
TOPLAM	1034	58

Tablo 1. de görüldüğü gibi MEB' e bağılı 14 ilköğretim okulunda toplam 1034 öğrenci ve 58 öğretmen bulunmaktadır.

4.3. Verilerin Toplama Araçları

Çalışmada, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”, çocukların kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” ve öğretmenler için de “Bilgi Formu” kullanılmıştır.

4.3.1. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği

Araştırmada "Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Şehirli tarafından 2007 yılında geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”, üç faktörden ve 73 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Yine Şehirli tarafından, ölçeğin öğretmenlere uygulanması ile geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık kat sayısı toplamda .95 ve iki yarı test korelasyonu toplamda .82 olarak saptanmış ve maddelerin madde-toplam .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin puanlanması yanıtlanan maddelerin toplanmasını gerektirmektedir. Ölçeğin yanıtlanması beşli dereceli yanıt seçeneklerinde yapılmaktadır. Seçenekler “her zaman katılıyorum”, “sıklıkla katılıyorum”, “bazen katılıyorum”, “nadiren katılıyorum”, ve “hiçbir zaman katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. Puanlamada “hiçbir zaman” 1, “nadiren” 2, “bazen” 3, “sıklıkla” 4, “her zaman” 5 olarak puanlanmaktadır. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 365, en düşük puan 73'dür. Alınan puanın yüksek olması genel olarak çocuğun davranış sorunlarının fazla olduğu biçiminde değerlendirilmektedir(Şehirli, 2007).

Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmiştir. 73 maddeden oluşan ölçek 3 ana faktör altında toplanmaktadır. Birinci faktöre çocukların duygularını beklenenin dışındaki, çevresine ve kendisine zarar verici hareketlerle ve davranışlarla ifade ettikleri maddeleri, çoğunlukta olmasından dolayı

“isyankar davranışlar”, ikinci faktöre “uyum” ve üçüncü faktöre ise “sosyal kaygı” adı verilmiştir.

1. İsyankar Davranışlar

Bu alt test okul öncesi dönemde 5-6 yaş çocuklarında görülen saldırganlık, öfke, inatçılık ve çocuğun kendini ifade ederken gösterdiği tepkiler gibi davranışları içeren 33 maddeden (1, 2, 8, 10, 11, 14, 16, 22, 23, 25, 26, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 42, 46, 47, 51, 52, 54, 56, 57, 60, 62, 64, 65, 68, 72, 73) oluşmaktadır.

2. Uyum

Bu alt test kendine güven, yaşlılarla ve yetişkinlerle iletişim, kendini ifade etme ve sosyal becerilerle ilgili 21 maddeden(12, 13, 19, 21, 33, 39, 40, 43, 44, 45, 48, 49, 55, 58, 59, 61, 63, 66, 67, 69, 70) oluşmaktadır.

3. Sosyal Kaygı

Bu alt test ise korku, endişe, utangaçlık, heyecan gibi durumlarla ilgili 19 maddeden (3, 4, 5, 6, 7, 9, 15, 17, 18, 20, 24, 27, 28, 30, 36, 41, 50, 53, 71) oluşmaktadır.

Alan yazınında incelenen tüm çalışmalarda faktörler belirlenirken maddelerin yük değerleri .30 ve .30'un üzerinde tutulmuştur. Geliştirilmiş bu ölçek de diğer geliştirilmiş tüm ölçeklerle bu değerler açısından paralellik göstermektedir. Genellikle geliştirilen tüm ölçeklerde faktör yapıları saldırganlık ya da saldırganlık maddelerini içeriğinde bulunduran isimler ile çekingenlik, pasiflik, iletişim, sosyallik Gibi isimleri almış ya da içeriğinde bu başlıklara yer verilmiştir. Geliştirilen Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin de ilk faktörü isyankar davranışlar adını almış ve saldırganlığı içermiştir. İkinci faktör ise uyum başlığı altında güveni, iletişimi, sosyal becerileri, üçüncü faktör sosyal kaygı başlığı altında korku, endişe, utangaçlık gibi duygu durumlarını içermiştir. Bu durum şu şekilde açıklanabilir: Bu

dönemde çocuklarda görülen, yaş ve gelişim özelliği açısından kritik olan en belirgin istenmeyen bazı davranışlar bunlardır. Tüm geliştirilen ölçeklerde de bu davranışlara değinilmiştir. Çünkü yaş arttıkça davranış ve uyum sorunlarının arttığı, erken çocukluk dönemindeki davranışsal ve duygusal bozuklukları uzun süreli sorunlara neden olduğu, çocukluk döneminde görülen davranışsal ve duygusal sorunları ileriki yıllarda ve yetişkinlikteki davranışsal sorunların ve ruhsal bozuklukların habercisi olduğu belirtilmektedir(Şehirli, 2007).

4.3.2. Öğretmen Anketi

Uygulanan öğretmen anketi ile ilgili gerekli teorik verilerin toplanması için önce alanla ilgili kaynakların taranması yapılmıştır. Literatürden elde edilen bilgiler ışığında okul öncesi öğretmenlerine yönelik anket formu hazırlanmıştır. Okul öncesi öğretmenler için hazırlanan anket formunda, çalışanların kurum, kıdem, cinsiyet vb. kişisel bilgileriyle ilgili sorular bulunmaktadır. Anketlerde, yapılandırılmış çoktan seçmeli sorulara ve açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Hazırlanan anketin geçerlilik ve güvenirlik analizlerini yapmak amacıyla ön çalışma, okul öncesi kurumlarında görev yapan 21 öğretmenle çalışılmıştır. Ön çalışmadan elde edilen veriler, anketlerde yer alan soruların özelliklerine uygun olarak iki bakımdan değerlendirilmiştir. İlk olarak ankette yer alan soruların anlaşılır olup olmadıklarını, ayrıca sorulara cevap verilip verilmediğine bakılmıştır. Soruların alfa güvenirlik katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen anketlerinin okul öncesi dönem çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları konusunda öğretmenlerin bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik maddelerden oluşan geçerli ve güvenilir bir anket olduğu kabul edilmiştir.

4.4. Verilerin Toplanması

Okullarda yapılacak uygulamalarla ilgili gerekli izin Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. İzin alınan okullara gidilip öğretmenlerle görüşülerek çalışmaya katılacak olan gönüllü öğretmenler belirlenmiştir. Öğretmenlerden randevu alınmıştır.

Ölçekler, dağıtılmadan önce 5-6 yaş çocukların davranışlarını değerlendirmeleri için öğretmenlerden 2 ay süre ile “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”nde belirtilen maddeler doğrultusunda çocuklar üzerinde tek tek gözlem yapmaları belirtilmiştir. Daha sonra ölçekler dağıtılmış ve öğretmenlerle çalışma takvimi oluşturularak hangi tarihler arasında doldurulacağı ve geri alınacağı tespit edilmiştir. On dört okulda bulunan 58 öğretmene 1024 öğrenciyi değerlendirmeleri için ölçek dağıtılmıştır. Ölçeklerin geri alınmasında çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Tarihlere uymayan ve oldukça geciktiren, doldurmaktan vazgeçen, bilgileri eksik dolduran öğretmenlerin olması çalışma takviminin uygulanmasında aksaklıklara neden olmuştur. Sonuçta, değerlendirmeye 51 öğretmen ve onların değerlendirdikleri 642 öğrenciye ait ölçekler geri alınmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Öğretmen değerlendirmelerine dayalı olarak 5-6 yaş çocukları için toplanan verilerin analizi SPSS 12.00 paket istatistik programı ile analiz edilmiştir. Grupların ölçek puanları arasındaki farkların anlamlılığı için ikili grupların karşılaştırılmasında bağımsız t-testi, üç veya daha fazla grubun karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizinin anlamlı çıkması durumunda, farkın hangi ikili gruplar arasındaki farklardan kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi uygulanmıştır. Öğretmen görüşlerini belirlemek için ise frekans ve yüzde değerleri alınmıştır.

5.BULGULAR VE YORUM

5-6 yaş çocuklarının davranış sorunlarının Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'ne göre elde edilen ölçek puanlarının bazı demografik değişkenlere göre incelenmesine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların yaşlara göre t-testi sonuçları Tablo 12' de verilmiştir.

5.1.Araştırmaya İlişkin Demografik Bilgiler

5.1.1.Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo 2. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ön lisans	13	25
Lisans	38	75
Toplam	51	100

Tablo 2' de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 25'i ön lisans ve %75'i lisans programı mezunudur.

Tablo 3'de araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki çalışma yıllarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Meslekte Çalıştıkları Yıllara Göre Dağılımı

	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 yıl	19	37.2
6-10 yıl	8	15.6
11-15 yıl	5	9.8
16-21 yıl	11	21.5
21 yıl ve üzeri	8	15.6
Toplam	51	100

Tablo 3'e bakıldığında öğretmenlerin %37.2'si 1-5 yıl, %15.6'sı 6-10 yıl, %9.8'i 11-15 yıl, %21.5'i 16-21 yıl ve %15.6'sı 21 ve daha fazla yıl çalıştıkları belirlenmiştir.

Tablo 4'de araştırmaya katılan çocukların yaşlarına göre dağılımı verilmiştir.

5.1.2.Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo 4. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Cinsiyetlerine ve Yaşlarına Göre Dağılımı

CİNSİYET	YAŞ				TOPLAM	
	5		6		(f)	(%)
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Kız	35	48,6	253	44,4	288	100
Erkek	37	51,4	317	55,6	354	100
TOPLAM	72	12	570	88	642	100

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların % 12'si beş yaş, % 88'i altı yaşında ve %55,6'sı erkek, %44,4'ü kızdır.

Tablo 5’de araştırmaya katılan çocukların birlikte yaşadıkları kişilere göre dağılımları verilmiştir.

5.1.3. Ailelere İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo 5. Araştırma Kapsamına Alınan Aile Tipine Göre Dağılımları

Aile Tipi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tek ebeveynle	25	3,9
Anne ve baba birlikte	569	88,6
Geniş aile	48	7,5
Toplam	642	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %88.6’sı anne ve baba birlikte, %7.5’i geniş aile, %3.9’u tek ebeveynle birlikte yaşamaktadır.

Tablo 6’da araştırmaya katılan çocukların kardeş sayılarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dağılımları

Çocuk Sayısı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tek çocuk	157	24.5
İki kardeş	367	57.2
Üç ve daha fazla	118	18.4
Toplam	642	100

Tablo 6’ya bakıldığında, araştırmaya katılan çocukların ailelerinin %24.5’in de tek çocuk, %57.2’ sinde iki çocuk, %18.4’ ünde üç ve daha fazla çocuk vardır.

Tablo 7’de araştırmaya katılan çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7. Araştırma Kapsamına Alınan Annelerin Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

Annenin Çalışması	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çalışıyor	486	75.7
Çalışmıyor	156	24.3
Toplam	642	100

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların annelerinin %75.7’si çalışırken, %24.3’ünün çalışmadığı görülmüştür.

Tablo 8’de araştırmaya katılan çocukların babalarının meslek durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 8. Araştırma Kapsamına Alınan Babaların Mesleğine Göre Dağılımı

Babanın Mesleği	Frekans (f)	Yüzde (%)
İşçi	196	30,5
Memur	215	33,5
Profesyonel Meslek	107	16,7
Serbest meslek	124	19,3
Toplam	642	100

Tablo 8’de araştırmaya katılan çocukların babalarının %30.5’i işçi, %33.5’i memur, %16.7’ si profesyonel meslek, %19.3’ü serbest meslekle uğraştıkları saptanmıştır.

Tablo 9’da araştırmaya katılan çocukların anne ve babalarının eğitim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 9. Araştırma Kapsamına Alınan Anne ve Babaların Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	Annenin Eğitimi		Babann Eğitimi		TOPLAM	
	<i>(f)</i>	<i>(%)</i>	<i>(f)</i>	<i>(%)</i>	<i>(f)</i>	<i>(%)</i>
İlkokul Mezunu	178	27,7	80	12,5	258	100
Ortaokul Mezunu	131	20,4	101	15,7	242	100
Lise Mezunu	244	38,0	300	46,7	544	100
Üniversite ve st	89	13,9	161	25,1	250	100
TOPLAM	642	100	642	100	642	100

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların annelerinin,%27’7si ilkokul mezunu, %20.4’ ortaokul, %38’i lise, %13.9’u niversite ve üstü mezunu oldukları görülmüştür. Babaların ise, %12.5’i ilkokul, %15.7’si ortaokul, % 46.7’si lise, %25.1’i niversite ve üstü eğitim aldıkları belirlenmiştir.

5.2. Ölçek Puanlarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Tablo 10. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Yaşlarına Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği t-testi Sonuçları

Faktör	Yaş	N	\bar{X}	SS	t-testi	p
İsyankar	5	72	85,48	22,75	*	
	6	570	72,31	25,22	4,217	,000
Uyum	5	72	65,23	14,15	*	
	6	570	72,14	15,33	-3,632	,000
Sosyal Kaygı	5	72	49,81	11,94	*	
	6	570	43,52	13,38	3,800	,000
Genel	5	72	199,81	34,27	*	
	6	570	186,11	36,66	3,009	0,003

Tablo 10 incelendiğinde, 5-6 yaş çocukların dağılımı normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığına bakılmış ve dağılım normallik gösterdiği için karşılaştırma yapılmıştır. Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan Bağımsız grup t testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında yaşlara göre anlamlı fark vardır, $t = 4,217$, $p < .05$. Beş yaşındakilerin ($\bar{X} = 85,48$) altı yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X} = 72,31$) isyankar alt ölçeği puan ortalamaları daha yüksektir.

Uyum alt ölçeğine bakıldığında çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında yaşlara göre anlamlı fark vardır, $t = -3,632$, $p < .05$. Altı yaşındakilerin ($\bar{X} = 72,14$), beş yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X} = 65,23$) uyum puan ortalamaları yüksektir.

Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ise, yaşlara göre anlamlı bir fark vardır. $t= 3.800$, $p<.05$. Beş yaşındakilerin ($\bar{X}=49,81$), altı yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X}=43,52$) sosyal kaygı puan ortalamaları daha yüksektir.

Çocukların ölçek toplam puanları arasında da, çocukların yaşlarına göre anlamlı fark vardır $t= 3,009$, $p<.05$. Beş yaşındakilerin ($\bar{X}=199,81$), altı yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X}=186,11$) davranış sorunlarını göstermesi daha fazladır.

Araştırmalar göstermektedir ki yaş ilerledikçe isyankar davranışlar azalmaktadır(Beautrais, Fergusson ve Shannon ,1982. ;Smetana,1988:321).Bu bulgu da araştırmada, 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklara göre isyankar alt ölçeği puan ortalamalarının yüksek olmasını desteklemektedir.

Bu araştırmada 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre uyumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu alanda yapılan konu ile ilgili diğer çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir(Baran ve Gizir,2003:118-133 Sarı,2007; Durak,2006).

Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalara bakıldığında da okul öncesi dönemde yaş ilerledikçe sosyal uyum artmakta; sosyal kaygı ve isyankar davranışlar ise azalmaktadır (Sutton, Cowen,Cream ve Wyman, 1999:49-67; Şehirli, 2007). Yapılan bu araştırmada ise diğer araştırmalara paralel olarak, çocukların uyum davranışlarının yaş ilerledikçe arttığı ayrıca isyankar davranışlar ve sosyal kaygının ise azaldığı ortaya çıkmıştır.

Ayrıca bu araştırmadan farklı olan sonuçların olduğu da görülmektedir. Anaokulu döneminde yaşça büyük çocukların daha küçük çocuklara oranla daha saldırgan ve kaygılı oldukları görülmüştür(Kargı ve Erkan, 2004;Kanlıkılıçer,2005).

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, beş yaşındaki çocuklarda, altı yaşındaki çocuklara göre uyum sorunlarının daha fazla olduğu, bununla birlikte, altı yaşındaki çocuklarda ise, sosyal kaygı ve isyankar davranışların, beş göre daha az olduğu saptanmıştır. Bu durum çocukların anaokuluna yeni başlamış olmalarından kaynaklandığını düşündürmektedir. Yaş değişkeninin sosyal beceriler üzerine etkisi incelendiğinde de, 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha fazla sosyal beceriye sahip olduklarını ğretmen görüşlerine dayalı olarak söylenebilir. ocuk takvim yaşına bağlı olarak bazı becerileri daha iyi gösterebilir hale geldiği söylenebilir.

ocuk Davranışlarını Değerlendirme leği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 11. Araştırma Kapsamına Alınan ocukların Cinsiyetlerine Göre, ocuk Davranışlarını Değerlendirme leği t-testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t-testi	p
İsyankar	Kız	288	69,90	25,12	*	
	Erkek	354	76,97	25,01	-3,546	,000
Uyum	Kız	288	72,77	14,78	*	
	Erkek	354	70,22	15,73	2,088	,037
Sosyal Kaygı	Kız	288	44,44	13,68		
	Erkek	354	44,07	13,12	,350	,727
Genel	Kız	288	185,07	36,56		
	Erkek	354	189,75	36,61	-1,610	,108

Tablo 11 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan Bağımsız grup t testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı fark olduğu grlmektedir $t = -3,546, p < .05$. Erkek ocukların ($\bar{X} = 76,97$), kız çocuklara göre

($\bar{X} = 69,90$) isyankar davranışlar puan ortalamaları daha yüksektir. Çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında da cinsiyetlere göre anlamlı fark olduğu görülmektedir, $t=2,088$, $p<.05$. Kız çocukların ($\bar{X} = 72,77$), erkek çocuklara göre ($\bar{X} = 70,22$) uyum puan ortalamaları daha yüksektir. Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları ise, cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Yani kız çocuklarla erkek çocukların sosyal kaygı davranışları benzerdir. Toplam ölçek puanları arasında da, çocukların cinsiyetlere göre istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. $t= -1,610$, $p>.05$.

Yapılan bu araştırmada uyum sorunlarının erkek çocuklarında kız çocuklarına göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Alanda konu ile ilgili yapılan araştırmaların çoğunda bu bulguyu desteklemektedir (Prior,1998; Larsson& Bergman vd 2004; Kanlıklıçer,2005; Huaqing Qi&Kaiser 2003, Şehirli,2007; Seven,2007; 477-499).

Bu konuda yapılan çalışmalar bu araştırmada ortaya çıkan bulguları destekler niteliktedir. Tablo 11’de de görüldüğü gibi uyum puan ortalamaları, kız çocuklara oranla erkek çocuklarında daha düşük, isyankar davranışlar ise erkek çocuklarda kız çocuklarına oranla daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca sosyal kaygı düzeyi arasındaki fark anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kargı ve Erkan(2004)’ın çalışmasında, kızlar ve erkekler arasında davranışlar yönünden anlamlı farklılıklar olduğu ancak yapılan bu araştırmadan farklı olarak, kızların saldırgan davranış puan ortalamalarının ($\bar{X} = 7,39$) erkeklerin saldırgan davranış puan ortalamalarından ($\bar{X} = 5,35$) daha yüksek olduğu saptanmıştır(Kargı ve Erkan,2004:135-144).

Kız ve erkek çocuklar arasındaki bu farklılıkların, toplumumuzun, ataerkil bir toplum olduğu düşünüldüğünde ve saldırganlığın da daha çok fiziksel olarak algılanıp kabul edilmesi bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabilir. Anne ve babaların çocuk yetiştirme tutumlarında çocuklara yönelik cinsiyet rollerine göre farklı davranışlarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların ailedeki çocuk sayısına göre Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Kardeş Sayısına Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Faktör	Çocuk Sayısı	N	\bar{x}	SS	sd	F	p
İsyankar	1	157	74,59	24,23	2	2,274	,104
	2	367	72,17	25,13	636		
	3 ve Üzeri	118	77,74	26,83	638		
Uyum	1	157	71,31	15,54	2	,999	,369
	2	367	71,94	15,30	635		
	3 ve Üzeri	118	69,64	15,25	637		
Sosyal Kaygı	1	157	44,05	12,05	2	2,265	,105
	2	367	43,56	13,47	637		
	3 ve Üzeri	118	46,55	14,51	639		
Genel	1	157	188,66	33,782	2	1,748	,175
	2	367	185,60	36,481	639		
	3 ve Üzeri	118	192,67	40,348	641		

Tablo 12 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında ailedeki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Uyum alt ölçeği incelendiğinde, çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında ailedeki çocuk sayısına ve davranış sorunları gösterme

arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları, ailedeki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ailedeki çocuk sayısına göre, ölçek toplam puanları arasında da, anlamlı farklılık bulunmamıştır $f=1,748$, $p>.05$

Bu araştırmada kardeş sayısı ile davranış sorunları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir(Baykan ve arkadaşları,1995;Kanlıkılıçer,2005; Eminoğlu,2007; Sarı,2007. Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak kardeş sayısının anlamlı bulunduğu araştırmalarda bulunmaktadır. Ayrıca alanda konu ile ilgili olarak yapılan bazı çalışmalarda, bu araştırmadan farklı olarak kardeş sayısının, çocuklarda görülen davranış sorunlarıyla yakın ilişkili olduğu saptanmıştır(Gürkan,1985:47-56 Seven,2007; 477-499).

Bu araştırmada, kardeş sayısı değişkeninin araştırma sonucunda anlamlı bir farklılık yaratmamasının nedeni, ebeveynlerin tutumu, kardeşlerin yaşı, aradaki yaş farkı, cinsiyeti ya da kardeşler ile kurulan ilişkinin niteliği olabilir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların annenin eğitim durumuna göre Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) sonuçları Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Annelerinin Eğitim Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Faktör	Eğitim	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
İsyankar	ilkokul	178	74,51	23,95	3		
	ortaokul	131	77,48	27,82	635	1,691	,168
	lise	244	71,44	25,30	638		
	üniversiteveüstü	89	73,32	23,55			
Uyum	ilkokul	178	70,69	15,52	3		
	ortaokul	131	69,05	16,16	634	2,302	,076
	lise	244	73,21	14,32	637		
	üniversiteveüstü	89	71,07	16,17			
Sosyal Kaygı	ilkokul	178	45,57	12,85	3	*	
	ortaokul	131	46,92	15,12	636	4,580	,003
	lise	244	42,77	12,19	639		
	üniversiteveüstü	89	41,55	13,90			
Genel	ilkokul	178	189,50	33,20	3		
	ortaokul	131	192,12	40,96	638	1,510	,211
	Lise	244	185,48	36,34	641		
	üniversiteveüstü	89	183,30	36,90			

Tablo 13 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının annenin eğitim durumu göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Uyum alt ölçeği incelendiğinde çocukların uyum alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında annenin eğitim durumu göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ise, annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir fark vardır. $f=4,580$, $p<.05$. Sosyal kaygıdaki söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-hoc karşılaştırma analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13.1 de sunulmuştur.

Çocukların ölçek toplam puanları incelendiğinde, annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır $f=1,510$, $p>.05$. Yani annenin eğitim durumu çocuklarda davranış sorunlarını göstermede benzerlikler göstermektedir.

Kanlıkılıçer(2005), tarafından yapılan 3- 6 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranış sorunlarının belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, araştırma bulgularına göre, Kavgacı - Saldırgan Olmak, Endişeli – Ağlamaklı olmak ve Aşırı Hareketli- Dikkatsiz Olmak alt boyutu puanının ve Ölçek toplam puanının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre, eğitim gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$)(Kanlıkılıçer,2005).

Gürsoy(2002), “Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada, annenin öğrenim durumu saldırganlık puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır(Gürsoy, 2002: 7-15).

Bu çalışmada, annenin eğitim durumu ile isyankar davranışlar ve uyum davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu konuda yapılan araştırmaların sonuçları da bu bulguları destekler niteliktedir(Gürsoy, 2002: 7-15; Kanlıkılıçer,2005; Seven,2007). Bu bulgu çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etmeleri ve çocuklara bakan farklı kişilerin olması olasılığı ile ilişkili olabilir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği sosyal kaygı alt ölçeğinden elde edilen puanların annenin eğitim durumuna göre Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları sonuçları Tablo 13.1.' de verilmiştir.

Tablo 13.1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Annelerinin Eğitim Durumuna Göre, Sosyal Kaygı Alt Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

	BMES(I)	BMES(J)	(I-J)	SH	p
ilkokul		ortaokul	-1,34501	1,52640	,855
		lise	2,80087	1,30817	,206
		Üniversite ve üstü	4,02183	1,72793	,145
ortaokul		ilkokul	1,34501	1,52640	,855
		lise	4,14589(*)	1,43725	,041
		Üniversite ve üstü	5,36685(*)	1,82760	,036
Lise		ilkokul	-2,80087	1,30817	,206
		ortaokul	-4,14589(*)	1,43725	,041
		Üniversite ve üstü	1,22096	1,64970	,908
Üniversite ve üstü		ilkokul	-4,02183	1,72793	,145
		ortaokul	-5,36685(*)	1,82760	,036
		lise	-1,22096	1,64970	,908

Tablo 13.1. incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklıklarında, sosyal kaygı alt boyutunda annenin eğitim durumuna göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın ortaokul mezunu annelerin üniversite mezunu annelere göre lehine $p < .05$; düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, çocuklarda sosyal kaygı grlmesi ile annenin eğitim durumu arasında ilişki bulunmaktadırdır. Annenin eğitim düzeyi arttıa çocuklarda sosyal kaygı görülme sıklılığı azalmaktadır. Konuyla ilgili çalışmalarda, anne eğitim durumu ile çocukların sosyal kaygı düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğunu, annelerin eğitim durumu yükseldikçe çocukların kaygı düzeylerinin düştüğü ayrıca sosyal uyum düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Diğer araştırmalarda bu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir.(Lamborn ve diğerleri,1991;Gümüş,1997;Haktanır vd. 1998 ; Er Gazeloğlu, 2000; Meijer vd. 2000; Koçak ve Tepeli, 2006 ; şehirli,2007; Sarı,2007).

Ayrıca, Eminoğlu(2007), tarafından yapılan çalışmada, annelerin EKDD'nin (Ebeveyn Kendi Davranışını Değerlendirme leğinden) boyutlarından elde ettikleri ortalama puanlarının arasında öğrenim düzeylerine göre ilgi ve şefkat gösterme ve ayrıcalıklardan yoksunlaştırma boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($P<0.05$). Diğer boyutlarda ise anlamlı bir fark elde edilememiştir ($P>0.05$). Buna göre İlgi ve şefkat gösterme ortalama puanlarının niversite mezunlarında anlamlı derecede düşük olduğu tespit edilmiştir ($P<0.05$). Yani niversite mezunu olanlarda olumsuzluk yönünde artış saptanmıştır.

ocuk Davranışlarını Değerlendirme leği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların babanın eğitim durumuna göre Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) sonuçları Tablo 14' te verilmiştir.

Tablo 14. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Faktör	Eğitim	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
İsyankar	ilkokul	80	71,76	23,91	3	1,371	,250
	ortaokul	101	75,72	26,28	635		
	lise	300	75,22	26,55	638		
	üniversiteveüstü	161	70,92	22,65			
Uyum	ilkokul	80	68,26	17,51	3	3,004	,030
	ortaokul	101	68,66	16,59	634		
	lise	300	72,35	14,27	637		
	üniversiteveüstü	161	72,77	15,06			
Sosyal Kaygı	ilkokul	80	44,95	13,92	3	2,102	,099
	ortaokul	101	46,24	14,53	636		
	lise	300	44,45	13,06	639		
	üniversiteveüstü	161	42,20	12,74620			
Genel	ilkokul	80	183,70	34,35	3	1,900	,128
	ortaokul	101	189,24	39,04	638		
	lise	300	190,64	37,51	641		
	üniversiteveüstü	161	183,04	34,11			

Tablo 14 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının babanın eğitim durumu göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında babanın eğitim durumu göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Uyum alt ölçeğine bakıldığında çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında babanın eğitim durumu göre anlamlı bir fark vardır $f=3,004$, $p<.05$. Uyumdaki söz konusu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-hoc karşılaştırma analizine geçilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 14.1 de sunulmuştur. Yine bu araştırmada, çocukların sosyal kaygı alt

ölçeğinde aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ise, babanın eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Çocukların ölçek toplam puanları arasında da, babanın eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır $f=1,900$, $p>.05$. Yani babanın eğitim durumu çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını göstermede benzerlikler göstermektedir.

Sarı(2007), tarafından yapılan araştırmada, ‘Sosyal Uyum Ölçeği’nden elde edilen sonuçlara göre, babanın eğitim düzeyi arttıkça, çocuğun sosyal uyumunu arttığı görülmüştür. Ancak “Sosyal Uyumsuzluk” ve “Sınırlı Sosyal Uyum” boyutuna verilen cevaplar bakımından; babası ilkokul, ortaokul, lise, yüksekokul ve yüksek lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında anlamlı fark bulunmamaktadır(Sarı,2007). Bu sonuçlar araştırma bulgularına benzer sonuçlar göstermektedir.

Kanlıklıçer(2005), tarafından yapılan 3- 6 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranış sorunlarının belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, araştırma bulgularına göre, Kavgacı - Saldırgan Olmak, Endişeli – Ağlamaklı olmak ve Aşırı Hareketli- Dikkatsiz Olmak alt boyutu puanının ve Ölçek toplam puanının babanın eğitim düzeyi değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda eğitim gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Bu araştırmada isyankar davranışlar, sosyal kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Kanlıklıçer(2005) ve Sarı(2007)’nin araştırmalarında da benzer bulgular saptanmıştır. Bu durum toplumumuzun genel olarak yapısı düşünüldüğünde, annenin çocuk bakımıyla ilgilenme, babanın ise evin geçimini sağlama ile ilgilendiğini, çocukların daha çok anne ile iletişim kurduğunu, babaların annelere göre çocuğun gelişimi ile daha az rol aldıklarını düşündürmektedir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların babanın eğitim durumuna göre Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları sonuçları Tablo 14.1' de verilmiştir.

Tablo 14.1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-HocScheffe Testi Sonuçları

	BMES(I)	BMES(J)	(I-J)	SH	p
		ortaokul	-,39754	2,29543	,999
	ilkokul	lise	-4,08535	1,93330	,216
		üniversiteveüstü	-4,51405	2,10368	,204
Grup		ilkokul	,39754	2,29543	,999
	ortaokul	lise	-3,68780	1,75888	,223
		üniversiteveüstü	-4,11651	1,94460	,215
		ilkokul	4,08535	1,93330	,216
	lise	ortaokul	3,68780	1,75888	,223
		üniversiteveüstü	-,42870	1,50003	,994
	Üniversite	ilkokul	4,51405	2,10368	,204
	ve üstü	ortaokul	4,11651	1,94460	,215
		lise	,42870	1,50003	,994

Tablo 14.1 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklıklarında, babanın eğitim durumuna göre uyum alt boyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın üniversite mezunu babaların lehine diğer gruplara göre farklılaştığı belirlenmiştir. Yani üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarında uyum davranışı, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre daha fazladır.

Gümüş(1997), Seçer, Çeliköz ve Yaşa(2006) ve Meijer vd.(2000)'nin çalışmaları da incelendiğinde, araştırmanın bulgularına paralel olarak, babaların

eğitim düzeyi ile sosyal kaygı arasında anlamlı ilişki olduğu, babanın eğitim seviyesinin yükselmesiyle, çocuklarda sosyal kaygının daha az olduğu grlmektedir. Ayrıca babaların eğitim düzeylerinin artmasıyla; daha demokrat özelliklere sahip oldukları ve çocuklarına karşı gösterdikleri tutumların olumlu geliŐtiđi, daha bilinçli yaklaŐtıkları ve ilgi düzeylerinin artığı dŐnlmektedir(Stroh,1990; Balkaya ve Tuğrul, 1998; imen,2000).

Bu araştırmada, babanın eğitim durumu ile çocukların uyum davranışları arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Babanın eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklarda uyum davranışı artmaktadır. Bu durum yüksek okul mezunu olma, ebeveynlerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılma olasılıklarını artırmakta, onları ebeveyn- ocuk iletişimi konusunda daha bilgili kılmakta ve çocuğun gelişimini destekleyici, bol uyarıcı bir evre oluŐturma konusunda ebeveynleri desteklediği Şeklinde düşünülebilir.

ocuk Davranışlarını Değerlendirme leği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların babanın çalışma durumuna göre Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Babalarının Çalışma Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Faktör	Eğitim	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
İsyankar	Profesyonel	107	75,41	24,86	3	2,682*	,046
	Meslek						
	Serbest Meslek	124	75,65	27,21	635		
	İşçi	196	73,54	25,98	638		
	Memur	215	68,18	20,92			
Uyum	Profesyonel	107	71,53	15,03	3	,635	,592
	Meslek						
	Serbest Meslek	124	70,31	14,78	634		
	İşçi	196	72,69	16,69	637		
	Memur	215	71,78	15,69			
Sosyal Kaygı	Profesyonel	107	44,19	11,88	3	4,924*	,002
	Meslek						
	Serbest Meslek	124	45,86	14,47	636		
	İşçi	196	45,50	14,71	639		
	Memur	215	40,35	11,63			
Genel	Profesyonel	107	189,66	34,062	3	3,361*	,018
	Meslek						
	Serbest Meslek	124	189,88	41,127	638		
	İşçi	196	190,28	36,556	641		
	Memur	215	178,33	30,845			

Tablo 15 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının babanın çalışma durumu göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında babanın çalışma durumu göre anlamlı bir fark vardır $f=2,682$, $p<.05$. İsyankar davranışlardaki söz

konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, Post-hoc karşılaştırma analizine geçilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 15.1’de sunulmuştur.

Uyum alt ölçeğine bakıldığında çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında babanın çalışma durumu göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ise, babanın çalışma durumu göre anlamlı bir fark vardır. $f=4,924$, $p<.05$. Sosyal kaygıdaki söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-hoc karşılaştırma analizine geçilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 15.2’de sunulmuştur.

Çocukların ölçek toplam puanları arasında da, babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir fark vardır. $f=3,361$, $p>.05$. Toplam puanlardaki söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-hoc karşılaştırma analizine geçilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 15.3’de sunulmuştur.

Bu araştırmada babanın mesleki durumu ile çocuklarda uyum sorunları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sarı(2007), tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre de, babası işçi, memur, profesyonel meslek sahibi ve serbest meslek sahibi olan çocuklar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Babanın mesleki durumunun, çocuğun sosyal uyumunu etkilemediği görülmüştür.

Babanın çalışma durumuna göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği isyankar davranışlar alt ölçeğinden elde edilen puanların Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları Tablo 15.1’de verilmiştir.

Tablo 15.1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların, Babalarının Çalışma Durumu Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, İsyankar Davranışlar Alt Boyutu Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

	BMES(I)	BMES(J)	(I-J)	SH	P
Grup		Serbest Meslek	-,24094	2,49052	1,000
	Profesyonel	İşçi	1,87121	3,02785	,944
	Meslek	Memur	7,23294	2,90495	,103
		Profesyonel	,24094	2,49052	1,000
	Serbest	Meslek			
	Meslek	İşçi	2,11215	2,98254	,919
		Memur	7,47388	2,85769	,078
		Profesyonel	-1,87121	3,02785	,944
	İşçi	meslek			
		İşçi	-2,11215	2,98254	,919
		Memur	5,36173	3,33640	,461
		Profesyonel	-7,23294	2,90495	,103
Memur	Meslek				
	Serbest Meslek	-7,47388	2,85769	,078	
	İşçi	-5,36173	3,33640	,461	

Tablo 15.1. incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklıklarında, babanın çalışma durumuna göre, isyankar davranışların hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın serbest meslek sahibi babaların lehine diğer gruplara göre farklılaştığı belirlenmiştir. Serbest meslek sahibi babaların çocuklarının, isyankar puan ortalamalarının diğer gruplara göre yüksek olması, babalarının mesleğinin zorlukları, çalışma koşulları, mesai saatleri, gelirlerinin farklı olabileceğini bu durumda çocuklarla olan iletişimi, sağlanan kaynakları ve geçirilen zamanı azalttığını düşündürmektedir.

Babanın çalışma durumuna göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği sosyal kaygı alt ölçeğinden elde edilen puanların Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları Tablo 17.2’de verilmiştir.

Tablo 15.2Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babalarının Çalışma Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Kaygı Alt Boyutu Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

	BMES(I)	BMES(J)	(I-J)	SH	P
Grup		Serbest Meslek	-1,67018	1,30993	,654
	Profesyonel Meslek	İşçi	-1,30569	1,59254	,880
		Memur	3,84126	1,52407	,097
		Profesyonel Meslek	1,67018	1,30993	,654
	Serbest Meslek	İşçi	,36449	1,56871	,997
		Memur	5,51144(*)	1,49915	,004
		Profesyonel Meslek	1,30569	1,59254	,880
	işçi	Memur	-,36449	1,56871	,997
		Serbest Meslek	5,14695(*)	1,75150	,035
		Profesyonel Meslek	-3,84126	1,52407	,097
	Memur	Serbest Meslek	-5,51144(*)	1,49915	,004
		İşçi	-5,14695(*)	1,75150	,035

Tablo 15.2 incelendiğinde, çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını gösterme sıklıklarında, babanın çalışma durumuna göre, sosyal kaygının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın serbest meslek sahibi babaların lehine memur babalara göre ve işçi babaların lehine memur babalara göre farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca serbest meslek sahibi ve işçi babaların lehine memur babalara göre farklılaştığı belirlenmiştir. Diğer grupların ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Ebeveynlerin meslekleri kişilik özelliklerini etkileyebilmektedir. Sürekli stresli ortamlarda çalışan ebeveynler yaşadıkları olumsuz duyguları ev ortamına taşıyabilmekte ve bu durum çocuklara da yansiyabilmektedir. Varol(1990) baba mesleği işçi, çiftçi, esnaf olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin baba mesleği memur, subay ile serbest meslek olanlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır(AlisinanoğluveUlutaş2000).Bu çalışma, araştırmanın bulgularını destelemektedir.

Kanlıkılıçer(2005),tarafından yapılan çalışmanın bulgularına bakıldığında babanın mesleği çocukları Endişeli–Ağlamaklı olmak alt boyutu sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu farklılığın babası memur olanlarla babası emekli olan grup arasında babası memur olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Aynı çalışmada, Aşırı Hareketlilik/ Dikkatsiz olmak alt boyutu ve ölçek toplam puanını sıralamalar ortalamalarının babanın mesleği değişkenine göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$)(Kanlıkılıçer,2005).

Babanın çalışma durumuna göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ölçek puanları Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları Tablo 15.3'te verilmiştir.

Tablo 15.3. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Babalarının Çalışma Durumuna Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Toplam Ölçek Puanları, Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

	BMES(I)	BMES(J)	(I-J)	SH	p
		Serbest Meslek	-,21535	3,59818	1,000
	Profesyonel	İşçi	-,62135	4,37936	,999
	Meslek	Memur	11,33772	4,18066	,062
Grup		Profesyonel	,21535	3,59818	1,000
	Serbest	Meslek			
	Meslek	İşçi	-,40600	4,31048	1,000
		Memur	11,55308(*)	4,10846	,049
		Profesyonel	,62135	4,37936	,999
	işçi	meslek			
		Serbest Meslek	,40600	4,31048	1,000
		Memur	11,95907	4,80742	,104
	Memur	Profesyonel	-11,33772	4,18066	,062
		Meslek			
		Serbest Meslek	-11,55308(*)	4,10846	,049
		İşçi	-11,95907	4,80742	,104

Tablo 15.3 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklıklarında, babanın çalışma durumuna göre ölçek toplam puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın memur babaların serbest meslek sahibi babalara göre lehine $p < .05$; düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Bu araştırmada elde edilen bulgulara paralel olarak ,Özgülık (2006), tarafından yapılan çalışmanı bulgularına göre, sosyo-ekonomik düzey ile eğitim programlarının birlikte çocukların sosyal yaşamın gereklerine uygun davranmalarını olumlu etkilediğini göstermektedir. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları, düşük ile orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına göre; sosyal yaşamın gereklerine daha uygun davranmaktadırlar.

Ebeveynlerin meslekleri, eğitim durumu ve sosyo-ekonomik durumları hakkında bilgi vermektedir. Çocuklarda görülen davranış sorunlarında sosyo-ekonomik düzeyinde etkili olduğu düşünölmektedir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların annenin çalışma durumuna göre, Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Annenin alışma Durumuna Göre, Çocuklarda Davranış Sorunlarını Göstermede İsyankar Davranışlar, Uyum Ve Sosyal Kaygı Boyutlarına İlişkin t testi Sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	X	SS	t-testi	p
İsyankar	alışıyor	486	73,2004	24,79696	-1,059	,290
	alışmıyor	156	75,6710	26,76694		
Uyum	alışıyor	486	71,7149	15,02563	1,011	,313
	alışmıyor	156	70,2792	16,34933		
Sosyal Kaygı	alışıyor	486	44,3711	13,14644	,447	,655
	alışmıyor	156	43,8194	14,08530		
Genel	alışıyor	486	187,5988	35,32117	-,068	,946
	alışmıyor	156	187,8269	40,57763		

Tablo 16 incelendiğinde, çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan Bağımsız grup t testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt

ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında annenin çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Uyum alt ölçeğine bakıldığında çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında annenin çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ise, annenin çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çocukların ölçek toplam puanları arasında da, çocukların annenin çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır $t = -.068$, $p > .05$. Yani annenin çalışma durumuna göre çocuklarda davranış sorunlarını gösterme davranışları benzerdir.

Konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında, bu araştırmadan farklı olarak, çocukların isyankar davranışlar gösterme eğilimi anneleri çalışmayan çocukların anneleri çalışan çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur (Bulut, 2000; Gürsoy, 2002; Şehirli, 2007). Ayrıca anneleri çalışan çocuklarında anneleri çalışmayan çocuklara göre sosyal uyum konusunda daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur (Galinsky, 1989). Tuğrul'un (1992) araştırmasında ise annenin çalışma durumunun uyum puanları bakımından istatistiksel düzeyde önemsiz olduğu görülmüştür. Bu veri çalışan annelerin genelinin eğitim düzeylerinin yüksek olması nedeniyle ortaya çıkmış olabilir. Çünkü kadınların eğitim düzeylerinin yükselmesi çalışan anne sayısında hızlı bir artışa neden olmuştur. Bunun sonucu aile içinde annenin söz hakkı ve etkisi artmış, çocuklarına yaklaşım tarzları ve ilişkileri değişmiştir (Yörükoğlu, 2001:131).

Annenin çalışma durumunun çocuk üzerinde yaratacağı etkiler annenin çalışma nedeni, eğitim düzeyi, çalışma koşulları gibi birçok etmene bağlıdır. Çocuk

için önemli olan anne ile geçirilen zamanın uzunluğundan çok, bu zamanın verimli geçirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden elde edilen puanların ailenin tipine göre Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların Aile Tiplerine Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Faktör	Aile Tipi	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
İsyankar	Tek ebeveynle	25	80,96	26,44	2	1,688	,186
	Anne ve baba birlikte	569	73,17	25,02	636		
	Geniş aile	48	77,47	27,42	638		
Uyum	Tek ebeveynle	25	67,40	14,96	2	,916	,401
	Anne ve baba birlikte	569	71,58	15,08	635		
	Geniş aile	48	70,87	18,50	637		
Sosyal Kaygı	Tek ebeveynle	25	48,28	13,86	2	4,421	,012
	Anne ve baba birlikte	569	43,67	13,28	637		
	Geniş aile	48	48,75	13,22	639		
Genel	Tek ebeveynle	25	196,12	35,456	2	2,195	,112
	Anne ve baba birlikte	569	186,57	36,398	639		
		48	196,08	39,071	641		

Tablo 17 incelendiğinde, çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını gösterme sıklığının ailenin yapısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonucunda, çocukların isyankar davranışlar alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur.

Uyum alt ölçeğine bakıldığında çocukların uyum davranışları alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamaları arasında ailenin yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çocukların sosyal kaygı alt ölçeğinde aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ise, ailenin yapısına göre anlamlı bir fark vardır. $f=4,421$, $p<.05$. Sosyal kaygıdaki söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-hoc karşılaştırma analizine geçilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 17.1’de sunulmuştur.

Çocukların ölçek toplam puanları arasında da, ailenin yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır $f=1,510$, $p>.05$. Yani ailenin yapısı çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını göstermede benzerlikler göstermektedir.

Seven(2007), tarafından yapılan çalışmanın bulgular altı yaşındaki anasınıflı öğrencilerinin sosyal davranış problemleri üzerinde ailesel faktörlerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, Aile tipine göre, Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Davranış Problemi Bölümü Öğretmen Formu(SBDS/DP-ÖF) ölçeğinin alt ölçekleriyle yapılan analizlerde; aile tipine göre,sosyal davranış problemlerinin farklılık göstermediği ortaya koyulmuştur (Seven,2007; 477-499). Seven tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Aile tipine göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği toplam ölçek puanları Tek Yönlü Varyans Analizi(Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları Tablo 17.1’de verilmiştir.

Tablo 17.1. Araştırma Kapsamına Alınan Çocukların ,Aile Tipine Göre, Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Kaygı Alt Boyutunda, Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

	BMES(I)	BMES(J)	(I-J)	SH	p
	Tek ebeveynle	Anne ve baba birlik Geniş aile	4,60275 -,47000	2,71795 3,28029	,239 ,990
Grup	Anne ve baba birlik	Tek ebeveynle Geniş aile	-4,60275 -5,07275(*)	2,71795 1,99925	,239 ,041
	Geniş aile	Tek ebeveynle Anne ve baba birlikte	,47000 5,07275(*)	3,28029 1,99925	,990 ,041

Tablo 17.1.'de görüldüğü üzere, çocuklarda, sosyal kaygı davranışının, ailenin yapısına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın geniş aile yapısının “tek ebeveyle” ve anne ve baba birlik” yapısına göre lehine $p < .05$; düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Hwang ve James- Roberts(1998) çocukların aile yapılarının onların duygusal ve davranışsal problemleri ile ilişkili olduğu, çekirdek ailede yaşayan çocukların geniş ailede yaşayan çocuklara oranla daha az duygusal ve davranış problemleri yaşadıklarını belirtmiştir. Haktanır ve diğerleri(1998) ise aile tipi değişkenine göre aile genişledikçe cezalandırıcı tutumun azaldığı, kendilerini daha olumlu, pozitif algıladıklarını ancak ailede problemlerin fazlalaşmasıyla çocuk ihmalinin arttığı belirtilmiştir.

T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (1998) aile içinde şiddet ve toplumsal alanda şiddet üzerine yaptığı çalışmada, bireylerin eğitim düzeylerindeki artışa bağlı olarak şiddet eğilimlerinin azaldığı, ailenin gelir düzeyi düştükçe annenin çocuğa karşı daha çok şiddet içeren davranışlarda bulunduğunu, çocuk sayısı arttıkça çocukların dövülme sıklıklarının da arttığı saptanmış, çocuk sayısının fazla olduğu ailelerde çocukların boyun eğmeye dayanan itaat kalıbının da benimsenme düzeylerinin arttığı, ailenin yapısal özellikleri ile şiddet arasındaki ilişkiyi incelerken ailede yaşayan birey sayısının artmasının çocuğa yönelik şiddet oranını da arttırdığı belirlenmiştir.

Çakıcı(2006),tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, Anne – Çocuk İlişkileri Ölçeği puanlarına aile tipleri açısından bakıldığında, PARQ toplam ve “ ilgisizlik ve ihmal ” boyutları açısından anlamlı farkların olduğu, geniş ailede yaşayan annelerin çekirdek ailede yaşayan annelere göre anlamlı derecede sağlıklı ilişkiler gösterdikleri belirlenmiştir ($p < 0.05$)(Çakıcı,2006).

Bulut (2000), 6 yaşındaki çocukların davranış problemleriyle anne ve öğretmenlerinin uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, Ankara’da yaşayan orta sosyoekonomik düzeydeki 180 çocuğun annesi ve 30 öğretmenine Aile Bilgi Formu, öğretmen Bilgi Formu, 4 – 18 yaş Çocuk ve Gençler için Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Hacettepe Kişilik Envanteri uygulanmış, sonucunda ailelerin çekirdek veya geniş aile olmasının annelerin uyum düzeyini etkilemediğini bulmuştur.

Bu çalışmada, çocuklarda sosyal kaygı geniş aile tipinde daha yaygın olarak görülmektedir. Geniş aile tipinde çocuklar için çok fazla otorite figürü bulunmakla birlikte, ailede bulunan yetişkinlerin çocuğa davranış tarzlarında tutarsızlıklar bulunabilmesi çocuğun davranışlarını olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir.

Tablo 18. “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği”nin Tüm Maddelerine İlişkin Değerlendirme Puanları

Maddeler	Sıra	\bar{x}	SS
13- Soru sorulduğunda doğru ve uygun biçimde cevaplar.	1	3.82	1.16
48- Merak ettiği her şeyi rahatlıkla sorar.	2	3.81	1.16
70- Fikirlerini İfade ederken net ve açıktır.	3	3.76	1.16
66-Grup içinde işbirliği yapmaktan hoşlanır.	4	3.73	1.17
58- Arkadaşlarına yardımcı olmaktan çok hoşlanır.	5	3.70	1.17
12- Kendinden emin bir şekilde konuşur.	6	3.69	1.17
33- Duygularını rahatlıkla ifade eder.	7	3.68	1.19
59- İstemediği bir şeyi rahatlıkla söyler.	8	3.67	1.21
67- Karşılıklı konuşmaları kesintisiz, akıcı, anlamlı şekilde sürdürür.	9	3.67	1.14
63- Duygularım uygun ve açık biçimde ifade eder.	10	3.61	1.19
21 - Kendini iyi ifade eder.	11	3.59	1.23
55- Kişisel deneyimlerini açık ve anlaşılır biçimde ifade eder.	12	3.57	1.19
61- Kolay arkadaş edinir.	13	3.55	1.23
19- Kararlarını kolaylıkla verir.	14	3.53	1.23
43- Hatalarını açıklandığı zaman kabul eder.	15	3.49	1.21
49- Her yaştan insanla rahatça konuşur.	16	3.44	1.22
40-Başaramadığı işleri tekrar denemek ister (Hiçbir zaman pes etmez).	17	3.42	1.21
39- Giyim tarzını kendisi belirler.	18	3.41	1.22
45- Arkadaş grubunda oynarken genellikle oyun kurucudur.	19	3.12	1.17
69- İsteklerini elde edemediğinde öfkelenmez, kendini kontrol eder.	20	3.12	1.28
44- Korkularıyla kolayca başa çıkar.	21	3.03	1.08
54- Hep onun dediği olsun ister.	22	2.85	1.36

Tablo 18'in Devamı

Maddeler	Sıra	\bar{x}	SS
14- Kolaylıkla sesini yükseltir.	23	2.78	1.32
50-Tanımadığı kişilerin bulunduğu ortamlara girdiğinde konuşmak istemez.	24	2.65	1.15
46- Çok kolay sinirlenir.	25	2.62	1.33
7- Çok çabuk küser.	26	2.60	1.27
3- Çabucak endişelenir.	27	2.58	1.17
38- Yapması gereken işleri yapmak istemediği için ağır ağır yapar.	28	2.58	1.25
27- Olaylar karşısında aşırı heyecanlanır.	29	2.55	1.16
15- Bir şey istemekten utanır.	30	2.53	1.18
53- Çevresindeki beklenmedik olaylar karşısında korkuya kapılır.	31	2.52	1.14
24- Çok çabuk ağlar.	32	2.51	1.31
31- İlgi ondan başka yöne doğru kayduğunda değişik tepkilerle dikkati kendi üstüne çekmeye çalışır.	33	2.50	1.33
6- Yabancılarla iletişime girmek istemez.	34	2.46	1.16
65- Öfkesini inatlaşarak belli eder.	35	2.46	1.32
9- Korktuğu şeyden sürekli kaçır.	36	2.41	1.18
28- Çok yüksek sestten korkar.	37	2.38	1.19
41- Yeni birileri ile karşılaşmak tedirginlik yaratır.	38	2.33	1.09
47- Oyuncaklarını paylaşmak istemez.	39	2.33	1.28
36- Yeni bir ortama girmekte zorlanır.	40	2.31	1.14
10- Yapabildiği halde yapmamak için direnir.	41	2.30	1.24
4- Çok uzun süre aynı şeyden korkar.	42	2.28	1.13
18- Yeni arkadaş edinmede zorlanır.	43	2.27	1.21
62- Sürekli tartışır.	44	2.25	1.19
25- İsteklerini ifade ederken sinirlenir.	45	2.24	1.17
2- Engellenme karşısında aşırı tepki gösterir (bağırır, tepinir, vurur gibi).	46	2.23	1.26

Tablo 18'in Devamı

Maddeler	Sıra	\bar{x}	SS
51 - Çevresindeki insanları çok fazla taklit eder.	47	2.21	1.15
29- Sık sık fikirlere karşı çıkar.	48	2.21	1.11
57- Her şeye öfkelenir.	49	2.19	1.19
71- Çok az arkadaşı vardır.	50	2.18	1,22
16- Sadece ne olacağını görmek İçin kuralları çiğner.	51	2.14	1.22
5- Olayların önde gelen sorumlusu olarak kendini görür.	52	2.11	1.15
1- Kasıtlı olarak başkalarını kızdırır.	53	2.09	1.20
34- Kuralları çiğner.	54	2.08	1.15
72- Dinlemeyi reddeder.	55	2.08	1.14
60- Çok çılglık atar.	56	2.02	1.24
11- Arkadaşları ile alay eder.	57	2.01	1.74
52- Heyecanlandığı durumlarda heyecanını kontrol edemez (örneğin; çevreye saldırır, ısırır, ağlar, bağırır gibi).	58	2	1.18
17- Çocuklar tarafından oyuna son seçilendir.	59	1.99	1.14
22- Arkadaşlarının oyunlarını bozar.	60	1.96	1.13
26- Öfkelerini çevreye saldırarak belli eder.	61	1.94	1.18
56- Çocukları onların kızdığı isimlerle çağırır.	62	1.88	1.17
30- Çocuklardan uzak durur.	63	1.83	1.06
8- Kendi eşyalarına zarar verir.	64	1.83	1.18
37- Sinirlendiği zaman eline geçirdiği eşyayı karşısındaki kişiye ya da eşyalara fırlatır.	65	1.78	1.12
64- İstekleri yerine getirilmediğinde eşyalara zarar verir	66	1.75	1.08
32- Nedensiz çocuklara vurur.	67	1.72	1.11
73-Başkalarına karşı dayılanır kabadayılık eder.	68	1.69	1.12
42-Diğer çocukları canlarını acıtmakla tehdit eder.	69	1.69	1.05
35- Aile bireylerinin ya da başkalarının eşyalarına zarar verir.	70	1.65	1.04
20- Öfkelendiği zaman kusar.	71	1.58	1.14

Tablo 18'nin Devamı

Maddeler	Sıra	\bar{x}	SS
23- Kendi istediğinin yapılmasına İzin verilmediğinde tepkisini küfür ederek gösterir.	72	1.56	1.02
68- Sinirlendiği zaman karşısındaki kişiyi ısırır.	73	1.45	1.01

Tablo 18'de görüldüğü üzere, çocukların uyum faktörüne bağlı en yüksek puanları “13- Soru sorulduğunda doğru ve uygun biçimde cevaplar” (3,82) maddesi birinci sırada; “48- Merak ettiği her şeyi rahatlıkla sorar” (3,81) maddesi ikinci sırada ve “70- Fikirlerini ifade ederken net ve açıktır” maddesi üçüncü sırada gelmektedir. Uyum faktörüne bağlı en düşük puanlar ise, “45- Arkadaş grubunda oynarken genellikle oyun kurucudur”(3,12); “69- İsteklerini elde edemediğinde öfkelenmez, kendini kontrol eder” (3,12) ve “44- Korkularıyla kolayca başa çıkar” (3.03) maddeleri almıştır.

İsyankar davranış faktörüne bağlı en yüksek puanları, “54- Hep onun dediği olsun ister” (2.85) maddesi birinci sırada; “14- Kolaylıkla sesini yükseltir” (2.78) maddesi ikinci sırada ve “46- Çok kolay sinirlenir” (2.78) maddesi üçüncü sırada gelmektedir. Bunun yanında isyankar davranış faktörüne bağlı en düşük puanları ise, “35- Aile bireylerinin ya da başkalarının eşyalarına zarar verir” (1.65) maddesi; “23- Kendi istediğinin yapılmasına izin verilmediğinde tepkisini küfür ederek gösterir” maddesi ve “68- Sinirlendiği zaman karşısındaki kişiyi ısırır” (1.45) maddesi almıştır.

Sosyal kaygı faktörüne bağlı en yüksek puanları, “50-Tanımadığı kişilerin bulunduğu ortamlara girdiğinde konuşmak istemez” (2.65) maddesi birinci sırada; “7- Çok çabuk küser” (2.60) maddesi ikinci sırada ve “3- Çabucak endişelenir” (2.58) maddesi üçüncü sırada gelmektedir. Ayrıca, sosyal kaygı faktörüne bağlı en düşük puanları ise, “17- Çocuklar tarafından oyuna son seçilendir” (1.99) maddesi; “30- Çocuklardan uzak durur” maddesi(1.83) maddesi ve “20- Öfkelendiği zaman kusar” (1.45) maddesi en son sıralarda gelmektedir.

5.3.Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Veriler

Tablo 19.Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Çocuklarda Görülen Davranış Problemlerine İlişkin Bilgilerinin Yeterlilik Durumlarına Göre, Frekans(f)ve Yüzde (%) Dağılımı Sonuçları

		<i>Evet</i>	<i>Kısmen</i>	<i>Hayır</i>	<i>Toplam</i>
Önlisans Mezunu	<i>(f)</i>	2	8	3	13
	<i>(%)</i>	15.3	61.5	23	100
Lisans Mezunu	<i>(f)</i>	7	27	4	38
	<i>(%)</i>	18.4	71	10.5	100
TOPLAM	<i>(f)</i>	9	35	7	51
	<i>(%)</i>	16.7	69	14	100

Tablo 19 incelendiğinde, önlisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi, %61.5'i kısmen yeterli; %15.3'ü yeterli ve %23'ü yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenler ise, davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi, %71'i kısmen yeterli; %18.4'ü yeterli ve %10.5'i yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bu araştırmanın bulgularına göre, lisans ve önlisans mezunu öğretmenlerin, davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi yeterli görmedikleri saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin bilgilerinin ve aldıkları eğitimin uygulamaya dönük olarak yetersiz kalmasından kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Kandır(2000)'in yaptığı araştırmada, öğretmenlerin davranış problemlerine ilişkin bilgileri incelendiğinde; %87.2'si bilgilerinin yetersiz, %12.8'i ise bilgilerinin yeterli olduğunu düşündüklerini saptamıştır(Kandır,2000:42-50). Bu bulgu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin, uyum ve davranış sorunlarının çözümü konusunda kendilerini nasıl geliştirdiklerine ilişkin sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Davranış Sorunları
Konusunda Kendilerini Nasıl Geliştirdiklerine İlişkin
Frekans(F) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları

	Önlisans		Lisans		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Hizmet içi kurslarla	4	30.7	8	21	12	100
Kitap vb. yayınları okuyarak	6	46.1*	14	36.8*	20	100
İnternet vasıtasıyla	2	15.3	9	23.6	11	100
Deneyimli öğretmenler vasıtasıyla	1	7.6	7	18.4	8	100
Genel Toplam	13	25.4	38	74.5	51	100

Tablo 20 incelendiğinde, önlisans mezunu öğretmenlerin, %30.7'si hizmet içi kurslarla; %46.1'i kitap vb. yayınları okuyarak, % 15.3'ü internet vasıtasıyla; % 7.6'sı deneyimli öğretmenler vasıtasıyla kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenler ise, %21'i hizmet içi kurslarla; %36.8'i kitap vb. yayınları okuyarak, % 23.6'sı internet vasıtasıyla; %18.4'ü deneyimli öğretmenler vasıtasıyla kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Bu araştırmada, önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin en çok kitap vb. yayınları okuma ve hizmet içi kurslar yoluyla bilgi edindikleri; öğretmenlere en az ise, deneyimli öğretmenlere başvurdukları saptanmıştır.

Öğretmenlerin davranış sorunlarının çözümü için görüştüğü kişilere ilişkin Frekans(f) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları Tablo 21 'de verilmiştir.

Tablo 21. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Davranış Sorunlarının Çözümü İçin İşbirliği İçinde Olduğu Kişilere İlişkin frekans(f) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları

	Önlisans		Lisans		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Okulöncesi öğretmenleri	2	15.3	10	26.3	12	100
Okul müdürü	1	7.6	4	10.5	5	100
Aile	7	53.8	13	34.2	20	100
Rehber Öğretmen	2	15.3	6	15.7	8	100
Uzman Kişi(psikiyatr, psikolog)	1	7.6	4	10.5	5	100
İşbirliği içinde olduğum kimse yok	0	0	1	2.6	1	100
Genel Toplam	13	25.4	38	74.5	51	100

Tablo 21 incelendiğinde, önlisans mezunu öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmeye, %53.8'i aile; %15.3'ü rehber öğretmen; %15.3'ü okul öncesi öğretmenleri; %7.6'sı uzman kişi(psikiyatr, psikolog); %7.6'sı okul müdürü ile sorunları çözmeye çalıştığını belirtmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmeye, %34.2'si aile; %15.7'si rehber öğretmen; %26.3'ü okul öncesi öğretmenleri; %10.5'i uzman kişi(psikiyatr, psikolog); %10.5'i okul müdürü ve %2.6'sı sorunları kendi başına çözmeye çalıştığını belirtmiştir.

Bu araştırmada, ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin davranış sorunlarının çözümü için, en yüksek aile ile işbirliği içinde olduğu saptanmıştır. Ön lisans mezunları ikinci sırada, rehber ve okul öncesi öğretmenlerini, üçüncü sırada ise, uzman kişi ve okul müdürü ile iş birliği yaptığı saptanmıştır. Lisans mezunlarında ise, ikinci sırada okul öncesi öğretmenlerini; üçüncü sırada, rehber öğretmenleri, en düşük ise, uzman kişi ve okul müdürü ile işbirliği içinde oldukları belirlenmiştir.

Yapılan bu çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin yeterince rehberlik servisinden yararlanmadıklarını, okullarda rehberlik servisinin önemini kavranmadığını düşündürmektedir.

Bu araştırmanın bulgularına paralel olarak, Sezer(2006)'in yaptığı çalışmada, Öğretmenlerin %62'si çocuklarda gördüğü davranış bozukluklarının çözümü için öğretmen arkadaşları ve kurum yöneticisine, %32'si psikolojik danışmana ve psikologa,%3'ünün ise diğer seçeneğini işaretleyerek bunun için kaynak kitaplara ve üniversitedeki hocalarına başvurduğu saptanmıştır(Sezer,2006:280-293).

Öğretmenlerin, çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını çözmek için yaptıkları çalışmaların Frekans(f) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları Tablo.25' de verilmiştir.

Tablo 22. Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin Davranış Sorunlarının Çözümü için Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Frekans(f) ve Yüzde(%) Dağılımı Sonuçları

	Önlisans		Lisans		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Aile ile işbirliği yaparak konunun uzmanına yönlendirme	5	38.4	16	42.1	21	100
Bilgilerini Geliştirmeye Çalışılıyor	2	15.3	8	21	10	100
Çocuğun, gelişimini (günlük, haftalık ve aylık) değerlendirerek, eğitim programı düzenleme.	2	15.3	4	10.5	6	100
Uzman kişi ile işbirliği yapma.	1	7.6	4	10.5	5	100
Sınıfta bireysel eğitim verme	3	23	6	15.7	9	100
Genel Toplam	13	25.4	38	74.5	51	100

Tablo 22'de önlisans mezunu öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmeye, %38.4'ü aile ile işbirliği yaparak konunun uzmanına yönlendirme , %15.3'ü bilgilerini geliştirmeye çalışma,%15.3'ü çocuğun gelişimini(günlük, haftalık ve aylık) değerlendirerek, eğitim programı düzenleme; %23'ü sınıfta bireysel eğitim verdikleri ve s %7.6'sı ise Uzman kişi ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerin ise davranış sorunlarını çözmeye,%42.1'i aile ile işbirliği yaparak konunun uzmanına yönlendirme, %21'i bilgilerini geliştirmeye çalışma,%10.5'i çocuğun gelişimini(günlük, haftalık ve aylık) değerlendirerek,

eğitim programı dzenleme, %15.7'si sınıfta bireysel eğitim verdikleri ve %10.5'i ise Uzman kişi ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan bu araştırmada, onlisans ve lisans mezunu oğretmenlerin davranış sorunlarının cözümünde, en yüksek, aile ile işbirliği yapma ve konunun uzmanına yönlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Yine oğretmenlerin en düşük olarak uzman kişi ile işbirliği yapmayı seçtikleri saptanmıştır. Bu durum oğretmenlerin eğitim durumuna göre, davranış sorunlarının cözümünde benzer yöntemleri seçtiklerini göstermiştir. Uzman bir kişiden yardım almanın en az çıkması, oğretmenlerin yakın çevrelerinde başvuracakları kişilerin olmaması, okullarda rehberlik servisinin öneminin anlaşılammış olmasından kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak, Sezer(2006), tarafından yapılan calışmada oğretmenlerin çocuklarda davranış sorunların cözümü için uzman görüşüne ihtiyaç duyup duymadıklarına ilişkin sorduğu soruya verilen yanıtlar, %33'ünün bir uzman görüşüne ihtiyaç duyduğu, %57'sinin bazen ihtiyaç duyduğu, %9.9'unun hiç ihtiyaç duymadığı şeklinde-dir. Aynı araştırmada, calıştığı kurumda psikolojik danışman, psikolog, sosyal calışma uzmanı bulunan oğretmenlerin %24.5'inin uzmana her zaman başvurduğu, %62.3 nün bazen başvurduğu, %7'sinin ise hiç başvurmadığı saptanmıştır(Sezer,2006.280-293).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuç

Bu çalışma, 5-6 yaş grubundaki çocukların davranış sorunlarını yaş, cinsiyet, aile tipi, anne-baba çalışma durumu, baba mesleği, çocuk sayısı değişkenlerine göre öğretmenler aracılığıyla, belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ankara ili Sincan ilçesinde, 2007- 2008 yılında ilköğretime bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocuklar araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örnekleme ise, Ankara iline bağlı Sincan ilçesi merkezde, ilköğretime bağlı resmi anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların tamamı alınmıştır. Araştırmada 288 kız, 354 erkek olmak üzere 642 çocuğun 30 öğretmeninden veriler elde edilmiştir. Araştırmada, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve çocukların kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Şehirli tarafından 2007 yılında geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”, üç faktörden (isyankar davranışlar, uyum ve sosyal kaygı) ve 73 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir.

6.1.1. Ailelerin ve Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların,%88.8’i 6 yaş,%11.2’si 5 yaşındadır(Tablo 4).

Çocukların %55.1 erkek, %44.9’ kızdır(Tablo 4).

Çocukların %88.6’sının anne ve baba birlikte, %7.5’i geniş aile, %3.9’u tek ebeveynle birlikte yaşamaktadır. Örnekleminizde bulunan çocukların büyük çoğunluğunun, aile yapısında çekirdek aile tipinin yaygın olduğu görülmüştür(Tablo 5).

Araştırmaya katılan çocukların ailelerinin %24'5inde tek çocuk,%57'2 sinde iki çocuk, %18'4 ünde üç ve daha fazla çocuk vardır. Örnekleme alınan çocukların çoğunluğunun iki kardeşe sahiptir(Tablo 6).

Çocukların annelerinin %75.7'si çalışırken, %24.3'ünün çalışmadığı görülmüştür. Bu araştırmaya katılan çocukların annelerinin çoğu çalışmaktadır(Tablo 7).

Çocukların babalarının %30.5'i işçi, %33.5'i memur, %16.7' si profesyonel meslek, %19.3'ü serbest meslekle uğraştıkları saptanmıştır(Tablo 8).

Çocukların annelerinin,%27'7si ilkokul mezunu, %20.4'ü ortaokul, %38'i lise, %13.9'u üniversite ve üstü mezunu oldukları görülmüştür. Annelerin çoğunluğu lise mezunudur(Tablo 9).

Çocukların babalarının,%12.5'i ilkokul, %15.7'si ortaokul,% 46.7'si lise, %25.1'i üniversite ve üstü mezunu oldukları görülmüştür. Babaların çoğunluğunun lise mezunudur(Tablo 9).

6.1.2.Ölçek Puanlarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmada, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve çocukların kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Şehirli tarafından 2007 yılında geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”, üç faktörden (isyankar davranışlar, uyum ve sosyal kaygı) ve 73 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak çocuğun yaşı, cinsiyeti, aile tipi, anne-baba çalışma durumları ve eğitim düzeyleri, çocuk sayısı değişkenlerine göre çocuklarda görülen davranış sorunları belirlenmiştir. Öğretmen değerlendirmelerine dayalı olarak 5-6 yaş çocukları için toplanan verilerin analizi SPSS 12.00 istatistik paket programı kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler iki gruplu karşılaştırmalarda ilişkisiz t-testi, üç veya daha fazla grubun

karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizini anlamlı çıkması durumunda, farkın hangi ikili gruplar arasındaki farklılardan kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi uygulanmıştır.

Sonuçta çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığı ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında 5 yaşındakilerin ($\bar{X}=85,48$) 6 yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X}=72,31$) isyankar davranışları daha fazladır. 5 yaşındakilerin ($\bar{X}=49,81$) altı yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X}=43,52$) sosyal kaygı davranışları daha fazladır. Altı yaşındakilerin ($\bar{X}=72,14$) beş yaşındaki çocuklara göre ($\bar{X}=65,23$) uyum davranışları daha fazladır.

Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında erkek çocukların ($\bar{X}=76,97$) kız çocuklara göre ($\bar{X}=69,90$) isyankar davranışları daha fazladır. Kız çocukların ($\bar{X}=72,77$) erkek çocuklara göre ($\bar{X}=70,22$) daha uyumlu oldukları saptanmıştır. Yaş değişkeni ile sosyal kaygı ve genel ölçek toplam puanları arasında bir ilişki olmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının ailedeki çocuk sayısı değişkeni ile ilişkisine bakıldığında isyankar davranış, sosyal kaygı, uyum ve ölçek toplam puanları arasında ilişki anlamsız bulunmuştur($p>.05$).

Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının annenin eğitim durumu ile ilişkisine bakıldığında, ortaokul mezunu annelerin çocuklarının üniversite mezunu annelerin çocuklarına göre sosyal kaygı davranışlarının fazla olduğu bulunmuştur. Çocukların isyankar davranışlar, uyum ve ölçek toplam puanları arasında, çocuklarda problem davranışlar görülme sıklığında annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir($p>.05$).

Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının babanın eğitim durumu ile ilişkisine bakıldığında, üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip babaların

çocuklarında uyum davranışı, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarına göre daha fazladır. Çocukların davranış sorunları göstermesi ile babanın eğitim durumuna göre, isyankar davranışlar, sosyal kaygı, ölçek toplam puanları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur($p>.05$).

Babanın çalışma durumuna göre, serbest mesleğe sahip babaların çocuklarında, diğer meslek gruplarına sahip babaların çocuklarına göre isyankar davranışlar daha fazla görülmektedir. Sosyal kaygı ise serbest meslek sahibi babaların çocuklarında, memur babaların çocuklarına göre daha fazla görülürken, işçi babaların çocuklarında ise, memur babaların çocuklarına göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Yani serbest meslek sahibi ve işçi babaların çocukları, memur babaların çocuklarına göre, daha fazla kaygı yaşamaktadır. Çocuklarda davranış sorunları gösterme sıklığı ölçek toplam puanlarına bakıldığında ise memur babaların çocuklarında, serbest meslek sahibi babaların çocuklarına göre daha fazla davranış sorunu olduğu görülmektedir. Babanın çalışma durumu ile çocukların uyum davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında, isyankar davranışlar, uyum, sosyal kaygı ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür($p>.05$).

Çocuklarda davranış sorunlarını gösterme sıklığının aile yapısı ile ilişkisi incelendiğinde, çocuklarda sosyal kaygının, geniş aile yapısında “tek ebeveyle” ve anne ve baba birlik” yapısına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir($p<.05$). Bununla birlikte isyankar davranışlar, uyum ve ölçek toplam puanları sonuçlarına göre, çocuklarda davranış sorunları ile aile yapısı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır($p>.05$).

6.2.Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Veriler

Araştırmaya 51 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin 51'i kadındır.

Öğretmenlerin % 25'i ön lisans ve %75'i lisans programı mezunudur (Tablo2).

Öğretmenlerin %37.2'si 1-5 yıl, %15.6'sı 6-10 yıl, %9.8'i 11-15 yıl, %21.5'i 16-21 yıl ve %15.6'sı 21 ve daha fazla yıl çalıştıkları belirlenmiştir(Tablo 3).

Önlisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi, %61.5'i kısmen yeterli; %15.3'ü yeterli ve %23'ü yetersiz olduğu ve lisans mezunu öğretmenlerin ise, %71'i kısmen yeterli; %18.4'ü yeterli ve %10.5'i yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir(Tablo 19).

Önlisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda kendilerini daha çok %46.1'i oranında kitap vb. yayınları okuyarak ve %30.7'si hizmet içi kurslarla; lisan mezunu öğretmenlerin ise %36.8'i kitap vb. yayınları okuyarak ve % 23.6'sı internet vasıtasıyla kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir(Tablo 20).

Önlisans (%53.8'i), lisans mezunu (%34.2)öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmeye, en çok aile ile çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir(Tablo 21).

Önlisans (%38.4'ü), lisans mezunu (%42.1'i)öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmeye, benzer şekilde daha çok aile ile işbirliği yaptıkları saptanmıştır(Tablo 22).

6.3.Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, eğitimcilere, ailelere ve araştırmacılara önerilerde bulunulabilir.

6.3.1.Ailelere Yönelik Öneriler

Araştırmada davranış sorunları görölmesi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek çocuklarında isyankar davranışlar ve kız çocuklarında uyum fazla görölmektedir. Bu da toplumun erkeklik rolüne verdiği anlamdan kaynaklanabilir. Ebeveynler, öğretmenler ve diğer toplumsallaşma kaynakları kız ve erkek çocuklarını eğitirken veya toplumsallaşma sürecinde cinsiyet temelli eğitimden ziyade gelişim temelli bir eğitimi benimsemeleri gerekmektedir.

Ailelerin çocukların davranış sorunları ile ilgili bilinçlendirilmesinde faydalı olacak aile danışma merkezleri, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ve anne-baba okulları yurt içinde yaygınlaştırılabilir. Ayrıca çocuklarla iletişim, çocuk bakımı, sosyal beceri gelişimi vb. konularda toplumu bilinçlendirmeye yönelik seminer ve konferans gibi etkinlikler yapılabilir.

Çocukları, uyumlu, yüksek benlik saygısına sahip bireyler yetiştirmek için, doğru bir model olmak, gerekmektedir.

Uyum bozukluklarının büyük çoğunluğu, aile içi etkileşim, yaşantılar veya yanlış yetiştirme sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öncelikle ailenin çocuk üzerindeki etkileri konusunda bilinçlendirilmesi, çocukla iletişim kurmalarının öğretilmesi önemli görölmektedir. Bunun yanı sıra anne babanın uyum problemlerini ortaya çıkmadan önleyebilme, bu konuda çocuklarına gerekli becerileri kazandırabilme, uyum sorunlarını tanıyabilme ve uygun müdahale yöntemleri geliştirebilme ve problem artmadan gerekli psikolojik ve psikiyatrik desteği

sağlayabilmeleri açısından belirtilmiş olan konulara ağırlık veren anne baba okullarının yaygınlaştırılması önemlidir.

6.3.2.Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Okul öncesi eğitim kurumlarına uyum zorluğu gösteren çocukların davranış bozuklukları daha çok kendi içlerine dönük türden davranışlardır. Bu tür davranış bozuklukları öğretmenler açısından fazla sorun oluşturmadıkları için daha az önemsenmektedir. Oysa içe dönük davranışlar dışa dönük davranışlardan daha önemlidir ve çocuk açısından çok daha zararlı sonuçlar doğurabilir. Öğretmenlerin uyum ve davranış sorunları, çocuklarla iletişim, etkili sınıf yönetimi gibi konularda hizmetiçi eğitim verilerek bilgilerinin güncelleştirilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmenler, çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak her çocuğu ayrı ayrı değerlendirmeli ve kıyaslamamalıdır. Her çocuğun ilgi, istek, yetenek ve öğrenme düzeyleri farklıdır. Kendi gelişim düzeyine göre değerlendirilmez.

Araştırmada öğretmenlerin çocukların uyum ve davranış sorunları konusunda, okullarında bulunan rehberlik servisinden yeterince yararlanmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde rehberlik konusunda eğitim anlayışı almış olması, önemlidir. Öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden yeterince faydalanmasına ve sınıfında öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir ortam yaratmasına yardımcı olur.

Çocuğun başarıları ve yetenekli olduğu alanlar ortaya çıkarılmalı ve çocukta bu yönde farkındalık oluşturulmalıdır. Çocuğun, yaptığı işlerin sorumluluğunu üstlenip, davranışlarını düzeltebilmesine yardımcı olunmalıdır. Çocukların zihinsel gelişimlerinin yanı sıra diğerleriyle iyi ilişki kurma, duygularını kontrol etme, dürtüleriyle başa çıkma, moral ve etik değerlere sahip olma, kişiler arası problem çözme gibi çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen sosyal beceri eğitimine önem verilmesi gerekmektedir.

Okullarda öğretmen değerlendirmelerinin yanı sıra çocuğun evdeki davranışları ile ilgili aileden de bilgi alınmalıdır. Öğretmen-veli işbirliği sağlanmalıdır. Sorunları olduğu düşünölen çocuklar ve ailelerine yönelik eğitimler düzenlenmelidir. Okullardaki rehberlik servislerinden de destek alınarak, sorunlara gerekli çözümler bulunmaya çalışılmalıdır.

Problemlili çocuk sözcüğü çok sık kullanılmakla birlikte, çocukların olumsuz şekilde etiketlenmesine de neden olmaktadır. Çocukların belli davranışlarına bakıp yanlış yorumlamaların yapılmaması için ailelerin ve eğitimcilerin davranış sorunları konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

6.3.3.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında çocukların davranış sorunlarıyla ilgili bilgiler sadece öğretmenlerden toplanmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda öğretmenlerin yanında çocukla etkileşimde bulunan anne-baba gibi bilgi kaynaklarından da bilgi toplanılması bulguların güvenilirliğini arttıracaktır.

KAYNAKÇA

- ADAK, A., İvrendi, A. B. ve Kapıkıran, A. N. (2006). **Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Beceri Saptaması**. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.S:19-25.
- ADLER, A. (1998). **İnsan Tanıma Sanatı**. İstanbul: Say Yayınları.
- AKBABA, S. (2004). **Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- AKMAN, B., Şimşek, Z. ve Balat, G. U. (2008). **Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirilmeleri Açısından Karşılaştırılması**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi34:263-275. Ankara
- ALİSİNANOĞLU,F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Etmenler. **Milli Eğitim**.Sayı:145,15-19.
- AMATO, P. R. (2001). Children and Divorce In The 1990's. An Update At The Amato and Keith (1991) Meta-Analysis. **Journal of Family Psychology**. Sayı: 15.
- ANKAY, A. (1992). **Ruh Sağlığı ve Davranış Bozuklukları**. Ankara: Turhan Kitabevi.
- ANSELMÍ, L., Piccinini, C. A., Barros, F. C. And Lopes, R.S. (2004). Psychosocial Determinants of Behaviour In Brazilian Preschool Children Problems. **Journal Of Child Pshychology And Psychiatry**. 45:4, pp 779-788, Oxford, USA:Published by Blackwell Publishing,

- ARAL, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2001). **Çocuk Gelişimi 2**. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- ARGUN, Y. (2006). Okul Öncesi Çocukların Duygusal-Davranışsal Güçlüğü ve Kendilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **Çağdaş Eğitim Dergisi** Cilt 31. Kasım: 336(32-38).
- ARI, M., Artan, İ., Bayhan, P. (1994). Farklı Ana-Baba Tutumlarının 4-11 Yaş Grubu Çocuklarında Görülen Problem Durumlarına Etkisinin Araştırılması. **Ya-pa 10. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. 22-25 Mayıs, s. 23-38, Ankara: Ya-Pa.
- ASENDORPF, J.B. (1990). The Expression Of Shyness And Embarrassment. **Shyness And Embarrassment: Perspectives From Social Psychology**. (Ed: Crozier, R). Cambridge: Cambridge University Press.
- AYDOĞAN, Y., Ayhan, A. B., Aral, N. ve Gürsoy, F. (2004). **Anneleri Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Bağımlılık Eğilimlerinin İncelenmesi**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 26. Ankara
- AYDOĞMUŞ, K., Baltaş, A., Baltaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N. ve Yavuzer H., (2003). Çocuklarda Uyum ve Davranış Bozuklukları. **Ana-Baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi
- AYYILDIZ, T. (2005). **Zonguldak İl Merkezinde 0-6 Yaş Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları**. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- AVCI, A. (1990). **6-12 Yaş Yuva Çocuklarında Psiko-Biyolojik Sosyal Bulgular**. Uzmanlık Tezi. Çukurova Üniversitesi. Psikiyatri Anabilim Dalı.

BAKER, B. L., Blacherj. And Olsson, M.B. (2005). Pre-school Children With And Without Developmentaal Delay: Behaviour Problems Parents' Optimism And Well-Being. **Journal of Entellektual Disability Research**. Vol:49. Part 8 page:575-590. Blackwell Publishing Ltd,

BALKAYA,İ., Tuğrul, B.(1998). **Anaokuluna Başlayan Çocukların Uyum Faktörlerinin İncelenmesi**. No:2-Araştırma Serisi:2,Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yüksek Okulu Yayınları

BALKAYA, F. ve Şahin, N. H. (2003). Çok Boyutlu Öfke Ölçeği. **Türk Psikiyatri Dergisi**. 14 (3): 192-202

BARAN, G. (2001). Okul Öncesi Dönemde Görülen Davranış Problemleri. **Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: YA-PA Yayınları.

BARAN, G. ve Gizir, (2003). **Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:2. sayı:25. s.118-133.

BARAN, G. (2005). **Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların ve Aile Ortamlarının İncelenmesi**. Çağdaş Eğitim. 321

BARRİGO, A.Q., Doran, J.W., Newell, S.R., Morrison, E.M., Barbetti, V. And Robbins, B.D. (2002). Relationship Between Problem Behaviors and Academic Achievement İn Adolescents: The Unique Role Of Attention Problems. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, Vol 10 Page 233-240

BAŞAL, H. A. (2004). **Gelişim ve Psikoloji**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- BAŞARAN, İ. E. (2005). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BAŞARAN, M. (1979). Çocukluk Yaşlarında Davranış Bozukluklarına Neden Olan Etmenler. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**. Bilir,Ş. Ankara:Hacettepe Üniversitesi Yayınları. B-20
- BAYHAN, P. İ., Artan, İ. (2004). **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**. İstanbul: Morpa Yayınları
- BEAUTRAIS, A. L., Fergusson, M. D. and Shannon, F. T. (1982). Family Life Events and Behavioral Problems in Preschol-Aged Children. **Pediatrics** Vol.70., New Zealand
- BENEDİCT, E,A., Horner, R.,H. and Squires. (2007). **Assessment and Implementation of Positive Behavior Support in Preschools**. TESCE 27:3, page.174-192.
- BERKSUN, O. (2002). **Anksiyete ve Anksiyete Bozuklukları**. Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi. Yayın No:7. Ankara: Damla Matbaacılık Ltd. Şti.
- BİLAL,G. (1984). **Demokratik ve Otoriter Ana-Baba Tutumlarının Çocukların UyumDüzeylerine Etkisi**. H.Ü. Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.
- BONGERS, I.,L., Koot,H.,M., Ende, J. And Verhulst, F., C. (2004). Developmental Trajectories Of Externalizing Behaviors In Childhood And Adolescence. **Child Development**. September/October 2004. Volume 75. Number 5. Pages 1523-1537.
- BOULTER, L. (2004). Family-School Connection and School Violence Prevention. **The Negro Educational Review**. 55,1, 27–40.

- BOYLE, M. H. (2002). Home Ownership And The Emotional And Behavioral Problems Of Children And Youth. **Child Development of Physical Aggression**, May/July 2006, Volume 73, Number 3, Pages 883-892.
- BULUT, Ş. (2001). Okula Başlama Uyum ve Ayrılık Kaygısı. **Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. İstanbul: YA-PA.
- BURGER, J. M. (2006). **Kişilik**. 1. Basım. İngilizceden Çeviren: Sarıoğlu, E. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- BÜKÜŞOĞLU, N., Aysan, F., Erermiş, S. (2001). **Okul Fobisi Olan Çocukların Davranışsal Özellikleri, Annelerinin Ruhsal Belirti Düzeyleri Ve Aile Fonksiyonlarının İncelenmesi**. Ege Tıp Dergisi 40 (2): 99 - 104.
- BRENDGEN, M., Dionne, G., Girard, A. and Boivin, M. (2005). Examining Genetic and Environmental Effects on Social Aggression: A Study of 6- Year- Old Twins. **Child Development**. Volume 76. Number 4. pages 930-946.
- ÇAĞDAŞ, A. ve SEÇER, Z. (2006). **Anne Baba Eğitimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Classroom Management: Beliefs of Preservice Teachers and Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles. **Fall Teachers Education Conference**, Charleston, SC, October, ERIC.
- CHAO, P. C., Bryan, T., Burstein, K. And Ergul, C. (2006). Family- Centered Intervention for Young Children at-risk for Language and Behavior Problems. **Early Childhood Education Journal**. Vol. 34, No. 2.
- COE, C., Spencer, N., Barlow, J., Vostanis, P. and Lainel. (2003). Services for Pre-school Children with Behaviour Problems in a Midlands City. **Child: Care, Health & Development**. 29-6, 417-424. Blackwell Publishing Ltd,

COLMAN R. A. and Thompson, R. A. (2002). **Attachment Security and the Problem- Solving Behaviors of Mothers and Children.** Merrill - Palmer Quarterly . 48, 337-359.

ÇÜCELOĞLU, D. (1997). **İnsan ve Davranışı.** İstanbul: Remzi Kitabevi

ÇAĞLAR, D. (1981).**Uyumsuz Çocuklar-Eğitim.** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

ÇALIK, T. (2000). **Sınıf Yönetimi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ÇAKICI, S. (2006). **Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne-Çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi.** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÇEKİCİ, F.(2003). **İlköğretim 5.,6 ve 7. sınıflarda Görülen Duygusal ve Davranışsal Sorunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.** Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

ÇETİNKAYA, B. (2004). **Ruhsal Açından Sağlıklı Aile Sağlıklı Çocuk.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÇİMEN, S. (2000). **Ankara’da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.

DAHLENBERG, L. L. And Potter, L. (2001). Youth Violence Developmental Pathways And Prevention Challenges. **American Journal of Preventive Medicine.** 20. 1. 3-14.

- DAVENPORT, B. R., Hegland, S. And Melby, J. N. (2007). Parent Behaviors in Free-Play and Problem-Solving Interactions in Relation to Problem Behaviors in Preschool Boys. **Early Child Development and Care**. 1-19.
- DİLALLA, L.F., Marcus' L.J. and Wright-Phillips M. (2004). Longitudinal Effects Of Preschool Behavioral Styles On Early Adolescent School Performance. **Journal of School Psychology**. Vol 42 Issue,5 pages 385-401.
- DOĞANALP, N. (1998). **Ailenin Psikolojik İşleyişinin Aile Tarafından Algılanışı ve İlkokul Çocuğunun Davranışlarının Öğretmenleri ve Anneleri Tarafından Değerlendirilmesi Arasındaki İlişki**. Boğaziçi Üniversitesi.
- DOĞANAY, ve Sadık, F. (2008). **Problem Davranışlarla Baş etme Sürecinde Öğretmen, Öğrenci ve Veli Beklentileri**. Milli Eğitim. Sayı 178. Ankara
- DODGE, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Petiti, G. S., Fonrtaine, R., and Price, J. M. (2003). Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children. **Child Development**. Volume 74. Number 2. pages 374-393.
- DURAK, N. (2006), **Son Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Saldırganlıklarını Belirlemeye Yönelik Sosyal Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Niğde İli Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.
- DURMUŞ, R. (2006). **3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- DURMUŞ, E. (2007). Utangaç Olan ve Olmayan Öğrencilerin Algıları. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 40 No:1, 243-268

- ENACAR, A.(1977). **Konya Liselerinde Disiplin Problemlerinin Nedenleri ve Çözüm Önerileri.**Konya Rehberlik ve Araştırma Merkezi Yayınları, sayı:19.
- EKŞİ, A. (1999). Çocukluk Döneminde Uyum Ve Davranış Sorunları. **Ben Hasta Değilim.** Ekşi, A. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- EKŞİ, A. (1990). Çocuk-Genç, Ana-Babalar, Ankara: Bilgi Yayınevi
- ELLIOT,J., PRIOR, M., MERRIGAN,C. and BALLINGER,K. (2002). Evaluation of a Community İntervention Programme for Preschool Behaviur Problems. J. Peadiatr. **Child Health.** 38, 41-50
- EMİNOĞLU, B. (2007). **Dört-Beş Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışları ile Ebeveyn Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- ER GAZELOĞLU, C. (2000), **İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Psiko-Sosyal Gelişimine Ana-Baba Tutumunun Etkisinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- ERKAN, M. (2005). **İlköğretim I. Kademe 5.Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçerisinde İstenmeyen Davranışlar Göstermesine Neden Olan Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri.** Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.18.
- ERKAN, S. ve Kargı, E. (2004). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sorun Davranışlarının İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 27
- FREEDMAN, J. L., SEARS, D. O. and CARLSMITH, J. M. (1998). **Sosyal Psikoloji.** (Üçüncü Baskı). İngilizceden Çeviren: Ali Dönmez. Ankara: İmge

Kitabevi Yayınları

GALBODA, K. C., Prince, M. J. And Scott, S. (2003). Mother-Child Joint Activity and Behaviour Problems of Pre-school Children. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**. 44:7. pp.1037-1048.

GANDER, M. J. and GARDİNER, H. W. (2004). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. 5. Baskı. İngilizceden Çevirenler: Dönmez, A., Çelen, N. ve Onur, B. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları

GEÇTAN, E. (1994). **İnsan Olmak**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

GİLES, J.W. and Heyman, G.D. (2005). Young Children's Beliefs About The Relationship Between Gender And Aggressive Behavior. **Child Development**. January/February 2005. Volume 76. Number 1, Pages 107-121.

GÜNGÖR, A. (2005). Toplumsal ve Duygusal Gelişim. **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Ulusoy, A. Ankara: Anı Yayıncılık.

GÜLEÇ, H. (2004). Öğretmenlerin Disiplin Problemlerini Önlemek ve Öğrenmeyi Desteklemek İçin Kullandıkları Yöntemler. **OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı**. Editör: Haktanır, G. ve Güler, T. İstanbul:YA-PA

GÜRÇAN,A. (2006). Aile İçi Şiddet. **Sempozyum Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet**. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

GÜRKAN,T. (1985). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Gözlenebilen Uyum Sorunları. **Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırılması Semineri**. 2.3. s.47-56. İstanbul: Ya-Pa Yayınları

- GÜRSOY, F. (2002). **Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi**. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi. 6-7. s.7-15
- HAKTANIR, G., Baron, G., Alisinanoğlu, F. (1998), Çalışan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları. **Eğitim ve Bilim**. 22(109). 29-31
- HAKTANIR, G., N. Aral, F. Alisinanoğlu, G. Baran, F. Başar, A. Köksal, Ş. Bulut. (1998). Türkiye ‘ de Anne-Baba Tutumu Araştırmalarına Genel Bir Bakış” Cumhuriyet ve Çocuk: **II. Ulusal Çocuk Kültürü Bildirileri 4-6 Kısım**, Editör: Bekir ONUR, No:2, 1999 Ankara: A.Ü. Çocuk Kültürünü Araştırma Ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- HAY, D., F. and Pawlby, S. (2003). Prosocial Development in Relation to Children’s And Mothers’ Psychological Problems. **Child Development**. September/October, Volume 74, Number 5. Pages 1314-1327.
- HENDERSON, L. and ZIMBARDO, F.G. (1998). Syness. Encyclopedia of Mental Health . San Diego: **Academic Press**.
- HERRENKOHL, T., Maguin, E., Hill, R.D., Hawkins, J. D., Abbott, D. R. and Catalano, F. R. (2000). Developmental Risk Factors For Youth Violence. **Journal of Adolescent Health**. 26 ,3. 176-186.
- HYDE, J., S., Else-Quest, N., M., Goldsmith, H., H. Aand Biesanz, J.C. (2004). Children’s Temperament And Behavior Problem Predict Their Employed Mothers’ Work Functioning. **Child Development**. March/April. Volume 75. Number 2. Pages 580-594.
- HUAQING QI, C. and Kaiser A. P. (2003). **Behavior Problems Of Preschool Children From Low-Income Families**. Dept. Of Childhood Special Education. School Of Education. West Chester University Of Pennsylvania. TECSE 23:4.188-216

HWANG,H.J. and I.S. Roberts, J. (1998), Emotional and Behavioural Problems in Korea. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**,39,7,:973-985.

IRENE, C. and Mona, M. (2003). Personality And Family Relations Of Children Who Bully. **Personality and Individual Differences**. 35, 559-567.

IRMAK, A. (1995). **Beş Altı Yaş Grubu Çocuklarda Doğuş Sırasının Uyum Problemleri İle Olan İlişkisinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

KAĞITÇIBAŞI, Ç., Bekman, S. ve Sunar. B. D. (1993). **Ailede Başlar: Çok Amaçlı Eğitim Modeli**. İstanbul:YA-PA Yayınları.

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (2000). Kültürel Psikoloji;Kültür Bağlamında İnsan ve Aile. **Sosyal Psikoloji Dizisi**:2,2.Baskı, İstanbul: Evrim Yayınları.

KANDIR, A. (2000). Öğretmenlerin Beş-Altı Yaş Çocuklarında Görülen Davranış Problemlerine İlişkin Bilgi ve Tutumları. **Mesleki Eğitim Dergisi 2**. Ankara

KANDIR, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi.**Milli Eğitim Dergisi**,Sayı:151.

KANLIKILIÇER,P. (2005). **Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması**. Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Okul Öncesi ABD.

KANLIKILIÇER,P. ve Ural.,O.(2006). Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Davranış Sorunları. **Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu Program ve Bildiri Özetleri Kitabı**. 64-65. İstanbul: YA-PA Yayınları

KANTARCIOĞLU, S. (1998). **Anaokulunda Eğitim**. İstanbul:M.E.B.

KARASAR, N. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayınevi

KAYA, İ. (2003). **Evlilik Uyumu İle Çocuklardaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Rolü**.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KIRKINCIOĞLU, M. (2003). **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: YA-PA Yayınları

KOCHANSKA, G. (2001). Emotional Development In Children With Different Attachment Histories: The First Three Years. **Child Development**. 72:2

KOTLER, J. C. and McMahon, R. J. (2002). Differentiating Anxious, Aggressive, And Socially Competent Preschool Children: Validation Of The Social Competence And Behavior Evaluation-30 (Parent Version) **Behaviour Research and Therapy**, Volume 40, Issue 8

KURC, G. ve Yeşilyaprak, B.(1988). **Ruh Sağlığı ve Uyum Sorunları**. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi. Ankara.

KUZGUN, Y. (1992). **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara:ÖSYM Yayınları.

LAAD,G.W. (2006). Peer Rejection, Aggressive Or Withdrawn Behavior, And Psychological Maladjustment From Ages 5 To 12: An Examination Of Four Predictive Models. **Child Development of Physical Aggression**. July/August 2006. Volume 77. Number 4. Pages 822-846.

LAMBORN,S.D.N., S.M., Mounts,L.Steinberg and S.M. Dornbusch. (1991) Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescent From Authoritative, Authoritarian,Indulgent And Neglectful Families. **Child Development**, 62,:1049-1065.

LARSSON, J. O., Bergman, L. R., Earles, F. and Rydelius, P. A. (2004). Behavioral Profiles In 4-5 Year-Old Children: Normal And Pathological Variants. **Child Psychiatry and Human Development**. Vol 35(2), Springer Science. Business Media. Inc. 143

LARSON, B. and Frisk, M. (1999). Social Competence And Emotional/ Behaviour Problems In 6±16 Year-Old Swedish School Children. **European Child & Adolescent Psychiatry**. 8:24-33 (1999) Ó Steinkop. Verlag
(<http://web.ebschost.com/ehost/pdf?vid=adresinden03/04/2008>
tarihinde indirilmiştir.)

LENNEKE, R.,A.,A., Mesman, J., Zeijl J., V., Stolk, M.,N., Juffer, F. and Koot, H.,M. (2006).The Early Childhood Aggression Curve: Developmet of Physical Aggression in 10-to 50- Month- Old Children. **Child Development of Physical Aggression**, July/August 2006. Volume 77. Number 4, Pages 954-966.

LEMERY,K.,S., Essex, M., J. and Smider N.,A., (2002). Revealing The Relation Between Temperament And Behavior Problem Semptoms by Eliminating Measurement Confounding: Expert Ratings And Factor Analyses. **Child Development**. May/June, Volume 73. Number 3. Pages 867-882.

LEWIS, R. and Malcolm, N. (1987). The Teacher as Disciplinarian: How Do Students Feel? **Australian Journal Education**. Vol. 31. No:2, , ss.173-86.

MAUREEN,O'H. and Maureen,S. (2004) **Early Years Child Care Education: Key Issues**. Elsevier Limited. United Kingdom. London

MCDERMONTT, P. A., Leigh, N. M. and Perry, M.A. (2002). Development And Validation Of The Preschool Learning Behaviors Scale. **Psychology in the School**. Vol.39(4), Wiely Periodicals, University of Pennsylvania

- MEIJER, S. A., Sinnema, G., Bijtsra, J. O., Mellenbergh, G.J. and Wolters, E. H. G. (2000). Social Functioning in Children With A Chronic Illness. **Journal Of Child and Psychology and Psychiatry**. 41 (3); 309-317.
- MCCABE, K. M., Goehring, K., Yeh, M. and Lau, A. S. (2008). Parental Locus Of Control And Externalizing Behavior Problems Among Mexican American Preschoolers. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**. June, Volume 16. Number 2. Pages 118-126.
- MİZE, J. and Abell, E. (2006). Teaching Social Skills To Kids Who Don't Have Them. <http://www.behavioradvisor.com/Socialskills.html>. adresinden 02.17.2007 tarihinde alınmıştır.
- NAVARO, L. (2002). **Gerçekten Beni Duyuyor musun?**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- NELSON, R., Epstein, M., Griffith, A. and Hopper, J., (2007), **Factor Structure, Internal Consistency, and Interrater Reliability of the Early Childhood Behavior Problem Screening Scale**. TECSE 27.3 148-154
- NELSON, D.,A., Hart, C.,H.,Yang, C. and Olsen, J.A.; Jin, S. (2006). Aversive Parenting In China: Associations With Child Physical And Relational Aggression. **Child Development of Physical Aggression**. May/July 2006. Volume 73. Number 3. Pages 554-572.
- NIXON, R. D. V. (2002). Treatment of Behavior Problems In Preschoolers. **Clinical Psychology Review**, Vol: 22 (4). Pages:525-546.
- OKTAY, A. (2002). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri
- ÖZGÜLÜK, G.,(2006). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Tam**

Ve Yarım Günlük Eğitim Programlarına Göre 5–6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Ve Duygusal Gelişiminin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul:Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÖZGÜVEN, (1998). **Bireyi Tanıma Teknikleri.** Ankara: PDREM Yayınları

ÖZTÜRK, S. (2006) . **Anne-Babası Boşanmış 9–13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi.** Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

ÖZYÜREK,M. (2005). **Sınıfta Davranış Değiştirme Uygulamalı Davranış Analizi.** Ankara: Kök Yayıncılık.

POYRAZ, H. ve Özyürek, A. (2005). Okul Öncesi 5-6 Yaş Çocukların Problem Davranışları Ve Ebeveyn Disiplin Yöntemlerinin İncelenmesi. **Milli Eğitim Dergisi**, Bahar 33.Sayı:166

POYRAZ, H. ve Özyürek, A. (2001). **Okul Öncesi 5-6 yaş Çocukların Problem Davranışları ve Ebeveynlerin Disiplin Yöntemlerinin İncelenmesi.** Sayı:151, <http://www.yayin.meb.gov.tr> adresinden 20.05.2008 tarihinde alınmıştır.

PRIOR, M., White,J., Merrigan,C. and Adler. (1998). Preschool Behaviour Problems In A Multicultural Australian Urban Area. **J.Pediatr.Child Healt.** 34. 169. Victoria, Australia

PROFETA, Y. (2002). **Çocuğun Davranış Problemleri İle Ebeveyn Çatışmasını Algılayışı Arasındaki İlişki.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

RAM.(1998). **Okullarda Sağlıklı Psikolojik Ortam Hazırlanması.**

Ankara:Mamak Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü.

RAM (2004). **Davranış Sorunları**. Artvin: Artvin Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü.

SADIK, F. (2002). Sınıf İçindeki Problem Davranışların Nedenleri. **Eğitim Araştırmaları**, Sayı.9, Ankara.

SADIK, F. (2003). Okul Öncesi Sınıflarda Gözlenen Problem Davranışlar ve Bu Davranışlarla Baş Etmede Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler. **Eğitim Araştırmaları**. Sayı:13. Ankara: Anı Yayıncılık

SARI, E. (2007).**Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

SARIBAŞ, M. (2000). **Sınıf Yönetiminde Uyumsuz Çocuklar**. <http://uyumsuzcocuklar.htm> adresinden 22.03.2008 tarihinde alınmıştır.

SAYIN, M. (2001). **Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleriyle İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri**. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri . Yüksek Lisans Tezi

SCHOR, E., L. and M.D.(1999), **Caring For Your School-Age Child**, Child Care Boks From the American Acedemy of Pediatrics, BanTam Boks New York, ss: 477-499.

SEÇER,Z., Çeliköz,N.ve Yaşa,S.(2007), **Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Babalarının Babalığa Yönelik Tutumları ile Bazı Kişisel Özelliklerinin Babalığa Yönelik Tutumları**

Üzerindeki Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Vol:18(04.07.2007 tarihinde <http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/dergi/default.asp> adresinden alınmıştır.)

SENEMOĞOLU, N. (2002). **Gelişim ve Öğrenme Kuramdan Uygulamaya.**

Ankara: Gazi Kitabevi.

SEVEN, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi.**Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.** Sayı 51.

SEZER, (2006). Okul Öncesi Dönemde Bulunan Çocuklarda Sık Rastlanan Uyum ve Davranış Bozuklukları ve Bu Bozukluklara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri. **1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi.** III. Cilt. İstanbul: YA-PA Yayınları.

SOYKAN, Ç. (2003). Öfke ve Öfke Yönetimi. **Kriz Dergisi.** 11(2) sayfa: 19-27.

STROH, L. K. (1990).Corporate Mobility: Factors Distinguishing Better Adjusted From Lesswell Adjusted Children And Adolescents. **Child Study Journal**20(1);19-33.

ŞENOL, S. (2006). **Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı.** Ankara: HYB Yayıncılık

TABA, S., Castel, A., Vermeer, M., Hanchett, K., Flores, D., and Caulfield, R. (1999).Lighting the Path: Developing Leadership in Early Education. **Early Childhood Education Journal.** Vol: 26, No: 3.

TANER, G. (2005). **Bireyi Tanıma Tekniklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi.** Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

- TERZİ, A. R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları.
Milli Eğitim Dergisi, Sayı:155-156,
- T.C.Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu(1998).**Aile içinde ve Toplumsal Alanda Şiddet**, Ankara, T.C.Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.1998.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). **36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitimi Programı**. İstanbul:Ya-Pa
- TOPSES, G. (2002). Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Toplumsal Ve Psikolojik Etmenler Ve Sorunlar. **Sınıf Yönetimi**. Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TURLA, A., Şahin, F., T., Avcı, N. (2001).Okulöncesi Öğretmenlerinin Fiziksel Şartlar, Program, Yöntem, Teknik, Sınıf ve Davranış Yöntemi Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:151.
- USTA, A. (2004). **Çocuğun Ruhsal Süreçleri Üzerinde Ailenin Etkisi**. Eğitim Fakültesi Dergisi,Sayı:7.
- UZ BAŞ, A. (2003). **İlköğretim 4. ve 5.Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YANBASTI,G. (1996). Kişilik Kuramları. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
- YAVUZER, H. (2003). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitapevi

YÜKSEL, G.(1997). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. **Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi** 2(11), 39-48

YÖRÜKOĞLU, A. (2000). **Çocuk Ruh Sağlığı**, Ankara: Özgür Yayınları

YÜKSEL,G. (2002). 37-57 Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler. **G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 22, Sayı 3

ZEMBAT, R. ve Unutkan, Ö.P. (2001). **Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri**. İstanbul: YA-PA Yayınları

ZIRPOLİ, T. J. (2005). **Behavior Management**. Inc. Upper Saddle River. New Jersey 07458: by Pearson Education.

WEİKART, D.P. (1998) Changing Early Childhood Development Throught Educational Development, **Preventive Medicine**, 27, 233-237.

WEİS, S. J., Goebel,P., Page,A., Wilson,P, and Wards, M. (1998). The Impact of Cultural and Familial Context on Behavioral and Emotional Problems of Preschool Latino Children. **Child Psycjatri and Human Development**. Vol.29(4).

WENTZEL, K.R. VE ERDLEY, C.A. (1993). *Strategies for Making Friends Relations to Social Behavior and Peer Acceptance in Early Adolescence*. **Developmental Psychology**, 29(5), 819-826.

EK-I

ÇOCUK HAKKINDAKİ KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda çocuğun kişisel bilgilerini içeren 8 tane soru bulunmaktadır. Çocuğa uygun şıkları işaretleyiniz, gerekli durumlarda noktalı yerlere uygun bilgileri yazınız.

9- Çocuğun Yaşı:

- a) 5 b) 6**

10-Çocuğun cinsiyeti?

- a)Kız b)Erkek**

11-Çocuğun birlikte yaşadığı kişiler?

- a)Anne b)Baba c) Anne ve baba d) Diğer (teyze,dede, babaanne gibi)**

12-Ailede ki çocuk sayısı? (Çocukla beraber)

- a) 1 b)2 c)3 d) 4 ve üzeri**

13-Çocuğun annesinin mesleği?

- a)Ev hanımı b)Memur c)Profesyonel Meslek d)Serbest Meslek
e)İşçi**

14-Çocuğun babasının mesleği?

- a)İşçi b)Memur c)Profesyonel Meslek d)Serbest Meslek e)Diğer**

15-Çocuğun annesinin eğitim durumu?

- a) Okur-yazar değil b) İlkokul c) Ortaokul d) Lise e)Üniversite
f) Yüksek Lisans- Doktora**

16-Çocuğun babasının eğitim durumu?

- a) Okur-yazar değil b) İlkokul c) Ortaokul d) Lise e) Üniversite
f) Yüksek Lisans- Doktora**

EK-II

ÇOCUK DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ					
<i>Aşağıda 73 madde bulunmaktadır.Maddelerdeki ifadelerden her birini doğru okuduktan sonra,bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı, ifadenin hizasında bulunan kutucuğun içine çarpı (X) ile işaretleyiniz.</i>	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1- Kasıtlı olarak başkalarını kızdırır.					
2- Engellenme karşısında aşırı tepki gösterir (bağırır, tepinir, vurur gibi).					
3- Çabucak endişelenir.					
4- Çok uzun süre aynı şeyden korkar.					
5- Olayların önde gelen sorumlusu olarak kendini görür.					
6- Yabancılarla iletişime girmek istemez.					
7- Çok çabuk küser.					
8- Kendi eşyalarına zarar verir.					
9- Korktuğu şeyden sürekli kaçar.					
10- Yapabildiği halde yapmamak için direnir.					
11- Arkadaşları ile alay eder.					
12- Kendinden emin bir şekilde konuşur.					
13- Soru sorulduğunda doğru ve uygun biçimde cevaplar.					
14- Kolaylıkla sesini yükseltir.					
15- Bir şey istemekten utanır.					
16- Sadece ne olacağını görmek için kuralları çiğner.					
17- Çocuklar tarafından oyuna son seçilendir.					
18- Yeni arkadaş edinmede zorlanır.					
19- Kararlarını kolaylıkla verir.					
20- Öfkelenildiği zaman kusar.					
21 - Kendini iyi ifade eder.					
22- Arkadaşlarının oyunlarını bozar.					
23- Kendi istediğinin yapılmasına İzin verilmediğinde tepkisini küfür ederek gösterir.					
24- Çok çabuk ağlar.					
25- İsteklerini ifade ederken sinirlenir.					
26- Öfkesini çevreye saldıracak belli eder.					
27- Olaylar karşısında aşırı heyecanlanır.					
28- Çok yüksek sestten korkar.					
29- Sık sık fikirlere karşı çıkar.					
30- Çocuklardan uzak durur.					
31- ilgi ondan başka yöne doğru kayduğunda değişik tepkilerle dikkati kendi üstüne çekmeye çalışır.					
32- Nedensiz çocuklara vurur.					
33- Duygularını rahatlıkla ifade eder.					
34- Kuralları çiğner.					
35- Aile bireylerinin ya da başkalarının eşyalarına zarar verir.					
36- Yeni bir ortama girmekte zorlanır.					
37- Sinirlendiği zaman eline geçirdiği eşyayı karşısındaki kişiye ya da eşyalara fırlatır.					
38- Yapması gereken işleri yapmak istemediği için ağır ağır yapar.					
39- Giyim tarzını kendisi belirler.					
40-Başaramadığı işleri tekrar denemek İster (Hiçbir zaman pes etmez).					
41- Yeni birileri ile karşılaşmak tedirginlik yaratır.					
42-Diğer çocukları canlarını acıtmakla tehdit eder.					
43- Hatalarını açıkladığı zaman kabul eder.					
44- Korkularıyla kolayca başa çıkar.					
45- Arkadaş grubunda oynarken genellikle oyun kurucudur.					

	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
46- Çok kolay sinirlenir.					
47- Oyuncaklarını paylaşmak istemez.					
48- Merak ettiği her şeyi rahatlıkla sorar.					
49- Her yaşta insanla rahatça konuşur.					
50-Tanımadığı kişilerin bulunduğu ortamlara girdiğinde konuşmak istemez.					
51 - Çevresindeki insanları çok fazla taklit eder.					
52- Heyecanlandığı durumlarda heyecanını kontrol edemez (örneğin; çevreye saldırır, ısırır, ağlar, bağırır gibi).					
53- Çevresindeki beklenmedik olaylar karşısında korkuya kapılır.					
54- Hep onun dediği olsun ister.					
55- Kişisel deneyimlerini açık ve anlaşılır biçimde ifade eder.					
56- Çocukları onların kızdığı isimlerle çağırır.					
57- Her şeye öfkelenir.					
58- Arkadaşlarına yardımcı olmaktan çok hoşlanır.					
59- istemediği bir şeyi rahatlıkla söyler.					
60- Çok çılgın atar.					
61- Kolay arkadaş edinir.					
62- Sürekli tartışır.					
63- Duygularını uygun ve açık biçimde ifade eder.					
64- İstekleri yerine getirilmediğinde eşyalara zarar verir					
65- Öfkesini inatlaşarak belli eder.					
66- Grup içinde İşbirliği yapmaktan hoşlanır.					
67- Karşılıklı konuşmaları kesintisiz, akıcı, anlamlı şekilde sürdürür.					
68- Sinirlendiği zaman karşısındaki kişiyi ısırır.					
69- İsteklerini elde edemediğinde öfkelenmez, kendini kontrol eder.					
70- Fikirlerini İfade ederken net ve açıktır.					
71- Çok az arkadaşı vardır.					
72- Dinlemeyi reddeder.					
73-Başkalarına karşı dayanır kabadayılık eder.					

EK-III

ÖĞRETMEN ANKETİ

Bu anket, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrencilerde görülen çocukluk döneminde uyum ve davranış sorunlarını belirlemek ve öğretmenlerin bu sorunlarla baş etme yollarını ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Sizlerin görüş ve önerileri, çok değerlidir. Bu anketi doldurarak bundan sonraki öğretmenlerin uyum sorunlarıyla baş etme yollarına katkı sağlamış olacaksınız. Araştırmaya sağlayacağınız katkı ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Reh.Öğret.

E.Evren TERZİ

1- Cinsiyetiniz:

a) Bayan b) Bay

2- En son mezun olduğunuz öğretim kurumu:

a) Kız Meslek Lisesi
 b) Önlisans programı
 c) Lisans programı
 d) Başka

“belirtiniz”

3- Şu anda görev yaptığınız okulun adı:

.....

4- Kaç yıldır bu meslekte çalışıyorsunuz?

a) 1-5 yıl
 b) 6-10 yıl
 c) 11-15 yıl
 d) 16-20 yıl
 e) 21 yıl ve daha yukarısı

5- Çocukluk döneminde uyum ve davranış sorunları konusunda üniversitede aldığınız eğitimi yeterli buluyor musunuz?

a) Evet b) Kısmen c) Hayır

6- Çocukluk döneminde uyum ve davranış sorunları konusunda kendinizi nasıl geliştiriyorsunuz?(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

a) Hizmet içi kurslarla
 b) Kitap vb. yayınları okuyarak
 c) İnternet vasıtasıyla
 d) Deneyimli öğretmenler vasıtasıyla
 e) Başka

“belirtiniz”

7-Aşağıdaki uyum ve davranış sorunlarını ortadan kaldırmak için işbirliği içinde olduğunuz kişiler ile ilgili 7 madde bulunmaktadır. Maddelerin her birini okuduktan sonra, (X) işareti koyarak size uyan şıkkı ve/veya şıkları belirtiniz. (**Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**)

- a) Okulöncesi öğretmenleri
- b) Okul müdürü
- c) Aile
- d) Rehber Öğretmen
- e) Uzman Kişi(*psikiyatr, psikolog*)
- f) İşbirliği içinde olduğum kimse yok

Diğer

(*Lütfen belirtiniz*).....

8-Aşağıdaki çocukluk döneminde uyum ve davranış sorunlarını ortadan kaldırmak için yaptığımız uygulamalar ile ilgili 5 madde bulunmaktadır. Maddelerin her birini okuduktan sonra, (X) işareti koyarak size uyan şıkkı ve/veya şıkları belirtiniz. (**Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**)

- a) Aile ile işbirliği yaparak konunun uzmanına yönlendirme
- b) Bilgilerini geliştirmeye çalışıyor
- c) Çocuğun, gelişimini (günlük, haftalık ve aylık) değerlendirerek, eğitim programı düzenleme.
- d) Uzman kişi(*psikiyatr, psikolog*) ile işbirliği yapma.
- e) Sınıfta bireysel eğitim verme

Diğer (*Lütfen*

belirtiniz).....