T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ




# BATI TRAKYA ÖRNEKLEMİNDE OKUL ÖNCESİ VE ANAOKULU DAVRANIŞ ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

SECHER MEMETALİ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. YEŞİM FAZLIOĞLU

EDİRNE 2014

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SECHER MEMETALİ** tarafından hazırlanan **BATI TRAKYA ÖRNEKLEMİNDE OKUL ÖNCESİ VE ANAOKULU DAVRANIŞ ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI** Konulu **YÜKSEK LİSANS** Tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 15-16. maddeleri uyarınca **08.01.2014 Çarşamba** günü saat **13.30**'da yapılmış olup, tezin * Kabul edilmesine **OYBİRLİĞİ/OYÇOKLUĞU** ile karar verilmiştir.

| JÜRİ ÜYELERİ | KANAAT | İMZA |
|---|---|---|
| Doç. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU (Danışman) | Kabul edilmesine | |
| Yrd. Doç. Dr. Gökhan ILGAZ | Kabul edilmesine | |
| Yrd. Doç. Dr. Zülfiye Gül ERCAN | Kabul edilmesine | |

* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

## TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

| | |
|---|---|
| Referans No | 10025581 |
| Yazar Adı / Soyadı | SEHER MEHMETALİ |
| Uyruğu / T.C.Kimlik No | YUNANİSTAN / 0 |
| Telefon | 5327879197 |
| E-Posta | seher.tiyatrom@hotmail.com |
| Tezin Dili | Türkçe |
| Tezin Özgün Adı | Batı Trakya Örnekleminde Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması |
| Tezin Tercümesi | Validity and Reliability Study of the Perschool and Kinedrgarten Behaviour Scale in the Case of Western Thrace |
| Konu | Eğitim ve Öğretim = Education and Training ; Sağlık Eğitimi = Health Education |
| Üniversite | Trakya Üniversitesi |
| Enstitü / Hastane | Sosyal Bilimler Enstitüsü |
| Bölüm | İlköğretim Bölümü |
| Anabilim Dalı | Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı |
| Bilim Dalı | |
| Tez Türü | Yüksek Lisans |
| Yılı | 2014 |
| Sayfa | 149 |
| Tez Danışmanları | DOÇ. DR. YEŞİM FAZLIOĞLU 53122522844 |
| Dizin Terimleri | |
| Önerilen Dizin Terimleri | |
| Kısıtlama | 12 ay süre ile kısıtlı |

Tezimin,Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 23.01.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.
NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

23.01.2014

İmza:.....

**Tezin Adı:** Batı Trakya Örnekleminde Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

**Hazırlayan:** Secher MEMETALİ

# ÖZET

Bu araştırmada, Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin (Preschool and Kindergarten Behavior Scales -PKBS-2, Merrel 2003), Batı Trakya örnekleminde geçerlik ve güvenilik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır.

Araştırma tarama modelinde olup örneklemini Batı Trakya Kültür ve Eğitim Şirketine (BAKEŞ) bağlı okul öncesi kurumlarına devan eden çocuklar ve bu çocukların kardeşleri ile akrabaları olan 200 (99 kız, 101 erkek) çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgiler anketi ile ölçme aracı olarak Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği ( Preschool and Kindergarten Behavior Scales -PKBS-2) kullanılmıştır. Araştırma verileri ölçeğin var olan yapısının Batı Trakya Türk kültürüne uygunluğunun belirlenmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizine tabi tutulmuş ve orijinal ölçeğin yapıları arasında var olan ilişkiyi, Batı Trakya Türk kültüründe de belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçekte yer alan her bir maddenin, ölçülmek istenen kavramla ilişkili olup olmadığının belirlenmesi için maddelerin hem faktör toplamı hem de tüm ölçek toplamları ile olan korelsayonları hesaplanmış ve anlamlı pozitif sonuçlar bulunmuştur. Ölçek ve maddelerinin ayırt edici özelliğe sahip olduğu, geneli ve alt boyutları için iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha'nın yüksek olduğu belirlenmiştir.

Değişkenler açısından hesaplanan analiz sonuçlarına göre yaşa açısından çocukların sosyal becerilerinde, ölçeğin genelinde ve sosyal işbirliği boyutunda, 3

yaş ile 5yaş; 3 yaş ile 6 yaş arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre sosyal işbirliği boyutunda kızların lehine fark olduğu, anaokuluna gidip gitmeme ve ailenin çocuk sayısına göre sosyal becerilerin farklılaştığı görülürken köy veya şehirde yaşayan çocuklar arasında sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık boyutunda fark olduğu görülmektedir. Doğum sırası, bölge, birlikte yaşayan aile büyükleri Yunanlı komşu, ailece görüşülen Yunanlı dost ve Yunanlı arkadaşa sahip olup olmamaya göre ise sosyal becerilerde farklılaşma görülmemektedir. Problem davranış ölçeğinde ise yaşa göre içe yönelim problemi boyutunda 3 yaş ile 5 yaş; 3 yaş ile 6 yaş arasında, dışa yönelim boyutunda ve genelde 4 yaş ile 5 yaş; 4 yaş ile 6 yaş arasında farklılaşma görülmektedir. Ayrıca anaokuluna devam durumuna göre içe yönelim problemi boyutu dışında, ölçeğin genelinde ve dışa yönelim problemi boyutunda problem davranışlarda farklılık görülürken bölgeye göre içe yönelim problemi ve genelde davranış problemleri farklılık göstermektedir. Cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, köy veya şehir Yunanlı komşu, ailece görüşülen Yunanlı dost ve Yunanlı arkadaş sahip olup olmamaya göre problem davranışlarda farklılık görülmemektedir.

**Anahtar kelimeler:** Sosyal beceri, sosyal gelişim, davranış problemleri, okulöncesi

**Name of Thesis :** Validity and Reliability Study of the Perschool and Kinedrgarten Behaviour Scale in the Case of Western Thrace

**Prepared by:** Secher MEMETALİ

## ABSTRACT

In this study, it has been aimed to observe the validity and reliability of the Preschool and Kindergarten Scale, PKBS 2 developed by Merrel, in the sample of West Thrace.

The research is in the screening model, and the samples account for two hundred students in total(101 boys, 99 girls) and they are the students, or those students' bothers or sisters or relatives, attending the preschool institutions belonging to the Western Thrace Education and Culture Company. In this research, demographic information questionnaire which was prepared by the researcher has been used and as a tool for assessment The Preschool and Kindergarten Behavior Scale have been employed. In order to determine whether the structure of the scale is appropriate for the Western Thrace Turkish culture, the data obtained from the survey has been subjected to Confirmatory Factor Analysis and Correlation Analysis has been performed to determine whether the relationship that exists between the structures of the original scale is also valid for the Western Thrace Turkish culture.Moreover, in order to determine whether each item in the scale is related to the concept that is aimed to be measured, correlations of the items were taken according to the sum of the factor and the sum of the all scale and meaningful positive results have been obtained. It has been determined that scale and its items have distinguishing features ; in addition, it has been observed that internal consistency coefficient Cronbach Alpha was high for its general and sub-dimensions.

According to the analysis results which are calculated with the variables, both throughout the scale and in terms of social cooperation,a considearble difference is seen in the social skills of the students between 3 and 5 year olds and between 3 and 6 year olds. In terms of gender based social collaboration the differnce is in fovour of the female students; in addition, while social skills varied according to the factors such as whether the student goes to the kindergarten or not and the number of siblings of the family, some difference is observed in terms of social interaction and social independence between the students living in villages and in towns. It is seen that social skills vary according to birth order, region, whether they have any elder family members living with them and whether they have any Greek neighbours, friends or Greek families with whom they always meet. On problem behaviour scale, however, in terms of internal orientation problem according to the age, it is seen that there is some difference between the group of 3 and 5 year olds and 3 and 6 year olds; on the other hand, in externalizing difference can be observed between the group of four and five year olds and five and six year olds. Furthermore, depending on the student's attendance to the kindergarten, apart from the internalizing problem, differences are seen in behavioural problems throughout the scale and in terms of externalizing problem; on the other hand, internalizing problem and behavioral problems in general vary according to the region. Any difference is not observed in behavioral problems according to such variables as gender, number of siblings, bith order, whether he/she lives in a village or in a city, whether they have any Greek neighbours or not, whether they have any Greek friends or any Greek families with whom they regularly meet.

**Keyword :** Social skills, social development, behavioural problems, kindergart

# ÖNSÖZ

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez çalışması olarak hazırlanan bu tez, Batı Trakya Örnekleminde W. Merrell (2003) tarafından geliştrilen Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin (PKBS-2) geçerlilik güvenirlik çalışmasını kapsamaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtlıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

İkinci bölümde; ilgili literatür ve kaynak özetleri ile ilgili değişik kaynaklardan bilgiler sunulmuş ve üçüncü bölümde ise materyal ve yönteme yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırma bulguları ve tartışma, beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Bu çalışmanın başta Batı Trakyalı öğretmenlerimiz olmak üzere tüm okul öncesi öğretmen ve ailelere faydalı olacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

# TEŞEKKÜR SAYFASI

Bu çalışmayı Batı Trakya yaşayan çocuklar üzerinde uygulayabilmemi sağlayan Batı Trakya Azınlığı Kültür ve Eğitim Şirketine, kreşlerinde görev yapmakta olan öğretmen ve velilerine ayrıca Batı Trakya Azınlığı Yüksek Tahsilliler Derneğine destek ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Yüksek lisansım boyunca bana destek olan güler yüzlerini hiçbir zaman esirgemeyip bana evlerinin kapısını açan başta yengem Ferişte ARABACI İngilizce öğretmeni abim Sinan MEHMETALİ çocukları biricik uğurum Mustafam ve Eceme ayrıca abime İngilizce ve Yunanaca çevirilerdeki yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan desteğini hiçbir zaman esirgemeyen eşim Mümin HASAN ve yeni dünyaya gelen oğlum Sabri Batu'a, ayrıca Doç. Dr. Gökhan ILGAZ ve eşine, Doç. Dr. Ali HÜSEYİNOĞLU, Pervin HAYRULLAH ve Murat MEHMET 'e yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Büyük fedakarlıklarla bizleri okutan her zaman desteklerini arkamda hissettiğim ve olanlara sahip olduğum için kendimi çok şanslı saydığım annem ve babama teşekkür ederim.

Bu çalışmayı destekleyen T. Ü. Rektörlüğü Araştırma Fonu Saymanlığı'nın TÜBAP-2010-29 nolu projesine teşekkür ederim.

Güler yüzü, sonsuz sabrı ve engin bilgileriyle bana yol gösteren, emeğini esirgemeyen, değerli tez danışmanım Doç. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU'na sonsuz teşekkür ederim.

# İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... i
ABSTRACT ..... iii
ÖNSÖZ ..... v
TEŞEKKÜR SAYFASI ..... v
İÇİNDEKİLER ..... vii
KISALTMALAR LİSTESİ ..... ix
ÇİZELGELER DİZİNi ..... x
1.GİRİŞ ..... 1
1.1. Problem Durumu ..... 3
1.2. Problem Cümlesi ..... 6
1.2.1.Alt Problemler ..... 7
1.3. Araştırmanın Önemi ..... 8
1.4 Araştırmanın Sayıltıları ..... 9
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları ..... 9
1.6 Tanımlar ..... 9
2. İLGİLİ ALAN YAZIN ..... 12
2.1. Çocuklarda Sosyal Beceri ..... 12
2.1.1. Sosyalleşme, Sosyal Yeterlilik ve Sosyal Olgunluk Kavramları ve Arasındaki İlişki ..... 15
2.1.2. Sosyal Gelişim ..... 16
2.1.3. Sosyal Gelişim Kuramları ..... 18
2.1.4. Yaşlara Göre Sosyal Gelişim ..... 23
2.1.5. Sosyal Becerilerin Önemi ..... 27
2.2. Çocuklarda Davranış Problemleri ..... 29
2.2.1. Problem Davranış Nedir ..... 29
2.2.2. 3-6 Yaşta Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri, Belirlenmesi ve Çözüm Önerileri ..... 31
2.2.2.1. Altını Islatma ve Dışkı Kaçırma ..... 32
2.2.2.2. Cinsel Kimlik ..... 34
2.2.2.3. Hırsızlık ..... 35

2.2.2.4. İçe Kapanıklık-Utangaç lık ..... 36
2.2.2.5. İtaatsizlik ..... 38
2.2.2.6. Kaygı-Bağımlılık-Okul Fobisi ..... 38
2.2.2.7. Kıskançlık- Kardeş Kıskançlığı ..... 40
2.2.2.8. Öfke ..... 41
2.2.2.9. Parmak Emme ..... 43
2.2.2.10. Saldırganlık ..... 44
2.2.2.11. Tırnak Yeme ..... 45
2.3. Davranış Problemleri ve Sosyal Beceri Arasındaki İlişki ..... 46
2.3.1. Sosyal Beceri ve Davranış Problemlerini Etkileyen Etmenler ..... 47
2.3.1.1. Engel Durumu ..... 47
2.3.1.2. Cinsiyet, Yaş ..... 48
2.3.1.3. Aile ..... 49
2.3.1.4. Akran İlişkileri ..... 52
2.3.1.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumları ..... 54
2.3.1.6. Kültür ..... 56
2.4. Kaynak Özetleri ..... 57
3.METERYAL VE YÖNTEM ..... 67
3.1. Araştırma Modeli ..... 67
3.2. Evren ve Örneklem ..... 67
3.3. Verilerin Toplanması ..... 69
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması ..... 72
4.ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA ..... 74
5. SONUÇ VE ÖNERİLER ..... 114
KAYNAKÇA ..... 122
EKLER ..... 141
Ek 1 Demokratik Bilgiler Anketi ..... 142
Ek 2 Ölçekler ve Bilgilendirme ..... 144
Ek 3 Batı Trakya Azınlığı Kültür ve Eğitim Şirketinden alınan İzin Belgesi ..... 149

# KISALTMALAR LİSTESİ

PKBS: Preschool and Kindergatten Behavior Scales

OÇDÖ: Okulöncesi Çocuklar için Davranış Ölçeği

BAKEŞ: Batı Trakya Kültür ve Eğitim Şirketi

Sİ: Sosyal İşbirliği

SB: Sosyal Bağımsızlık

SE: Sosyal Etkileşim

İY: İçe Yönelim Problemi

DY: Dışa Yönelim Problemi

# ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1. Değişkenlere Göre Örneklem Dağılımı .....68
Çizelge 3.2. Okulöncesi ve Anaokulu Sosyal Beceri ve Davranış Problemleri Ölçeğinin Boyutları ve Madde Numaraları.....72
Şekil 4.1. Sosyal Beceri Ölçeğinin DFA Analizi.....74
Çizelge 4.1. Sosyal beceri Ölçeğinin Model Uyumu İçin χ2/df, RMSEA , TLI Değerleri .....75
Çizelge 4.2. Sosyal Beceri Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Madde Ayırt Ediciliği için t Değerleri.....76
Çizelge 4.3. Sosyal Beceri Ölçeği için Cronbach Alpha Katsayıları.....77
Şekil 4.2. Problem Davranış Ölçeğinin DFA Analiz.....78
Çizelge 4.4. Problem Davranış Ölçeğinin Model Uyumu İçin χ2/df, RMSEA , TLI Değerleri .....78
Çizelge 4.5. Problem Davranış Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Madde Ayırt Ediciliği için t Değerleri .....80
Çizelge 4.6. Problem Davranış Ölçeğinin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları.....81
Çizelge 4.7. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çocuğun Yaşına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....82
Çizelge 4.8. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocukların Yaşlarına Göre Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları .....83
Çizelge 4.9. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....84
Çizelge 4.9. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....84
Çizelge 4.10. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Anaokuluna Gidiyor veya Gitmiyor Olmasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları .....85
Çizelge 4.11. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Ailenin Çocuk Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma ve Sonuçları.....87

Çizelge 4.12. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının Ailenin Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları ..... 88
Çizelge 4.13. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Doğum Sırasında Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma ve Sonuçları ..... 89
Çizelge 4.14. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları ..... 90
Çizelge 4.15. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Yere Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları ..... 91
Çizelge 4.16. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Bölgeye Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları ..... 93
Çizelge 4.17. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuk ile Yaşayan Aile Büyüklerinin Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları ..... 94
Çizelge 4.18. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yunanlı Komşuya Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları ..... 95
Çizelge 4.19. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Ailece Görüştüğü Yunalı Dostlara Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları ..... 96
Çizelge 4.20. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yunanlı Arkadaşı Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları ..... 97
Çizelge 4.21. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları ..... 98
Çizelge 4.22. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocukların Yaşlarına Göre Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları ..... 99
Çizelge 4.23. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları ..... 100
Çizelge 4.24. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Anaokuluna Gidiyor veya Gitmiyor Olmasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları ..... 102

Çizelge 4.25. Davranış Problemleri ve Alt Boyutlarının, Ailenin Çocuk Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....103
Çizelge 4.26. Davranış Problemleri ve Alt Boyutlarının Ailenin Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları.....104
Çizelge 4.27. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Doğum Sırasında Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma ve Sonuçları.....105
Çizelge 4.28. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları.....106
Çizelge 4.29. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Yere Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....107
Çizelge 4.30. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Bölgeye Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....108
Çizelge 4.31. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının ile Çocuk ile Birlikte Yaşayan Aile Büyüklerinin Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....110
Çizelge 4.32. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, ile çocuğun Yunanlı Komşuya Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....111
Çizelge 4.33. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının ile Çocuğun Ailece Görüştüğü Yunanlı Dostlara Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....112
Çizelge 4.34. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının ile Çocuğun Yunanlı Arkadaşı Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T Testi Sonuçları.....113

# GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlık olduğu için diğerleriyle beraber yaşama eğilimindedir. Bu nedenle insanlar bir arada yaşamanın gereği olarak birbirleriyle etkileşim kurmak ve topluma uyum sağlamak durumundadırlar. Topluma sağlıklı şekilde uyum sağlayabilmek için bireylerin birbirlerine duygularını, düşüncelerini, isteklerini, iletebilmeleri önemlidir (Uzamaz, 2000). Yani bireyin çevreye uyum sağlayarak uyum içerisinde yaşaması için bir takım yeterliliklere ve becerilere sahip olması gerekir. Tüm bu beceri ve yeterliliklerin başında ise sosyal yeterlilikler ve sosyal beceriler yer almaktadır (Hocaoğlu, 2009). İnsanlar bu beceriler sayesinde birbirleriyle iletişim kurarlar. Bu yüzden sosyal beceriler toplumsal bir varlık olan insanın en önemli becerilerindendir (Bacanlı, 2004). Sosyal Beceriler: Kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardır (Yüksel, 2004). Bazı bireyler için bu sosyal davranışları başlatmak ve sürdürmek kolay olurken bazı bireyler ise bu konuda güçlükler yaşamaktadır (Uzamaz, 2000).

Sosyal becerilerin sağlıklı gelişmesi; bireyin çevre ile etkileşime girmesini, akademik becerilerinin gelişmesini ve hayat boyu başarılı olmasını sağlar (Elibol Gültekin, 2008). Yani bireyin toplum içerisinde kabul görmesini sağlayan sosyal beceriler, doğum ile başlar ve bireyin yaşamı boyunca devam eder. Fakat toplumsallaşma sürecinde büyük önem taşıyan sosyal becerilerin şekillenmesinde ve sosyal becerilerin temellerinin atılmasında kritik dönem olarak adlandırılan okulöncesi dönem önem kazanmaktadır. Okulöncesi dönem olarak ifade edilen 0-6 yaş dönemi, bireyin öğrenmesinin en yoğun olduğu, alışkanlıklarının ve yeteneklerinin en hızlı şekilde geliştiği ve biçimlendiği dönemdir (Okumuş, 2008). Bu nedenle yaşam boyunca kazanılan sosyal becerilerin temelini ilk çocukluk yıllarında kazanılan beceriler oluşturur ve bu kazanımlar doğrultusunda sosyal beceriler şekillenir.

Toplumlaşma sürecinde bireyi, sosyal becerilerin yanı sıra problem davranışların varlığı da olumsuz etkilemektedir. Problem davranış, bireyin kendisinin yanı sıra çevresine de zarar veren ve toplumsal kurallarla, değerlerle bağdaşmadığı için bireyin toplum tarafından kabul edilmemesine neden olan davranışlardır (Kanlıkılıçer, 2005). Problem davranışlar, parmak emme, tırnak yeme, alt ıslatmak gibi alışkanlık bozukluklarından, suçluluk olarak tanımladığımız anti-sosyal davranışa kadar uzanmaktadır (Yavuzer, 2011a). Bu davranışlar zamanında ve doğru şekilde önlenmelidir. Bu nedenle davranışların ne zaman ortaya çıktığı, hangi durumlarda tekrarlandığı davranışın giderilmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca davranışlardaki bazı farklılıklar her zaman problemli davranış olmayabilir. Bunun ayrımı iyi yapılmalıdır. Davranış farklılıkları yaşa, davranışın sıklığına, davranışın ortaya çıkma sebebi gibi kıstaslara göre değerlendirilmeli ve buna göre karara varılmalıdır.

Okul öncesi dönem, sosyal becerilerin temellerinin atılmasında önemli olduğu gibi davranış sorunlarının belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması açısından da son derece önemlidir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010). UNESCO, çocukların yaşamdaki ilk yıllarının hayatlarında en önemli dönem olduğunu savunur. Bu dönemde temel fiziksel, sosyal, duyusal ve zihinsel yeteneklerini geliştiği aynı zamanda yaşam değerleri için temel çerçevenin oluşturulduğu zamandır. Bu dönemde öğretmenlerin ve ailenin amacı çocukların:

- Öğrenmek için sağlıklı ve etkin davranışlar geliştirmesine
- Güvenli ve ilginç yerler keşfederek oynamalarına
- İlişkilerinde öz-saygı, sevgi ve barış geliştirmelerine yardımcı olmaktır. (Μαστορα, 2012). Bireye erken yıllarda sağlanacak imkânlar, verilenler ve verilmeyenler bireylerin geleceklerinin belirlenmesi ve şekillenmesinde temel oluşturur. Bu nedenle bireyin içerisinde yaşadığı fiziksel ve sosyal çevre önem taşımaktadır (Ekinci Vuray, 2006).

Sosyal becerilerin gelişimi ve davranış problemlerinin ortaya çıkmasında, çocuğun aile yapısı yaşı, cinsiyeti, akran grubu, okulöncesi eğitim, çocuğun engel

durumu ve içinde bulunduğu kültür etkilidir. Sosyal beceriler ve davranış problemleri, tüm bu faktörlerle ilişki içerisinde ve birbirine bağlı olarak gelişmektedir. Çocuğun kendini, çevresini, dünyayı tanımaya başladığı ilk çocukluk döneminde bu faktörlerin birbiriyle uyum içerisinde ilerlemesi çocuğun olumlu sosyal beceriler kazanmasında ve kazanacağı sosyal becerilerin temelinin sağlıklı atılmasında önemli bir yere sahiptir. Sosyal becerilerin gelişiminde temelleri atacak kurumlar ise önce aile ve daha çocuğun daha da dış dünyaya açılmasını sağlayan okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Ekinci Vural, 2006). Aynı durum davranış problemleri içinde geçerlidir. Çocuklarda davranış problemlerine neden olan birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerden en önemlisi çocuğun ilk sosyal çevresi olan ailedir. Aile içerisinde ebeveynin çocukla olan etkileşimi çocuğun ileriki yaşamını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu etkileşimin olumlu olabilmesinde öncelikle anne ve baba tutumlarının, eşler arası ilişkilerin ve ebeveynin çocukla iletişiminin sağlıklı olması önem taşımaktadır (Özbey, 2009). Aile, geniş bir kavram olup bir çok faktörden etkilenmektedir. Bunlar; aile bireylerinin birbirlerine ve çocuğa karşı olan tutumları, ailenin yapısı, çocuk sayısı, çocuğun doğum sırası ve aile üyeleri (geniş aile, çekirdek aile parçalanmış aile vb.) olarak sıralanabilir. Sosyal beceriler ve davranış problemleri ailenin içerisindeki tüm bu faktörlerden etkilenerek şekillenmektedir.

## 1.1. Problem Durumu

Günümüzde toplumsal yaşamın bir gereği olarak hem akademik başarıda hem de kişiler arası ilişkilerde bilgiyle birlikte sosyal beceri önem kazanmış ve toplumsal yaşantıda olmazsa olmazlar arasına girmiştir. Sosyal becerilerin temeli ise bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimin çok hızlı olduğu, bireyin yaşamı boyunca kullanacağı davranış ve becerilerin kazanıldığı dönem olan 0–6 yaşı kapsayan okul öncesi yıllarda atılmaktadır (Çimen, 2009). Okul öncesi dönemin ana

teması, çocuğun ailesinde yavaş yavaş bağımsızlaşmaya başlamasıdır. Yürüme çağına ve daha sonra da okul öncesi çağa gelen çocuk çevresinde kolaylıkla gezinebilir, gittikçe daha açık iletişim kurabilir, kendini bir birey olarak fark etmeye başlar ve oyun arkadaşlarıyla daha eksiksiz ve başarılı etkileşim kurmasını sağlayan bilişsel ve toplumsal beceriler geliştirmeye başlar (Bee & Body, 2009).

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönemde, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi hızlıdır, kişilik yapısı biçimlenmeye başlamıştır, çocuk, temel alışkanlıkları kazanmaya başlamıştır. Bu yıllarda çocuğa sağlanacak nitelikli bir okul öncesi eğitim onun tüm yaşamını olumlu yönde etkileyecektir. Çocuk, okul öncesi yıllarda, daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyecek temel bilgi ve beceriler geliştirir. Kendini ifade etmeyi öğrenir ve diğer çocuklarla, yetişkinlerle ilişki kurar. Okula ve topluma uyum için temel olan sosyal becerileri geliştirir. Çocuğun bu beceri ve yetileri kazanabilmesi için kimi gereksinimlerinin karşılanması gerekir. Okul öncesi yıllarda bu gereksinimlerin karşılanması onun gelecekteki yaşamı için önemlidir (Elibol Gültekin, 2008). Bu gereksinimlerin karşılanması da aileye bağlıdır. Çünkü çocuk belirli bir süre aileye bağımlıdır. Ve aile içerisinde sosyalleşmeye başlar. Bu dönemde çocuğun hayatındaki en önemli kişiler: anne ve babalarıdır. Mayıs 1997 yılında 2102 kişi ile 60 röportaj, 19 biyografik portre ve temsil edici bir araştırma şeklinde yapılan "shell Gençlik Anketi" gibi araştırmalar da bunu doğrulamaktadır. Sıralamada anne babalar; örnek kişilik, danışma yol gösterici olarak pop gruplarının, sinema oyuncularının ve siyasetçilerin çok önündedirler. Çocukların ilk gençlik yıllarına kadar benzemek istedikleri, taklit ettikleri ve hayranlık duydukları kişiler, rollerinin hakkını verdikleri takdirde, anne-babaları, büyükanne ve büyük babalarıdır (Pighin, 2005).

Bazı çocuklar ise var olan sosyal becerilerini kullanmakta veya sosyal becerileri kazanmakta güçlüklerle karşılaşmaktadır. Antia ve Kreimeyer'e göre bu çocuklar yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerinde, duygusal alanlarda, okul yaşamlarında ve mesleki başarılarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu tür

problemlerin yaşanmaması için çocukların gerekli eğitim programları ve yönlendirmeler ile sosyal beceri düzeylerinin arttırılıp, toplumsallaşmalarının sağlanması gerekmektedir (Sarı, 2007). Putallaz ve Gottman 1981' e göre ise sosyal beceri eksikliği veya yetersizliği sonucunda akademik başarısızlık, saldırganlık, suça eğilim ve çeşitli psikolojik bozukluklar ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuzlukların giderilmesinde, gruba uygun şekilde katılabilme, toplumsal kurallara uyma ve etkili iletişim kurabilme kısaca sosyal becerilere sahip olmak gerekmektedir (Özabacı, 2006).

Davranış bozukluğu olan bireylerde; çevresindekilere zarar verme, saldırgan davranışlar, yangın çıkartma, güvenliği tehdit, etrafa korku salma, kuralları ciddi biçimde ihlal etme gibi ciddi davranış bozuklukları sergileye bilecekleri gibi aileden ayrılmama, tırnak yeme, akranlarıyla oynamama kavga etme vb. davranışlar sergilemektedir. Bu davranışlarda bireyin toplumca kabul görmemesini ve akademik başarısınıolumsuz yönde etkilemektedir. Pek çok araştırmacı okul öncesi dönemdeki davranış sorunlarının ilerleyen yaşlardaki yaşamda ciddi davranış problemlerine, (Duncan et. al., 1994, Stormont 2002) sosyal davranış sorunlarına (Mendez et. al., 2002) ve akademik güçlüklere (Tombling et. al, 2000) yol açabileceğini belirtmektedir (Uyanık Balat, Şimsek ve Akman, 2008). Bu sorunlar erken yaşlarda tespit edilerek önlenmezse ileriki dönemlerde daha ciddi sorunlara dönüşebilmektedir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010). Bu sorunların tespiti ve önlenmesinde aile ve okul önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun özellikle erken dönemdeki ilk sosyal çevresi olan ailesiyle ilişkileri gelecekteki davranışların biçimlenmesinde kritik öneme sahiptir. Çiçekçi (2000)'e göre çocukların davranış problemlerinin en fazla görüldüğü ve bu problemlerin en doğal şekilde gözlemlendiği ortam okuldur. Çünkü çocuk ve ergen zamanının çoğunu okulda geçirmektedir. Bu nedenle sorunlu davranışların tespit edilmesinde okul öncesi öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Okulda davranış problemlerine sahip, diğer deyişle sürekli mutsuz, kaygılı, içe kapanık ya da saldırgan, sinirli öfkeli akranları tarafından reddedilen, önemsenmeyen, sürekli eleştirilen bu öğrencilerin

öğretmenler tarafından dikkate alınarak değerlendirilmeleri yapılmaktadır (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010).

Yaşadığımız yüzyılda sosyal beceri eğitiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Toplumlarda meydana gelen hızlı değişikliklere sosyal becerilerin ve eğitiminin ne denli gerekli olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Sosyal beceri eğitimine duyulan gereksinimin boyutları toplumdan topluma değişse de; birçok ülke küreselleşmenin etkisine bağlı olarak aynı sosyal değişim sürecinden geçmekte ve toplumlar değişim anlamında birbirini etkileyebilmektedir (Özbey, 2009). Sosyal beceri eğitimini gerekli kılan diğer bir faktör olarak; bireyi sosyalleştirme görevini üstlenmiş aile ve okul gibi sosyal kurumların, hızla değişerek işlevini yerine getirememeleri gösterilebilir (Bacanlı, 1999). Rocha-Decker (2002) günümüzde eğitimciler, tek ebeveynlik, şiddete maruz kalma, yoksulluk ve yoksulluğun neden olduğu sağlık, duygusal ve sosyal problemler gibi etmenler nedeniyle çocukların hem akademik hem de sosyal beceriler yönünden eksik olarak ilkokula başladıklarını ifade etmektedirler. Ergenlik döneminde daha etkili hale gelen söz konusu faktörler suç içeren davranışlara sahip olma, okuldan atılma ve erken yaşta hamilelik gibi risk içeren sonuçları doğurabilmektedir. Bu riskleri en aza indirebilmek için de gerekli eğitim programlarının planlanması gereği ortaya çıkmıştır (Özbey, 2009). Bu eğitim programlarının hazırlana bilmesi ve ailelerin bilinçlenmesi amacıyla çocuklarda erken yaşlarda edinilen sosyal becerilerin, davranış problemlerinin ve bunları etkileyen etmenlerin ortaya konulması önem taşımaktadır.

## 1.2. Problem Cümlesi

"Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin" Batı Trakya uyarlaması geçerli ve güvenilir midir?

### 1.2.1. Alt Problemler

1- Batı Trakya örnekleminde "3-6 Yaş Arası Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerli ve Güvenilir bir ölçek midir?

2- Çocuğun yaşı ile sosyal becerileri gelişimi ve davranış problemlerinin ortaya çıkması ilişkili midir?

3- Çocuğun cinsiyeti ile sosyal beceri gelişimi ve davranış problemlerinin ortaya çıkması arasında ilişki var mıdır?

4- Çocuğun kardeş sayısı ile sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri arasında ilişki var mıdır?

5- Çocuğun okul öncesi eğitime devam etmesi ile sosyal beceri ve davranış problemleri arasında ilişki var mıdır?

6- Ailenin kaçıncı çocuğu olduğu ile sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7- Çocuğun köy veya şehirde yaşamasına göre sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri farklılık göstermekte midir?

8- Çocuğun yaşadığı bölgeye göre sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri farklılık göstermekte midir?

9- Çocukla birlikte yaşayan aile büyüklerinin olup olmamasına göre sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri farklılık göstermekte midir?

10- Çocuğun, Yunanlı komşuya sahip olup olmamasına göre sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri farklılık göstermekte midir?

11- Ailece görüşülen Yunanlı dostların olması ile sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri arasında ilişki var mıdır?

12- Çocuğun Yunanlı arkadaşları olması ile sosyal beceri gelişimi ve davranış problemleri arasında ilişki var mıdır?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmalar, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların, bireyin kişilik yapısını, büyük ölçüde biçimlendirdiğini ortaya koymaktadır. Okul öncesi yıllar, çocuğun gelişiminde kritik yıllardır. Gelişimin en hızlı olduğu ve becerilerin temellerinin atıldığı dönem olmasının yanında, diğer yaşam dönemleriyle kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbiriyle ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir. Bu yıllar çocuk gelişiminde kritik yıllardır (Okumuş, 2008). Bu dönemde kazanılan bedensel, psikolojik, sosyal ve davranışsal becerilerin temeller bir sonraki kazanımları olumlu veya olumsuz şekilde etkileyerek onlara temel oluşmaktadır.

Bu araştırmamanın âmâcıda, Batı Trakya da yaşayan 3-6 yaş arası çocuklar üzerinde, Kenneth W. Merrell (2003) tarafından geliştirilen "Preschool and Kindergatten Behavior Scales (PKBS-2)" ölçeğin geçerlilik ve güvenirliğine yönelik bilgi toplamaktır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Okyay tarafınsan 2008 yılında yapılmış (Okyay, 2008) ve 2011 yılında ise Fazlıoğlu ve diğ. tarafından tekararlanmıştır (Fazlıoğlu, Okyay ve Ilgaz, 2011).

Yapılan kaynak taramasında bu konudaki araştırmaların Batı Trakya üzerinde uygulanmaması araştırmanın önemini artırmaktadır. Bu araştırma sonucunda ulaşılan bulgu ve yorumların Batı Trakya da yaşayan ebeveynler eğtimciler ve araştırmacılara yardımcı olacağı umulmaktadır.

## 1.4 Araştırmanın Sayıltıları

1- 3-6 yaş grubu çocukların aileleri ve öğretmenleri "Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği"ndeki maddeleri ve demografik bilgiler anketinde yer alan soruları doğru ve samimiyetle yanıtlamışlardır.

2- Bu konuda yapılan araştırmalar, ölçme aracı ve izlenen yöntem çalışmanın geçerliliği açısından yeterlidir.

3- Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel işlemler amaca uygun olarak belirlenmiştir.

4- Araştırma için seçilen örneklem evreni temsil edecek büyüklüktedir.

## 1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Bu araştırma 3-6 yaş arası çocuklarla sınırlıdır.

2- Araştırma Batı Trakya İşkece ve Gümülcine bölgelerinde yer alan BAKEŞ' ne bağlı kreşlere kayıtlı öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.

## 1.6 Tanımlar

Batı Trakya: Türklerin, Azınlık halinde bulundukları saha Yunanistan'ın en doğu kösesinde, Türkiye'nin de batısında bulunmaktadır. Bu toprak parçasını doğuda Meriç Nehri, batıda Karasu "Mesta" Nehri, kuzeyde Rodop Dağları, Bulgaristan ve güneyde Ege Denizi çevirmektedir. Doğudan batıya uzanan bu arazi ortalama olarak

Kuzey- Güney genişliği 50 km. kadardır. Dar bir şerit halinde uzanan toprak parçası 8.578 km2 büyüklüğünde bir yüzölçümüne sahiptir. Bugünkü Batı Trakya İskeçe (Ksanti), Gümülcine (Komotini), Dedeagaç (Evros-Aleksandropoli) bölgelerinden oluşmaktadır. Bölgede 150.000 kadar Türk yasamaktadır. Nüfusun en yoğun olarak yaşadığı yer Gümülcine'dir.

Batı Trakya Türk Azınlığı: Lozan anlaşması ile mübadele dışında bırakılan ve halen Batı Trakya Yunanistan sınırları içerisinde ikamet eden Türk Müslüman vatandaşlardır.

Batı Trakya Azınlığı Kültür ve Eğitim Şirketi: 7 Mayıs 2007 tarihinde 44 kurucu üyeyle İskeçe'de kurulmuş kar amacı gütmeyen, vakıf niteliğinde bir şirkettir. Batı Trakya Türk Azınlığının eğitim ve kültür seviyesinin yükseltilmesine katkı sağlayacak her alanda çalışmalar yapmak, Türk dilini ve kültürünü araştırıp-geliştirmeye yönelik, eğitimsel, pedagojik, kültürel, tarihi ve genel olarak bilimsel araştırma ve çalışmaları gerçekleştirmek, İlköğretim, Ortaöğretim ve Yüksek Öğretim kurumları, çocuk yuvaları, anaokulları kurmak, şirket tüzüğüne uygun olarak yerli ve yabancı kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmak B.A.K.E.Ş.'in genel amaçları arasındadır ( http://www.pekem.org/tr/).

Sosyal Beceri: İletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2005).

Sosyalleşme: Sosyalleşme, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek, toplumla bütünleşmesi anlamına gelen temel bir sosyal süreçtir. Bu süreç doğumdan sonra başlar ve yaşam boyu devam eder. Ancak yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışlar sosyalleşme açısından oldukça önemlidir (Günindi, 2008).

Davranış Problemleri: Gelişim evrelerinin getirdiği çatışmalara, dış çevreninde olumsuz etkileri eklendiğinde bunlara tepki olarak çocuklarda uyum duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir. Tüm bu olumsuz tepkilere uyum ve davranış bozukları denilmektedir (Yavuzer, 2011a).

Okul Öncesi Eğitim: "Erken çocukluk eğitimi" olarak da adlandırılan bu eğitim alanı çocuğun doğumundan ilkokula başladığı güne kadar geçirdiği yılları kapsamına alır (Oğuzkan ve Oral, 2002).

# 2. İLGİLİ ALAN YAZIN

## 2.1. Çocuklarda Sosyal Beceri

Psikologlar 1920'li yıllardan beri sosyal davranışlardaki ustalık, maharet ve beceri konusunu çeşitli kavram ve şekillerle ele almaktadırlar (Bacanlı, 2004). Sosyal beceriler ile ilgili ilk bilimsel incelemeler William James'in "Psikolojinin Prensipleri" (1890) adlı eserine dayanır. Bu konudaki en eski ve en yaygın kavram "sosyal zeka" kavramıdır. Sosyal zekâ kavramı Thorndike' ın ortaya attığı bir kavramdır. Thorndike' tan önceki araştırmacılar sosyal zekâ ve akademik zekâyı ayırt etmeye çalışmışlardır. Daha sonra Thorndike (1920) üç tür zekâdan bahsetmiştir (Akt. Uzamaz, 2000). Bunlar; soyut zekâ, mekanik zekâ ve sosyal zekâdır. Ona göre sosyal zekâ, insanları anlama ve idare etme-insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneğidir. Bu tanımda iki öğe bulunmaktadır: (1) Başkalarını anlama ve (2) Başkalarıyla ilişkilerinde bilgece davranma. Sosyal zekâ genel olarak sosyal olayları, davranışları çözümleme ve sözlü anlatım yetenekleri olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2004).

Daha sonraki araştırmalarda da sosyal beceri ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımların bazıları aşağıda verilmiştir.

Sosyal beceriler, bir insanın diğer insanlarla etkileşimde bulunmasını ve sosyal olarak kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan, sosyal olarak kabul gören öğrenilmiş davranışlardır (Gresham & Elliott, 1987). Gresham & Elliott, (1990)'a göre paylaşmak, yardım etmek, ilişki başlatmak, yardım istemek, önerilerde

bulunmak, ‘lütfen’ ve ‘teşekkür ederim’ demek, sosyal beceri örnekleridir. Başarılı bir ilişki kurmak için bu becerileri geliştirmek, çocukluk çağının en önemli kazanımlarından biridir (Elibol Gültekin, 2008).

Mc Fall’ a (1982) göre sosyal beceriler, bireyin toplumsal sorumluluklarını yerine getirmek amacıyla sergilediği davranışlardan oluşmaktadır (Çimen, 2009).

Hersen & Bellack (1976)’a göre sosyal beceriler; “kişiler arası bağlamda sosyal gücü kaybetme sıkıntısı çekmeden pozitif ve negatif duygularını ifade etme yeteneği”ni içerir. Her beceri, kişilerarası bağlamın geniş değişkenliğini gösterir ve sözel ve sözel olmayan uygun tepkileri koordine etmeyi gerektirir (Seven, 2008).

Marlowe (1986), ise sosyal becerileri, kişiler arası durumlarda, kişinin kendisi dâhil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Toker ve Kuzgun, sosyal beceriyi insanları anlama onlarla başarılı ilişkiler kurabilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Uzamaz, 2000). Sosyal beceriye sahip olan birey diğer bireylerle kolayca etkileşime girebilir, iyi sohbet edebilir, bilgiyi iletebilir veya oluşturabilir ve etkileşim sonrasında diğerleri üzerinde olumlu bir izlenim bırakabilir (Hocaoğlu, 2009).

Kelly’e göre, sosyal beceriler kişiler arası ilişkilerde kullanılan, başkalarından olumlu pekiştireçler gelmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır (Uzamaz, 2000).

Sosyal becerileri olumlu yönden desteklenen davranışları benimseme yeteneği ve başkaları tarafından cezalandırılan veya söndürülen davranışların dizginlenmesi şeklinde kavramsallaştırmıştır (Mavi Dervişoğlu, 2007) .

Collins & Collins (1992), sosyal becerileri, sözsüz ve sözel olarak ikiye ayrıldığı diğer bir tanım da, sözsüz öğeler bedensel duruş, jestler ve beden hareketleri, fiziksel yakınlık, dokunma, göz kontağı, gülümseme, yüz ifadesi, sözel öğeler ise; konuşma ve sesin nitelikleri, sesin azlığı veya çokluğu, konuşmanın açıklığıdır (Sarı, 2007)

Tüm bu tanımlara bakılarak sosyal beceriyi; toplum içerisinde kabul görmek, toplumsal sorumlulukları yerine getirmek amacıyla iletişimi başlatma, sürdüre bilme olumlu tepkilere yol açacak olumsuz tepkilerden kaçınılacak sözel ve sözel olmayan davranışlar bütünü olarak tanımlayabiliriz.

Sosyal becerileri insanların yaşamları boyunca kullanacakları bir birikim olarak görmek mümkündür bireyin aile, okul ve yaşamındaki başarısında sosyal beceriler önemli bir etkendir (Mavi Dervişoğlu, 2007).Sosyal beceri eksikliği ise bireyin sosyal becerilerinin içerisinde bazı becerilerin yer almamasıdır. Bu nedenle birey, belirli durumlara göstermesi gereken sözel veya sözel olmayan davranışı gösterememektedir. Yani Sosyal beceri eksikliği, bir bireyin davranış repertuarında belirli sosyal davranışların olmamasına işaret eder. Bu, kişinin gerekli sosyal beceri gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgilere sahip olmadığı anlamına gelir (Seven, 2007). Bazı bireyler ise bilgiye sahip olsalar dahi bilgiyi uygulamaya dönüştürememektedirler.

Sosyal becerilerin ediniminde okulöncesi dönem büyük önem taşımaktadır. Bireyin toplum tarafından verilen görevleri yerine getirebilmek için sergilemesi gereken belirli davranışlar olarak tanımlanabilen sosyal becerilerin de, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu okul öncesi yıllarda kazandırılması ve bu becerilerin değerlendirilmesinin yine bu dönemde yapılması çok önemlidir (Elibol Gültekin, 2008). Ayrıcı çocukların sosyal becerilerine etki eden önemli demografik faktörlerden bazıları şunlardır: Cinsiyet, ailenin genişliği, sosyo-ekonomik düzey, ebeveynin çalışma ve öğrenim durumu, doğum sırası (Seven, 2008).

### 2.1.1. Sosyalleşme, Sosyal Yeterlilik ve Sosyal Olgunluk Kavramları ve Arasındaki İlişki

Morgan & Cole (1985) sosyalleşmeyi, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek, toplumla bütünleşmesi anlamına gelen ve doğumdan sonra başlayıp yaşam boyu devam eden temel bir sosyal süreç olarak tanımlamaktadır. Ancak yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışlar sosyalleşme açısından oldukça önemlidir (Günindi, 2008). Bebekler dünyaya sağlıklı olarak gelebilir. Fakat asla eğitilmiş ve sosyalleşmiş olarak doğmazlar. Sosyalleşme özelliği yalnız insanlara özgü bir niteliktir (Kayar, 2004) Başlıca sosyalleştirme mevkileri; aile, okullar, arkadaş grupları, meslek grupları, sosyal organizasyonlar ve kitle iletişim araçlarıdır (Gizir ve Baran, 2003). Çocuk bu mevkilerle kurduğu iletişim sonucunda sosyalleşir ve toplum içerisinde yer alır.

Sosyal gelişim ile ilgili temel kavramlardan birisi de sosyal olgunluktur. Bireyin, anlayış, duygu ve beceri gibi özellikler bakımından yaşına göre gösterdiği olgunluk "sosyal olgunluk" olarak tanımlanır. Başka bir deyişle; sosyal olgunluk, bireyin içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumudur (Yavuzer, 1997). Çocuğun sosyal olgunluk düzeyine ulaşması, öncelikle anne-babasıyla sağlıklı iletişim ve etkileşimi sonucu toplumun kültürel değerlerini öğrenmesi ile gerçekleşir. Çocuğun çevresindeki kişilerle etkileşiminin artması ve kültürel yönden öğrenmesi gerekenleri öğrenmesi için fiziksel, duygusal, zihin ve dil yönünden de büyümesi, gelişmesi ve olgunlaşması gerekir. (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000).

Sosyal beceriyle ilişkili bir diğer kavram ise sosyal yeterliliktir. Mc Fall' e göre, sosyal yeterlilik, kişinin görevini/ rollerini yeterli bir şekilde yaptığını gösteren sonuç veya yargılamaya dayanan değerlendirmedir. Bu yargılar genel olarak

başkalarının fikirlerine (Örneğin; arkadaş, aile, öğretmen gibi) veya norm ya da başka bir kriterle karşılaştırma yapılmasına dayanır (Gresham, 1981).

Sosyal yeterlik kavramı sıklıkla sosyal beceri kavramı ile karıştırılmaktadır. Bu iki kavramı ayırt etmek güçtür; bazen bu iki kavramın birbiri yerine kullanıldığı, yani aralarında ayrım gözetilmediği görülmektedir. Temelde yatan mantık, " kişi sosyal becerilere sahip ise, sosyal açıdan da yeterlidir" düşüncesidir (Hocaoğlu, 2009). Sosyal yeterlilik kavramı sosyal beceriyi de içerisine alan daha geniş bir kavramdır.

Görüldüğü üzere üç kavramda birbirleriyle yakından ilişki olmasına rağmen belirli noktalarda bir birinden ayrılmaktadır. Üçünün de ortak temel noktası sosyal beceri kavramını barındırmasıyken sosyalleşme bireyin olumlu sosyal beceriler ile toplumla bütünleşmesini, sosyal olgunluk; bireyin yaş düzeyine göre sahip olduğu sosyal becerileri sosyal yeterlilik ise toplumla olumlu ilişkiler geliştire bilecek sosyal becerilere sahip olması olarak özetlenebilir. Bu kavramların yeterlilik düzeylerine ulaşmasında öncelikle aile, arkadaşlar, akrabalar ve çevre en önemli unsurlardır. Çocuğun doğumuyla başlayan bu gelişimler yaşam boyu devam eder ve gençlik yıllarında daha da hızlanır.

### 2.1.2. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim; bireyin sosyal uyarıcılara, özellikle toplu olarak yaşamanın getirdiği zorluklara karşı duyarlılık geliştirmesi, kendi grubu ya da kültürü içinde yaşayanlar gibi davranmayı öğrenmesidir. Bu kavram çocuğun yaşına ve gelişimine uygun olarak sorumluluklarını yerine getirme, yaşıtlarıyla ve diğer insanlarla gerekli

ilişkiyi kurabilme, aile ve toplumun kurallarına, örf ve adetlerine uygun davranmayı içerir (Cirhinlioğlu, 2001).

Aral ve diğ. (2000) sosyal gelişimi, toplumsal davranış, duygular, tutumlar, değerler vb. bakımdan bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişmelerin tümü olarak tanımlamaktadır. İnsanın içinde yaşadığı toplumun beklentilerini karşılaması ya da yapmasını istediği davranışları yapacak biçimde yetişmesi sosyal gelişimi oluşturur.

Yavuzer (1994)'e göre, sosyal gelişim: kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir.

İnsan sosyal bir varlık olduğundan tüm yaşamı çevresine uyum sağlama ve kabul görme çabası içerisinde geçer. Bu süreç içinde sosyal ilişkiler, gerek toplumun gerekse bireyin yapısını etkiler (Yavuzer, 1994). Toplumsal şartlanma ile kişilik ve karakter özelliklerimiz kazanılır. İnsanlarda çeşitli ilgi ve tutumlar da sosyal gelişimin bir sonucudur. Çocuklarda disiplin ile ilgili problemlerin çoğunun altında yatan neden, sosyal uyumsuzluktur. Çoğu kez ergenlik dönemlerinde görülen uyumsuzlukların kaynağı, yaşanan ilk yıllarında geçirilen sosyal yaşamdır. Bundan dolayı aile içinde ve okulda çocuğun sosyal gelişimine gereken önem verilmelidir (Olcay, 2008). Sosyal gelişimi olumlu ve olumsuz yönde etkileyen birçok etmen bulunmaktadır.

## 2.1.3. Sosyal Gelişim Kuramları

Çocukların gelişim basamakları ile ilgili farklı varsayımlara dayanan sosyal gelişim kuramları sosyal davranışların nasıl ve ne zaman öğrenildiği ile ilgili geniş bilgiler sunar (Kaymak, Çetin ve Bilbay, 2003). Bu kuramların temelini Freud psikoanalitik kuramı oluşturmaktadır.

***Freud ve psikoanalitik kuramı;*** Freud; temel, bilinçdışı, içgüdüsel, bir cinsel dürtünün var olduğunu öne sürmüş ve bunu libido olarak adlandırmıştır. Freud'a göre hemen bütün insan davranışlarının arkasındaki güdüsel güç, bu enerjidir. Libidonun vücutta bulunduğu yere göre gelişimi beş evrede incelemektedir.

*Oral evre*: doğumdan 18 aya kadar devam eden süreyi kapsar. Libidonun ağızda bulunduğu ve çocuğun tamamen anneye bağımlı olduğu dönemdir. Çocuk gereksinimlerin giderilmesi için tam olarak annesine bağımlıdır. Bebek için beslenmesi sevildiğinin ve istenmediğinin işaretidir. Yeterince beslenmeyen ya da tersine kendi başına beslenebilecekken bile annesi tarafından uzun süre emzirilmeye devam eden bebeklerde güvensiz ve anneye bağımlı bir kişiliğin temelleri atılmış olur (Atlı, 2006).

*Aral dönem:* 1,5 yaştan 3 yaşa kadar süren dönemdir ve libido anal bölgededir. Bu evrede öne çıkan tuvalet eğitimidir. Freud, bu dönemde baskıcı olmayan tuvalet eğitimi alan çocuğun cömert ve yumuşak başlı davranışlar geliştirdiğini ileriye sürmüştür. Tuvalet eğitimindeki aşırı baskı ve güç kullanımının ise ileriki yaşlarda, kişide aşırı tutumluluk gibi kendini gösterebileceğini iddia eder. Ayrıca bu dönemde ayıp kavramı gelişmediğinden, cinsel organ ile oynama, cinsel organı gösterme, çocuğa göre normaldir. Anal dönem "ben bir kızım", "ben bir erkeğim" gibi cinsiyet kavramının öğrenilmeye başladığı dönemdir (Yalçın, 2010).

*Fallik dönem:* 3 yaştan 6 yaşa kadar sürer. Bu dönemde libido cinsel organların bölgesine kayar. Bu dönemde cinsel ayrılıkların öğrenilmesi, cinsel benlik duygusunun başlaması ve cinsiyete uygun rollerin belirlenmesi de iyice kesinleşmiştir. Çocuk, cinsel yasakları ve değerleri hızla öğrenir. Bu dönemde çocuk üzerine uygulanan baskılar, korkutmalar, suçlamalar, olumsuz eleştiriler ve cezalar çocuğun girişimciliğini engellerken çekingen ve utangaç olmasına neden olur. Bu dönemde elektra ve oıdıpus kompleksleri dikkat çekmektedir. *Elektra kompleksi*; kız çocukların babaya ilgilerin artarak anneyi rakip olarak görmesi ve kıskanması iken *oıdıpus kompleksi* ise erkek çocukların babayı kıskanarak anneye yakınlık duymasıdır. Zaman içerisinde kendi cinslerindeki ebeveynler ile özdeşim kurarak, onlar gibi davranır ve görünüşlerini onlar gibi yapmaya çalışırlar. Bu sürece ise özdeşim denir. Kendi cinsiyetinden olan ebeveyne benzeme çabası, içerisine girmesi ile çatışma ortadan kalkar (Yalçın, 2010). Bu cinsel kimlik kazanma sürecindeki çatışmalar, ileriki yıllarda kişilik bozukluklarına yol açmaktadır. Bu dönemi başarı ile atlatan çocuklar, gerek iç ilişkilerine gerekse dış dünyasına bir düzen getirebilir (Özer ve Özer, 2007).

*Gizlilik Dönemi:* 6-12 yaşlarını kapsar. Libido bu dönemde aktif değildir. Çocukların arkadaş ortamına girdiği oyun dönemidir ve kızların kızlarla erkeklerinde erkeklerle gruplaşması dikkat çeker.

*Ergenlik Dönemi*: 12-18 yaşlarını kapsar. Çocuğun fizyolojik olgunluğa ulaştığı dönemdir ve ergenlik dönemi kimlik gelişimi açısından en önemli evrelerden biridir.

***Erikson psikososyal kuramı;*** Frued'un kuramının izleyicisi olarak ortaya çıkmış ancak ondan farklı yönde bir model geliştirmiş olan Erikson ise insan yaşamını psikososyal temelli 8 evre içerisinde ele alır. Her bir evrede başarılması gereken gelişimsel bir görev vardır. Bu görevin başarılamaması çözülmesi gereken bir kriz durumuna neden olur ve gelişimi aksatır. Güven duygusunun kazanılması ile

başlayan ve benlik bütünlüğünün sağlanması ile sona eren bu evreleri başarıyla geçiren insanlar uygun sosyal davranış ve tutum içinde olanlardır (Kaymak ve diğ., 2003).

*Temel güvene karşı güvensizlik:* (0-18 ay) Erikson'a göre temel güven, kişiliğimizin, karakterimizin ve kimliğimizin oluşmasının temel taşıdır. Temel güven duygusu, diğer kişilerin bizimle ilgili olumlu duyguları olduğu, onlara inanabileceğimiz, güvenebileceğimiz, yardım alabileceğimiz, diğer kişilere bağlanabileceğimiz gibi olumlu duygu ve düşüncelerin temelini oluşturur. Güvensizlik ise diğer kişilere karşı olumlu duygu ve düşünceler geliştirmeyi engeller ya da sınırlar. Bu temel yapı bireyde uyumsuz ve normal dışı davranışların kaynağı olarak kabul edilir (Arslan ve Arı, 2007). Çocuğun bakıcılarının duyarlı ve sevecen olmaması çocuğun ihtiyatlarının yerinde ve zamanında karşılanmaması sonucunda temel güvensizlik duygusu gelişebilir. Bu durumda bu evre olumsuz şekilde atlatılıp ileriki evrelerinde tüm tepkilerini etkilemektedir (Bee & Boyd, 2009).

*Özerliğe karşı utanç ve kuşku:* (18 ay-3 yaş) Bu dönem çocukların motor gelişiminin hızlı olduğu dönemdir. Çocuğa aşırı koruyucu olmadan destek ve özgürlük verilmelidir aksi takdirde öfke, şüphe ve utangaçlık duygusu baş gösterir.

*Girişimciliğe karşı suçluluk:* (3-6 yaş) Bu dönem çocuğun, çevresiyle ilgilendiği, sürekli sorular sorduğu ve merakının en üst düzeyde olduğu dönemdir. Etrafındaki her şeyi keşfetme çabası içerisinde oldukları bu dönemde çocukların sordukları sorulara sert cevaplar verilmesi çocukta suçluluk duygusunu arttırır. Bunun yani sıra meraklarını gidermek amacıyla yaptıkları faaliyetler sonucunda cezalandırılır, suçlanır veya engellenirlerse araştırma ve keşfetme duyguları bastırılmış olur. Tüm bunların sonuçunda da girişkenlik duygusu gelişmemiş, suçluluk ve çekingenlik duyguları ile boğuşan amaçları olmayan ve sosyal yönden yetersiz bireyler olurlar (Kibar, 2008).

*Başarılı olmaya karşı aşağılık duygusu:* (6-12 yaş) Bu dönem çocuğun ilkokula başladığı yılları kapsar. Bu yıllarda çocuk kendini sürekli başka çocuklarla karşılaştırır ve kendilerini onlardan geride görürse aşağılık duygusuna kapılır. Bu duygu aile ve öğretmenler tarafından yapabilecekleri sorumluluklar verilerek giderilmeye çalışılmalıdır. Bu dönemde çocuk ya çalışkan olmayı ya da yaptığı şeyler yeterince takdir edilmediği veya engellendiği için başarı duygusunu kazanamayacaktır. Başarısız olduğu tüm faaliyetlerden sonra yetersizlik ve aşağılık duyguları geliştirecektir (Arslan ve Arı, 2007).

*Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası:* (12-18) Ergenlik dönemini kapsayan bu dönem çocukların kendilerine "ben kimim?" sorusunu yönelterek kimliklerini kazanmaya çalıştıkları evredir. Kimlik kazanma çatışması olumlu şekilde çözümlenirse, çocuk, kendine güvenen, kendinden emin bir kişi olarak yaşamını sürdürebilir ve başarılı olur. Aksi takdirde rol karmaşası, yaşamının gelecek dönemlerinde bu kriz çözümleninceye kadar sürecektir (Vaizoğlu, 2008).

*Dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma*: Gençlik dönemini kapsayan bu yıllarda çocuk karşı cinse ilgi duymaya ve evlilik konularını konuşmaya başlar. Karşılıksız ve sağlam temellere dayalı arkadaşlıklar kurulmaya başlar. Bu dönem sağlıklı olarak geçirilirse kişi güvenli bir şekilde sevgiyi verme ve alma gücüne sahip olur. Aksi durumda, başkalarıyla olumlu ilişkiler kuramayan genç, psikolojik bir yalnızlığa itilebilir.

*Üretkenliğe karşı duraklama:* Kişi evi dışında da topluma yararlı işler yapabildiği, kendinden sonraki kuşaklara rehberlik edebildiği sürece üretkendir. Aksi durumda bir işe yaramama duygusuna kapılabilir ve durgunluk dönemine girebilir. Etrafa karşı kayıtsız tavırlar geliştirirler. Sahte, köksüz ilişkiler kurar, kendi doyumunu ve çıkarını öncelikle gözetirler. Ayrıca hep yerinde saydığını düşünerek mutsuz olabilirler (tebesirtozu.blogcu.com, 2012).

*Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk:* Bu dönem, üretken geçen bir yaşamın sağlamış olduğu doyum ile yılları anlamsız geçirmiş olmanın mutsuzluğu arasındaki çatışmayla belirlenir. Toplumda kimliği ile uyumlu rol bulabilen kişi, sevilir, mutludur ve bütünlük duygusuna sahiptir. Bunu bulamayanlarda mutsuzluk ve umutsuzluk hissine kapılırlar (Mavi Dervişoğlu, 2007).

**Sosyal öğrenme kuramı:** Bandura ve Rotter, insan davranışının, büyük ölçüde "model alma" yoluyla öğrenildiğini ve değiştiğini ifade ederler (Kırhan, 2007). Yani öğrenme bir başkasının bir eylemini izleme ve taklit etme sonucunda da gerçekleşebilir (Bee & Body, 2009). Model alma, gözlemleme ve bunun ardından öğrenme ile birlikte davranışı eyleme dökme aşamalarını içerir. Bandura, insanların çevrelerindeki kişilerin davranışlarını gözlediklerini, buradan bazı sonuçlar çıkararak kendileri için yararlı olan davranışı yaptıklarını öne sürer ve öğrenmenin pekiştirmeye gerek olmadan sürekli meydana geldiğini; ancak, o bilgiye ihtiyaç duyulduğunda gözlenebilir olarak ortaya çıktığını savunur (Kırhan, 2007). Model almaya dayalı öğrenme, birbirine bağlı dört aşamalı bir sürece dayanmaktadır. (Demirbaş ve Yağbasan, 2005).

*Dikkat süreci:* Birey gözlemlediği, dikkatini çeken, etkilendiği kişiyi kendine model olarak alır ve gözlemler.

*Hatırlama süreci:* Gözlemlenen davranış hatırda kalması için beyne kodlanır. Bu kodlama sırasında resimler, semboller, şekiller ve nesneler kullanılır.

*Davranışa dönüştürme süreci:* Gözlemlenerek beyine kodlanan davranışın uygulandığı süreçtir.

*Güdülenme (Pekiştirme) süreci:* Bireyin bu davranışı benimseyerek hayatına geçirmesi için güdülenmesi gerekmektedir. Yani bu davranış sonunda birey ödüllendiriliyorsa davranış pekiştirilmiş olur ve birey davranışı alır. Ama yaptığı

davranış doğru değilse ve çevre tarafından iyi karşılanmıyorsa birey bu davranışı azaltarak ortadan kaldırır.

### 2.1.4. Yaşlara Göre Sosyal Gelişim

Sağlıklı gelişimin gerçekleşebilmesi için tüm gelişim basamaklarının tek tek başarılı şekilde tamamlanması gerekir. Bu basamakların bir tanesinde meydana gelen bir aksaklık veya geçikme sonraki gelişim basamaklarınıda büyük ölçüde etkilemektedir. Bu da etkilenmenin derecesine göre değişik alanlarda bozukluklara neden olur. Her dönemin kendine özgü özellikleri ve çatışmaları vardır (Sargın, 2008). Bu nedenle çocuğun 0-6 yaş arasındaki sosyal gelişiminin sağlıklı olarak tamamlanması ve yaş düzeyine göre gerekli beceriyi kazanması önemlidir. Sosyal becerilerin kazanımı çocuğun dünyaya gelişinden ölünceye kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde çocuk hazırbulunuşluk düzeyine göre sosyal becerileri kazanmaya başlar. Yaşamın ilk yıllarında kazanılan sosyal beceriler diğerleri için temel oluşturur.

Bebeklikte, sosyal etkileşimin gerçekleştiği anne veya anne yerine geçen bakıcının bebeğe yaklaşımı ve ilişkileri sosyal gelişim açısından önemlidir. Bu dönemede gelişen en önemli sosyal-duyusal özelliklerden biri bağımlılık gelişimidir. Bebek ihtiyaçlarınına tepki veren, ilgi ve sevgi gösteren kişiye bağlanır. Bu bağlanma hem bebeğin kendisinin dışındaki çevreyi tanıması ve öğrenmesi, hem de gelişimi için zorunludur. Bebeğin ihtiyaçlarının belirli bir düzen ve tutarlılık içinde, zamanında ve uygun olarak karşılanması gerekir. Böylece bebeğin tepkilerine duyarlı olan en uygun davranışları gösteren anne ile bebek arasında güvenli bir bağlanma kurulacaktır (Cirhinoğlu, 2010). Burada önemli olan çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasından çok, ağladığında annesini yanında görmesidir. Örneğin; çocuk açlık hissi karşısında ağlar ve bunun neticesinde de annesini yanında görürse, güven

duygusunu tadacaktır. Altı ıslanan çocuk, altının ıslanmasından dolayı rahatsızlık duyar ağlar, ama annesini yanında görmekten dolayı da güven hissi gelişir. Çocuk bu ve benzer her ihtiyacında, karşısında anneyi görebiliyorsa –temel –güven –duygu çarkını oluşturur. Daha sonra diğer temel dinamikler, güven çarkının çevresinde sağlıklı bir şekilde gelişecektir (Güneş, 2011). Araştırmalar güvenli bağlanan bebeklerin ileride bireyselleşme sosyalleşme ve uyum becerilerinin daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Temel gereksinimleri uygun biçimde karşılanmayan bebekler ise edilgin bir kişilik yapısı geliştirmeye daha yatkın olurlar (Cirhinoğlu, 2010).

Bebek 3. ay dolaylarında insan ve nesnelere farklı tepkilerde bulunur. Yine bebek 3. ayda insan sesi duyduğunda başını o yöne çevirmeye başlar. Bu dönemde gülümsemeye gülümseme ile karşılık verir. Bu gülümseme aynı zamanda sosyalleşmenin bir belirtisidir (Kayar, 2004). 4-6 aylık bebekler kendileriyle konuşanlara çıkardıkları seslerle karşılık verirler. Kendi görüntülerini aynada görmekten hoşlanır ve gülümserler. 6-9 ayda anneye bağlılık en üst düzeydedir. Yabancılara karşı tepki gösterir ve korkarlar. 9-12 aylıkken sosyal iletişimindeki biçimlenme daha da artar. Bu dönemdeki bebekler, yaptıkları bir hareket veya çıkardıkları bir sese karşı yetişkinlerden gülme ya da alkışlama tepkisi aldığında bu hareketi, sesi tekrarlar ve yetişkine sarılarak ya da öperek sevgi gösterisinde bulunabilirler (Ataman, 2004). Bebek bu dönemde aile bireyleriyle iletişim kurmaya başlar ve anne, baba veya bakıcısına tamamen bağımlı iken bu dönemin sonlarına doğru bağımsızlaşmaya başlar. Çocuğun doğru bir şekilde anneden bağımsızlığa adım atması sosyal gelişiminin doğru bir şekilde devam etmesini sağlar. Bu dönemin sonlarına doğru yürümeye başlayan çocuk etrafını araştırmaya keşfetmeye, merak duymaya başlar.

2-3 yaşa gelindiğinde çocuk çevresini tanımaya kendinin farkında olmaya başlar. Kendisi hakkında söylenileni anlar ve kendini sözel olarak birkaç kelime ile ifade edebilir. İki yaşın başlaması ile birlikte çocuklar ailesinden bağımsızlaşmaya başlar. Böylelikle çocuk benlik kavramı geliştirirken sosyal iletişim becerilerinde de

artış görülür. Ayrıca birtakım davranış türlerinin belirli ortamlarda uygulanması gerektiğini öğrenmeye başlarlar. Anne babanın da etkisi ile gelişen bu davranış türlerinin tümü "sosyalleşme olgusunun" ilk aşamasını oluşturur (Yavuzer, 1997). Bu dönemde diğer çocuklarla iletişimi artar ikili basit oyunlar oynayabilir. Oyuncağını eşyasını paylaşır veya eşyası alındığında sinirlenerek öfkelenir. Büyüklerin verdiği küçük komutları yerine getirir. Fakat istemediği durumlarda da "hayır" cevabını verebilir. Tanımadığı kişiler karşılaştığı yeni durumlara ve tehlikeli maddelere (ateş, sıcaklık vb.) karşı korku duyar. Bu yaşta ki çocuklarda paralel oyun olarak adlandırılan yan yana fakat birbirlerinden bağımsız oyun görülür. Çocuk bağımsızlaşmaya başlasa da duygusal açıdan hala yetişkinlere bağlı durumdadır.

Çocuk bu evrede kıpır kıpırdır etrafına karşı merek içerisinde her şeye dokunma etrafı tanıma eğilimindedir. Eline aldığı şeyleri ağızlarına götürme tabakları kırma gibi hareketlerde bulunabilir. Bu dönemde çocuk kısıtlanırsa "dokunma, yapma, otur vb." talimatlar çocukta var olan merak ve araştırma kavramının başarılı bir şekilde gelişmesine engel olur. Kısacası bu dönem çocuğun başkalarıyla münasebette bulunması için gerekli becerileri elde ettiği yaştır. Çocuğun gelişmesi, duygularının ve hareketlerinin gelişmesinden ayrılamaz. Yürümesi bedeni kadar zihnini ilgilendiren bir merhale olarak karşımıza çıkar (Çakmaklı, 2007).

3 yaşa gelindiğinde, çocuğun giderek daha olumlu ve dengeli bir birey haline dönüştüğü görülür. Bu evrede rastlanan ani öfke belirtileri çoğunlukla eşyaya yönelmiştir (Yavuzer, 2011a). 3 yaş çocuğu artık daha az "bencil" ve annesine daha az "bağımlı"dır. Annesine ev işlerinde yardımcı olur. Onunla alışverişe gider, oyun oynar. Kısacası onu memnun eder (Yavuzer, 2012). Ayrıca arkadaşları ile oyun oynayabilir, grup oyunlarına katılabilir ve onlarla eşyalarını paylaşır. 3 veya 4 yaşındaki çocuklar, yalnız oynamak yerine arkadaşlarıyla oynamayı tercih ederler bu nedenlede arkadaş ilişkilerinde artış görülür. Birlikte oynadıkları evcilik benzeri oyunlar daha çok işbirliği ve koordinasyon nitelikleri gösterir ( Bee & Body, 2009).

Bağımsızlaşmaya başlayan üç yaş çocuğu yetişkinlerle bir arada bulunmaktan ve onlarla etkileşim içine girmekten hoşlanır. Ancak yetişkinlere karşı zaman zaman olumsuz tepkilerde bulunabilir. Bu durum çocukların, kendilerini kabul ettirmeye çalışmalarından kaynaklanabilir. Bu nedenle çocuğun inatçı ve ısrarcı tutumu yetişkinler tarafından anlayışla karşılanmalıdır. Çocuğun bu tutumu, gelişimin normal bir evresi olarak kabul edilmelidir (Çakmaklı, 1991).

Dört yaş çocuğu, kuralları öğrenmeye ve uymaya başlamıştır. Üç yaşında olduğundan daha sakin, daha uyumlu ve davranışlarını daha kolay kontrol edebilecek durumdadır. Yetişkinleri taklit ettiği, olumlu ilişkiler kurup devam ettirmeye çalıştığı bu dönemde akranları ile de uzun süreli oyunlar oynamaya başlar (Mavi Dervişoğlu, 2007).

Etrafını keşfetme ve merak içerisinde olan çocukğun 2 yaş dolaylarında başlayan soru çağı, 4 yaşında en yüksek düzeye ulaşır. Bu evrede çocuk "niçin" ve "nasıl" sorularını ısrarla sorar. Anne ve baba soruları hassasiyetle ele alıp yanıtlamalıdır (Yavuzer, 2011a). İşbirliğini, paylaşmayı ve oyun sırasını beklemeyi öğrenmiştir. Ayrıca bu dönemin özelliklerinden biride çocuğun oldukça *inatçı* olmasıdır. Sürekli kendi isteklerinin ve düşüncelerinin yerine getirilmesini ister. Öfke, kıskançlık, korku vb. duygularını kontrol edebilmeye başlamıştır.

5, 6 yaşta çocuklarda kural kavramı daha da gelişir. Kurallara uyar ve gerektiğinde kurallara uymamak için yalan söyleyebilir. Önemli bir başka gelişme de toplumun isteklerine uyum sağlama çabasıdır. Çocuk bencillik döneminden sonra, takdir görme ve örneğin ebeveynlerinin hoşuna gitme dürtüsü geliştirir. Bu nedenlede yönetilmekten, eğitilip öğretilmekten hoşlanır. İzin isteme ve yasaklanmış şeylerden kaçınma gibi davranışlar bu dönemde gelişir.(Fişek ve Yıldırım 1993 akt. İpşirli, 2011). Çocuk istediklerini yapabilmek için izin istemeye başlar. 5 yaşın sonlarına doğru ciddileşmeye başlayan çocuklarda "düşünerek hareket etme" davranışları görülür (Can, 1995).

Altı yaş gelişimin kritik dönemlerinden. Bu yaş okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcıdır. Beş yaşındaki sakınlık ve durgunluk döneminden sonra, altıncı yaşın ortalarına doğru değişmeye, daha hareketli ve uyumsuz bir görünüm almaya başladığı görülür (Oktay, 2000). Görev anlayışı gelişmiştir. Sorumluluklarını bilir. Başkalarının hakkına saygı göstermeyi öğrenir. Duygularını ifade etme gücü gelişmiştir. Kendini daha iyi tanır. Arkadaş grubu ile karmaşık oyunlar oynar ve oyunu sonraki günlere taşıyarak devam ettirir. Gerçek ve hayâlı birbirinden ayırt edebilir. Mizah yönü gelişmiştir şakalar yapabilir ve şakaları anlayabilir.

Altı yaş çocuğu dış dünyaya yavaş yavaş açılmaya başlamıştır. Yetişkinlerden ayrı ve bağımsız olarak arkadaşları ile uzun süreli ilişkiler kurar. Sosyal bilinci artmıştır, davranışları daha düşünceli ve işbirlikçidir, gelişimleri açısından büyük aşamalar kaydetmişlerdir. Ayrıca kızlarla erkekler arasında roller ve kullandıkları malzemeler konusunda farklılıklar görülür (Cirhinlioğlu, 2001). Altı yaş çocuklarında, başkaları ile iyi ilişkiler kurma, paylaşma, işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışlar gelişmiştir.

### 2.1.5. Sosyal Becerilerin Önemi

Her insan yaşamı; diğer bir deyişle başarılı ve mutlu olmayı, kolaylaştırıcı becerilere sahip olmak ister. Giblin'e göre başarı ve mutluluğun, bir ortak paydası vardır: Diğer insanlar. Eğer diğer insanlarla başarılı ilişkiler kurabilmek öğrenilirse, tüm iş kollarında, kariyerde ve uğraş alanlarında işin yüzde 85'i ve kişisel mutluluk yolunda da işin yüzde 99' u halledilmiş olacaktır (http://www.frmtr.com/pedagoji-staj-ders-notlari/1017037-sosyal-beceriler.html). Sosyal beceri tanımlarını incelediğimizde, sosyal beceri bireyin sorumluluklarını yerine getirme çevre ile

olumlu ilişkiler geliştirerek toplumun bir parçası olmasını sağlayan beceriler şeklinde özetlenebilir. Görüldüğü üzere sosyal beceriler bireyin toplum içerisinde olumlu bir şekilde var olmasında, toplum tarafından kabul veya reddedilmesinde önemli beceriler olarak bireyin hayatını şekillendirmekte yani bireye başarı ve mutluluk getirmektedir.

Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurarak devam ettirebilmesinde, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk ve haklarının farkında olarak haklarını savuna bilmesinde sosyal becerilerin önemi büyüktür (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Çünkü bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi haline gelmesi, toplumun bir parçası olduğunun bilincine varması ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi bireyin toplumsal yaşamda gerekli olan sosyal becerileri kazanması ile mümkündür (Zeki Genç, 2005)

Sosyal yönden gelişmiş bir kişi her yaşta çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşar. Bu nedenle duygularını ve düşüncelerini içinde yaşadığı kültüre uygun bir biçimde ifade edilebilir. İçinde bulunduğu toplumun normlarına ve beklentilerine uygun davranışlar gösterir. Kendi istek ve ihtiyaçlarını toplumun huzurunu ve düzenini bozmadan elde etmesinibilir. İnandırıcı güçünün yüksek olması ile içinde yaşadığı grubun lideri durumuna gelir. Birlikte yaşadığı insanlarla yardımlaşmayı, paylaşmayı, işbirliği içinde çalışmayı başarabilir. Böyleliklede iyi ve mutlu bir yaşam sürer (Öğülmüş, 2004).

Sosyal beceri eksikliği ya da yetersizliği çocukları, saldırganlık, suça eğilim ve çeşitli psikolojik bozukluklar gibi duygusal ve davranışlar sorunlara götürebilir (Mavi Dervişoğlu, 2007). Sosyal becerilerden yoksun çocuklar akran reddi yaşar ve akademik yönden başarısızdırlar. Bu çocukların ileriki yıllarda akranlarına göre sosyal ve duygusal sorunlarla daha fazla karşılaşma riskleri vardır (Vaizoğlu, 2008).

## 2.2. Çocuklarda Davranış Problemleri

### 2.2.1. Problem Davranış Nedir

Davranış, organizmanın belli durumda yaptığı tepki ve hareketlere verilen isimdir. Davranış daha çok gözlenebilir hareketlerimiz için kullanılan bir terimdir. Bunun yanında başkalarının gözleyemediği, kişinin yalnız kendisinin hissettiği davranışları da vardır (Kibar, 2008). Kaygı, korku, bunalma, tedirginlik gibi davranışlar ise gözlemlenemeyen davranışlar arasında sayılabilir. Davranışı kısaca eylemler bütünü olarak ta özetleyebiliriz. "Fidan (1996) davranışın tam olarak anlaşılabilmesi için şu maddeleri sıralamıştır:

- Davranış öğrenilir.
- Davranışın gelecekte nasıl olacağını da tahmin edebiliriz.
- Davranış onu başlatan uyarıcıların ya da sonuçlarının kontrolü altında ortaya çıkar.
- Davranış açık ya da gizli olabilir.
- Davranış öğrenilir fakat harekete dönüştürülemeyebilir.
- Davranışlar öğrenildiği gibi yapılması seyrekleştirilebilir ve söndürülebilir" (Kibar, 2008).

0-6 yaş birçok alanda olduğu gibi davranışlar üzerinde de büyük etkisi bulunmaktadır. Öğrenmenin çok hızlı ve çok yönlü bir biçimde devam ettiği bu dönem çocukların davranışlarında bazı istenmeyen problem davranışlarla karşılaşılabilir. Problem Davranış olarak adlandırılan bu davranışlar ise toplumca hoş karşılanmayan yadırganan ve toplum tarafından dışlanmaya yol açan davranışlar olarak özetlenebilir.

Hersen ve Ammerman (2000)' a göre normal dışı davranışın en genel tanımı, o davranışın, toplum içerisindeki sıklık, yaygınlık ve sürekliliğidir. Bu tanıma göre bir davranış, toplumsal açıdan "normal" limitinin dışındaysa normal dışı davranış; davranış bozukluğu olarak tanımlanmaktadır (Aslan,2009).

Birkan (2002)'a göre davranış sorunu, çocuğun kendisi ya da başkaları için sorun yaratan şeyler yapmasıdır. Bir davranış, çocuğa o davranışı yapmaması söylendiği ve çocuk o davranışı yapmamayı becerecek özellikte olduğu hâlde davranışı tekrar yaparsa sorunlu davranış olur.

Sorun davranışlar, uyumsuz, yıkıcı, anti sosyal ya da kişinin kendisi veya başkaları açısından anlaşılmaz olan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000). Problem davranış, bireyin hem kendisine hem de çevresine zarar veren ve içinde yaşadığı toplumun sosyal değerlerine ve yargılarına uygun olmadığı için bireyin sosyal ortamların dışında kalmasına neden olan davranışlardır (Kanlıkılıçer, 2005). Problem davranışlar, çocuğun var olan becerilerini kullanmasını, yeni beceriler kazanmasını, çevresi ile sosyal etkileşimini ve toplumsal uyumunu olumsuz yönde etkileyen davranışlardır (Sucuoğlu, Gümüşçü ve Pişkin, 1990).

Yavuzer (2011a)'e göre ise gelişim evrelerinin getirdiği çatışmalara yakın çevrenin olumsuz etkileri katıldığında, çocukta bunlara tepki olarak çoğunlukla duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir. Bu olumsuz tepkilere "uyum ve davranış bozuklukları" denir. Alışkanlık bozuklukları ise uyum güçlüklerinin giderilememesi ve olumsuz birer alışkanlık halinde yerleşmesi şeklinde tanımlanabilir

*Davranışın problem olarak değerlendirilmesinde: çocuğun veya gençin davranışının normal mi yoksa davranış bozukluğumu olduğunun belirlenmesi için bazı ölçütler gerekir.* Bunlar; 1. Yaşa uygunluğu, 2. Sapan davranışın yoğunluğu, 3. Sürekliliği, 4. Cinsel rol beklentisi, 5. Kültürel faktörler şeklinde özetlenebilir**.** *Uygunluk:* Her gelişim dönemin bazı kendine özgü davranışları vardır. O nedenle bu

özellikleri iyi bilmek gerekir. Örneğin, 2 yaş çocuğunda istenileni yapmama eğilimi (negativist) fazladır. *Yoğunluk:* Bir davranışın istenmeyen bir davranış olarak kabul edilmesi için o davranışın yoğunluğu ve şiddeti de önemli bir ölçüttür. Örneğin, beş yaş çocuğu için öfke ve huysuzluk doğal bir davranışken, eğer bu davranışlar arkadaşlarına fiziki zarar vermeye kadar varıyorsa bu bir sorundur. *Süreklilik:* Davranışın sürekli devam edip etmemesi veya sıklığı da bu davranışın bir sorun olarak algılanması ya da algılanmaması için bir ölçüt olarak kabul edilebilir (http://www.bunlarlazim.com, 2012). Belli bir süre görülen veya dış baskılara bağlı olarak ortaya çıkan ve sonra görülmeyen davranışlar, problem davranışla karıştırılmamalıdır. Cinsel rol beklentisi: Davranışın cinsiyete bakılarak sorun veya normal olarak adlandırılmasıdır. Örneğin saldırgan davranışlar genellikle erkeklerde sorun davranış olarak kabul edilmezken kızlar için sorun davranış sınıfına girmektedir (Yavuzer, 2011a).

Ayrıca kültür faktörünün de davranışın problem olarak belirlenmesinde önemi büyüktür (Yavuzer, 2011a). Davranış içinde yer aldığı çevrenin sosyal ve kültürel değişkenleri tarafından kontrol edilmektedir. Bazı toplumlarda problem davranış olarak kabul edilen davranışlar başka bir toplum için normal davranışlar arasında yer almaktadır. Bu nedenle davranışın problem olarak algılanmasında toplumun sosyal ve kültürel değerleri de önem taşımaktadır.

### 2.2.2. 3-6 Yaşta Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri, Belirlenmesi ve Çözüm Önerileri

Davranış problemleri farklı açılardan farklı şekillerde gruplandırılmıştır. Yörükoğlu (1997), zeka geriliklerini ve öğrenme bozukluklarını katmayarak

çocukluktaki ruhsal sorunları dört ana başlık altında toplamıştır; a. Davranış Bozuklukları (hırçınlık, geçimsizlik, kuralları çiğneme, çalma), b. Duygusal Bozukluklar (korkular, kuruntular, saplantılı düşünceler, uyku bozuklukları, kekemelik, tikler), c. Alışkanlık Bozuklukları (parmak emme, masturbasyon, alt ıslatma), d. Ağır Ruhsal Sorunlar (içe kapanıklık, psikoz). Caldarella & Merrell (1997:264) ve Gimpel & Holland (2003;14), Rusby (1998:19), problem davranışları "İçe Yönelim ( internalizing) ve Dışa Yönelim (externalizing) problem davranışlar" olmak üzere iki ana başlık altında sınıflandırmışlardır (Sadık, 2000). *Quay & Peterson'un Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi-(7-18 yaş)* ölçeğinde ise davranış problemlerini birbirinden bağımsız 6 gruptan oluşturulmuştur. Bunlar: Davranım Bozukluğu (DB), Toplumsallaşmış Saldırganlık (TS), Dikkat Problemleri Toyluk (DP-T), Kaygı - Geriçekilme (K GÇ), Psikotik Davranış (PD), Motor Gerilim (MG) dir.

Görüldüğü üzere davranış problemlerine yönelik birçok gruplandırılma bulunmaktadır. Burada bir sınıflandırmaya bağlı kalmadan genel olarak problem davranışları gruplandırılacaktır.

### 2.2.2.1. Altını Islatma ve Dışkı Kaçırma

*Altını ıslatma;* Enürezis, çocuklarda en az 5 yaşından sonra istemsiz ya da amaçlı olarak, yineleyici, gündüz ve/veya gece idrar kaçırma olarak tanımlanır. Problem olarak sınıflandırılabilmesi için ve en az ardışık 3 ay, haftada iki kez ortaya çikan bir sıklıkta olması gerekir (Toros, Avlan ve Çamdeviren, 2003). Sürekli ve her gün idrarını tutamamaya birincil enuresis, idrarını tutabilmeyi öğrendikten sonra yeniden idrarını tutmakta güçlük çekmeye ikincil enuresis denilmektedir.

Enürezis biyolojik, sosyal ve psikolojik sebeplerle ortaya çıkabilir. Düşük doğum ağırlığı, motor gelişim geriliği, kısa boy gibi hafif maturasyonal gecikmeler, erkek cinsiyet, düşük sosyoekonomik düzey, kalabalık aile ortamında yaşama, ailede boşanma veya parçalanma yaşanması, ailede enürezis öyküsünün olması, derin uyku, zayıf tuvalet alışkanlığı enürezis için risk faktörleri olarak bildirilmektedir. Enüretik çocuklarda genellikle diğerleri tarafından fark edilme korkusu ve küçük düşürülme kaygısı, sosyal çekingenlik, yüksek anksiyete düzeyi ve davranış problemleri görülebilmektedir (Toros ve diğ., 2003).

Enuresisin tedavisinde "mesane eğitimi" diye bileceğimiz bir şartlı reflek oluşturulabilir. Bu uygulama ile çocuk anne ve babasının kontrolunde belirli saatlerde idrar yapmaya alıştırılabilir. Psikolojik enuresiste çocuğun yatağa yatarken su içmesini engellemek, var olan sıkıntıları arttırarak yarar yerine zarar verebilir. Çocuğun sık sık uyandırılması ise aileyi rahatsız etmesine karşın, çocuğun geceleri altını ıslatmasını önleyebilir. Fakat bu yüzeysel bir önlemdir, önemli olan temeldeki asıl sorunu kaldırmaktır (Yavuzer, 2011a). Bu durum sevgi, sabır ve anlayışla kısa sürede çözümlenebilir. Gerek duyulursa doktor kontrolünde ilaçta kullanılabilir (Cirhinlioğlu, 2010).

*Dışkı kaçırma:* Çocuğun dışkısını tutabilecek fiziksel olgunluğa ulaşmış olmasına rağmen, dışkısını uygunsuz yerlere bırakması durumuna "enkoprezis" denir. Bebeklikten itibaren bu kontrolün hiç sağlanamadığı da olabileceği gibi, kontrolün sağlanıp (en az 6 ay süreyle) daha sonra tekrar kaybedilmesi de söz konusu olabilir. Dışkı kaçırma, idrar kaçırmaya göre daha az rastlanan ve erkeklerde kızlara oranla daha çok görülür. Enkoprezis, ağır ruhsal sorunların göstergesi olabilir. Ve sebepleri arasında ebeveynlerin, özellikle de annenin aşırı titiz, baskıcı ve eleştirel tutum içerisinde olması yer almaktadır. İdrar kaçırmada olduğu gibi dışkı kaçırma sorunu olan çocukların da, sosyal çevresinde sorun yaşama, arkadaşlarıyla sağlıklı ve doyumlu ilişkiler kuramama, yoğun inatçılık davranışlarının olması muhtemeldir. Çocuğu cezalandırıcı ve küçük düşürücü tutumlardan uzak durulmalı ve sorunun devam etmesi durumunda çözüm için bir uzmana başvurulmalıdır (Sökmen, 2011).

### 2.2.2.2. Cinsel Kimlik

*Cinsel Kimlik;* Çocuğun, cinsiyetinin farkına vararak cinsiyetinin getirdiği görevleri ve rolleri kabullenip kendisini tüm bu olgulara göre şekillendirmesidir. Birçok alanda olduğu gibi cinsel kimliğin benimsenmesinde de en önemli etken ailedir. Aile, kişinin temellerinin atıldığı ve izlerinin yaşam boyu taşındığı temel ilişkilerin kurularak güven duygusunun kazanıldığı kurumdur. Çocuk da bu ilişkiler sonucu kişiliğine kavuşur, ailesinden, anne – babasından cinsel rol davranışlarını öğrenir (Artan, 1997). 2,5 yaş civarında çocuk cinsiyet farklılıklarının ayrımını yapmaya ve cinsiyetinin farkında olmaya başlar. Üç yaşına geldiğinde çocuk karşı cinsten ebeveynine karşı hayranlık duyarken kendi cinsiyetindeki ebeveynine düşmanlık besler. Zamanla bu çatışma aynı cinsiyetteki ebeveyniyle özdeşim kururmasıyla son bulur. Böylece içinde yaşadığı toplumun beklentilerine uygun cinsiyetini benimsemiş olarak yerini alır (Kapcı, 2004).

Bunların aksini ifade edip cinsel kimlik sapmalarına neden olan faktörler de bulunmaktadır. Örneğin bunlar; ailenin çocuğu yetiştirme şekli kız çocuğunu erkek gibi giyindirip erkek oyuncakları ile oynatıp erkek gibi büyütmesi, erkeğin olmadığı bir ortamda çocuğun, ailenin kadın üyeleri ile büyümesi, arkadaş ortamın tamamen karşı cinsten oluşmasıdır. Bazı bebekler ise her iki cinsin özelliklerini de taşıyarak dünyaya gelirler dış cinsel organları yarı kız, yarı erkek görünümündedir. Hangi cinse daha yakın oldukları önceden fark edilerek müdahale edilmelidir. Uzun bir süre erkek gibi büyütülmüş bir çocuk daha sonra kız olsa dahi cinsel kimlik karmaşası yaşayacaktır.

*Mastirmasyon;* Çocuğun, kendi cinsel organına dokunarak, bir nesneyle sürtünerek, kendi kendini uyarmasıdır. Bu durum eğer sıklıkla ortaya çıkıyor ve sürekli görülüyorsa altında yatan nedneleri araştırmak gerekir. Çocuklar sadece merak ettikleri için cinsel organlarına dokunmazlar. En önemli etkenlerden bir tanesi

ailede meydana gelen ilgisizlik, uyumsuzluk ve mutsuzluktur. Örneğin: eve yeni kardeş gelmesi durumunda, anne veya babanın evden uzaklaşması gibi nedenlerle de çocuk mastürbasyon yapabilir. Ya da cinsel bölgede meydana gelen enfeksiyon, parazit gibi rahatsızlıklara bağlı olarak çocuk cinsel organına dokunmaya başlayabilir (Kapcı, 2004).

Mastürbasyonun giderilmesinde en önemli görev aileye düşmektedir. Öncelikle mastürbasyon yapan bir çocuğa kızmanın, yasaklamalar getirmenin ve bir takım cezalar uygulamanın bir fayda sağlamayacağı bilinmelidir. Çocuğun mastürbasyona başlayacağı anlaşıldığı zaman sözel bir uyarıda bulunmaksızın dikkati hemen başka yöne çekilmelidir. Çocuk genellikle yalnız bırakılmamaya çalışılmalı veya bırakılacağı zaman onun ilgisini çekecek ortamlar yaratılmalıdır. Aynı zamanda bu aşamada sosyal ortamının artacağı, ilgisinin farklı noktalara dağılacağı ve akran grunun içerisine gireceği uygun bir kreşe gönderilebilir. Bunların yanı sıra çocuklara, genital organlarında haz uyandıracak sıkı giysiler giydirilmemeli ve genital bölgede karşıntı yapacak durumlar için ( parazitler vb. ) önlem alınmalıdır (Cirhinlioğlu, 2010).

### 2.2.2.3. Hırsızlık

Hırsızlık; Kendimize ait olmayan eşyaları, sahibinden izin istemeden almak ve bunu normal bir davranışmış gibi tekrarlayıp, alışkanlık haline getirmektir. Henüz kuralları öğrenmemiş mülkiyet kavramına sahip olmayan bir çocuğun eşyaları izinsiz alması hırsız olarak değerlendirilemez. Küçük yaştaki çocuklarda başkalarına ait bir şeyi izinsiz alma davranışına oldukça sık rastlanmaktadır. Bu nedenle de hırsızlık kavramında çocuğun gelişim düzeyleri önemlidir (Yavuzer, 2005). “Hatta bazı uzmanlara göre, suçluluk kategorisine girdiği halde, önemsiz suçları işlemeyen hiç

kimse yoktur. Fakat bu gelecekte tüm çocukların suçlu olacağı anlamına gelmez" (Yavuzer, 2011a s. 257).

Hırsızlık kavramı genellikle çocukların mülkiyet kavramını edinememelerinden kaynaklanır. Bebekler mülkiyet kavramları gelişmeden dünyaya gelirler. Bu kavramın edinilmesi ve mülkiyet ile ilgili kavramlara saygı gösterilmesi ailenin çocuğa verdiği eğitim ile ilgilidir. Bu kavram ailece, çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak aktarılmalıdır (Yavuzer, 2005). Çocukta mülkiyet kavramını oluşturacak kendine ait hiç eşyasının olmaması yeme ve içme gibi ihityaçlarının dışında diğer ihtiyaçalarnın karşılanmaması çocuğu hırsızlığa itebilir. Bazen de arkadaş grubu ve ailesi tarafından kabul görmeyen, istenmeyen, aşağılanan çocuklar bu olumsuzlukları telafi etmek, başarılı bir iş yapabileceğini göstermek amacıyla hırsızlık yapabilirler. Böylece, sevgi ve ilgi kazanacaklarını düşünürler. Hatta çaldıklarını dağıtarak kendilerini değerli hissetmeyi amaçlarlar (Cirhinlioğlu, 2010). Çalmanın bir diğer nedeni ise sevgi yoksunluğudur. Çocuk, bu yoksunluk duygusunu giderebilmek için hırsızlık davranışına yönelebilir (Aslan, 2009).

Hırsızlık davranışının giderilmesinde aileye büyük sorumluluk düşmektedir. Aile öncelikle doğru model olmalı, sevgi ve ilgi göstermelidir. Çocuğun mülkiyet kavramını geliştire bilmesi için, kendi odası bu mümkün değilse bir dolabı, çekmeceleri, oyuncakları bulunmalıdır. Çocuğa ait eşyalar izinsiz kullanılmamalı ve başkalarına verilmemeli (Cirhinlioğlu, 2010).

### 2.2.2.4. İçe Kapanıklık-Utangaç lık

İçine dönük çocukları olan ebeveynler ilk başlarda kendilerini "kolay" bir bebeğe sahip olduklarından şanslı hissederler. Bunlar genellikle ağlamayan kendi el

ve parmaklarıyla oynayan veya eşyayalara bakarak zaman geçiren bebeklerdir. Ebeveynleri için okula başlayıpta akranları ile etkileşim içerisine girmeyinceye dek bir sıkıntı kaynağı olmazalar (Greenspan & Salmon, 2003). Bu çocuklar akranları ile daha az etkileşimde bulunmakta, yanlış cevap vermekten korktukları bunun sonucunda da alay edileceklerini düşündükleri için sınıf içerisinde daha az ve alçak sesle konuşmakta, grup etkinliklerine ya da tartışmalara katılmada ürkek davranmakta; akranlarından ya da öğretmeninden yardım istememektedirler (Özbey, 2009). Utangaç çocuklar varlıklarını hissettirmediklerinden öğretmenleri onları görmezden gelme eğilimindedirler. Başkaldırma itaatsizlik ve disiplin problemleri yaratmazlar. Kendi iç stresleri fark edilmemektedir. Sessiz ve içe kapanıktırlar. Ayrıca öğretmen değerlendirme ve yapılan ankete göre utangaç çocuklarda akranlarına göre sosyal becerileri ve ilişkileri daha yetersiz toplumsal stresleri ise daha yüksektir (Νικολάου & Κόνσολας, 2009). Böyle bir çocuk bir süre sonra "ben, sevilmeye laik değilim!" veya "bana kimsenin aldırdığı yok!" algısını geliştirirken buna paralel olarak ebeveyn de " ben kötü bir ebeveynim, zira bebeğim beni sevmiyor. Ben, başarısız bir ebeveynim!" veya " onun kendi ve dünya arasında bir mesafeye gereksinimi var, benim de! Bu durum, her ikimizin de yararına!" düşüncelerini geliştiriyor (Greenspan & Salmon, 2003).

Çocuğun içe kapanıklık problem davranışını geliştirmesinde çevresel birçok faktör etkili olabilmektedir. Bazı çocuklara, aile içerisinde iletişim becerilerini geliştirmeleri için yeterince fırsat tanınmaması, aile tarafından dışlanması, girişimciliğinin kısıtlanması, akranlarıyla yeterince etkileşimde bulunacakları ortamlar yaratılmaması, ailede boşanma, ölüm vb. olaylarının yaşanması gibi nedenlere bağlı olarak içe kapanıklık ve huzursuzluk, endişe, korku, bunalma (anksiyete) gibi davranışlar geliştirebilirler (Özbey, 2009). Çocuğu ' dışarıya çekmek' işi gayet tatlı ve usulca yapılmalıdır. Burada amaç çocuğun kendisini toplum içerisinde değerli bir birey olarak kabul etmesini sağlamaktır. Çocuk, dışa yönelmesinin önün için mutluluk ve haz getireceğinin bilinçine varmalıdır (Greenspan & Salmon, 2003).

### 2.2.2.5. İtaatsizlik

“‘ İnatçı!’, ‘meydan okuyan’, ‘negatif’, ‘ters’, ‘kontrol eden’ isimleriyle de nitelendirilebilecek bu tür çocuk, bir yolunu bulup en basit bir işlevi bir mahkeme sahnesine çevirir. Onun her şeye ilk tepkisi kuşkusuz olumsuzdur: “ istemiyorum!” , “ bana ne!”, “hayır!”, “yapmak zorunda mıyım?” dünyasıyla da pek hükmedici şekilde bağdaşır” (Greenspan & Salmon, 2003, s. 184). Genel olarak işbirlikçi ya da kabul edici bir yaklaşım içerisinde olan çocuklar son çocukluk döneminde itiaatsiz ve saygısız olabilirler. Bu durum, gelişim dönemlerinin getirdiği çatışma, kendi iç çatışmaları, dış dünyaya açılmaları ile çevreden gördükleri olumsuz modeller ya da okul başarısızlığı gibi önemli yeni baskıların meydana geldiğinin bir işaretidir (Yavuzer, 2011b).

Gelişimin ikinci ve dördüncü yılları arasında, tüm çocuklar için sosyal ortamlara girmek, düşüncelerini ifade etmek, duygularını paylaşmak dönemliyken asi çocuğun oyunu, renkli ve yaratıcı olmak yerine, katıdır (Greenspan & Salmon, 2003). Çocuktaki bu sorunlar, bazen ana-babalarından yeterince ilgi görmemeleri, ana-babanın zihinlerinin sadece kendi hayatları, kariyerleri ve problemleriyle meşgul olduğu gibi durumlarda meydana gelir (Yavuzer, 2011b).

### 2.2.2.6. Kaygı-Bağımlılık-Okul Fobisi

Tüm duygular gibi insanlarda varolan korku duygusuda yaşamın normal bir parçasıdır. Aşırıya kaçmayan, çocuğun gelişimini ve çevreye uyumunu engellemeyen korku duygusu, çocuğun çevreye uyum sağlamasının ve kaygılarını yok etmesinin bir yoludur. Çocuğu engelleyen en önemli korkulardan biri ve en önemlisi de okul

korkusudur. Okul korkusu kuvvetli bir endişe kaygı sonucu çocuğun okula gitmek istememesi ya da bu konuda isteksiz görünmesidir. Bu korku her çocukta rastlanan bir durum değildir (Yasar ve Yasar, 2010). Her yüz çocuktan dört-beş tanesinde görülen okul korkusu okula gidişin ilk günlerinde ortaya çıkabildiği gibi herhangi bir zamanda da görülebilir. Bu çocuklar okula gitmeleri konusunda zorlandıklarında aşırı tepkiler verebilirler (Kaya, 2010). Araştırmalar göstermektedir ki çocuğun okul korkusunun asıl sebebi aileden ayrılmak istememesi ve bu durumdan endişe duymasıdır. Bunun dışında okulun yapısı, ortamda bulunan diğer öğrencilerin davranışları, diğer öğrencilerle arasındaki farklılar (farklı kültürden gelme, engel durumu), çevreden gelen korkutucu ve saldırgan davranışlar da çocuğun okuldan korkmasının nedenleri arasında yer alabilir (Yasar ve Yasar, 2010).

Okula başlaması ile aileden ayrı kalması gereken, daha geniş bir dış dünyaya açılan, farklı kişilikler ve farklı davranışlarla karşılaşan çocuk, kendisini tüm bunların karşısında zayıf ve güçsüz hisseder. Bu nedenle dış dünyaya karşı korku ve kaygı duygusu geliştirmeye başlar. Sonuçta, çocuk aile içi güveni ve kurulu düzeni kaybedeceği endişesine kapılarak okul fobisi geliştirir (Tezcan, 2010). Okul korkusu nasıl ortaya çıkmış olursa olsun, kaynağı genellikle anneden ya da anne yerine geçen kişiden ayrılma korkusudur. Bu korkuyu yaşayan çocukların aileleri, genellikle bir birlerine bir şey olacak korkusu ile yaşarken aralarındaki bağlar ve ilişkiler çok güçlüdür. Bunun dışında evdeki çatışmalı ortam ya da küçük kardeşin anne ile daha fazla yakınlaşabileceği düşüncesi, annenin hastalanması ve hastaneye yatması, annenin ya da çocuğun bağımlı olduğu kişinin bir süre için evden uzak kalması da okul korkusunun ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir (Soysal ve Bodur, 2004).

Okul korkusunun yenilmesinde aile en önemli etkenlerdendir. Öncelikle çocuk erken yaşlarda aileden ayrı kalmaya alıştırılmadır. Okul çağına yaklaşıldığında çocuk ile okul hakkında konuşulmalı ve duruma hazır hale getirilmelidir. Yine de çocuk okul korkusu yaşıyor ise çocuk ile birlikte okula gitmek dersteyken dışarıda beklemek belirli bir süre için fayda sağlayabilir. (Yurdakul, 2001). Fakat

unutulmamalıdır çocuk anne ve babasından ayrılamadığı için bu tepkiyi vermektedir. Bu nedenlede sürekli dışarıda beklemek, bu durumu alışkanlık haline getirmesine neden olmak bu davranışın pekişmesine ve daha büyük davranış sorunlarının ortaya çıkmasına sebep olabilir (Özcan, Kılıç ve Aysev, 2006).

Okul korkusu olanlar genellikle uslu, kaygılı, uyum güçlükleri yaşayan, sürekli onay ve destek bekleyen içe dönük çocuklardır. Başkaları için sorun olmayan ufak yıpratıcı davranışlar, onlar için büyük bir kriz olarak algılanır (Soysal ve Bodur, 2004). Ayrıca bu çocuklar, aile bireyleri dışında sosyal ortamlara girmekte ve ilişkiler kurarak bu ilişkileri devam ettirmede zorluklar yaşar. Okul korkusu çocuklarda mide bulantısı, kusma, baş ağrısı vb. bedensel yakınmalara neden olabilir (Yavuzer, 2011a). Bu nedenle okul korkusu yaşayan çocukları, (a) Psikiyatri açısından ve (b) Eğitimsel açıdan ele alarak incelemek gereklidir. Anne babalarda, çocuklarının okula gitmeleri konusunda çok fazla ısrarcı olmamaları fakat okuldan uzun süre ayrı kalmalarınada müsade etmemeleri gereklidir (Kıldan, 2012). Unutulmamalıdır ki okul reddi yaşayan çocuklar yaşamları boyunca kalıcı duyuşsal, davranışsal ve eğitimsel açıdan büyük sorunlar yaşayabilirler. Bu nedenle erken dönemde doğru müdahale ile durum engellenmelidir (Bahalı, Tahiroğlu ve Avcı, 2009).

### 2.2.2.7. Kıskançlık- Kardeş Kıskançlığı

Kıskançlık, yitirilmek istenmeyen bir kişinin, bir eşyanın veya bir konumun yitirileceği ya da tehdit altında olduğu düşüncesiyle yaşanan karmaşık bir ruhsal yaşantıdır. Bu duygu beraberinde mutsuzluk, yalnızlık ve çaresizlik duygularınıda getirir (Altınmakas, 2011). Kıskançlık, sevilen birinin/bir şeyin başkası ile paylaşılmasına katlanamamadır. Kışkançlık duygusu diğer dönemlere göre çocuklukta daha yoğun yaşanır. Ve bu dönem kıskançlıklarının arasında en dikkat

çekeni kardeş kıskançlığıdır. Çocuk anne-babayı diğer kardeş ile paylaşmak istemez böylece kardeşiyle arasında rekabet duygusu baş gösterir. Benzer şekilde küçük kardeş de rekabet hissi yaşayarak iki taraflı bir çatışmaya neden olabilir. Ebeveynler sıklıkla vurma, ısırma, tükürme, kötü söz söyleme, onunla oyuncak kavgasına gibi kardeş kıskançlığı davranışlarını gözlemlemektedir (Tezcan, 2010).

Okul öncesi çağda çocuk, evin yeni bireyi küçük kardeşinin eve gelmesi ile birlikte iki şekilde tepki geliştirebilir. Çocuk geçmişe dönüş yapmak ister ve yeniden bebekleşme davranışları gösterir. Kardeşi gibi biberondan süt içmek altına bez bağlatmak isteyebilir. Tüm bunların gerçekleşmesi içinde altını ıslatıp, yemeklerini yememeye başlar. Bir diğer tepkisi ise kardeşine düşmanca davranmak olabilir. Bu durumda "kardeşini sevmelisin" şeklinde uyarılar durumun daha da kötüleşmesine neden olabilir. Bunun aksine çocukla birlik olarak kardeşini onunla birlikte çekiştirebilir kardeşine karşı onunla birlikte yandaşlık kurabilirsiniz (Dodson, 2007). Bunun yanı sıra ebeveynler, daha kardeş dünyaya gelmeden büyük çocuğu duruma hazırlamalıdır. Doğum sonrası ise bazı küçük işleri kontrolleri altında çocuğa yaptırmalıdır (Yavuzer, 2012). Kıskançlığı tamamı ile gidermek mümkün olmasa da en aza indirgeye bilmek için anne ve babaya büyük görevler düşmektedir. En önemlisi ebeveynler sevgilerini ve ilgilerini çocuklarına eşit şekilde dağıtmalıdır. Her çocuğa ayrı ayrı yeteri kadar zaman ayrılmalıdır. Böylece çocuk yeterli sevgi aldığından unutulmadığının ve desteklerinin üzerinde olduğunu görerek kardeşiyle rekabete girmek zorunda kalmayacaktır (Kapcı, 2004).

### 2.2.2.8. Öfke

Öfke de tüm duygular gibi insanın doğasında var olan ve yaşamın ilk yıllarında gelişen, çocuk ya da gencin günlük hayatı içerisinde çok sık oluşan, doyurulmamış isteklere, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilere karşı

verilen son derece doğal, evrensel, saldırganlık ve şiddet içermeyen, hayatı zenginleştiren, yaşamın sürdürülmesi için gerekli olan duygusal bir tepkidir (Avcı 2006; Balkaya 2006; Balkaya ve Şahin 2003; Batıgün 2004; Erkek, Özgür ve Babacan Gümüş 2006; Eşiyok, Yasak ve Korkusuz 2007; Modrcin-McCarthy, Pullen, Flannery Barnes ve Alpert 1998; Özmen 2006; Soykan 2003; Strayer ve Roberts 2004; Tambağ ve Öz 2005; akt; Albayrak ve Kutlu, 2009). Valente (2005) & Archer (2009) öfke duygusunun uygun zamanda, uygun yerde ve uygun miktarda kullanabilen kişilerin oldukça az olduğu görüşündedir. Öfke duygusu, sınırları korunabildiğinde ve denetlenebildiğinde yararlı olabilir. Aksi takdirde hem kişinin kendi yaşam kalitesine, hem arkadaş ve akraba ilişkilerine, hem de mesleki ve sosyal ilişkilerine zarar vermesi kaçınılmazdır (Özen, Subaşı, Yıldırım, Baştürk ve Bez, 2010). Kişinin kedisine veya çevresine zarar vermesine yol açan öfke duygusunun, küçük yaşlarda kontrol altına alınmasının öğrenilmesi gerekmektedir. Bu yaşta öğrenilen öfke kontrolü ileriki yaşam için önem taşımaktadır. Bu nedenle çocuklarda öfke nöbetlerinin dizginlenebilmesi önemlidir.

Çocuğun öfke nöbetleri sırasında ona yaptığının yanlışlığını anlatmaya çalışmak veya susturmaya uğraşmak boşuna bir çabadır. Bunlar için çocuğun sakinleşerek sizi anlayabilecek bir duruma gelmesini beklemek en uygunudur. Öfke nöbetleri sırasında çocuk bağırıp çağırıp öfkesini boşaltırken yapılacak en iyi şey görmezden gelmek ve eğer dayanamıyorsanız başka bir odada çocuğun sakinleşmesini beklemektir (Dowdson, 2007). Özellikle okulöncesinde, 3-6 yaşta karşılaşılan öfke nöbetlerine uykusuzluk, yorgunluk ve açlıkta sebep olabilir. Nedeni ne olursa olsun öfke nöbetleri karşısında hedef "öfkenin bastırılması değil, ifade edilmesine fırsat tanınması" olmalıdır (Yavuzer, 2012)

Yavuzer (2011b)' e göre aşağıdaki durumlardan herhangi birinde profesyonel yardım almayı ciddi olarak düşünmelisiniz.

Çocuğunuz öfkeli ya da kızgın olduğunda bu öfke nöbetleri alışkanlık haline gelmişse,

Öfke nöbetleri sık sık ortaya çıkıyorsa,
Öfke nöbetleri kendini ev dışında da gösteriyorsa,
Öfke nöbetleri çocuğunuzun veya başkasının fiziksel olarak hırpalanması ile sonuçlanıyorsa,
Öfke nöbetleri ebeveyn açısından tahammül edilemez bir hal almışsa veya sağlıklı bir ana-baba-çocuk ilişkisini engelliyorsa (s. 212).

### 2.2.2.9. Parmak Emme

Parmak emme, daha anne karnındayken öğrenilen doğuştan sahip olunan en güçlü reflekslerden biridir. Bebeklerin çoğunun başparmaklarını ya da diğer parmaklarını emme alışkanlığı zararsız bir davranıştır. Normal çocuklarda da 3-4 yaşlarına kadar görülen bir olgudur (Yavuzer, 2011a). Bu yaştan sonra devam eden alışkanlık patolojik kabul edilmektedir ve genellikle duygusal yoksunluk ve gerginlik sırasında ortaya çıkmaktadır (Altun, Martı Akgün ve Güven, 2010). Örneğin: yeni bir kardeşin doğumu, aile içi çatışmalar, başka stres kaynakları çocuğun eski günlerine özlemi parmak emme davranışının nedenler arasında yer alabilir (Tezcan, 2010). Bu davranışın yoğunluğu ve sıklığı sonucunda bazen bebeklerin parmağında aşınma hasaslaşma renginde farklılaşma görülebileceği gibi bazen parmağı yerine bileklerini emmeleride gözlenmektedir. Bu durum anne ve babayı telaşa düşürmektedir (Yavuzer, 2011a).

Bu davranış 2 yaşına kadar görmezden gelinmedir. Ancak alışkanlık halinde devam ediyorsa bağırmak azarlamaka davranışın daha yoğunlaşmasına sebep olabileceğinden, parmak emme alışkanlığının altında yatan sebepleri araştırarak çözüme ulaşılmalıdır (Tezcan, 2010). Bu nedenlede “Haydi, oyuncakların ile oynayalım” gibi yönergeler ile çocuğun ilgisi farklı noktalara çekilmeye çalışılmalıdır (Cirhinlioğlu, 2010). Unutulmamalıdır ki çocuğun parmak emmeyi

bırakması konusunda anne-baba, akraba ve öğretmenleri tarafından uyarılması bu davranışın artarak devam etmesine yol açabilir.

### 2.2.2.10. Saldırganlık

Çocukluk dönemi saldırganlığı, ciddi sosyal ve davranışsal sorunlar ile bağlatılı bir halk sağlığı problemidir (Uzbaş, 2010). Saldırganlık dürtüsü, insanın doğasında var olamasına rağmen, insanların çoğu bu tür dürtüleri ile başa çıkmayı, denetlemeyi, kontrol altında tutmayı ve toplum tarafından uygun görülen davranışları sergilemeyi öğrenebilir (Yavuzer, 2011a). Çocuk, içinden gelen saldırganlığı, başlangıçta bütün çıplaklığı ve yalınlığı ile dışa vururken zaman içerisinde, beklemeyi ve tepkisini dizginlemeyi kavrar. (Yörükoğlu, 1997).

Çocuklarda saldırgan davranışların, akademik, davranışsal ve sosyal gelişim alanları üzerinde olumsuz etkilere neden olmaktadır. Nangle, Erdley, Carpenter & Newman (2002)'a göre çocukluk döneminde saldırganlığı önlemek için yapılacak çalışmalar önemlidir. Çünkü çocukluk dönemindeki saldırganlık, akranlar ve öğretmenler arasında olumsuz bir imaj geliştirme, akran reddi ve yalnızlık; ergenlikte okulu bırakma, alkol- madde kullanımı ve suçluluk oranlarındaki artışı, yetişkinlikte ise suçluluk ve psikopatojiyi içermektedir (Uzbaş, 2010). Burada söz konusu olan, saldırganlık tutum ve davranışta sürekli olandır. Çocuğu saldırgan olarak tanımlamaya çocuklarda sık görülen yaramazlık, itişip kakışma, ara sıra geçimsizlik ve kavgalar yeterli değildir (Yörükoğlu, 1997).

Başta aile tutumları olmak üzere çocukta saldırganlığın kontrol altına alınmasını engelleyen çeşitli etkenler bulunmaktadır. Kendilerini kontrol etmede yetersiz olan çocukların anne babalarına bakıldığında aşırı hoşgörülü davranan, sınırları koymayan ve çocukların istediği her şeyi yapmasına izin veren kişilerdir.

Bazen ise anne babalar çocuklarının olumsuz davranışlarına cevap verirken fiziksel cezalara başvurmaktadırlar. Bu davranış ise çocuğun saldırganlık dürdüsünü denetim altına almasından ziyade "öfkeli olduğunda saldırgan olmasını" öğretmektedir (Yavuzer, 2011b). Aile tutumları dışında saldırganlığa, özgüven eksikliği, kazalar, erken hamilelik, hamilelik sırasında madde kullanımı gibi psiko-sosyal ve biyolojik faktörlerin de etki ettiği bilinmektedir (Aslan, 2009). Saldırganlık davranışının önüne geçilmesinde de öncelikle saldırganlığa neden olan etmenlerin belirlenmesi önemlidir. Tedavi bu etmeni temel alarak oluşturulmalıdır. Ailenin yetersiz kaldığı durumlarda mutlaka uzman yardımına başvurulmalıdır.

### 2.2.2.11. Tırnak Yeme

Bir güvensizlik belirtisi olarak kabul edilen tırnak yeme alışkanlığına 3-4 yaşlarından önce sıklıkla rastlanmaz. Ender olarak 15 aylık gibi erken bir dönemde de görülebilir (Yavuzer, 2011a). Tırnak yeme alışkalığı ile çocuk iç sıkıntısını, öfkesini, gerginliğini, başkalarına duyduğu zarar verme arzusunu gidermeye çalışır (Cirhinlioğlu, 2010).

En etkili tedavi yöntemi, 3-4 yaşlarına kadar bu alışkanlık görmezlikten gelindikten sonra tırnak yeme alışkanlığının altında yatan sebepler belirnerek çözüm yoluna gidilmelidir. Çocuk küçük düşürülmeden tırnak yemenin ne kadar çirkin bir davranış olduğu analatılmalıdır. Ancak çocuğun kendini güvensiz hissetmesi halinde bu alışkanlığa yeniden başladığı görülür (Yavuzer, 2011a).

## 2.3. Davranış Problemleri ve Sosyal Beceri Arasındaki İlişki

Clegg & Standen (1991)'e göre öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlar sosyal beceri yetersizlikleri ile ilişkilidir ve çocukluk döneminde sosyal problemler yaşayan hem engelli hem de engelli olmayan bireylerin, yetişkinlik dönemlerinde içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemler yaşama riskleri daha fazladır (Hocaoğlu, 2009). Sosyal becerileri, edinememiş veya kullanamayan öğrencilerin isteklerini elde etmek için çeşitli problem davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Sosyal becerileri kullanmakta zorlandığından, akranlarının elindekini kapma, itme gibi problem davranışlar, isteklerine ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Yani problem davranışlara başvurmak, izin almak, sormak ya da beklemek gibi sosyal becerileri kullanmaktan daha kolay gelmektedir. (Gresham, 1997).

Çocukta var olan problem davranışlar, sosyal becerilerin kazanılmasını var olan sosyal becerilerin kullanılmamasını sosyal uyum ve etkileşimini engellerken, sosyal becerilerin kazanılmamış olması da çocukta problem davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Problem davranışlar, çocuğun sosyal becerileri kullanamasını, yeni beceriler kazanmasını, çevresi ile sosyal etkileşimini ve toplumsal uyumunu olumsuz yönde etkileyen davranışlardır. Okulöncesi dönemde daha fazla problem davranış sergileyen çocukların sosyal beceriler açısından yetersiz oldukları belirtilmektedir (Aykır ve Çiftçi Tekinarslan, 2012). Örneğin sosyal uyumu gelişmemiş bir çocuk akranları tarafından dışlandığında içe kapanıklık, tırnak yeme, saldırganlık vb. davranım problemlerini sergileyebilir.

### 2.3.1. Sosyal Beceri ve Davranış Problemlerini Etkileyen Etmenler

Çocukta görülen uyum ve davranış problemlerinin birden çok nedeni olabileceği gibi bunları saptamakta oldukça zordur. Çünkü gelişim evrelerinin getirdiği doğal zorluklara yakın çevrenin olumsuz etkileri katıldığında, çocukta, bunlara tepki olarak çoğunlukla duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir. Ve bunların nedenleri birbirne bağlımlı birçok etkmenden kayankalanbilir. (Yavuzer, 1994). Kaynaklara baktığımızda davranış problemleri ve sosyal becerilere etki eden etmenleri genel olarak biyolojik ve çevresel olarak iki başlık altında toplayabiliriz. Kalıtım: Bireyin genler yoluyla anne ve babasından getirdiği özellikler olarak tanımlanır ve daha ziyade biyolojik ve fizyolojik özellikleri içerir ve gelişimin kapasitesi ile sınırlarını belirler. Çevre ise kişinin kalıtımla getirdiği bu özelliklerin gelişimine etki eden tüm dış faktörlerdir (Önder, 2011).

Araştırmamızda sosyal beceri ve davranış problemlerine etki eden etmenler: engel durumu, cinsiyet-yaş, aile, akran ilişkileri, okulöncesi eğitim kurumları ve kültür olarak sınıflandırılmıştır.

#### 2.3.1.1. Engel Durumu

Çocuğun engelli olup olmaması sosyal beceriyi ve problem davranışı etkileyen faktörlerdendir. Odom & Munson (1996), engelli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre daha az sosyal ilişki ve etkileşim içerisinde olduklarını belirtmektedir. Engelli çocuklar sosyal becerileri öğrenirken çok zorluk çekmektedirler. Okul öncesi dönem öğretmenleri, engelli öğrencilerin %75'inin

yaşına uygun becerileri geliştirme gereksinimi duyduğunu belirtmektedir (Elibol Gültekin, 2008). Biz araştırmamızda herhangi bir engele sahip olmayan normal gelişim gösteren çocukların sosyal beceri ve davranış problemleri üzerinde durmaktayız.

### 2.3.1.2. Cinsiyet, Yaş

Sosyal beceri ve problem davranışları etkileyen etmenler arasında yaş ve cinsiyette yer almaktadır. Jamyang-Tshering (2004), tarafından okul öncesi çocukların sosyal becerileri hakkında yapılan araştırmada kızların erkeklere oranla sosyal becerilerini daha sık kullandıkları erkeklerin ise problem davranış sergilenme sıklığının daha fazla olduğu görülmüştür (Seven, 2007). Yapılan birçok araştırma da kızların erkeklere oranla daha çok sosyal beceriye sahip oldukları erkeklerin ise problem davranışları daha çok sergiledikleri görülmekte ve yaş ilerledikçe sosyal becerilerde artış görülürken davranış problemlerinde de azalma görülmektedir.

Son yıllarda sosyal ve davranışsal gelişim üzerindeki cinsiyet farklılıklarının hem çevresel hem de biyolojik etkenlerden kaynaklandığı vurgulanmaktadır. Etaugh (1983), yapmış olduğu çalışmada, çeşitli çevresel faktörlerin etkili olduğunu bulmuştur. Bu faktörler, kız ve erkek çocuklara yetişkin tarafından gösterilen farklı davranışlar, çocuğun cinsiyetine göre seçilen oyuncaklar, çocuğun, toplum tarafından cinsiyetine yüklenen rolleri yerine getirdiğinde ailesi, öğretmeni ve arkadaşları tarafından pekiştirilmesi, buna karşın cinsiyetine uygun olmayan rolleri oynadığında cezalandırılmasıdır (Poyraz Tüy, 1999). Biyolojik olarak da doğuştan cinsiyetin getirdiği özellikler sosyal beceri ve davranış problemleri üzerinde rol oynamaktadır. Ayrıca Wentzel & Erdley (1993) göre olumlu sosyal davranışların kızlarda başkalarına saygı duymayla ilişkili olduğunu saptamışlardır (Kapıkıran ve diğ., 2005).

### 2.3.1.3. Aile

Bilindiği gibi aile toplumun çekirdeği ve temel taşıdır. Her toplum kendini oluşturan ailelere dayanır. Aile; kan bağlılığı, evlilik ve diğer yasal yollardan, aralarında akrabalık ilişkisi bulunan ve çoğunlukla aynı evde yaşayan bireylerden oluşan; cinsel, psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçların karşılandığı, topluma uyum ve katılımların sağlandığı ve düzenlendiği temel bir birimdir (Ünal, 2008).

Aile, çocuklarda problem davranışın oluşması ve devamlılığı, sosyal becerilerin kazanılarak kullanılabilmesinde en önemli etmenlerden biridir. Ailenin kendi içerisinde sahip olduğu farklı özelliklerde bu süreçte önemli rol oynamaktadır. Örneğin ailenin çocuğa karşı tutumu, ekonomik durumu, aile üyeleri, kardeş sayısı, doğum sırası gibi özellikler bunların arasında yer almaktadır.

*Ailenin Tutumu:* Baumrind (1996) & Patterson (1982) çocukluk ve ergenlik yıllarında ortaya çıkan birçok davranış sorununun, yaşamın ilk yıllarındaki anne-baba tutumlarına dayandığı ifade edilmektedir.

Tüm ebeveynlerin çocuklarına karşı tutum ve davranışları birbirine göre farklılık göstermektedir. Bazı çocuklar daha çok sevilmekte, bazılarına baskı yapılmakta, bazıları istenmeyen çocuk olarak görünmekte, bazılarına ise daha çok hoşgörü gösterilmektedir. Bu tutumlarda çocukların gelişimlerini ve kişiliklerini büyük ölçüde etkilemektedir (Yavuzer, 1998). Bu etkileşim doğrudan veya dolaylı şekilde olmaktadır (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington & Bornstein, 2000; Sanson, Oberklaid, Pedlow & Prior, 1991). Yani anne-baba tutumları doğrudan çocukların davranışlarını etkilerken dolaylı şekilde ise çocuklarda davranış sorunları oluşturabilecek başka problemleri tetikleyebilmektedir. Ayrıca aile çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir (Yavuzer, 2011a). Bu nedenle davranış problemlerinin ortaya çıkmasında olduğu gibi aile tutumları sosyal becerilerin kazanılmasında da önemlidir.

*Ailenin Ekonumik Düzeyi*: Sosyo-ekonomik düzeyin sosyal beceriler ve problem davranışlar üzerindeki etkilerine bakıldığında, pek çok araştırmada davranış sorunları açısından yüksek risk taşıyan gençlerin düşük sosyo-ekonomik statüden geldiğini ve okul başarılarının zayıf olduğunu belirtilmektedir (Hawkins, Von Cleve & Catalano, 1991). Yavuzer (2011), İstanbul çocukları üzerinde yaptığı araştırmasında sosyo-ekonomik ve çevresel faktörlerin sosyal olgunluğu anlamlı bir biçimde etkilemediğini saptamıştır. Bunu da sosyo-ekonomik düzey basamaklarında aşağıya doğru inildikçe, özellikle geniş ailelerde yaşam savaşı veren çocukların zorunluluk nedeniyle kendilerinin ve kardeşlerinin sorumluluklarını yüklendiklerinden kaynaklandığını belirtmiştir.

*Aile Üyeleri:* Tarıma bağlı kırsal kesimlerde geleneklerin ağır bastığı "geniş aile" biçimi yaygınken sanayileşmenin hızla ilerlemesi sonucunda aileler küçülmüş, anne-baba ve çocuklardan oluşan "çekirdek aile" meydana gelmiştir. Çekirdek aile; karı koca ve evlenmemiş çocuklardan oluşur. Geniş ailede ise aynı aile birimi içinde birkaç kuşağın yatay, dikey ve hem yatay hem dikey olarak genişlediği ve birden fazla evli çiftin bir arada yaşadığı aile tipidir. Geniş aile, yatay olarak, tüm erkek kardeşleri ve eşlerini, bunların evli erkek çocuklarını ve torunlarını kapsar. Dikey olarak da baba, evli oğullar ve torunların aynı evde oturması söz konusudur (Kızılaslan, 2006).

Ellis (1988) çalışmasında aynı evde anne-babadan başka büyükanne, büyükbaba gibi otoritelerin olması ve dört veya daha fazla kişinin yaşamasıyla oluşan geniş aile tipi ile antisosyal davranışlar arasında pozitif ilişki olduğunun yapılan 32 çalışmanın 31'i tarafından doğrulandığını vurgulamıştı. Farrington (1989) ise ilk on yaşını geniş ailede geçirmiş kişilerin 32 yaşına geldiklerinde suça daha fazla eğilimli olduklarını bulmuştur. Yani antisosyal davranışlar ailenin üye sayınına göre değişmektedir. Bunun nedenini ise büyükanne ve büyükbabaların, ebeveynlerin görevlerini yerine getirmelerini engellemelerinden kaynaklanmatadır. Bu çalışmalar, antisosyal davranışların artma riski için aile tipinin önemli bir değişken olduğunu

ortaya koymuştur (Savi, 2008). Bununla birlikte geniş ailelerde yetişen tüm çocuklar saldırgan ve antisosyal davranışlar sergilememektedirler (Seven, 2007).

Eşler arasındaki uyumsuzluk, boşanma veya eşlerden birinin hayatta olmaması, üvey anne - üvey babaya sahip olma da sosyal beceri ve davranış problemleri üzerinde etkili olmaktadır. En küçük topluluk olan aile içerisinde ki çatışmalar büyük ölçüde çocukları etkilemekte bu da çocukta davranış problemlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu durumda bazı çocuklar korku ve kaygı duymakta, kendilerini sorumlu tutarak suçluluk duygusu veya bu duruma karşı utanç duygusu geliştirmekte bu da çocukların sosyal ortamlardan uzaklaşarak içe kapanmasını ve sosyal becerileri kazanmasını engellemektedir. Amato (2005), boşanmış ailelerdeki çocukların sosyal ve duygusal yönden olumsuz etkilendiğini belirtmektedir. Fakat bunun yanında sürekli ebeveynleri çatışma içerisinde olan ev ortamında huzursuz olan çocukların bu durumdan boşanmış ailelerden daha çok etkilendiğini vurgulamaktadır. Bu nedenledir ki aileye ilişkin özelliklerin çocuğun sosyal duygusal ve zihinsel gelişimine etkisi, geçmişten günümüze araştırmacıların hala üzerinde durduğu konulardan birisidir.

*Aile içerisinde davranışlar:* Bandura'nın (1979) sosyal öğrenme teorisin de öne sürdüğüne göre, çocuk uyumlu ve uyumsuz davranış örneklerini gözlem yoluyla öğrenmektedir. Evliliklerindeki uyumsuzluk nedeniyle ebeveynlerin olumsuz davranış örnekleri sergilemeleri kaçınılmaz hale gelebilir; ebeveynlerin psikolojik problemleri de artabilir. Bu durumda da çocuk bu olumsuz örnekleri model alacak ve ebeveynin, çocuklarıyla olan iletişimi olumsuz etkilenerek çocukta problem davranışlar gelişecektir (Henderson et. al., 2003; Özbey, 2009; Özbey, 2012).

*Çocuğun Doğum Sırası:* Ailelerin çıraklık dönemlerinde dünyaya gelen ilk çocukları, yetişkin merkezli, yardım sever, uyumlu, endişeli, kendilerini kontrol edebilen ve kardeşlerine kıyasla daha az saldırgandır. Ayrıca karşısındaki ebeveyn, deneyimsiz olduğu için ilk çocuklara kısıtlayıcı ve baskıcı davranmaktadır. Bu nedenle daha çok cezalar ve kontroller uygulanmaktadır (Yavuzer, 2012).

Kardeşlerin birbirlerine vurduğu tehdit ve hakaretler savurduğu oyuncaklarını paylaşamadığı görüldüğü gibi büyük olan daha lider konumundadır ve daha yardım sever davranışlar sergilemektedir (Bee & Body, 2009).

Ortanca çocuk ise kendinden büyük lider durumundaki kardeşi ile sonradan aileye katılan ve ilgi-sevgi tahtını elinden alan küçük kardeşi arasında kalmaktadır. Bu nedenle büyük kardeşe boyun eğmek ve küçük kardeşe de teslim olmak zorundadır. Tüm bu çatışmalar da ortanca çocuğun baş kaldırıcı tepkici ya da ezik ve karamsar olmasına sebep olabilir (Yavuzer, 2012)

Adler, (doğum sırasının kişilik üzerindeki etkilerini dile getiren ilk kuramcı) en küçük çocuklarınsa ailede kendisinden daha küçük bir çocuk olmaması sebebiyle şımartılacağı, olumsuz davranışlarının hoşgörüyle karşılanacağını savunan bu nedenle de benmerkezci bir yapıya sahip olan bireyin hem çocukluk hem de yetişkinlikte çeşitli davranış problemleri yaşamasının kaçınılmaz olacağını düşünmektedir. Tek çocukların da son çocuklara benzer şekilde aşırı korunması ve şımartılması sosyal yaşamda sorunlar yaşamasına yol açabilmektedir. Bunun yanı sıra daha küçük bir ailede büyüyen çocuğun bazı ilişkilerden yoksun olmasıda diğer bir olumsuzluktur (akt, Geçtan, 2000; Schultz & Schultz, 2002: akt: Memet, 2010).

### 2.3.1.4. Akran İlişkileri

Akran ilişkileri, sosyal beceri ve davranış problemlerini etkileyen önemli etkenleri arasında yer almaktadır. Akran ilişkileri, aynı yaşta ya da gelişim ve olgunluk düzeyinde olan; aynı kültürü paylaşan kişilerin, birbirlerinin sosyal ilişkilerini şekillendiren karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerinin bütünüdür (Gülay, 2009b). Aile çocuğa koruma ve destek sağlar fakat dış dünyadaki akran grubu içerisinde çocuk, zorlanır, örselenir ve bunlar neticesinde bazı beceriler

kazanır. Akranları arasında paylaşmayı, sıra beklemeyi, izin istemeyi, empati kurmayı vb. birçok davranışı kazanır. Bu beceriler sayesinde de toplum içerisine uyum sağlar ve mutlu bir şekilde yaşar (Kaymak ve diğ., 2003). Bu nedenle olumlu olan akran ilişkileri, çocuğun gelişimini de olumlu etkiler, akran ilişkilerindeki problemler ise sosyal ve davranış problemlerinin ortaya çıkmasında etkili olur (Brown, Odom & Conray, 2001).

Bebeklik döneminden okul çağına kadar olan dönemde çocukların ilk akran ilişkilerinin oyun ile başladığı görülür. Bu oyunlar başlarda yalnız ve yetişkin eşliğinde olurken ilerleyen zaman içerisinde işbirliği gerektiren grup oyunlarına geçiş yaşanır (Howes, Tonyan, 1999). Ailenin çocuğu keşfetmesi ve tanıması için faydalı, yapıcı, öğretici, çocuğun çevresini tanımasını sağlayan, fiziksel, zihinsel, duygusal gelişimini etkileyen oyunlar önemlidir (Tezel, 2011). Oyunun, çocuğun gerçek yaşamını canlandırabileceği bir araçtır. Örneğin, 5 yaşında iken sürekli yalnız oynamak isteyen çocuk, gelecekte gerekli sosyal becerisi eksik bir kişiye dönüşebilir. Bu görüşe göre çocuğun oyun ortamında ki sosyal davranışı, çevreye uyum ve ilişki kurabilme becerisi ile ilgilidir ( Kaymak ve diğ., 2003).

Çocukluk dönemindeki akran ilişkilerini, çocuğun içinde yaşadığı çevre, kişilerin bireysel özellikleri ve birbirleriyle olan iletişimleri etkilemektedir. Ayrıca tüm etkilerin birbiriyle ilişkiside akran ilişkilerinin yapısını şekillendirmektedir (Gülay, 2009b). Akran ilişkileri ile ilgili temel kavramlardan biride akran kabulü, sosyal kabul, akran statüsü şeklinde de ifade edilen sosyal konumdur. Sosyal konum çocuğun akran grubu içerisinde sevilme, kabul edilme derecesini belirtmektedir (Barth & Archibald, 2003; Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007; Cillesen ve Rose, 2005; Dunn, Dunn & Bayduza, 2007; Gifford-Smith & Brownell, 2003; akt; Gülay, 2009a). Fiziksel özellikler (çekicilik, atletik görünüm), bireysel davranış şekilleri (saldırganlık, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış, iletişim becerileri, akran grubuna giriş becerileri, sosyal problem çözme becerileri, aşırı hareketlilik, dışlanma, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranların şiddetine maruz kalma), duygusal davranış farklılıkları sosyal konumu etkileyen değişkenlerden bazılarıdır

(Chang et.al., 2005; Gifford-Smith & Brownell, 2003; Walker, 2004; akt;Gülay, 2009a). Problem davranışlar akran grubu tarafından rededilmeye neden olurken, olumlu sosyal ilişkiler ise akran grubu tarafından kabul edilmeyi sağlar. Bu nedenle sosyal konumu etkileyen değişkenler de bir birleri ile etkileşim içerisindedir. (Ladd, 1999). Yani sosyal beceri ve davranış problemlerine sahip olan çocuklar akran reddi yaşarken akran reddi sosyal beceri ve davranış problemlerine sebep olmaktadır.

Çocukların akran grupları içerisindeki ilk sosyalleşme deneyimleri önemlidir. Bu deneyimlerin sıklığı, sürekliliği, farklı arkadaş grupları ile farklı oyun ortamlarında bulunması çocukların sosyalleşmesi ile birlikte uyum ve iletişim becerileri kazanması açısından etkilidir. Aile tüm bunları göz önünde bulundurarak çocuğun akran ilişkilerini desteklemelidir. Çocuklarının akran ilişkileri içerisine girebileceği ortamları hazırlamaları ve çocuklarına akran ilişkileri içerisine girmeye teşvik etmelidirler (Tezel, 2011). Unutulmamalıdır ki arkadaşı olmayan çocuklar kendilerini yalnız, dışlanmış hissedebilirler içedönük, saldırgan davranışlar sergileyebilirler ve bunun sonucu olarak duygusal ve uyumla ilgili güçlükler yaşayabilir. Bu da ebeveynleri için bir sıkıntı kaynağıdır (Yavuzer, 2011b). Görüldüğü üzere akran ilişkileri sosyal beceri ve davranış problemleri olmak üzere birçok alanda çocukların gelişimleri üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır.

### 2.3.1.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Çocuk gelişimlerine ilişkin temel bilgi beceri, tutum ve alışkanlıkları ailede kazanmaktadır. Bu açıdan aile, çocuktan sorumlu başlıca kurum olma özelliği taşımaktadır. Aileden sonra, çocuğun aileden ayrılarak daha da bağımsızlaşmasını sağlayan okul öncesi eğitim kurumları çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada aileyi destekleyen kurumlar olarak sistem içinde yerlerini almaktadır (Kandır, 2001). Okul

öncesi eğitim kurumları ise aile tarafından sunulan sınırlı olanakları zenginleştiren, çocuğa, fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimleri açısından daha yeterli bir ortam sunan eğitsel ve sosyal bir çevredir. İnsan ilişkilerinin inceliklerini toplumun kültür ve değer yargılarını öğreten bu ortam çocuklarda okul yaşamının beklentilerini uygun davranışları geliştirme açısından da büyük önem taşımaktadır (Olcay, 2008). Çeşitli okulöncesi eğitim kurumları bulunmaktadır. Bunlar; bulundukları ilin Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Müdürlüklerine bağlı olarak çalışan kreş (0-36 ay), gündüz bakımevi (36-72 ay) veya Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışan anaokulu (37-66 ay) ve anasınıfıdır (48-66 ay).

Bütün eğitimciler ve psikologlar, çocuğun ilk yaşantılarının davranışlarını, tavırlarını ve tutumlarını etkilediği bu nednele de hayatın ilk 5-6 yılının gelişim ve ruh sağlığı bakımından büyük önem taşıdığı görüşündedirler (Ünal, 2006). Çocuğun güven ve bağımlılık duygusunun geliştiği yaşamın özellikle ilk 3 yılında annenin çocuğun eğitimi ile meşgul olması hiçbir kişi ya da kurumdan yardım istememesi, kuşkusuz en sağlıklı yoldur. Ancak, bu imkâna sahip olamayan ailelerin bakıcıdan yardım almaları ile birlikte birçok yanlışlıkta ortaya çıkmaktadır. Çocuk, model olarak kendisine bakan bu kişiyi aldığından, onun konuşmasındaki dil bilgisi hatalarını, örf ve âdetini taklit edecektir. Daha da önemlisi, anneye ihtiyacı olduğu bu dönemde anne ile etkileşim içerisinde olmadan büyeyecek, bu da çocuğun kişiliğine ve duygusal gelişimini önemli bir biçimde etkileyecektir (Yavuzer, 2011a).

Çocuk üç, üç buçuk yaşlarına geldiğinde kaliteli bir okul öncesi eğitim kurumuna gönderilebilir. Bu kurumlar çocukların zihinsel, sosyal, fiziksel, dil ve duygusal gelişimine katkı sağlamaktadır. Daha geniş bir çevreye giren çocuk diğer çocuklarla birlikte yaşamayı burada öğrenecektir. Akranları ile birlikte uyama, sıra bekleme, oyun oynama ve eşyaları paylaşma gibi toplumsal kuralları öğrenmeye başlayacaktır. Böylece, çocuk daha girişken, uyumlu ve sosyal etkinliklerde daha katılımcı kendi hakkını korumayı bilen başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyan bir birey olacaktır. Yardımlaşma, paylaşma ve işbirliği gibi sosyal becerileri geliştirecektir. Birçok faaliyet arasından tercih yapma, karar alma fırsatı bulacak ve

sorumluluk duygusunu geliştirecektir (Cirhinlioğlu, 2010). Anaokulu, aynı zamanda kuralları en etkin biçimde öğreten kurumdur (Yavuzer, 2011b).

Okul öncesi eğitim kurumlarının kaliteli olarak amaçlarına ulaşabilmesi, fiziksel ortam, eğitim programları ve nitelikli personel gibi konularla sıkı sıkıya ilişkilidir (Kandır, 2001). Bunlardan en önemlisi de öğretmendir. Çocuk sürekli birlikte olduğu öğretmeni model olarak alacak ve onu taklit ederek davranışlarını şekillendirecektir. Bu nedenle de, anaokulu öğretmeninin olumlu ve doğru bir model olması, yeterli düzeyde pedagojik formasyona sahip olması ve mesleğini sevmesi gerekmektedir (Yavuzer, 2011a). Ayrıca okulöncesi dönem çocukların uzun süre akran ilişkileri içerisinde olduğu ve ilk akran dışlanmasının yaşandığı dönemdir. Bu nedenle öğretmenler yönlendirmeler ve doğru model ile dışlanmış çocukları grup içerisine çekmelidirler (Ahmetoğlu, 2011). Tüm bunların yanı sıra çocuklara kalıcı ve olumlu davranışlar kazandırabilmek ancak okulda verilen eğitimin evde devam etmesi ile mümkün olabilir. Bu nedenle ailelerinde eğitimin içerisine dahil edilerek birlikte koordineli olarak çalışmak son derece önemlidir (Oktay, 2006).

### 2.3.1.6. Kültür

Tylor, kültürü, toplumların tarihleri içerisinde ortaya koyduğu, insan türünün öğrendiği, edindiği bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütün olarak tanımlamıştır (Arslan, 2004). Kültür topluluklara, bölgelere ve milletlere göre farklılık göstermektedir. Bu alanda yapılan tartışmalarda şu ortaya konmuştur ki; kültür insanın değer, davranış ve düşünce sistemlerini etkiler ve bu etkiler neticesinde farklı düşünceler, davranışlar, yaratıcılık ve yeniliklerin ortaya çıkmasında rol oynayan temel etkenlerden biri olmuştur (Özkan, 2006)

Yaşamın her alanında olduğu gibi, toplumlar ve aileler çocuk yetiştirirken içinde yaşadıkları toplumun kültüründen etkilenmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda farklı kültürlerdeki ailelerin sorun davranışı gidermede farklı yöntemler kullanıldığını göstermektedir (Turan, 2004). Ayrıca bazı toplumlarda sorun davranış olarak karşılanan davranışlar bir diğer toplumda normal karşılanabilirken sosyal becerilerde aynı şekilde kültüre göre farklılık göstermektedir. Bir kültürde 'hoşgörü' ile karşılanan bir davranış, başka bir kültürde 'kâbus' gibi algılanabilir (Güneş, 2011).

## 2.4. Kaynak Özetleri

M McClelland, J Morrison & L Holmes (2000) "Erken Akademik Problem Riski Altında Olan Çocuklarda: Öğrenme ile İlgili Sosyal Becerilerin Rolü" başlıklı araştırmada Cooper-Farran Davranış Derecelendirme Ölçeği 540 örnekleme uygulanmıştır. Sürekli artan çalışmalar göstermektedir ki çocukların öğrenme ile ilgili sosyal becerileri özellikle erken yaşlarda ki ilkokul performanslarına katkıda bulunmaktadır. Sonuçlar okula başarılı geçişte ve akademik başarıda iş ile ilgili becerilerin önemi vurgulanmaktadır.

Mesman, Bongers & Koot (2001) "Ergenlik Öncesi Çağda İçselleştirilmiş ve Dışsallaştırılmış Problemler İçin Okul Öncesi Gelişim Yolları" adlı çalışmada 251 ve 346 arasında örneklem ile aile ve öğretmen raporlarını kullanmıştır. Araştırma 2-3 yaşından ergenlik dönemine kadar olan süreçte davranışsal problemleri içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemler olarak incelenmiştir. Sonuçlar; erkeklerin gelişimsel rolünün kızlara oranla daha karmaşık fakat tahmin edilebilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca erkekler için okula girişte içselleştirilmiş problemlerin önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir.

Taylor & Francis (2002) “Okul Öncesi Davranış Problemleri ve Sosyal Beceri Ölçeğinin: Ebeveyn-Öğretmen Uzlaşması ve Sınıf Gözlemleri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmada PKBS ölçeği 47 aile ve öğretmen tarafından ayrı ayrı doldurulmuş ve çocuklar doğal ortamlarında gözlemlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında anne ve öğretmen, erkek çocuklarının daha çok dışsallaştırılmış davranış problemi gösterdiği konusunda uzlaşmıştır ve ailelere göre daha çok dışsallaştırılmış probleme sahiptirler. Araştırmada okul öncesi ortamda başarılı olabilmek için çocukların davranışsal ve sosyal becerilerinin çok önemli olduğu vurgulanmıştır.

Guralnick, Neville, Connor & Hammond (2003) “Hafif Gecikmeli Genç Çocukların Akranları ile Sosyal İlişkilerindeki Aile Faktörü.” başlıklı çalışmada hafif gecikmeli genç çocukların, akranlarıyla olan sosyal ilişkilerinde aile etkilerini içeren bir model geliştirilerek test etmiştir. Bulgular; çocuğun akran ilişkilerinde ailenin önemini vurgulamaktadır. Aile içinde gergin bir ortam varsa ve aile, çocuğun akranlarıyla olan ilişkilerinde fazla müdahaleciyse çocuğun, akranlarıyla ilişkilerinde diğer çocuklara göre yetersiz olduğu ortaya konmuştur.

Chen, Chang, He & Liu (2005) “Genel Bir Durum Olarak Akran Grubunun: Çinli Çocukların Sosyal ve Okul Adaptasyonlarıyla Ebeveynleriyle Olan Ilımanlaştırıcı Etkisi” başlıklı araştırmada 2 yıllık çalışma sonucunda akran grubunun yumşatıcı etkisinin destekleyici ebeveynlik, sosyal uyum ve okula uyum arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veriler, akran değerlendirmesi, öğretmen değerlendirmesi, okul kayıtları, anne raporları dâhil olmak üzere birden çok kaynaktan toplanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların, ebeveynleri ile olan ilişkilerinin, okuldaki sosyal davranışları ve okula uyum sağlamadaki etkileri ortaya çıkmıştır. Destekleyici ebeveynliğin çocuğun sosyal ve akademik başarısını güçlendirdiği ve Çinli çocukların sosyalleşme ve gelişimi için akran grubunun önemini belirtmiştir.

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

Seven (2006) "Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleriyle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmasında, anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Muş ilindeki tesadüfi olarak seçilen dört okulun anasınıflarındaki 56'sı erkek, 54'ü kız 110 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada bilgi toplamak için, "Kişisel Bilgi Formu", "Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri" ve "Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz kontrol becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, anne ve babanın öğrenim durumu ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı fark bulunmazken, sosyo-ekonomik düzeyle sosyal beceri düzeyi arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Diğer taraftan bağlanma ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmazken, anne-baba öğrenimi ve sosyo ekonomik düzey arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca çocukların cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre sosyal becerileri ve bağlanma durumları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Sertbaş (2006) "İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemi ve Yordayan Değişkenleri" çalışmasında, örneklemini, 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde İzmir ili Bornova ilçesinde Alt-Orta sosyoekonomik düzeyi temsil ettiği düşünülen bir ilköğretim okulunda okumakta olan ve davranış problemi olduğu varsayılan 120

öğrenci, 240 öğrenci velisi ve bu öğrencilerin öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla "Öğretmen Gözlem Formu", "Aile Değerlendirme Ölçeği", "Piers-Harris Çocuklardaki Öz-kavramı Ölçeği" ve "Rathus Atılganlık Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; davranış problemi olan ilköğretim dönemi öğrencilerinin davranışlarını etkileyen birden fazla değişkenin olduğu ve bu değişkenlerinde kendi aralarında da etkileşim içinde olduğu söylenebilir. Öğrencilerin davranış problemlerinin, aile işlevleri, benlik kavramı puanları ve atılganlık düzeyi ile ilişkili olduğu, ayrıca yaşlara göre de istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre, anne-baba tutumlarının, çocukların davranış problemleri üzerinde önemli etkileri olduğu görülmektedir.

Seven (2007), "Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi" çalışmasında örneklemini Muş Merkez İlçedeki ilköğretim okullarının dördünde bulunan altı yaşındaki 110 anasınıfı öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Davranış Problemi Bölümü Öğretmen Formu (SBDS/DP-ÖF) 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 farklılık göstermiştir.

Sari (2007) "Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı tezinde annenin çocuğa karşı olan tutumlarının çocuğun sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ankara iline bağlı merkez ilçelerinde bulunan 25 resmi ve 22 özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerine "Genel Bilgi Formu", "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği" (PARI) ve "Sosyal Uyum Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada yaşın küçük olması çocuklarda sosyal uyumsuzluk yarattığı yani 6 yaşındaki çocuk, 5 yaşında olduğundan daha uyumlu bulunmuştur. Araştırmacı

tarafından yaşın büyümesiyle beraber çocuklarda sosyal uyumun arttığı ve çocuğun doğum sırasının, sosyal uyumu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Işık (2007), "Anasınıfına Devam Eden Beş- Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması" araştırmasında, evrenini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara il merkezi Keçiören İlçesinin resmi ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarına devam eden beş-altı yaş çocukları oluşturmaktadır. Verilerinin toplanmasında; "Genel Bilgi Formu", "Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği" ve "Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalama yöntemiyle seçilmiş 250 çocuk ve ebeveynleri ile çocukların öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinden elde edilen puanlarda sosyo ekonomik düzeyin yükselmesi ile sosyal becerilerinde yükseleceği ve cinsiyetin istatistiksel olarak etkili olduğu bulunmuştur.

Mavi- Dervişoğlu (2007) "Okul Öncesi Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının, Sosyal Becerilerini ve Problem Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi" adlı araştırmasında okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Gaziantep ilinde bulunan, 6 yaş grubu 200 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada gerek duyulan verilerin toplanması amacıyla "Bilgi formu", "Sosyal Beceri Ölçeği" ve "Problem Davranış Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları: kızların sosyal becerilerinin erkeklerden yüksek, problem davranışların ise erkeklerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerde bulunan çocuk sayısı artıkça, çocukların sosyal becerilerinin daha düşük olduğu problem davranışlarının ise daha çok görüldüğü belirlenmiştir. Daha önce okul öncesi eğitim almayan çocukların, okul öncesi eğitim alan çocuklara oranla sosyal becerilerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Özel eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların sosyal becerilerinin, devlet okullarında eğitim gören çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Devlet okullarına devam eden çocuklarda problem davranışlarının özel okullarda eğitim görenlere

oranla daha çok görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bireysel odaya sahip olan çocukların bireysel odası olmayanlara göre; sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu problem davranışlarının daha az olduğu görülmüştür. Gelir seviyesi yükseldikçe sosyal becerilerinin de yükselerek problem davranışların azaldığı görülmüştür.

Kibar (2008) **"**Büyükanneleriyle Yetişen ve Yetişmeyen 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyo-Duygusal Gelişim Düzeyleri, Davranış Sorunları ile Aile İşlevlerinin Değerlendirmesi" araştırmasında, büyükanneleriyle yetişen ve yetişmeyen 5-6 yaş çocuklarının sosyo-duygusal gelişim düzeyleri, davranış sorunları ile aile işlevlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Veri toplamak amacıyla "Aile Değerlendirme Ölçeği","Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği" ve "Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçme araçları büyükanneleriyle birlikte yetişen 50 çocuk ve onların ebeveynleri ile yalnızca aileleriyle yetişen 50 çocuk ve onların ebeveynlerine uygulanmıştır. Büyükanneleri ile yetişen çocukların davranış sorunları ile yalnızca anne ve babaları ile yetişen çocukların davranış sorunları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur, büyükanneleri ile yetişen çocukların davranış sorunları, yalnızca aileleri ile yetişen çocuklara göre anlamlı bir şekilde artmaktadır. Büyükanneleri ile yetişen çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri ile yalnızca anne babaları ile yetişen çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yeşil (2008) "Okulöncesi Eğitim Almış ve Almamış Öğrencilerin Okula Uyumlarının Karşılaştırılması" araştırmasını, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin, okula uyumlarını, 1. sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapmıştır. Araştırmada öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumlarının, okula uyumlarının, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeye çalışılmıştır. Çalışma kapsamında 213 öğretmen yer almaktadır. Öğretmenler, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında okula uyumları açısından fark olduğu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Vaizoğlu (2008) "Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Davranışları ile Ebeveynlerin Evlilik Uyumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırmasını, Ankara'da orta sosyo-ekonomik düzeydeki beş anaokuluna devam eden dört-beş yaş grubundaki 240 çocuk ve bu çocukların anneleri üzerinde yürütmüştür. Çalışmada veri toplamak amacıyla "Genel Bilgi Formu", çocukların sosyal davranışlarının gelişimini değerlendirmek için "Davranış Derecelendirme Ölçeği", ebeveynlerin evlilik uyumlarını belirlemek için "Evlilikte Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Her anaokulundan eşit sayıda alınan çocuklar, yaş ve cinsiyetlerine göre eşitlenmiştir. Araştırma sonucunda; çocuğun sosyal davranışlarında yaşın, cinsiyetin, anaokuluna devam süresinin, annenin çalışma durumunun, annenin öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin evlilik uyumlarında ise erkeğin öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılık yarattığı saptanmıştır. Ebeveynlerin evlilik uyumu ile çocuğun işbirliği davranışı arasında da anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Erbay (2008) "Okulöncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceriye Sahip Olma Düzeyleri" araştırmasında evrenini Denizli merkez ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri ve anne-babaları ile oluşturulmuştur. Araştırmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için "İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler " ölçeği ve anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için " Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği" (PARI) kullanılmıştır. Okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumunun türü, cinsiyet, kardeş sahibi olma, babanın eğitim durumu ve annenin çalışma değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Fakat öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin okul öncesi eğitime başlama yaşı, anne eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ailenin çocuk yetiştirme tutumu değişkeni ile ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Olcay (2008) "Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi"

isimli araştırmada bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarını incelemiştir. Araştırma genel tarama modelinde olup evrenini, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Anaokulu'na devam eden çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi tesadüfî eleman örnekleme yöntemi kullanılarak tespit edilmiştir. Ayrıca çeşitli nedenlerden dolayı (ölüm, boşanma, terk vb.) annesi olmayan çocuklar araştırma örneklemine dâhil edilmemiştir. Veriler "Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği" (PARI), "Sosyal Beceri ve Davranış Ölçeği" (PKSB) kullanılarak toplanmıştır. Yaşlara, cinsiyete, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme süresine, kardeş sayısına, annenin eğitim düzeyine göre okulöncesi dönemdeki çocukların sorunlu davranışlar ve sosyal yetenekler alt boyutları puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Annenin çalışıp çalışmamasına göre okulöncesi dönemdeki çocukların sorun davranış ve sosyal yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çimen (2009) "Okulöncesi Eğitimi Programın'da Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi" araştırması için 2007–2008 bahar döneminde Erzurum ili Kayakyolu ÇMİS İlköğretim Okulu anasınıflarından birini seçmiştir. Araştırmada bilgi toplamak amacıyla "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Okul Öncesi Eğitimi Programı (36–72 aylık çocuklar için)'ndaki sosyal becerilere yönelik amaç ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur. Sosyal becerilerin uyum, çekingenlik ve iletişim alt boyutlarında çocukların öntest ve sontest puanları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özbey (2009) "Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması" araştırmasını okul öncesi eğitimi kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapmak ve sosyal becerileri destekleme ve problem davranışları azaltmaya yönelik

hazırlanmış eğitim programının etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği" nin geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Çocukların sosyal becerileri; cinsiyet, doğum sırası, baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte; çocukların kardeş sayısı, tam aileye sahip olup olmama durumu, okul öncesi eğitime devam süresi, anne öğrenim düzeyi, anne- baba meslek; öğretmeninin yaşı, kıdemi, mezuniyeti, medeni durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Çocukların problem davranışları; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu, baba mesleği, öğretmenlerinin yaşı, kıdemi, mezun oldukları okul ve medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Çocukların problem davranışları tam aileye sahip olma durumu, anne mesleği, anne öğrenim durumu, gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010), "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği)" araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda çocukların davranış sorunları üzerinde öğretmenin yaşı, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, öğretmenlik statülerinin önemli bir farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Kardeş sayısının, annenin ve babanın öğrenim düzeyinin ise çocukların davranış sorunları üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Gülay ve Önder (2011), "Annelerinin Tutumlarına göre 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Uyum Düzeyleri" isimli araştırmalarında amaç, anne tutumlarına göre 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeylerini incelemektir. Araştırmanın örneklem grubunu Denizli ilinin merkez ilçesinde ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 143 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak "Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği" (Anne formu) ile "Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, annelerin çocuklarına karşı olan tutumlarına göre çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri farklılaşmaktadır. Yetkeci annelerin çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyleri, yetkeci olmayanlara göre düşük iken,

otoriter ve izin verici annelerin çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyleri otoriter ve izin verici olmayanlara göre düşüktür.

Özbey (2012), "Ebeveynlerin Evlilik Uyumu ve Algıları Sosyal Destek ile Altı Yaş Çocuklarının Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmada okul öncesi dönem çocukların problem davranışları ile ebeveynlerin evlilik uyumları ve sosyal destek sistemleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda çocukların dışa yönelim problem davranışlarıyla ebeveynlerin evlilik uyumları arasında da negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çocukların problem davranışları ebeveynlerin evlenme biçimi, aile biçimi ve evlilik süresine göre değişiklik göstermemektedir.

Ertan Sarıkaya ve Gülay Ogelman (2013), "Okul Öncesi Eğitim Almış Çocukların Akran İlişkileri Değişkenlerinin 5 ve 6 Yaşta İncelenmesi: İki Yılık Boylamsal Çalışma" isimli araştırmanın amaçı, okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının akran ilişkileri değişkenlerinin 5 ve 6 yaşta anlamlı düzeyde değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul öncesi eğitimi almış çocukların saldırganlık düzeyleri, sosyal olmayan davranış düzeyleri, korkulu-kaygılı olma düzeyleri, dışlanma düzeyleri ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri 6 yaşta düşüş göstermekte iken olumlu sosyal davranış düzeyleri 6 yaşta artış göstermektedir. Okul öncesi eğitimi almış çocukların akran ilişkilerine bağlı değişkenler 5 ve 6 yaşta değişiklik göstermektedir. Okul öncesi eğitimi almış çocukların akran ilişkilerine bağlı değişkenlerden saldırganlık düzeyi, olumlu sosyal davranış düzeyi, sosyal olmayan davranış düzeyi, korkulu-kaygılı olma düzeyi, dışlanma düzeyi ve akran şiddetine maruz kalma düzeyi 5 ve 6 yaşta sabit kalmamış düşüşler ve artışlar göstermiştir.

# 3. METERYAL VE YÖNTEM

## 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Batı Trakya örnekleminde 3- 6 yaş arası çocuklar üzerinde "Okul Öncesi ve Anaokulu Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeğinin" geçerlilik ve güvenirliğinin incelenmes.

Tarama modelli geçmişte ya da hala var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde amaç, var olan durumu olduğu gibi betimlemektir. İlişkisel tarama modelleri ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar,2005).

## 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Batı Trakya'nın, İskeçe ve Gümülcine bölgelerinde yaşayan 3-6 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise BAKEŞ'e (Batı Trakya Kültür ve Eğitim Şirketi) bağlı Gümülcine ve İskeçe'deki kurumlarda eğitim gören öğrenciler ile bu öğrencilerin kardeşleri veya akrabalarından basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 3-6 yaş arası 200 çocuk oluşturmaktadır.

Çizelge 3.1. Araştırma kapsamına alınan çocukların genel özelliklerine göre dağılımı

| DEĞİŞKENLER | GRUP | N | % |
|---|---|---|---|
| YAŞ | 3 | 24 | 12 |
| | 4 | 41 | 20.5 |
| | 5 | 76 | 33 |
| | 6 | 59 | 29.5 |
| CİNSİYET | Kız | 99 | 49.5 |
| | Erkek | 101 | 50.5 |
| ANAOKULU | Gidiyor | 172 | 86 |
| | Gitmiyor | 28 | 14 |
| AİLENİN ÇOCUK SAYISI | Tek | 95 | 47.5 |
| | 2 | 95 | 47.5 |
| | 3 | 10 | 5 |
| | 4 | - | 0 |
| ÇOCUĞUN DOĞUM SIRASI | İlk | 124 | 62 |
| | Orta | 16 | 8 |
| | Son | 60 | 30 |
| YAŞADIĞI YER | Köy | 167 | 83.5 |
| | Şehir | 32 | 16 |
| YAŞADIĞI BÖLGE | Gümülcine | 133 | 66.5 |
| | İskeçe | 67 | 33.5 |
| AİLE BÜYÜKLERİ | Var | 137 | 68.5 |
| | Yok | 63 | 31.5 |
| YUNANLI KOMŞU | Var | 53 | 26.5 |
| | Yok | 147 | 73.5 |
| AİLENİN YUNANLI ARKADAŞI | Var | 55 | 22.5 |
| | Yok | 145 | 72.5 |
| ÇOCUĞUN YUNANLI ARKADAŞI | Var | 43 | 21.5 |
| | Yok | 155 | 77.5 |

Çizelge 3.1 incelendiğinde, araştırma grubunun % 12'si üç yaş, % 20.5'i dört yaş, %33'ü beş yaş, %29.5'i 6 yaş çocuklardan oluşmaktadır. Araştırma

örneklemini oluşturan çocukların ağırlıklı olarak 5 yaşında olduğu görülmektedir. Araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların cinsiyete göre dağılımlarına baktığımızda kızların %49.5, erkeklerin %50.5 olduğu görülmektedir. Anaokulu değişkenine göre anaokuluna devam edenler %86, etmeyenler %14'tür. Ailelerin sahip olduğu çocuk sayısına göre; bir çocuğu olan aileler %47.5, iki çocuğa sahip aileler %47.5, üç çocuğa sahip aileler %5 ve dört çocuğa sahip olan aileler %0'dır. Buna göre ailelerin genelde 1 ve 2 çocuğa sahip olduğu, 3 çocuğu olan çok az ailenin ve 4- üzeri çocuğa sahip olan ailenin olmadığı görülmektedir. Doğum sırasına baktığımızda ilk çocuk olanlar örneklemin %62'sini, ortanca çocuklar %8'ini ve son çocuklar ise %30'ünü oluşturmaktadır. Köyde yaşayan çocukların %83.5 şehirde yaşayan çocukların %16 olduğu görülmektedir. Örneklemimizde Gümülcine bölgesinde yaşayan %66.5, İskeçe bölgesinde %33.5 çocuk bulunmaktadır. Aile büyükleri ile yaşayan %68.5, aile büyüklerine sahip olmayan %31.5 çocuk bulunmaktadır. Genelde çocukların aile büyükleri ile yaşadığı görülmektedir. Yunanlı komşusu olan çocuklar %26.5 , Yunanlı komşuya sahip olmayan çocuklar ise %73.5' tir. Ailece görüşülen Yunanlı arkadaşlara sahip olan ailelerin %22.5, olmayan ailelerin %72.5 olduğu ve Yunanlı arkadaşı olan çocukların %21.5 olmayanların ise örneklemin %77.5'ini oluşturduğu görülmektedir.

## 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın başlangıcında araştırmanın yürütüle bilmesi için ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından hazırlanan anket ile birlikte Anaokulu ve Okul Öncesi Davranış Ölçeğinin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması için kreşlere gidilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü kreşlerdeki öğretmenler uygulama hakkında bilgilendirilerek formlar ailelere verilmek üzere öğretmenlere iletilmiştir. Ölçeğin zamana göre güvenirliğine bakmak amacıyla 30 çocuğa test tekrar test uygulaması yapılmıştır. Bu uygulama için öğretmenlerle

birlikte çeşitli kreşlerden basit rastgele seçilen öğrenciler belirlenmiş ve bu belirlenen çocukların ailelerine 15 gün sonra öğretmenler tarafından tekrar form verilerek ailerin bir kez daha doldurması sağlanmıştır. Anketlerde çocuğa ve aileye yönelik herhangi bir özel bilgiye yer verilmemiştir.

### 2.7.1 Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan anket ile Kenneth W. Merrel (2003) tarafından geliştirilen Anaokulu ve Okul Öncesi Davranış Ölçeği (PKBS-2) kullanılmıştır.

a- Demografik Bilgiler Anketi: Anket çocukla ilgili bilgiler ve genel bilgiler olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Çocukla ilgili bilgiler kısmı beş sorudan oluşmaktadır. Bu bölümde, çocuğun yaşı, cinsiyeti, anaokuluna gidip gitmemesi, kardeş sayısı, ailenin kaçıncı çocuğu olduğu ve çocuğun doğum sırasını belirleyen sorular yer almaktadır. Genel bilgiler bölümünde ise altı soru bulunmaktadır. Bunlar; çocuğun nerede yaşadığı, hangi bölgede yer aldığı, çocuklarla birlikte yaşayan aile büyüklerinin olup olmadığı, Yunanlı komşularının ve ailece görüştükleri Yunanlı dostlarının olup olmadığı, çocuğun Yunanlı arkadaşa sahip olup olmamasını belirleyen sorulardır.

b- PKBS-2: Anaokulu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeği ise Kenneth W. Merrell tarafından 1994 yılında geliştirilmiş ve 2003 yılında ölçek tekrar gözden geçirilerek norm çalışması yapılmıştır. PKBS-2 ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması birçok araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmamızda kullanacağımız ölçeğin Türkçeye çevirisi ve geçerlilik güvenirlik çalışması 2008 yılında Okyay L. tarafından yapılmıştır (Okyay, 2008). 2011 yılında ise Fazlıoğlu ve diğ. tarafından geçerlilik ve güvenirlik çalışması tekrarlanmıştır. Bu araştırma ile Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin (PKBS-2) Türkçeye uyarlama çalışması yapılmış ve 76 maddelik ölçekten Problem Davranış ölçeğinde

yer alan 26. madde çıkarıldıktan sonra ölçeğin faktör yapısının Türk Kültüründe korunduğu belirlenmiştir. Ölçeğin tümü ve alt boyutları için hesaplanan Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları .70'ten yüksektir Ölçeğin tümü değerlendirildiğinde güvenirlik kat sayısının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Fazlıoğlu ve diğ., 2011). Ölçek Sosyal Beceri ölçeği ve Problem Davranış Ölçeği olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

*Sosyal beceri ölçeği (SBÖ) :* Ölçekte 3-6 yaş çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek üzere 34 soru yer almaktadır. Sosyal iş birliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık olmak üzere 3 boyuttan oluşmaktadır. *Sosyal işbirliği boyutu (Sİ):* çocuğun arkadaşları ve çevresiyle olan işbirliği, uyumu, kendini kontrol edebilme ve yetişkinler tarafından verilen yönergeleri takip edebilme becerilerini içeren 12 maddeden oluşur. *Sosyal etkileşim boyutu (SE):* arkadaş kazanma ve arkadaşlığı devam ettire bilme arkadaşları ile etkileşimini kapsayan maddeler içerir bazı maddeleri ise yetişkinle çocuğun etkileşimine yöneliktir. Toplam 11 maddeden oluşur. *Sosyal bağımsızlık boyutu (SB):* genel olarak maddeler arkadaşları arasındaki sosyal bağımsızlık becerisini kapsarken bazı maddeler ise yetişkinlere karşı olan bağımsızlığını kapsar. Toplam 11 maddeden oluşur.

*Problem davranışlar ölçeği (PDÖ):* 42 maddeden oluşmaktadır. Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi olmak üzere 2 boyuttan oluşmaktadır. *Dışa Yönelim problemi (DY):* bu boyutta 27 madde yer almaktadır. Genelde dışa vurulan saldırgan ve düşüncesiz aşırı hareketli davranışları ifade eder. Ve birey diğer insanlara zarar veririr. *İçe Yönelim Problemi (İY):* 15 maddeden oluşmaktadır. Korku, endişe, çekingenlik gibi içsel duyguları içeren maddelerden oluşur. Ve birey kendi içerisinde kendine zarar verir (Merrell, 2003).

Çizelge 3.2. Okulöncesi ve Anaokulu Sosyal Beceri ve Davranış Problemleri Ölçeğinin Boyutları ve Madde Numaraları

| **Boyutlar** | **Ölçek Madde Numaraları** |
|---|---|
| **Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)** | |
| Sosyal işbirliği (Sİ) | 2,7,10,12,16,22,23,25,28,29,30,32 |
| Sosyal etkileşim (SE) | 5,14,15,17,19,20,21,24,27,33,34 |
| Sosyal bağımsızlık (SB) | 1,3,4,6,8,9,11,13,18,26,31 |
| **Davranış Problemleri Ölçeği (DPÖ)** | |
| Dışa yönelim problemi (DY) | 1,3,6,7,8,10,11,13,14,15,16,19,20,21,22,25,26,29 ,31,32,34,35,37,39,40,41,42 |
| İçe yönelim problemi (İY) | 2,4,5,9,12,17,18,23,24,27,28,30,33,36,38 |

Ailelerden, ölçekte yer alan 76 maddenin çocukta son 3 aydır görülen davranışların temel alınarak 0= asla ( çocuk davranışı hiç sergilemiyor), 1= Nadiren (çocuk davranışı nadiren sergiliyor), 3=Bazen ( çocuk davranışı bazen sergiliyor), 4= sık sık ( çocuk davranışı sık sergiliyor) seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir.

## 3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Ölçeğin orijinal yapısının Batı Trakya uygulamasında da korunup korunmadığını belirlemek için DFA yapılmıştır. Ardından ölçekte yer alan her bir maddenin, ölçülmek istenen kavramla ilişkili olup olmadığının belirlenmesi için maddelerin hem faktör toplamı hem de tüm ölçek toplamıyla olan korelasyonları hesaplanmıştır. Daha sonra ölçekte yer alan her bir maddenin, ölçtükleri özellik

açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduklarının tespiti amacıyla toplam puana göre belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların madde puanları arasındaki farkın anlamlılığı için t-testi kullanılmıştır.

Ölçeğin toplam puanları için ortalama, standart sapma (ss), standart hata (sh) değerleri saptanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sosyal beceri ve davranış problemleri, ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, anaokuluna gidip gitmeme, köy veya şehirde yaşaması ve bölgesi, aile büyükleriyle birlikte yaşayıp yaşamaması, Yunanlı komşu, Yunanlı arkadaş ve ailece görüştükleri Yunanlı dostlara sahip olup olmaması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi uygulanmıştır.

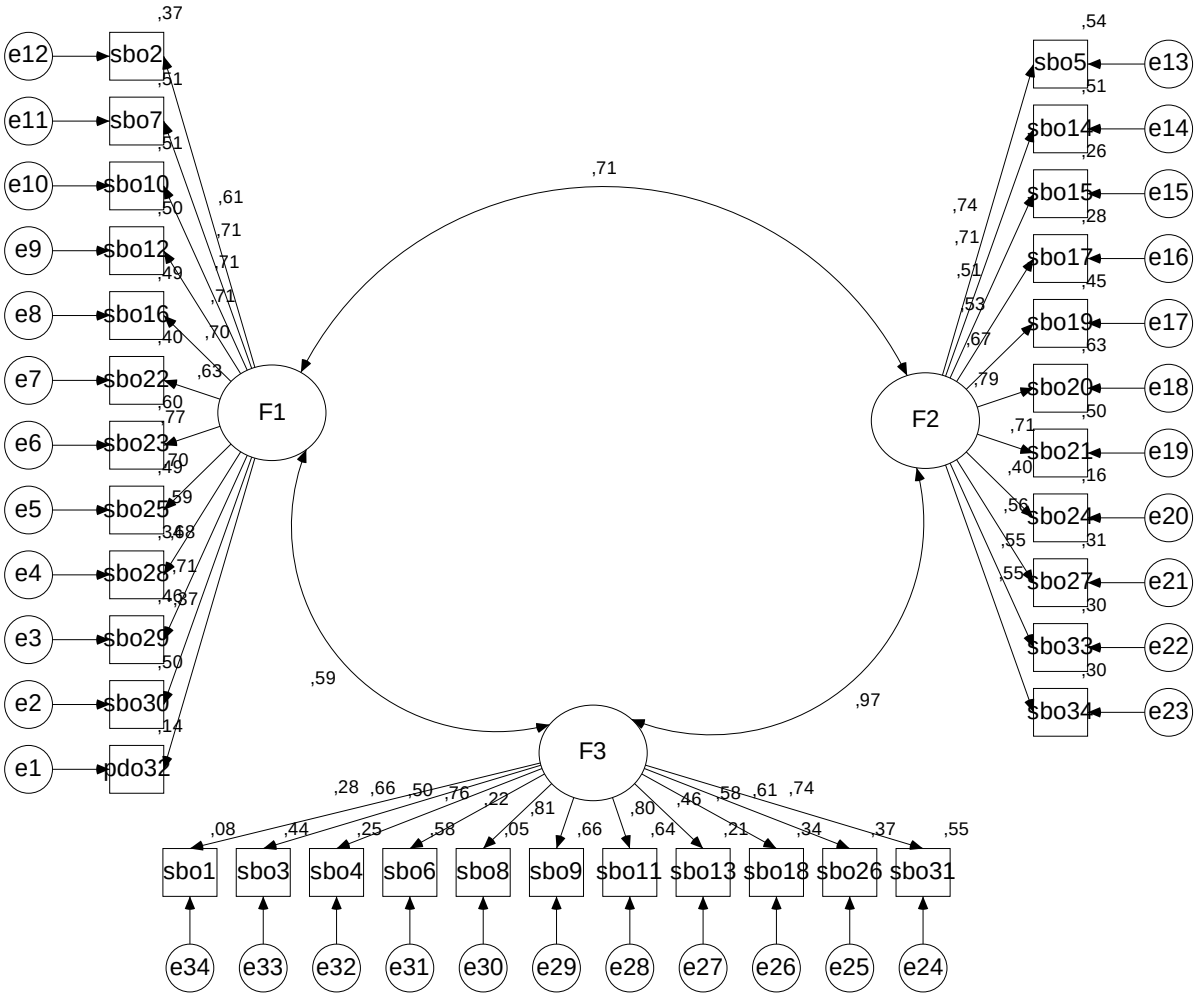
Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sosyal beceri ve davranış problemleri ölçeğinden aldıkları puanlar çocuğun yaşı, çocuğun kardeş sayısı ve kaçıncı çocuk olduğu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANAVO) uygulanmıştır.

ANAVO sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılığın kaynağını bulmak üzere post-hoc Schffe testi uygulanmış veriler bilgisayar ortamında SPSS 16.0 programı ile çözümlenmiş ve manidarlık düzeyleri .05 olarak belirlenerek bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

# 4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA

Sosyal Beceri Ölçeğinin, var olan yapısının Batı Trakya da yaşayan Türklerin kültürüne uyumunu belirlemek için yapısal eşitlik modeli üzerine kurulmuş olan doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve yapı Şekil 4.1' de sunulmuştur.

Şekil 4.1. Sosyal Beceri Ölçeğinin DFA Analizi



Model uyumu için χ2/df (Chi-Square/Degree of Freedom)RootMeanSquareError of Approximation (RMSEA), Tucker-Lewis Index (TLI) değerleri kritik ölçüm olarak alınmıştır. Tabachnick & Fidell (2007) model uyumu için χ2/df değerinin 5'ten küçük olduğunda kabul edilebilir bir uyum olduğunu belirtirken; TLI için .90 ve üzerinin iyi uyumu gösterdiği söylemektedir. Sümer (2000) ise RMSEA değerinin .080 ve altına olduğunda iyi uyuma işaret ettiğini belirtmektedir.

Çizelge 4.1. Sosyal beceri Ölçeğinin Model Uyumu İçin χ2/df, RMSEA , TLI Değerleri

| | SBO |
|---|---|
| χ2/df | 2.26 |
| RMSEA | .080 |
| TLI | .91 |

Çizelge 4.1'de sosyal beceri ölçeğinin model uyum değerlerinin χ2/df= 2.26, RMSEA=.080, TLI=.91 olduğu görülmektedir. Buna göre alan yazın ışığında ölçeklerin uyum indisleri kabul edilebilir değerler içindedir. Buna göre ölçek madde çıkarılmamış haliyle Batı Trakya Türk kültüründe yapısını korumaktadır.

Çizelge 4.2. Sosyal Beceri Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Madde Ayırt Ediciliği için t Değerleri

| Sosyal İşbirliği | | | Sosyal Etkileşim | | | Sosyal Bağımsızlık | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Madde | Madde-Toplam Korelasyanu | Madde Ayırıcılık ( üst %27 Alt %27) | Madde | Madde- Toplam Korelasyanu | Madde Ayırıcılık ( üst %27 Alt %27) | Madde | Madde- Toplam Korelasyanu | Madde Ayırıcılık ( üst %27 Alt %27) |
| sbo2 | .374 | 6.19 | sbo5 | .575 | 8.39 | sbo1 | .262 | 3.36 |
| sbo7 | .522 | 7.47 | sbo14 | .495 | 7.92 | sbo3 | .399 | 4.75 |
| sbo10 | .488 | 9.99 | sbo15 | .338 | 4.40 | sbo4 | .325 | 5.26 |
| sbo12 | .565 | 9.75 | sbo17 | .511 | 9.54 | sbo6 | .497 | 4.94 |
| sbo16 | .436 | 6.70 | sbo19 | .442 | 7.80 | sbo8 | .167 | 4.72 |
| sbo22 | .582 | 9.35 | sbo20 | .582 | 8.92 | sbo9 | .505 | 6.09 |
| sbo23 | .630 | 8.20 | sbo21 | .474 | 5.41 | sbo11 | .544 | 6.59 |
| sbo25 | .457 | 8.02 | sbo24 | .308 | 3.28 | sbo13 | .258 | 5.77 |
| sbo28 | .503 | 9.45 | sbo27 | .550 | 9.32 | sbo18 | .378 | 6.61 |
| sbo29 | .524 | 5.69 | sbo33 | .556 | 9.43 | sbo26 | .424 | 6.07 |
| sbo30 | .604 | 9.57 | sbo34 | .544 | 7.50 | sbo31 | .447 | 7.62 |
| sbo32 | .507 | 10.07 | | | | | | |

Okulöncesi ve Anaokulu Sosyal Beceri Ölçeğinde yer alan tüm maddelerin, ölçülecek kavramlarla ilişkili olup olmadığını belirlemek için maddelerin faktör toplamı ve tüm ölçek toplamıyla olan korelâsyonları hesaplanmıştır. Ve ölçekte yer alan maddelerin ölçtükleri özellik açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduklarını toplam puana göre belirlenerek üst %27 ve alt %27'lik grupların madde puanlar arasındaki farkın anlamlılığı için t-testi kullanılmış ve sonuçlar çizelge 4.2' de sunulmuştur.

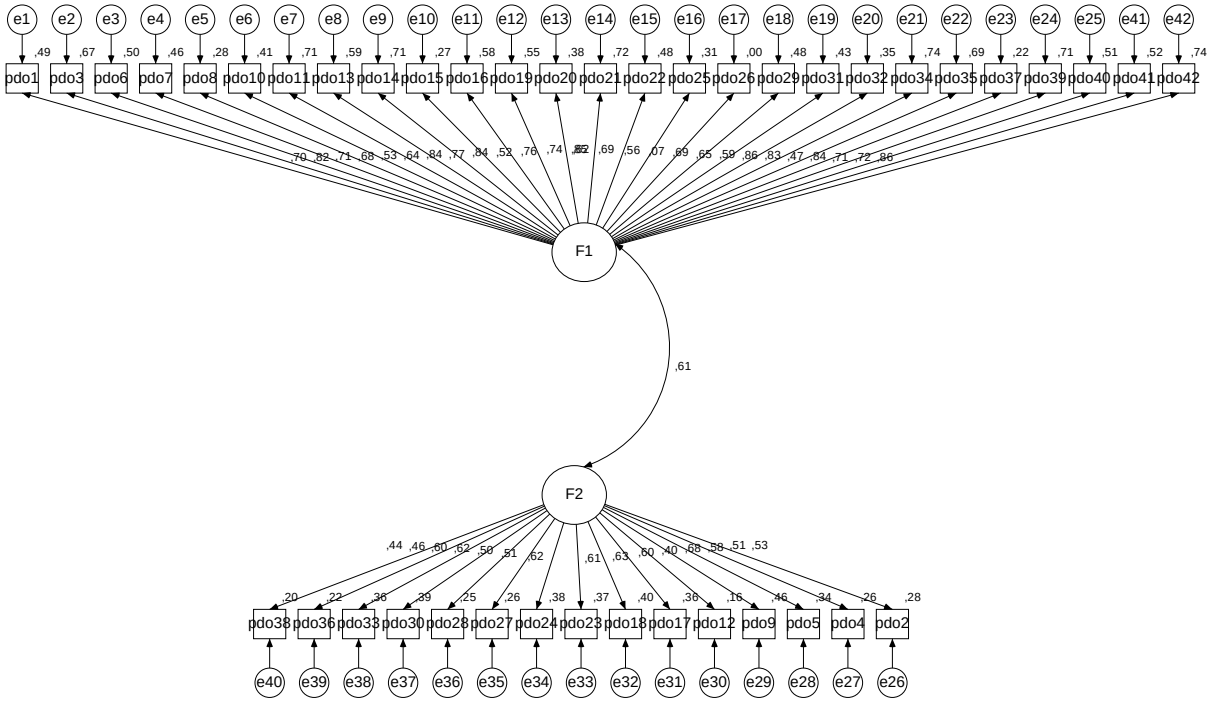
Çizelge 4.3. Sosyal Beceri Ölçeği için Cronbach Alpha Katsayıları

| BOYUTLAR | CRONBACH ALPHA |
|---|---|
| Sosyal İşbirliği | .84 |
| Sosyal Etkileşim | .82 |
| Sosyal bağımsızlık | .74 |
| Sosyal Beceri Ölçeğinin Tamamı | .91 |

Çizelge 4,3'de Sosyal Beceri Ölçeğinin Cronbach Alpha sayıları görülmektedir. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .91, SI boyutu için .84, SE boyutu için .82 ve SB boyutu için .74 olarak bulunmuştur.

Sosyal Beceri Ölçeğinde olduğu gibi Problem Davranış Ölçeğinin de var olan yapısının Batı Trakya da yaşayan Türklerin kültürüne olan uyumunu belirlemek için yapısal eşitlik modeli üzerine kurulmuş olan doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve sonuçlar şekil 4.2' de sunulmuştur.

Şekil 4.2. Problem Davranış Ölçeğinin DFA Analiz




Çizelge 4.4. Problem Davranış Ölçeğinin Model Uyumu İçin χ2/df, RMSEA , TLI Değerleri

| | PDO |
|---|---|
| χ2/df | 3.17 |
| RMSEA | .069 |
| TLI | .90 |

Model uyumu için χ2/df (Chi-Square/Degree of Freedom)RootMeanSquareError of Approximation (RMSEA), Tucker-Lewis Index (TLI) değerleri kritik ölçüm olarak alınmıştır. Ve sonuçlar Çizelge 4.4'te verilmiştir. Buna göre model uyumu değerlerinin χ2/df = 3.17, RMSEA=.069 TLI= .90 olduğu

görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeklerin uyum indisleri kabul edilebilir değerler içindedir. Problem Davranış Ölçeği de madde çıkarılmamış haliyle Batı Trakya Türk kültüründe yapısını korumaktadır.

Okulöncesi ve Anaokulu Sosyal Beceri Ölçeğinde yer alan tüm maddelerin, ölçülecek kavramlarla ilişkili olup olmadığını belirlemek için maddelerin faktör toplamı ve tüm ölçek toplamıyla olan korelâsyonları hesaplanmıştır. Ve ölçekte yer alan maddelerin ölçtükleri özellik açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduklarını toplam puana göre belirlenerek üst %27 ve alt %27'lik grupların madde puanlar arasındaki farkın anlamlılığı için t-testi kullanılmış ve sonuçlar çizelge 4.5' te sunulmuştur.

Çizelge 4.5. Problem Davranış Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Madde Ayırt Ediciliği için t Değerleri

| Dışa Yönelim Problemi | | | | | | İçe Yönelim Problemi | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Madde | Madde-Toplam Korelasyanu | Madde Ayırıcılık ( üst %27 Alt %27) | Madde | Madde- Toplam Korelasyanu | Madde Ayırıcılık ( üst %27 Alt %27) | Madde | Madde- Toplam Korelasyanu | Madde Ayırıcılık ( üst %27 Alt %27) |
| pdö1 | .466 | 7.62 | pdö25 | .317 | 3.77 | pdö2 | .314 | 3.53 |
| pdö3 | .470 | 6.77 | pdö26 | .163 | 3.48 | pdö4 | .226 | 3.93 |
| pdö6 | .545 | 7.94 | pdö29 | .479 | 5.64 | pdö5 | .341 | 5.01 |
| pdö7 | .455 | 5.92 | pdö31 | .391 | 6.48 | pdö9 | .304 | 5.09 |
| pdö8 | .410 | 5.32 | pdö32 | .522 | 9.07 | pdö12 | .524 | 6.02 |
| pdö10 | .277 | 5.85 | pdö34 | .474 | 6.77 | pdö17 | .533 | 6.14 |
| pdö11 | .518 | 6.96 | pdö35 | .480 | 8.10 | pdö18 | .399 | 4.38 |
| pdö13 | .513 | 7.74 | pdö37 | .383 | 6.42 | pdö23 | .380 | 5.72 |
| pdö14 | .621 | 9.70 | pdö39 | .606 | 10.95 | pdö24 | .356 | 5.25 |
| pdö15 | .527 | 10.23 | pdö40 | .395 | 5.40 | pdö27 | .311 | 3.93 |
| pdö16 | .556 | 8.90 | pdö41 | .456 | 7.19 | pdö28 | .305 | 4.04 |
| pdö19 | .541 | 7.82 | pdö42 | .644 | 8.86 | pdö30 | .389 | 3.87 |
| pdö20 | .463 | 7.03 | | | | pdö33 | .329 | 5.62 |
| pdö21 | .498 | 7.62 | | | | pdö36 | .309 | 4.64 |
| pdö22 | .607 | 7.59 | | | | pdö38 | .256 | 8.32 |

Çizelge 4.6. Problem Davranış Ölçeğinin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

| BOYUTLAR | CRONBAACH ALPHA |
|---|---|
| Dışa Yönelim Problemi | .90 |
| İçe Yönelim Problemi | .75 |
| Problem Davranış Ölçeğinin Tamamı | .90 |

Çizelge 4.6'de ölçeğin geneli ve Dışa Yönelim boyutu için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .90, İçe Yönelim boyutu için .75 olarak bulunmuştur.

Okul Öncesi ve Anaokulu Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeğinin zamana göre güvenirliliği için 30 kişilik gruba 15 gün ara ile yapılan ön ve son ölçümler arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir korelasyon vardır ($r = .95$, $p < .001$).

Çizelge 4.7. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| | Çocuğun Yaşı | N | $\bar{X}$ | SS |
|---|---|---|---|---|
| Sİ | 3 | 24 | 33.50 | 5.84 |
| | 4 | 41 | 37.29 | 6.52 |
| | 5 | 76 | 37.57 | 5.40 |
| | 6 | 59 | 38.29 | 5.70 |
| SE | 3 | 24 | 34.83 | 5.02 |
| | 4 | 41 | 36.59 | 4.62 |
| | 5 | 76 | 36.97 | 4.64 |
| | 6 | 59 | 37.20 | 5.36 |
| SB | 3 | 24 | 29.79 | 4.86 |
| | 4 | 41 | 32.00 | 3.74 |
| | 5 | 76 | 32.22 | 4.16 |
| | 6 | 59 | 32.47 | 4.19 |
| SBO | 3 | 24 | 98.13 | 13.89 |
| | 4 | 41 | 105.88 | 12.70 |
| | 5 | 76 | 106.76 | 12.35 |
| | 6 | 59 | 107.97 | 13.86 |

Çizelge 4.7' de sosyal beceri ölçeği ve alt boyutlarının çocuğun yaşına göre aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında sosyal işbirliği ($\bar{X}_3$ =33.50, $\bar{X}_6$ =38.29), sosyal etkileşim ($\bar{X}_3$ =34.83, $\bar{X}_6$ =37.20), sosyal bağımsızlık ($\bar{X}_3$ =29.79, $\bar{X}_6$ =32.47) ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_3$ =98.13, $\bar{X}_6$ =107.97) sosyal beceri ortalaması en düşük olan yaş gurubunun 3 en yüksek olan yaş grubunun ise 6 yaş olduğu görülmektedir. Sosyal İşbirliği boyutu ($\bar{X}_4$ =37.29, $\bar{X}_5$ =37.57), Sosyal Etkileşim boyutu ($\bar{X}_4$ =36.59, $\bar{X}_5$ =36.97), Sosyal Bağımsızlık

boyutu ($\bar{X}_4$ =32.00, $\bar{X}_5$ =32.22), ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_4$ =105.88, $\bar{X}_5$ =106.76) 4 ve 5 yaşların ortalamaları ise birbirine yakınlık göstermekle birlikte 5 yaş çocukların sosyal uyumu 4 yaşa göre daha yüksektir. Çizelge 4.7'e göre yaş ilerledikçe sosyal becerilerde de buna bağlı olarak ilerleme görülmektedir.

Çizelge 4.8. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocukların Yaşlarına Göre Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Farkın Kaynağı |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | GA | 408.694 | 3 | 136.231 | 4.075 | .008 | 5 – 3 |
| | Gİ | 6553.261 | 196 | 33.435 | | | 6 – 3 |
| | Toplam | 6961.955 | 199 | | | | |
| SE | GA | 104.804 | 3 | 34.935 | 1.451 | .229 | |
| | Gİ | 4718.791 | 196 | 24.075 | | | |
| | Toplam | 4823.595 | 199 | | | | |
| SB | GA | 133.812 | 3 | 44.604 | 2.555 | .057 | |
| | Gİ | 3421.868 | 196 | 17.459 | | | |
| | Toplam | 3555.680 | 199 | | | | |
| SBO | GA | 1759.316 | 3 | 586.439 | 3.434 | .018 | 5 – 3 |
| | Gİ | 33468.684 | 196 | 170.759 | | | 6 – 3 |
| | Toplam | 35228.000 | 199 | | | | |

Çizelge 4.8 'de ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi; farkın kaynağını belirlemek için Scheffè testi sonuçları sunulmuştur. Yaş gruplarına göre Sosyal İşbirliği boyutu ile ölçeğin genelinde anlamlı fark mevcut olup farkın kaynaklarına bakıldığında 5. ve 6. yaş grubu öğrenciler ile 3 yaş grubu öğrenciler arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($F(3.196)=4.075$, $p<.05$; $F(3.196)=3.434$, $p<.05$ ).

Bu araştırmaya benzer sonuçlara Poyraz Tüy (1999) 3–6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını karşılaştırdığı çalışmasında ulaşmıştır. Sosyal beceri ve problem davranışı değerlendirmek için, Merrell tarafından geliştirilmiş "Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, her iki grup arasında sosyal becerinin sosyal etkileşim boyutunda farklılık ortaya çıktığı ve yaşın ilerlemesiyle sosyal beceri puanlarında artış olduğu görülmüştür.

Çizelge 4.9. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Kız | 99 | 38.24 | 5.81 | 198 | 2.41 | .017 |
| | Erkek | 101 | 36.25 | 5.88 | | | |
| SE | Kız | 99 | 37.10 | 4.85 | 198 | 1.13 | .261 |
| | Erkek | 101 | 36.32 | 4.98 | | | |
| SB | Kız | 99 | 31.93 | 4.50 | 198 | -.10 | .919 |
| | Erkek | 101 | 31.99 | 3.97 | | | |
| SBO | Kız | 99 | 107.27 | 13.44 | 198 | 1.45 | .149 |
| | Erkek | 101 | 104.55 | 13.10 | | | |

Çizelge 4.9 'da Sosyal beceri ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyete göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları verilmiştir. Ortalamalara baktığımızda Sosyal İş Birliği ($\bar{X}_{kız}$ =38.24, $\bar{X}_{erkek}$ =36.25) ,Sosyal Etkileşim ($\bar{X}_{kız}$ =37.10, $\bar{X}_{erkek}$ =36.32) ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{kız}$ =107.27, $\bar{X}_{erkek}$ =104.55) kızların sosyal uyumu erkeklere göre daha yüksek, Sosyal Bağımsızlık' ($\bar{X}_{kız}$ =31.93, $\bar{X}_{erkek}$ =31.99) boyutunda ise erkeklerin sosyal uyum ortalaması daha yüksektir. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi sonuçlarına baktığımızda ise sosyal işbirliği boyutu hariç tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde cinsiyete göre sosyal becerilerde anlamlı fark yok iken Sosyal

İşbirliği boyutunda kızların ($\bar{X}$ =38.24) erkeklere ($\bar{X}$ =36.25) göre puanları yüksek olup aralarında anlamlı fark vardır (t (198)=2.41, p<..05).

Erbay (2008) araştırmasında, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerini sosyal beceri düzeyleri, anne-baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma sonucuna göre, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Elibol Gültekin (2008) ise yaptığı "5 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirmesi" adlı çalışmasında cinsiyet değişkenine göre; kız çocukların erkek çocuklara göre işbirliği, kendini ifade/atılganlık, özdenetim ve toplam sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çizelge 4.10. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Çocuklarin Anaokuluna Devam Etme Durumlarınana Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Anaokuluna | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Gidiyor | 172 | 37.94 | 5.62 | 198 | 4.34 | .000 |
| | Gitmiyor | 28 | 32.93 | 5.96 | | | |
| SE | Gidiyor | 172 | 37.09 | 4.70 | 198 | 2.77 | .006 |
| | Gitmiyor | 28 | 34.36 | 5.66 | | | |
| SB | Gidiyor | 172 | 32.34 | 4.02 | 198 | 3.25 | .001 |
| | Gitmiyor | 28 | 29.61 | 4.79 | | | |
| SBO | Gidiyor | 172 | 107.37 | 12.60 | 198 | 4.01 | .000 |
| | Gitmiyor | 28 | 96.89 | 14.17 | | | |

Çocukların anaokuluna devam etme durumları ile sosyal beceri özelikleri arasındaki ilişki Çizelge 4.10'da sunulmuştur. Ölçeğin geneline ve tüm boyutlara bakıldığında çocukların anaokuluna devam etmeleri ile sosyal beceri ortalamaları arasında farklılık olduğu görülmektedir. Sosyal İşbirliği ($\bar{X}_{giden}$=37.94,

$\bar{X}_{gitmeyen}$=32.93), Sosyal Etkileşim ($\bar{X}_{giden}$=37.09, $\bar{X}_{gitmeyen}$=34.36), Sosyal Bağımsızlık ($\bar{X}_{giden}$=32.34, $\bar{X}_{gitmeyen}$=29.61) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{giden}$=107.37, $\bar{X}_{gitmeyen}$=96.89) anaokuluna giden çocukların puan ortalamalarının gitmeyen çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak; anaokuluna giden çocukların sosyal uyumları gitmeyen çocuklardan yüksek bulunmuştur ($t_{SBOSİ}(198)$= 4.34 p<..05; $t_{SBOSE}(198)$= 2.77p<..05; $t_{SBOSB}(198)$= 3.25 p<..05; $t_{SBO}(198)$= 4.01p<..05).

Bu çalışmaya benzer sonuçlara Dinç (2002) tarafından gerçekleştirilen okulöncesi eğitimin, 4-5 yaş arası çocuklar üzerindeki sosyal beceriye etkisini incelediği " Okul Öncesi Eğitimin Dört Beş Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri" konulu çalışmasında ulaşmıştır. Çalışmaya göre okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara oranla sosyal becerilerinin yüksek olduğunu belirtilmiştir.

Çizelge 4.11. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Ailenin Çocuk Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| | Çocuk Sayısı | N | $\bar{X}$ | SS |
|---|---|---|---|---|
| Sİ | Tek | 95 | 37.24 | 5.76 |
| | 2 | 95 | 37.65 | 6.03 |
| | 3 | 10 | 33.20 | 5.22 |
| SE | Tek | 95 | 36.81 | 4.84 |
| | 2 | 95 | 37.07 | 4.58 |
| | 3 | 10 | 32.20 | 6.96 |
| SB | Tek | 95 | 32.07 | 3.87 |
| | 2 | 95 | 32.25 | 4.37 |
| | 3 | 10 | 28.10 | 4.61 |
| SBO | Tek | 95 | 106.13 | 12.62 |
| | 2 | 95 | 106.98 | 13.39 |
| | 3 | 10 | 93.50 | 13.93 |

Çizelge 4.11'de sosyal beceri ve alt boyutlarının, ailenin çocuk sayısına göre aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları görülmektedir. Çizelgeye göre Sosyal İşbirliği ($\bar{X}_{tek}$ =37.24, $\bar{X}_2$ =37.65, $\bar{X}_3$ =33.20 Sosyal Etkileşim ($\bar{X}_{tek}$ =36.81, $\bar{X}_2$ =37.07, $\bar{X}_3$ =32.20) , Sosyal Bağımsızlık ($\bar{X}_{tek}$ =32,07, $\bar{X}_2$ =32,25, $\bar{X}_3$ =28,10) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{tek}$ =106.13, $\bar{X}_2$ =106.98, $\bar{X}_3$ =93.50) tek ve 2 çocuğa sahip olan ailelerin çocuklarının sosyal becerilerinin, 3 çocuğu olan ailelere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama farkı ise ölçeğin genelinde görülmektedir.

Çizelge 4.12. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Ailenin Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Farkın Kaynağı |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | GA | 179.39 | 2 | 89.69 | 2.61 | .076 | |
| Sİ | Gİ | 6782.57 | 197 | 34.43 | | | |
| | Toplam | 6961.96 | 199 | | | | |
| | GA | 216.92 | 2 | 108.46 | 4.64 | .011 | Tek-3 |
| SE | Gİ | 4606.67 | 197 | 23.38 | | | 2-3 |
| | Toplam | 4823.60 | 199 | | | | |
| | GA | 158.36 | 2 | 79.18 | 4.59 | .011 | Tek-3 |
| SB | Gİ | 3397.32 | 197 | 17.25 | | | 2-3 |
| | Toplam | 3555.68 | 199 | | | | |
| | GA | 1653.06 | 2 | 826.53 | 4.85 | .009 | Tek-3 |
| SBO | Gİ | 33574.94 | 197 | 170.43 | | | 2-3 |
| | Toplam | 35228.00 | 199 | | | | |

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi; farkın kaynağını belirlemek için Scheffè testi yapılmış ve Çizelge 4.12' de sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde ailenin çocuk sayısına göre Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık boyutları ile ölçeğin genelinde anlamlı fark mevcuttur. Farkın kaynağının ise tek ve 2 kardeş olan çocuklar ile 2 ve 3 kardeş olan çocuklar arasında, olduğu görülmektedir. ($F_{SBOSE}(4.64)_{=}$ .011p<..05; $F_{SBOSB}(4.59)$= .011p<..05; $F_{SBO}(4.85)$= .009p<..05).

Bu araştırmadan farklı sonuçlara, Sarı (2007) yaptığı "Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasında ulaşmıştır. Sarı (2007)' nın araştırmasına göre çocukların sosyal

uyum ve becerileri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir**.** Seven (2008) "Yedi Sekiz Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasında 252 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, kardeş sayısı ile sosyal beceriler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca kardeş sayısına göre ölçeğin alt ölçekleriyle yapılan analizlerde kardeş sayısı, atılganlık, işbirliği ve öz-kontrol becerileri arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Çizelge 4.13. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Doğum Sırasında Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma ve Sonuçları

| | Çocuğun Doğum Sırası | N | $\bar{X}$ | SS |
|---|---|---|---|---|
| Sİ | İlk | 124 | 37.44 | 5.57 |
| | Orta | 16 | 36.00 | 6.19 |
| | Son | 60 | 37.15 | 6.56 |
| SE | İlk | 124 | 36.77 | 5.06 |
| | Orta | 16 | 35.94 | 5.87 |
| | Son | 60 | 36.77 | 4.41 |
| SB | İlk | 124 | 32.15 | 4.21 |
| | Orta | 16 | 31.19 | 4.10 |
| | Son | 60 | 31.77 | 4.33 |
| SBO | İlk | 124 | 106.36 | 13.09 |
| | Orta | 16 | 103.13 | 14.40 |
| | Son | 60 | 105.68 | 13.58 |

Çocuğun doğum sırasına göre sosyal becerilerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle, ölçümlerin ortalaması ve standart sapması hesaplanmış, Çizelge 4.13' de sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde Sosyal İşbirliği ($\bar{X}_{ilk}$=37.44, $\bar{X}_{son}$=37.15), Sosyal Bağımsızlık ($\bar{X}_{ilk}$=32.15, $\bar{X}_{son}$=31.77) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{ilk}$=106.36, $\bar{X}_{son}$=105.68), ilk ve son çocukların ortancalara oranla sosyal uyumları daha yüksektir. Sosyal Etkileşim ($\bar{X}_{ilk}$=36.77, $\bar{X}_{son}$=36.77)

boyutunda ise ilk ve son çocukların ortalamaları eşit iken ortanca çocukların ortalaması ($\bar{X}_{orta}$=35.94) daha düşüktür. En yüksek sosyal uyum ise Sosyal İşbirliği ve Sosyal Bağımsızlık boyutları ile ölçeğin genelinde ilk çocuklarda görülmektedir.

Çizelge 4.14. Sosyal Beceri ve Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | GA | 29.82 | 2 | 14.91 | .424 | .655 |
| Sİ | Gİ | 6932.13 | 197 | 35.19 | | |
| | Toplam | 6961.96 | 199 | | | |
| | GA | 10.25 | 2 | 5.12 | .210 | .811 |
| SE | Gİ | 4813.35 | 197 | 24.43 | | |
| | Toplam | 4823.60 | 199 | | | |
| | GA | 16.42 | 2 | 8.21 | .457 | .634 |
| SB | Gİ | 3539.26 | 197 | 17.97 | | |
| | Toplam | 3555.68 | 199 | | | |
| | GA | 152.60 | 2 | 76.30 | .429 | .652 |
| SBO | Gİ | 35075.40 | 197 | 178.05 | | |
| | Toplam | 35228.00 | 199 | | | |

Çizelge 4.13' te yer alan ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi; farkın kaynağını belirlemek için Scheffè testi yapılmış ve Çizelge 4.14' te sunulmuştur. Sonuçlara bakıldığında çocuğun doğum sırasına göre sosyal beceriler arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmaya paralel olarak; Özbey (2009) tarafından hazırlanan "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik

Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin incelenmesi" isimli doktora çalışmasında Sosyal işbirliği, Sosyal Bağımsızlık ve Kabul alt boyutlarında çocukların kardeş sayılarına göre aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan fark bulunmamıştır. Ancak ilk çocukların puanlarının hem Sosyal işbirliği hem de Sosyal Bağımsızlık ve Kabul alt boyutlarında diğer gruplara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmadan farklı olarak Steelman & Powell (1985), 6–11 ve 12–17 yaşları arasındaki öğrencilere yaptıkları çalışmada, sosyal beceri ile doğum sırası arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre, büyük kardeşten sonra doğan çocuklar büyük kardeşleri tarafından yönetilir ve sosyal becerilerini daha iyi geliştirirler. Sonraki doğan çocuklar, doğdukları andan başlayarak diğer kardeşleriyle etkileşim içerisinde olmak zorundadırlar. Sonraki doğan çocukların dışa dönük olma, diğer çocuklarla iyi geçinme, popülerlik ve kolay arkadaşlık kurma, öğretmenleri ve aileleri tarafından takdir edilme gibi sosyal becerileri edinmede daha avantajlı oldukları görülmektedir (Hocaoğlu, 2009).

Çizelge 4.15. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Yere Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yaşıyor | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Köy | 167 | 37.01 | 5.97 | 197 | 1.423 | .156 |
| | Şehir | 32 | 38.63 | 5.52 | | | |
| SE | Köy | 167 | 36.34 | 5.20 | 197 | 3.867 | .000 |
| | Şehir | 32 | 38.66 | 2.51 | | | |
| SB | Köy | 167 | 31.55 | 4.40 | 197 | 3.867 | .000 |
| | Şehir | 32 | 34.13 | 2.32 | | | |
| SBO | Köy | 167 | 104.90 | 13.83 | 197 | 3.521 | .001 |
| | Şehir | 32 | 111.41 | 8.52 | | | |

Çocuğun köy veya şehirde yaşaması ile sosyal becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi sonuçları Çizelge 4.15'de sunulmuştur. Ortalamalara baktığımızda Sosyal İşbirliği ( $\overline{X}_{şehir}$=38.63, $\overline{X}_{köy}$=37.01), Sosyal Etkileşim ( $\overline{X}_{şehir}$=38.66, $\overline{X}_{köy}$=36.34), Sosyal Bağımsızlık ( $\overline{X}_{şehir}$=34.13 $\overline{X}_{köy}$=31.55) boyutları ve ölçeğin genelinde ( $\overline{X}_{şehir}$=111.41, $\overline{X}_{Köy}$=104.90) şehirde yaşayan çocukların sosyal uyumlarının köyde yaşayan çocuklardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında anlamlı fak olup olmadığını belirlemek için t Testi sonuçlarına baktığımızda Sosyal İşbirliği hariç Sosyal Etkileşim, Sosyal Bağımsızlık boyutları ve ölçeğin genelinde anlamlı fark olduğu görülmektedir ($t_{SBOSE}(198)_{=}3.867$ p<..05; $t_{SBOSB}(198)=3.867$ p<..05; $t_{SBO}(198)=3.521$ p<..05).

Bu araştırmaya benzer olarak köy ve şehirde yaşayan ailelerin çocuk yetişme tutumları arasındaki anlamlı farklılık olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur. Özyürek (2004), çalışmasında kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5–6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların, çocuklarına karşı tutumlarının, yerleşim birimi ve demografik özelliklere göre oluşan farklılıklarını incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, anne babaların çocuklarına karşı tutumları, yaşanılan bölgenin kırsal bölge ve kent olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kırsal bölgedeki anne ve babaların kentsel bölgede ki anne-babalara oranla daha koruyucu ve daha katı / sert disiplin tutumlarını benimsedikleri belirlenmiştir. Ailelerin çocuk yetişme tutumlarının farklı oluşu çocuklarında davranışlarını ve kişiliğini etkilemektedir. Ayrıca köy ve şehir arasındaki yaşantı, kültür, köyde daha çok toprağa yönelim ve sosyoekonomik yaşantı gibi sebeplerle çocuğun köy ve şehir değişkenine göre sosyal becerilerinde farklılık görüldüğü düşünülebilir. Özyürek'in çalışmasının sonuçlarına benzer şekilde Batı Trakya'da da kırsal ve kentsel bölgelerdeki anne-baba tutumları arasında farklar vardır, bu da çocukların sosyal becerilerini etkileyen nedenlerden birini oluşturmaktadır. Ayrıca, kırsal bölgedeki imkânların sınırlılığı, hizmete ulaşabilirliğin zorluğu çocukların sosyal gelişimini etkileyen başka faktörlerdir. Örneğin, kent merkezinde yaşayan bir çocuğun, halk oyunları, tiyatro ve müzik kursu

gibi ortamlarda akranlarıyla farklı alanlarda gelişme imkânına sahiptir. köy ortamındaki çocuk ise, eğer aile tarımla ilgileniyorsa ailesine yardım eder, bunu dışında bir işle uğraşıyorsa köylerde kendilerine sunulan sınırlı aktivitelerle gelişmeye çalışır. Bir başka husus ise köylerin büyük çoğunlukla etnik homojen bir yapıda oluşudur. Şehir merkezlerinde azınlık ve çoğunluk nüfusu birlikte yaşamakta ve çocuklar yaşıtları Yunanlı çocuklarla daha sık aynı ortamlarda bulunabilmektedirler.

Çizelge 4.16. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Bölgeye Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Bölge | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Gümülcine | 133 | 37.04 | 6.15 | 198 | .664 | .507 |
| | İskeçe | 67 | 37.63 | 5.44 | | | |
| SE | Gümülcine | 133 | 36.91 | 4.94 | 198 | .828 | .409 |
| | İskeçe | 67 | 36.30 | 4.89 | | | |
| SB | Gümülcine | 133 | 31.97 | 4.13 | 198 | .047 | .963 |
| | İskeçe | 67 | 31.94 | 4.45 | | | |
| SBO | Gümülcine | 133 | 105.92 | 13.36 | 198 | .026 | .979 |
| | İskeçe | 67 | 105.87 | 13.29 | | | |

Çocukların yaşadığı bölge ile sosyal beceri alanında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi yapılarak Çizelge 4.16' da sunulmuştur. Ortalamalara bakıldığında Sosyal İşbirliği ($\overline{X}_{\text{İskeçe}}$=37.63, $\overline{X}_{\text{Gümülcine}}$=37.04), boyutunda sosyal beceriler, İskeçe bölgesinde yaşayan çocuklarda Gümülcine bölgesine oranla daha yüksektir. Sosyal Etkilişim ($\overline{X}_{\text{Gümülcine}}$=36.91, $\overline{X}_{\text{İskeçe}}$=36.30) ve Sosyal Bağımsızlık ($\overline{X}_{\text{Gümülcine}}$=31.97,

$\overline{X}$ İskeçe=31.94) boyutu ile ölçeğin genelinde ($\overline{X}$ Gümülcine=105.92, $\overline{X}$ İskeçe, =105.87) ise Gümülcine bölgesindeki çocukların İskeçe bölgesine oranla sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için t testi sonuçlarına baktığımızda çocukların yaşadıkları bölge ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.17. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuk ile Yaşayan Aile Büyüklerinin Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Aile Büyükleri | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Var | 137 | 37.17 | 5.92 | 198 | .236 | .814 |
| | Yok | 63 | 37.38 | 5.95 | | | |
| SE | Var | 137 | 36.44 | 5.20 | 198 | 1.132 | .259 |
| | Yok | 63 | 37.29 | 4.25 | | | |
| SB | Var | 137 | 31.64 | 4.48 | 198 | 1.573 | .117 |
| | Yok | 63 | 32.65 | 3.55 | | | |
| SBO | Var | 137 | 105.25 | 13.62 | 198 | 1.022 | .308 |
| | Yok | 63 | 107.32 | 12.58 | | | |

Çocuk ile yaşayan aile büyüklerinin durumuna göre sosyal beceriler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi yapılarak Çizelge 4.17' de sunulmuştur. Ortalamalara bakıldığında Sosyal İşbirliği ($\overline{X}$ yok=37.38, $\overline{X}$ var=37.17), Sosyal Etkileşim ($\overline{X}$ yok=37.29, $\overline{X}$ var=36.44), Sosyal Bağımsızlık ($\overline{X}$ yok=32.65, $\overline{X}$ var=31.64) boyutları ve ölçeğin genelinde ($\overline{X}$ yok=107.32, $\overline{X}$ var=105.25), aile büyüklerinden ayrı yaşayan çocukların sosyal becerileri daha yüksektir. T testi sonucuna göre ise

aile büyükleriyle yaşamak ile sosyal beceri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Benzer sonuçlara Kibar (2008) "Büyükanneleri ile Yetişen 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyo-Duygusal Gelişimsel Düzeyleri, Davranış Sorunları ile Aile İşlevlerinin Değerlendirmesi" adlı çalışmasında ulaşmıştır. Çalışmasında büyükanneleri ile yetişen çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri ile yalnızca anne babaları ile yetişen çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 4.18. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yunanlı Komşuya Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yunanlı Komşu | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Var | 53 | 37.62 | 5.87 | 198 | .556 | .579 |
| | Yok | 147 | 37.10 | 5.94 | | | |
| SE | Var | 53 | 37.49 | 4.00 | 198 | 1.358 | .176 |
| | Yok | 147 | 36.42 | 5.20 | | | |
| SB | Var | 53 | 32.51 | 3.54 | 198 | 1.104 | .271 |
| | Yok | 147 | 31.76 | 4.44 | | | |
| SBO | Var | 53 | 107.62 | 11.69 | 198 | 1.100 | .273 |
| | Yok | 147 | 105.28 | 13.83 | | | |

Çizelge 4.18'de sosyal beceri ölçeği ve alt boyutlarının, çocuğun Yunanlı komşuya sahip olup olmamasına göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları sunulmuştur. Çizelgeye bakıldığında Sosyal İşbirliği ($\overline{X}_{var}$ =37.62, $\overline{X}_{yok}$ =37.10), Sosyal Etkileşim ($\overline{X}_{var}$ =37.49, $\overline{X}_{yok}$ =36.42), Sosyal Bağımsızlık ($\overline{X}_{var}$

=32.51, $\overline{X}_{yok}$ =31.76) boyutları ve ölçeğin genelinde ( $\overline{X}_{var}$ =107.62, $\overline{X}_{yok}$ =105.28) Yunanlı komşuya sahip olan çocukların sosyal becerileri sahip olmayan çocuklara göre daha yüksektir. Ortalamalar arasındaki farklılığın önemli olup olmadığını anlamak için t testi sonuçlarına baktığımızda tüm boyutlar ve ölçeğinde genelinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.19. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Ailece Görüştüğü Yunalı Dostlara Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yunanlı Dostlar | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Var | 55 | 36.27 | 6.50 | 198 | 1.421 | .157 |
| | Yok | 145 | 37.60 | 5.66 | | | |
| SE | Var | 55 | 36.60 | 5.17 | 198 | .185 | .853 |
| | Yok | 145 | 36.74 | 4.84 | | | |
| SB | Var | 55 | 32.16 | 4.66 | 198 | .419 | .676 |
| | Yok | 145 | 31.88 | 4.07 | | | |
| SBO | Var | 55 | 105.04 | 14.90 | 198 | .564 | .573 |
| | Yok | 145 | 106.23 | 12.69 | | | |

Çizelge 4.19' da sosyal beceri ölçeği ve alt boyutlarının, çocuğun ailece görüştüğü Yunalı dostlara sahip olup olmamasına göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları görülmektedir. Çizelgeye baktığımızda Sosyal İşbirliği ( $\overline{X}_{yok}$ =37.60, $\overline{X}_{var}$ =36.27), Sosyal Etkileşim ( $\overline{X}_{yok}$ =36.74, $\overline{X}_{var}$ =36.60) boyutları ve ölçeğin genelinde ( $\overline{X}_{yok}$=106.23, $\overline{X}_{var}$ =105.04) ailece görüşülen Yunanlı dostlara sahip olan çocukların, sosyal becerilerinin sahip olmayan çocuklara göre düşük olduğu görülmektedir. Sosyal Bağımsızlık ( $\overline{X}_{var}$ =32.16, $\overline{X}_{yok}$ =31.88) boyutunda ise ailece görüşülen Yunanlı dostlara sahip olan çocuklarının sosyal becerilerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını

belirlemek için t testi sonucuna baktığımızda ise tüm alt boyutlar ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 4.20. Sosyal Beceri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yunanlı Arkadaşı Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yunanlı Arkadaş | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sİ | Var | 43 | 37.77 | 5.58 | 196 | .631 | .529 |
| | Yok | 155 | 37.12 | 6.02 | | | |
| SE | Var | 43 | 37.21 | 3.85 | 196 | .735 | .463 |
| | Yok | 155 | 36.59 | 5.17 | | | |
| SB | Var | 43 | 32.79 | 3.38 | 196 | 1.456 | .147 |
| | Yok | 155 | 31.73 | 4.44 | | | |
| SBO | Var | 43 | 107.77 | 11.03 | 196 | 1.016 | .311 |
| | Yok | 145 | 106.23 | 12.69 | | | |

Çizelge 4.20' de sosyal beceri ölçeği ve alt boyutlarının, çocuğun Yunanlı arkadaşı olup olmamasına göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde Sosyal İşbirliği ($\overline{X}_{var}$ =37.77, $\overline{X}_{yok}$ =37.12) Sosyal Etkileşim ($\overline{X}_{var}$ =37.21, $\overline{X}_{yok}$ =36.59) Sosyal Bağımsızlık ($\overline{X}_{var}$ =32.79, $\overline{X}_{yok}$=31.73) boyutları ve ölçeğin genelinde ($\overline{X}_{var}$ =107.77, $\overline{X}_{yok}$ =106.23) Yunanlı arkadaşa sahip olan çocukların Yunanlı arkadaşı olmayan çocuklara göre sosyal uyumlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi sonuçlarına bakıldığında ise tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Aileler ve toplumlar çocuklarını kendi içirisinde yaşadıkları kültürel değerlere göre yetiştirmektedir. Böylece çocuklar içirisinde yaşadığı topluma daha

çabuk uyum sağlamakta ve toplum tarafından kabul edilmektedir. Kendi kültürünün dışındaki bir kültürde yaşamak durumunda kalan bir çocuğun sosyal uyumsuzluğunun en önemli nedenlerinden biri kültürler arasında bulunan farklılıklardır (Çağdaş ve Seçer, 2002; akt: Olcay, 2008). Sonuçlardan da anlaşılacağı üzere gerek Yunalı komşu gerek ailenin görüştüğü Yunanlı dostlara sahip olanlar araştırma örnekleminin çok azını oluşturmaktadır. Çocuk küçük yaşlarda farklı kültürü tanıyıp iletişim kuramamakta buda araştırma sonuçlarımızı etkilemektedir.

Çizelge 4.21. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| | Çocuğun Yaşı | N | $\bar{X}$ | SS |
|---|---|---|---|---|
| DY | 3 | 24 | 61.92 | 9.84 |
| | 4 | 41 | 59.68 | 12.75 |
| | 5 | 76 | 53.97 | 11.08 |
| | 6 | 59 | 53.07 | 12.69 |
| İY | 3 | 24 | 30.46 | 5.15 |
| | 4 | 41 | 32.93 | 6.12 |
| | 5 | 76 | 29.33 | 5.43 |
| | 6 | 59 | 28.88 | 7.00 |
| PDO | 3 | 24 | 92.38 | 12.78 |
| | 4 | 41 | 92.61 | 16.45 |
| | 5 | 76 | 83.30 | 14.83 |
| | 6 | 59 | 81.95 | 17.23 |

Problem davranış ölçeğinde, çocukların yaş gruplarına göre problem davranışlarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle, öğrencilerin yaş gruplarına göre ölçekten aldıkları puanların ortalaması ve standart sapması hesaplanarak Çizelge 4.21' de sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde Dışa Yönelim Problemi ($\bar{X}_3$ =61.92, $\bar{X}_6$ =53.07) boyutunda problem davranışın en çok 3 yaş en az

ise 6 yaşta olduğu İçe Yönelim Problemi ($\bar{X}_4$ =32.93, $\bar{X}_6$ =28.88) boyutunda ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_4$ =92.61, $\bar{X}_6$ =81.95) ise en çok 4 yaş, en az 6 yaşta olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.22. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocukların Yaşlarına Göre Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p | Farkın Kaynağı |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | GA | 2209.83 | 3 | 736.61 | 5.29 | 0.00 | 3-5 |
| | Gİ | 27284.39 | 196 | 139.21 | | | 3-6 |
| | Toplam | 29494.22 | 199 | | | | |
| İY | GA | 463.34 | 3 | 154.45 | 4.22 | 0.01 | 4-5 |
| | Gİ | 7165.69 | 196 | 36.56 | | | 4-6 |
| | Toplam | 7629.02 | 199 | | | | |
| PDO | GA | 4285.73 | 3 | 1428.58 | 5.80 | 0.00 | 4-5 |
| | Gİ | 48284.27 | 196 | 246.35 | | | 4-6 |
| | Toplam | 52570.00 | 199 | | | | |

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi; farkın kaynağını belirlemek için Scheffè testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 4.22 'de sunulmuştur. Çizelgeyi incelediğimizde çocukların yaşlarına göre tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde anlamlı fark mevcut olup farkın kaynağını Dışa Yönelim Problemi boyutunda 3 yaş çocuklar ile 5 ve 6 yaş, İçe Yönelim Problemi boyutu ve ölçeğin genelinde ise 4 yaş çocuklar ile 5 ve 6 yaş çocuklar arasında olduğu görülmektedir ( $F(3.196)= 5.29$, $p<.05$; $F(3.196)= 4.22$, $p<.05$ $F(3.196)= 5.80$, $p<.05$).

Bizim çalışmamızı destekleyen bulgular bulunmaktadır. Merrell (1994) yapmış olduğu araştırmada çocukların yaşları büyüdükçe sosyal etkileşimlerinin,

sosyal bağımsızlıklarının ve sosyal işbirliklerinin arttığını bulurken, problem davranışlarının da azaldığını gözlemlemiştir. Kanlıkılıçer (2005) ise yaptığı araştırmada davranış problemleri ile yaşlar arasında anlamlı bir farklılık saptamıştır. 6 yaş grubunun diğer yaş gruplarına (3, 4 ve 5) oranla daha fazla Kavgacı - Saldırgan ve Aşırı Hareketli- Dikkatsiz olduklarını belirtmiştir.

Çizelge 4.23. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Kız | 99 | 54.22 | 10.82 | 198 | 1.860 | .064 |
| | Erkek | 101 | 57.41 | 13.23 | | | |
| İY | Kız | 99 | 30.21 | 6.17 | 198 | .321 | .749 |
| | Erkek | 101 | 29.93 | 6.24 | | | |
| PDO | Kız | 99 | 84.43 | 14.77 | 198 | 1.264 | .208 |
| | Erkek | 101 | 87.34 | 17.54 | | | |

Davranış problemleri ölçeğinde, çocuklarda problem davranışlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ölçekten cinsiyete göre aldıkları puanların standart sapmaları, aritmetik ortalamaları ile t testi sonuçları Çizelge 4.23.'de sunulmuştur. Çizelgeye göre Dışa Yönelim Problemi ($\bar{X}_{kız}$ =54.22, $\bar{X}_{erkek}$=57.41) boyutu ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{kız}$ =84.43, $\bar{X}_{erkek}$ =87.34) problem davranışlar, erkeklerde kızlara oranla daha yüksek görülmektedir. İçe Yönelim Problemi ($\bar{X}_{erkek}$ =29.93, $\bar{X}_{kız}$ =30.21) boyutunda ise kızların davranış problemleri erkeklere oranla daha yüksektir. Ortalamalar arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirmek için t testi sonuçlarına baktığımızda ise anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak da; Hay et.al. (2003), okul öncesi dönemdeki 66 çocuğun oyun etkinlikleri sırasında vurma, itme, zorla arkadaşının

elinden oyuncak alma gibi saldırgan davranışları gösterme düzeylerini incelemişlerdir. Ayrıca örneklem grubuna alınan çocukların annelerine de çocuklarının saldırganlık düzeyleri ile ilgili sorular sorulmuştur. Araştırmada çocukların yarıdan fazlasının hafif dereceden daha fazla sert çıkışlar yaptıkları; sergiledikleri saldırgan davranışlarda ise cinsiyete göre bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Özbey, 2009). Alisinanoğlu ve Özbey (2009) araştırmalarını okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, çocuğun tam aileye sahip olup olmama durumu, anne babanın öğrenim düzeyi, anne babanın mesleği gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların problem davranışlarının; çocukların cinsiyetine, göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Elliot et.al (1989), "Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirmesi" konulu çalışmalarında Öğretmen ve Ebeveyn Formları ve Anaokulu Envanteri kullanılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen bulgular, sosyal beceriler ile cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısı arasında anlamlı farklılıkların olduğunu göstermiştir. Özellikle kızların daha fazla prososyal davranışlara sahip olduğu, erkeklerin ise daha çok problem davranışlar sergilediği sonuçuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4.24. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Anaokuluna Devam Durumuna Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Anaokuluna | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Gidiyor | 172 | 54.59 | 11.92 | 198 | 3.671 | .000 |
| | Gitmiyor | 28 | 63.43 | 11.06 | | | |
| İY | Gidiyor | 172 | 29.81 | 6.20 | 198 | 1.454 | .148 |
| | Gitmiyor | 28 | 31.64 | 5.99 | | | |
| PDO | Gidiyor | 172 | 84.41 | 15.96 | 198 | 3.299 | .001 |
| | Gitmiyor | 28 | 95.07 | 15.23 | | | |

Davranış problemleri ölçeğine göre çocuğun anaokuluna devam durumu ile problem davranışları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması aritmetik ortalaması ve t testi sonuçları hesaplanarak Çizelge 4.24'de sunulmuştur. Ortalamalara baktığımızda Dışa Yönelim Problemi ($\bar{X}_{giden}$=54.59, $\bar{X}_{gitmeyen}$=63.43), İçe Yönelim Problemi ($\bar{X}_{giden}$=29.81, $\bar{X}_{gitmeyen}$=31.64) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{giden}$=84.41, $\bar{X}_{gitmeyen}$=95.07) anaokuluna giden çocuklarda gitmeyenlere oranla davranış problemlerinin daha az olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek üzere t testi sonuçlarına baktığımızda İçe Yönelim Problemi hariç ölçeğin genelinde ve İçe Yönelim boyutunda anlamlı fark olduğu görülmektedir ($t_{PDODY}$ (198)= 3.671p<..05; $t_{PDO}$(198)= 3.299p<..05).

Bu araştırmayı destekleyen sonuçlar bulunmaktadır. Peisner-Feinberg et.al. (2001), yaptıkları çalışmada 4-8 yaş arası çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini incelemiş ve araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında verilen nitelikli eğitimin çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4.25. Davranış Problemleri ve Alt Boyutlarının, Ailenin Çocuk Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| | Çocuk Sayısı | N | $\bar{X}$ | SS |
|---|---|---|---|---|
| DY | Tek | 95 | 55.95 | 12.64 |
| | 2 | 95 | 55.47 | 11.85 |
| | 3 | 10 | 58.10 | 11.57 |
| İY | Tek | 95 | 29.84 | 6.14 |
| | 2 | 95 | 29.87 | 6.02 |
| | 3 | 10 | 34.10 | 7.52 |
| PDO | Tek | 95 | 85.79 | 16.64 |
| | 2 | 95 | 85.35 | 16.16 |
| | 3 | 10 | 92.20 | 13.15 |

Problem davranış ölçeğinde, ailenin çocuk sayısına göre problem davranışlarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle, öğrencilerin yaş gruplarına göre ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmış ve Çizelge 4.25' de sunulmuştur. Çizelgeye baktığımızda Dışa Yönelim Problemi ( $\bar{X}_{tek}$ =55.95, $\bar{X}_2$ =55.47, $\bar{X}_3$ =58.10) boyutu ve ölçeğin genelinde ( $\bar{X}_{tek}$ =85.79, $\bar{X}_2$ =85.35, $\bar{X}_3$ =92.20) 2 çocuğa sahip olan ailelerin çocuklarında problem davranışların az olduğu görülmektedir. İçe Yönelim Problemi ($\bar{X}_{tek}$ =29.84, $\bar{X}_2$ =29.87, $\bar{X}_3$ =34.10) boyutunda ise tek çocuklu ailelerin çocukları daha az problem davranış sergilemektedir. Tüm boyutlar ve ölçeğin genelinde en çok problem davranışın 3 çocuklu ailelerin çocuklarında olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.26. Davranış Problemleri ve Alt Boyutlarının Ailenin Çocuk Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları

| | | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | GA | 64.90 | 2 | 32.45 | 0.22 | 0.81 |
| | Gİ | 29429.32 | 197 | 149.39 | | |
| | Toplam | 29494.22 | 199 | | | |
| İY | GA | 171.00 | 2 | 85.50 | 2.26 | 0.11 |
| | Gİ | 7458.02 | 197 | 37.86 | | |
| | Toplam | 7629.02 | 199 | | | |
| PDO | GA | 427.07 | 2 | 213.54 | 0.81 | 0.45 |
| | Gİ | 52142.93 | 197 | 264.69 | | |
| | Toplam | 52570.00 | 199 | | | |

Ortalamalar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirmek için tek yönlü varyans analizi; farkın kaynağını belirlemek için Scheffè testi yapılmış ve Çizelge 4.26'da sunulmuştur.Çizelgede tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında ailenin çocuk sayısına göre problem davranış yoğunluğu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmadaki benzer sonuçlara Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010)'nun okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında rastlanmaktadır. Örneklemini 119 çocuğun oluşturduğu araştırmada kardeş sayısının davranış problemleri üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir.

Çizelge 4.27. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Doğum Sırasında Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma ve Sonuçları

| | Çocuğun Doğum Sırası | N | $\bar{X}$ | SS |
|---|---|---|---|---|
| DY | İlk | 124 | 55.82 | 11.90 |
| | Orta | 16 | 54.38 | 11.43 |
| | Son | 60 | 56.23 | 13.06 |
| İY | İlk | 124 | 29.99 | 5.84 |
| | Orta | 16 | 30.69 | 6.63 |
| | Son | 60 | 30.07 | 6.85 |
| PDO | İlk | 124 | 85.81 | 15.70 |
| | Orta | 16 | 85.06 | 15.83 |
| | Son | 60 | 86.30 | 17.69 |

Problem davranış ile çocuğun doğum sırası arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle, ölçümlerin ortalaması ve standart sapması hesaplanmış ve Çizelge 4.27' de sunulmuştur. Çizelgeye bakıldığında Dışa Yönelim ($\bar{X}_{ilk}$=55.82, $\bar{X}_{orta}$=54.38, $\bar{X}_{son}$=56.23) boyutu ve ölçeğin genelinde ($\bar{X}_{ilk}$=85.81, $\bar{X}_{orta}$=85.06, $\bar{X}_{son}$=86.30) en düşük problem davranış ortanca, en yüksek problem davranış ise son çocuklarda görülmektedir. İçe Yönelim Problemi ($\bar{X}_{ilk}$=29.99, $\bar{X}_{orta}$=30.69, $\bar{X}_{son}$=30.07) boyutunda ise problem davranışların en düşük birinci, en yüksek ise ortanca çocuklarda olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.28. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çocuğun Doğum Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffè Testi Sonuçları

| | Çocuğun Doğum Sırası | Kareler Toplamı | Sd | Kareler Ortalaması | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | GA | 43.64 | 2 | 21.82 | 0.15 | 0.86 |
| | Gİ | 29450.58 | 197 | 149.50 | | |
| | Toplam | 29494.22 | 199 | | | |
| İY | GA | 6.86 | 2 | 3.43 | 0.09 | 0.92 |
| | Gİ | 7622.16 | 197 | 38.69 | | |
| | Toplam | 7629.02 | 199 | | | |
| PDO | GA | 21.73 | 2 | 10.86 | 0.04 | 0.96 |
| | Gİ | 52548.27 | 197 | 266.74 | | |
| | Toplam | 52570.00 | 199 | | | |

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi; farkın kaynağını belirlemek için Scheffè testi yapılmış ve Çizelge 4.28'de sunulmuştur. Çizelgede tek yönlü varyans analizi sonuçlarına bakıldığında çocuğun doğum sırasında göre problem davranışlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmaya paralel olarak Çimen (2000), 5–6 yaş çocuklarının psikososyal gelişimlerini inceleyen araştırmasında, çocukların uyumsal davranış ölçeğinden aldıkları puanların doğum sırasına göre farklılık yaratmadığı bulgularına ulaşmıştır. Bununla birlikte araştırmada, ilk çocukların puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Farklı olarak ise Özbey (2009), "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin incelenmesi" adlı çalışmasında çocukların doğum sıralarına göre Problem Davranış Ölçeği'nin İçe Yönelim, Anti Sosyal, Ben

Merkezci alt boyutlarında aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır (p>0.05). Problem Davranış Ölçeği genelinde ve Dışa Yönelim alt boyutunda ise çocukların doğum sıralarına göre aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Çizelge 4.29. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Yere Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yaşıyor | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Köy | 167 | 55.47 | 11.99 | 197 | 1.077 | .283 |
| | Şehir | 32 | 58.00 | 13.17 | | | |
| İY | Köy | 167 | 30.17 | 6.27 | 197 | .323 | .747 |
| | Şehir | 32 | 29.78 | 5.84 | | | |
| PDO | Köy | 167 | 85.63 | 16.29 | 197 | .683 | .495 |
| | Şehir | 32 | 87.78 | 16.20 | | | |

Davranış problemleri ile çocuğun köy veya şehirde yaşaması arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi yapılarak Çizelge 4.29'da sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde Dışa Yönelim Problemi ($\overline{X}_{\text{köy}}$=55.47, $\overline{X}_{\text{şehir}}$=58.00) boyutu ve ölçeğin genelinde ($\overline{X}_{\text{köy}}$=85.63, $\overline{X}_{\text{şehir}}$=87.78) köyde yaşayan çocukların daha az problem davranış sergiledikleri Dışa Yönelim Problemi ($\overline{X}_{\text{şehir}}$=29.78, $\overline{X}_{\text{köy}}$=30.17) boyutunda ise şehirde yaşayan çocukların daha az problem davranış sergiledikleri görülmektedir. t testi sonuçlarına bakıldığında ise problem davranışlar ile çocuğun köy veya şehirde yaşaması arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Bu araştırmada köy ve şehirde yaşayanlar arasında sosyal becerilerde anlamlı farklılık bulunmasına karşın problem davranış ölçeğinin genelinde ve alt

boyutlarında anlamlı fark bulunmamaktadır. Kanlıkılıçer (2005), ise çalışmasını, okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarını anlamak üzere yapmıştır. Sonuçta, , ilde yaşayan çocuklarda davranışsal sorunların köyde yaşayanlara göre daha yüksek olduğu, en sık rastlanan istenmeyen davranışların başını saldırganlığın çektiğini tespit etmiştir.

Çizelge 4.30. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yaşadığı Bölgeye Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Bölge | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Gümülcine | 133 | 54.60 | 11.77 | 198 | 2.026 | .044 |
| | İskeçe | 67 | 58.27 | 12.68 | | | |
| İY | Gümülcine | 133 | 29.51 | 6.05 | 198 | 1.808 | .072 |
| | İskeçe | 67 | 31.18 | 6.36 | | | |
| PDO | Gümülcine | 133 | 84.11 | 15.58 | 198 | 2.212 | .028 |
| | İskeçe | 67 | 89.45 | 17.08 | | | |

Davranış problemleri ile çocuğun yaşadığı bölge arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi yapılarak Çizelge 4.30'da sunulmuştur. Çizelgeyi incelediğimizde ölçeğin genelinde ($\overline{X}_{\text{Gümülcine}}$ =84.11, $\overline{X}_{\text{İskeçe}}$=89.45), ve tüm alt boyutlarda ($\overline{X}_{\text{DYGümülcine}}$ =54.60, $\overline{X}_{\text{DYİskeçe}}$ =58.27; $\overline{X}_{\text{İYGümülcine}}$=29.51, $\overline{X}_{\text{İYİskeçe}}$=31.18) Gümülcine bölgesinde yaşayan çocuklarda İskeçe'ye oranla problem davranışlar daha az görülmektedir. t testi sonuçlarına bakıldığında da ölçeğin genelinde ve Dışa Yönelim Problemi boyutunda anlamlı fark olduğu görülmektedir ($t_{PDODY}(198)_{=}2.026p<..05$; $t_{PDO}(198)=$ $2.212p<..05$).

Aynı ülke toprakları içerisinde dahi olunsa bölge bölge gelenek göreneklerde, sosyal yaşamda, ekonomide değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Bu da

küçük çapta da olsa kültürün farklılaşmasına yol açmaktadır. Kültür farklılaşmasının davranışlar üzerindeki etkisi yapılan birçok çalışmayla da kanıtlanmıştır. Bu sebeplerle de problem davranışların Gümülcine ve İskeçe bölgesi değişkenine göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca Batı Trakya coğrafi konumu, doğal dokusu ve burada yaşayan Türk nüfusun azınlık konumunda olması nedeniyle özel bir bölgedir. Burada yaşayan çocukların sosyal becerileri ve davranışlarıda doğal olarak bu parametrelerden etkilenmektedir. Örneğin İskeçe dağlık bölgedeki aileler ekonomik nedenlerle genellikle yıl boyunca "parçalanmış aile" şeklinde yaşamaktadırlar. Coğrafyanın dağlık oluşu ve tarıma çok da elverişli olmaması nedeniyle erkekler şehir dışında veya yurt dışında çalışmaya gitmektedirler. Çocuklar genellikle anne, dede ve nine ile birlikte köyde kalır ve anne hem kendi rolünde hem de baba rolünde çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır. Ayrıca, Yunanistan 1936 yılında dönemin siyasi atmosferinde (Metaksas Cunta Yönetimi) tüm dağlık bölgeleri komünist istilasından korumak için yasak bölge ilân etmiştir. Bu durum daha sonra Yunanistan'a demokrasi geri geldiğinde diğer bölgelerde değişmiş olmasına rağmen Batı Trakya'da değişmemiş ve dağlık bölge halkı bölgeye giriş – çıkışların sınırlı olduğu bir nevi açık hava hapishanesi şeklinde yaşamaya mahkûm bırakılmıştır. Bu durum ailelerde ve çocuklarda bir içe kapanıklık durumu ortaya çıkarmıştır. Türk kültüründe kırsal kesimde genel olarak gözlenen imece usulü yapılan çalışmalar dağlık bölgelerde daha sıklıkla gözlenmekte, toplu mevlit, hatim törenleri bu bölgelerde, özellikle İskeçe dağlık bölgede çocukların sosyal işbirliğinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Gümülcine'ye bakıldığında ise her ne kadar yasak bölge uygulaması Gümülcine'de de 1998 yılına kadar yaşandıysa da, toprağa bağlılık daha yüksek oranda olması nedeniyle, Gümülcine'de aile birliği neredeyse İskeçe'ye oranla daha az bozulmuş, koşullar kısıtlı olmasına rağmen evin erkeği dağ kolunda hayvancılıkla uğraşmış veya kısıtlı tarımla geçinmiş fakat şehir dışı veya yurt dışını pek tercih etmemiştir.

Çizelge 4.31. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuk ile Birlikte Yaşayan Aile Büyüklerinin Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Aile Büyükleri | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Var | 137 | 55.35 | 12.33 | 198 | .821 | .413 |
| | Yok | 63 | 56.87 | 11.85 | | | |
| İY | Var | 137 | 29.99 | 6.27 | 198 | .260 | .795 |
| | Yok | 63 | 30.24 | 6.07 | | | |
| PDO | Var | 137 | 85.34 | 16.12 | 198 | .714 | .476 |
| | Yok | 63 | 87.11 | 16.60 | | | |

Davranış problemleri ile çocuklarla yaşayan aile büyüklerinin durumu arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçümlerin standart sapması ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testi yapılarak Çizelge 4.31'de sunulmuştur. Çizelge incelendiğin ölçeğin genelinde, ($\overline{X}_{var}$=85.34, $\overline{X}_{yok}$=87.11), Dışa Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$=55.35, $\overline{X}_{yok}$=56.87) ve İçe Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$=29.99, $\overline{X}_{yok}$=30.24) boyutlarında aile büyükleriyle yaşayan çocuklarda problem davranışlar daha az görülmektedir. t testi sonuçlarına göre ise anlamlı bir farklılık yoktur.

Bu araştırmadan farklı sonuçlara Kibar (2008), "Büyükanneleri ile Yetişen 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyo-Duygusal Gelişimsel Düzeyleri, Davranış Sorunları ile Aile İşlevlerinin Değerlendirmesi" adlı çalışmasında ulaşmıştır. Büyükanneleri ile yetişen çocukların davranış sorunları ile yalnızca anne ve babaları ile yetişen çocukların davranış sorunları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur, büyükanneleri ile yetişen çocukların davranış sorunları, yalnızca aileleri ile yetişen çocuklara göre anlamlı bir şekilde artmaktadır. Ayrıca Farrington (1989), çalışmasında ilk on yaşını geniş ailede geçirmiş kişilerin 32 yaşına

geldiklerinde suça daha fazla eğilimli olduklarını bulmuştur. Bu çalışmalar, antisosyal davranışların artma riski için aile tipinin önemli bir değişken olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte geniş ailelerde büyüyen çocukların tümü saldırgan ve antisosyal davranışlar sergilememektedirler (Seven, 2006).

Çizelge 4.32. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yunanlı Komşuya Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yunanlı Komşu | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Var | 53 | 57.53 | 12.54 | 198 | 1.186 | .237 |
| | Yok | 147 | 55.22 | 12.02 | | | |
| İY | Var | 53 | 30.55 | 5.70 | 198 | .653 | .514 |
| | Yok | 147 | 29.90 | 6.37 | | | |
| PDO | Var | 53 | 88.08 | 15.91 | 198 | 1.137 | .257 |
| | Yok | 147 | 85.12 | 16.36 | | | |

Çizelge 4.32’ de davranış problemleri ölçeği ve alt boyutlarının, çocuğun Yunanlı komşuya sahip olup olmamasına göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları verilmiştir. Çizelge incelendiğin Dışa Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$ =57.53, $\overline{X}_{yok}$=55.22), İçe Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$ =30.55, $\overline{X}_{yok}$ =29.90), boyutları ve ölçeğin genelinde ($\overline{X}_{var}$ =88.08, $\overline{X}_{yok}$ =85.12), Yunanlı komşuya sahip olan çocuklarda problem davranışlar daha çok görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t testi sonuçlarına baktığımızda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.33. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Ailece Görüştüğü Yunanlı Dostlara Sahip Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yunanlı Dostlar | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Var | 55 | 57.38 | 12.83 | 198 | 1.111 | .268 |
| | Yok | 145 | 55.24 | 11.91 | | | |
| İY | Var | 55 | 29.04 | 4.97 | 198 | 1.458 | .146 |
| | Yok | 145 | 30.46 | 6.57 | | | |
| PDO | Var | 55 | 86.42 | 16.28 | 198 | .277 | .782 |
| | Yok | 145 | 85.70 | 16.29 | | | |

Çizelge 4.33’ te davranış problemleri ölçeği ve alt boyutlarının, çocuğun ailece görüştüğü Yunanlı dostlara sahip olup olmamasına göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde Dışa Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$ =57.38, $\overline{X}_{yok}$ =55.24) boyutu ve ölçeğin genelinde ($\overline{X}_{var}$ =86.42, $\overline{X}_{yok}$ =85.70), ailenin görüştüğü Yunanlı dostlara sahip olan çocukların problem davranışları daha yüksektir. İçe Yönelim Problemi ($\overline{X}_{yok}$ =30.46, $\overline{X}_{var}$ =29.04) boyutunda ise ailenin görüştüğü Yunanlı dostlara sahip olan çocuğun problem davranışları daha azdır. Anlamlı farkın olup olmadığı belirlemek için t testi sonuçlarına baktığımızda ise aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 4.34. Davranış Problemleri Ölçeği ve Alt Boyutlarının, Çocuğun Yunanlı Arkadaşı Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları

| | Yunanlı Arkadaş | N | $\bar{X}$ | SS | Sd | t | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| DY | Var | 43 | 56.91 | 11.72 | 196 | .677 | .499 |
| | Yok | 155 | 55.48 | 12.33 | | | |
| İY | Var | 43 | 29.91 | 5.67 | 196 | .201 | .841 |
| | Yok | 155 | 30.12 | 6.38 | | | |
| PDO | Var | 43 | 86.81 | 15.25 | 196 | .429 | .668 |
| | Yok | 155 | 85.61 | 16.60 | | | |

Çizelge 4.34’ te davranış problemleri ölçeği ve alt boyutlarının, çocuğun Yunanlı arkadaşı olup olmamasına göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi sonuçları sunulmuştur. Çizelge incelendiğinde Dışa Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$ =56.91, $\overline{X}_{yok}$ =55.48) boyutu ve ölçeğin genelinde ($\overline{X}_{var}$ =86.81, $\overline{X}_{yok}$ =85.61) Yunanlı arkadaşa sahip olan çocukların davranış problemlerinin olmayanlara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. İçe Yönelim Problemi ($\overline{X}_{var}$ =29.91, $\overline{X}_{yok}$ =30.12) boyutunda ise Yunanlı arkadaşı olmayan çocukların problem davranışlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere t testi sonuçlarına baktığımızda Yunanlı arkadaşa sahip olup olmamak ile problem davranış ölçeği ve alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

# 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile anasınıfı ve anaokulu davranış ölçeğinin Batı Trakya örnekleminde geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ayrıca 3-6 yaş arası çocukların sosyal beceri ve davranış problemleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği (PKBS-2); Sosyal Beceri ve Problem Davranış olmak üzere iki bağımsız ölçekten oluşmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği *Sosyal İşbirliği, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Etkileşim* alt boyutlarını içermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği'nin toplam Cronbach Alfa değeri. 91, olarak bulunmuştur. Problem Davranış Ölçeği ise; *Sorunları İfade Etme Problemi, Öğrenme Problemi* olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ve Problem Davranış Ölçeği'nin toplam Cronbach Alfa değeri ise. 90 olarak bulunmuştur.

Sonuçlarımıza göre ölçekten hiç madde çıkarılmadan, olduğu hali ile Batı Trakya da yaşayan 3-6 yaş arası çocuklar üzerinde geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaş değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde ve Sosyal İşbirliği boyutunda farklılık bulunmaktadır. Farkın kaynağına bakıldığında 5 yaş ile 3 yaş ve 6 yaş ile 3 yaş arasında olduğu görülürken Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Etkileşim boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Cinsiyete göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde ve bu ölçeği oluşturan Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte Sosyal Beceri Ölçeği'nin alt

boyutlarından olan Sosyal İşbirliği boyutunda kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Anaokulu değişkenine göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarında anaokuluna devam eden çocukların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yani okulöncesi eğitim alan çocukların sosyal becerileri almayanlara oranla daha yüksektir.

Ailenin çocuk sayısına göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarında anlamlı fark bulunmakta ve farkın kaynağı ise tek çocuk ile 3 çocuk, 2 çocuk ile 3 çocuğu olan ailelerin çocukları arasında görülmektedir. Sosyal Bağımsızlık boyutunda ise anlamlı faklılık bulunmamaktadır.

Çocukların doğum sırasına göre Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çocukların köy veya şehirde yaşıyor olması değişkenine göre, Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinden, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Etkileşim alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak şehirde yasayanlar lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Sosyal İşbirliği boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Çocukların yaşadıkları bölgeye göre, Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çocuklarla beraber yaşayan aile büyüklerinin olup olmaması değişkenine göre, Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çocukların Yunanlı komşuya sahip olma değişkenine göre, Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çocukların Yunanlı arkadaşa sahip olup olmaması değişkenine göre, Sosyal Beceri Ölçeği'nin genelinde, Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyutlarında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Yaş değişkenine göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir. Fark Dışa Yönelim boyutunda 3 yaş ile 5 yaş ve 3 yaş ile 6 yaş olanlar arasında İçe Yönelim Problemi ve ölçeğin genelinde 4 yaş ile 5 yaş ve 4 yaş ile 6 yaş olanlar arasında görülmektedir.

Cinsiyete göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarında anlamlı farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anaokuluna gidip gitmeme değişkenine göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde ve Dışa Yönelim Problemi alt boyutunda anaokuluna devam edenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yani anaokulu eğitimi alan çocukların davranış problemleri almayanlara oranla daha düşüktür. İçe Yönelim Problemi boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ailelerin çocuk sayısına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarında aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır.

Çocuğun doğum sırasına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarında farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun köy veya şehirde yaşıyor olmasına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarında istatiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çocuğun yaşadığı bölgeye göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde ve İçe Yönelim Problemi boyutunda Gümülcine lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yani Gümülcine bölgesinde yaşayan çocuklar İskeçe bölgesindekilere oranla daha az problem davranış sergilemektedirler. Dışa Yönelim Problemi boyutunda ise anlamlı farklılık görülmemektedir.

Çocuklar ile birlikte yaşayan aile büyüklerinin olup olmamasına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır.

Çocuğun Yunanlı komşuya sahip olup olmamasına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarında aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır.

Ailece görüşülen Yunanlı dostların olup olmamasına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır.

Çocuğun Yunanlı arkadaşı olması veya olmamasına göre Problem Davranış Ölçeği'nin genelinde, Dışa Yönelim Problemi ve İçe Yönelim Problemi boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır.

## ÖNERİLER

### Aileye Yönelik Öneriler:

- Sosyal beceri ve davranış problemleri, aile içerisinde yaşanan anne-baba çatışmaları, boşanma veya ebeveynlerden birinin hayatta olmaması durumlarında etkilenmektedir. Bu nedenle de gerekli önlemler alınmalıdır. Aile içerisindeki sorunlar çocuğun duymayacağı evde olmadığı zamanlarda konuşulmalı ve çocuğun varlığı ön planda tutularak en doğru şekilde uzlaşma yoluna gidilmedir. Çocuk, anne ve baba figürlerini görerek büyümelidir. Boşanmış ailelerde çocuk öz anne ve baba figürünü hiç görmez ise yoksunluk, suçluluk duygusu geliştirebilir. Anne ve baba her ne kadar anlaşamıyor dahi olsa çocukları için zaman zaman bir araya gelmelidir. Çocuk annede kalıyorsa yeteri kadar babada da kalarak baba özlemi gidermeli, her iki sevgiyi de tadarak büyümeli ve anne ve babanın toplumdaki ve ailedeki rolünü öğrenmelidir. Boşanmış ailelere oranla bir ebeveynini kaybetmiş çocuklar daha şanssızdır. Buradaki tüm görev tek ebeveyne düşmektedir. Bu nedenle tek ebeveynlerin, diğer anne babalara oranla üzerindeki sorumluluk çok daha fazladır. Ebeveyn bunun bilincinde olmalı ve çocuğuna yoksunluk duygusu hissettirmeden büyümesini sağlamadır.

- Aile üyeleri sorumluluklarını bilerek kendi görevlerini yerine getirmelidir. Çocuğun bakımında ve eğitiminde anne kendi üzerine düşün görevi, baba kendi üzerine düşen görevi, büyükanne ve babada kendi görevlerini yerine getirmelidir. Büyükanne ve büyükbabaları ile aynı çatı altında yaşayan veya yaşamak mecburiyetinde olan ailelerde, çocuğun bakımı ve eğitimi anne ve babaya bırakılmalıdır. Büyükanne ve babanın daha toleranslı ve ebeveynlerden farklı

davranışlar ile çocuğun şımartılarak davranış problemleri oluşturmasından kaçınılmalıdır. Çalışan annelerin çocuğuna bakan büyükanne ve babalarda annenin verdiği eğitimi ve yetiştirme şeklini benimseyerek anne ve babanın eğitiminin dışına çıkmamalıdır.

- Sadece aile üyeleri ile etkileşim içerisinde olması çocuğun sosyal becerilerinin kısıtlanmasına neden olacağından dışarıya çıkması, arkadaş edinmesi, arkadaş ilişkilerinin desteklenmesi ve çevresi ile etkileşim içerisinde olması sağlanmalıdır.

- Okulöncesi eğitim kurumlarının önemi ailere aktarılmalı ve çocuklarını göndermeleri konusunda teşvik edilerek her çocuğun okulöncesi eğitim alması sağlanmalıdır.

- Çocuklarda görülen sosyal beceri eksikliği veya problem davranışların sadece çocuklardan kaynaklandığı düşünülmemelidir. Aile öncelikle kendini sınamalıdır. Problem bir davranış ailenin yanlış bir tutumundan veya çocuğa yanlış model olmasından kaynaklanabilmektedir. Bu nedenle aile çocuktan önce "Ben, çocuğumu bu davranışa itmiş olabilir miyim?" şeklinde kendini sorgulamalıdır.

**Eğtimcilere Yönelik Öneriler:**

- Ailelere, çocukların yaşamlarının ilk 6 yılında tüm gelişimlerinin temellerinin atıldığı, bu yıllarda kazanılan sosyal beceri ve davranış sorunlarının gelecek yıllara temel oluşturacağı ve bunların üzerine şekilleneceği konusunda bilgi vermek üzere seminerler konuşmalar ve toplantılar yapılmalı ve bu yılların önemi ebeveynlere aktarılmalıdır.

- Son yıllarda görüldüğü üzere okulöncesi eğitime önem verilmelidir. Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerinin temellerinin atıldığı dönem olduğundan sosyal becerileri destekleyici eğitim programı uygulanmalı bu programa farklı kişilerde dâhil edilerek etkileşime girmeleri sağlanmalıdır. Araştırmamızda da görüldüğü üzere yaşla birlikte sosyal beceriler artarken problem davranışlar da artmaktadır bu nedenle okulöncesi eğitim programlarında davranış problemlerini engelleyecek çalışmalara da yer verilmelidir.

- Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler, çocukları tek tek gözlemleyerek bu çocuklarda dikkatlerini çeken davranış sorunlarını veya sosyal yetersizlikleri gidermeye yönelik tüm grubu da dâhil ederek etkinlikler düzenlemelidir. Konu hakkında aile ile görüşmeli gerekirse işbirliği içerisinde çalışılmalıdır.

- Okulöncesi eğitim kurumları çocuğun, anne baba koruması olmadan daha geniş bir çevreye açıldığı farklı kişilerle etkileşime girdiği paylaşmayı, sorumluluğu, arkadaşlığı vb. sosyal becerileri kazanıldığı yerdir. Tüm bu becerileri doğru ve yeteri şekilde kazanabilmesi için okulöncesi kurumun ve öğretmenlerin yeterliliği büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle kurumlar ve öğretmenler sürekli kendilerini yenilemeli geliştirmeli ve çocuklara yaklaşımlarını ve tutumlarını çocuklardan aldıkları geri bildirilere göre düzenlemelidir.

**Araştırmacıya Yönelik Öneriler:**

- Okulöncesi dönemde sosyal beceri gelişimini olumlu yönde etkileyecek çalışmalara ve problem çözme becerilerine yönelik araştırmalara ağırlık verilmelidir.

- Çocuğun gelişiminde, sosyal beceri ve davranış problemlerinin birbirleriyle etkileşim içerisinde oldukları göz önüne alınarak iki kavram birlikte araştırılmalı ve değerlendirilmelidir.

- **KAYNAKÇA**

Ahmetoğlu, E. (2011). Sosyal Gelişim. Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* (s.40-62). İstanbul: Kriter Yayınları.

Albayrak, B., & Kutlu, Y. (2009). Ergenlerde Öfke İfade Tarzı Ve İlişkili Faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2 (3), 57-69.

Alisinanoğlu, F. & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kurumsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 93-110.

Alisinanoğlu, F. & Özbey, S. (2009). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 493-517.

Altun, C., Martı Akgün, Ö. & Güven, G. (2010). Parmak Emme Alışkanlığı ve Tedavisi: Bir Olgu Sunumu. *Gülhane Tıp Dergisi*, 52, 44-46.

Amato, P. R. (2005). The İmpact Of Family Formation Change On The Cognitive, Social, And Emotional Well-Being Of The Next Generation. *Future Child,* 15 (2), 75-96.

Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). *Çocuk Gelişimi II.* İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Arslan, E., & Arı, R. (2008). Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama, Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 53-60.

Arslan, M. (2004). Kültürel Bağlamda Din. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4 (1) 189-205.

Artan, İ. (1997). Annesi Çalışan ve Çalışmayan İlkokul Birinci ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsel kimliklerini kazanmalarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Çocuk Sağlığı ve Eğitim Programı Bilim Uzmanlığı Tezi Hacettepe Üniversitesi).

Aslan, M. (2009). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişsel İşlemler ile Uyum ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi).

Ataman, A. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Atlı, Ç. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Alan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkileri Anlamlandırmasının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi).

Aykır, T., & Çiftçi Tekinarslan, İ. (2012). Okulöncesi Dönemdeki Zihinsel Yetersizliği Olan ve Olmayan Çocukların Sosyal Becerileri ve Problem Davranışlarının Karşılaştırılması. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 627-648.

Bacanlı, H. (2004). *Sosyal Beceri Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayın Dağıtım.

Bahalı, K., Ay Tahiroğlu, Y., & Avcı, A. (2009). Okul Reddi Olan Çocuk ve Ergenlerin Klinik Özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10 (4), 310-317.

Baumrind, D. (1996). The Discipline Controversy Revisited. *Family Relations: Journal of Applied Family and Clinical Studies,* 45, 405-414.

Bee, H., & Boyd D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojis* (O. Gündüz, çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Birkan, B. (2002). Çocuklarda Davranış Sorunları ve Başa Çıkma Yolları, *Çoluk Çocuk Aylık Anne-Baba-Eğitimci Dergisi,* 17, 17–19.

Brown, W. H., Odom, S. L., & Conray, M. A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education,* 21 (3), 162- 175.

Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü.* Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Can, A. (1995). Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Televizyon Programları İçinde Çizgi Filmlerin Çocukların Gelişimine ve İletişimine Etkileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi).

Chen, X., Yunfeng, H., Lei C. & Hongyun, L. (2003). The Peer Groups as a Context: Moderating Effects on Relations Betwen Maternal Pareting and Social and School Adjustment in Chinise Children. *Child Development ,74 (3),710-727*.

Cirhinlioğlu, F. G. (2001). *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi.* Ankara: Nobel Yayın.

Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk Gelişimi ve Ruh Sağlığı (Okul Öncesi Dönem).* Ankara: Nobel Yayınları.

Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M. & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary Research on Parenting: The Case for Nature and Nurture. *American Psychologist*, 55, 218–232.

Çakmaklı, K. (1991). *Aileler İçin Sosyal Hizmet.* Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Çakmaklı, K. (2007). *Çocuk ve Gençte Sosyal Gelişim.* İstanbul: Yağmur Yayınevi.

Çimen, N. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Programında Altı Yas Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi).

Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilig,* 37, 155-174.

Demirbaş, M., & Yağbasan, M. (2005). Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 18 (2), 363-382.

Dinç, B. (2002) Okul Öncesi Eğitiminin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi).

Dodson, F. (2007) .*Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Ailem Yayınları.

Ekinci Vuray, D. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi).

Elibol Gültekin, S. (2008). 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi).

Elliott, S. N., Barnard, J., & Gresham, F. M. (1989). Preschoolers' Social Behavior: Teachers' and Parents' Assessments. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 7, 223-234.

Erbay, E. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayana İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi).

Ertan Sarıkaya, H., Gülay Ogelman,H. (2013). Okul Öncesi Eğitimi Almış Çocukların Akran İlişkileri Değişkenlerinin 5 ve 6 Yaşta İncelenmesi: İki Yıllık Boylamsal Çalışma. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1859-1871.

Fazlıoğlu, Y., Okyay, L., & Ilgaz,G. (2011). Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 253-266.

Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, 141-54.

Gizir, Z., & Baran, G. (2003). Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 2 (25), 118-133.

Greenspan, S. I., & Salmon, J. (2003). *Meydan Okuyan Çocuk* (İ. Ersevim çev.). İstanbul: Özgür Yayınları.

Gresham, F. M. (1997). Social Competence and Students With Behavior Disorders: Where We've Been, Where We Are, and Where We Should Go. *Education and Treatment of Children,* 20 (3), 233-250.

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The Relationship Between adaptive Behavior and Social Skills: Issues in Defination And Assesment. *The Journal Of Special Education,* 21 (1), 167-181.

Greshem, F. M. (1981). Asessment of Children' s Social Skills. *Journal of School Psychology,* 19 (2), 120 -133.

Guralnick M. J., Neville B., Connor R. T., & Hammond M. A. (2003). Family Factors Associated With the Peer Social Competence of Young Children With Mild Delays. *American Journal On Mental Retardation, 108 (4), 272-287.*

Gülay, H. (2009a). 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6- (1), 104-121.

Gülay, H. (2009b). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*2 (22), 82-93.

Gülay, H., & Önder, A. (2011). Annelerin Tutumlarına göre 5-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Uyum Düzeyleri. *Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 1 (1), 89-105.

Güneş, A. (2011). *Çocukluk Sırrı.*Ö.Gölcü Candemir (Ed.), İstanbul: Nesil Yayınları.

Günindi, N. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri İle Anne-Babalarının Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Hammarberg, A., & Hagekull, B. (2006). Changes in Externalizing and Internalizing Behaviours over a School-year: Differences Between 6-Year- Old Boys and Girls. *Infant and Child Development,* 15, 123–137.

Hawkins, J. D., Von Cleve, E., & Catalano, R. F. (1991). Reducing Early Childhood Aggression: Results of a Primary Prevention Program. *Journal American Academy Child Adolescent Psychiatry*, 30, 208-217.

Henderson, A. D., Thomas V. S., & Horne, A. M. (2003). Mothers and Sons: A Look at the Relationship Between Child Behavior Problems, Marital Satisfaction,

Maternal Depression, and Family Cohesion. *The Family Journal: Counseling And Therapy For Couples And Families,* 11 (1), 33-41.

Hocaoğlu, A. Y. (2009). Zihinsel Engelli Ergenlerin Okul İçi Sosyal Yeterlilik Düzeyleri ve Davranış Problemleri İle Anne-Babaların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi).

Howes, C., & Tonyan, H. (1999). Peer relations. L. Balter, & C. S. Tamis-Le Monda. (Eds.). *Child Psychology: A Handbook of Comtemporary Issues* (pp.143-157) USA: Psychology Press Taylor & Francis Group.

Işık, M. (2007). Anasınıfına Devam Eden Beş- Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

İpşirli, S. (2011). 3-6 Yaş Çocuğun Genel ve Din Eğitiminde Temel Değerler. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi)

Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Ankara Milli Eğitim Dergisi,* 152, 102-104.

Kanlıkılıçer, P. (2005). Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi).

Kapçı, E. G. (2004). Erken Çocukluk Döneminde Sıklıkla Karşılaşılan Duygusal Davranışsal Sorunlar. Y. Uzuner (Ed.), *Çocukta Ruh Sağlığı, Uyum Bozukluğu.* (s.73-92). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., & Adak. A. (2005). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (3), 1–8.

Karasar, N. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Okul İlklimi Algıları ve Kaynaştırmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi).

Kayar, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme (Ders Notları).* İstanbul: Yön Maatbası.

Kaymak, D. A., Çetin, F., & Bilbay, A. A. (2003). *Çocuklarda Sosyal Beceriler (Grup Eğitimi).* İstanbul: Epsilon Yayınları.

Kıldan, A. O. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Ebeveynlerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okul Korkularına İlişkin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (1), 49-73.

Kırhan, A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Tematik Televizyon Kanal Tercihleri (Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı – Sosyal Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Maltepe Üniversitesi'nde Bir Çalışma). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi).

Kızılaslan, N. (2006). Kente Uzaklığın Kırsal Aile Yapısına Etkileri. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (3), 144.

Kibar, B. (2008). Büyükanneleriyle Yetişen ve Yetişmeyen 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyo-Duygusal Gelişim Düzeyleri, Davranış Sorunları ile Aile İşlevlerinin

Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi).

Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spares of influence ?. *Child Development,* 70 (6), 1373-14.

Marlowe. H. A, Jr. (1986) Social Intelligene: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology* ,78 (1), 52-58.

Mavi Dervişoğlu, C. (2007). Okul Öncesi Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının, Sosyal Becerilerini ve Problem Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. (Yayınlammış Yükesek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi).

McClelland, M. M., Morrison, F.J., & Holmes, D. L. (2000). Children At Risk For Early Academic Problems: The Role Of Learning-Related Social Skills. Early Childhood Research Quarterly, 307-329.

Memet. N. (2010). Ebeveynlerin Çocuklarına İlişkin Sosyalleştirme Hedeflerinin, Kültürel Değer Yönelimleri ve Eğitim Düzeyleri ile Çocuğun Cinsiyeti ve Doğum Sırası Açısından İncelenmesi. ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul Üniversitesi).

Merrell, K. W. (2003) Preschool and Kindergarten Behavior scales, Second Edition, Austin TX: PRO-ED .

Mesman, J., Bongers, I. L., & Koot, H. M. Perschool Developmental Pathwaways To Preadolescent Internalizing And Externalizing Problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry,* 42 (5), 679-689.

Michael J. Guralnick M. J., Brian Neville, Robert T B.N.. Connor, and Mary A. Hammond Family Factors Associated With the Peer Social Competence Young Children Wiht Mild Delays. American Journal On Mental Retardatıon, 108 (4), 272-287.

Νικολάου, Ε., & Κόνσολας, Ε. (2009). Διδασκαλία Κοινωνικών Δεξιοτήτων Σε Παιδιά Με Κοινωνικές Αναστολές: Συμβουλευτική Παρέμβαση Στο Χώρο Του Σχολείου. Παιδαγωγικη - Θεωρια Και Πραξη, 3, 94-106.

Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (2002). *Okul Öncesi Eğitimi.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem.* İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Oktay, A., Gürkan, T., Zembat, R., & Polat Unutkan, Ö. (2006). *Ne Yapıyorum?,Neden Yapıyorum?, Nasıl Yapıyorum?.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Okumuş, M. (2008). Okul Öncesi dönem 4-6 Yas Grubu Çocukların Müziksel Yaşantılarına Popüler Müziklerin Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi).

Okyay, L. (2008). 6 Yaş Grubu Çocukların Aile Resimlerinin Sosyo-kültürel Değişkenler ve Davranış Problemleri Açısından Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Trakya Üniversitesi).

Olcay, O. (2008). Bazı Kişisel ve Ailesel Faktörlere göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışların Analizi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi).

Öğülmüş, S. (2004). *Ben Sorun Çözebilirim, Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: Babil Yayıncılık.

Önder, M. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Aile Eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* 15 (1), 377-386.

Özabacı, N. (2006). Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 163-179.

Özbey, S. (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi).

Özbey, S. (2012). Ebeveynlerin Evlilik Uyumu ve Algıları Sosyal Destek ile Altı Yaş Çocukların Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 20 (1), 43-62.

Özcan, Ö., Kılıç, B. G., & Aysev, A. (2006). Okul Korkusu Yakınması Olan Çocukların Ana Babalarında Ruhsal Bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi,* 17(3), 173-180.

Özen, Ş., Subaşı, M., Yıldırım, A., Baştürk,M., & Bez,Y. (2010). Öfkelenme Anında Cama Yumruk Atarak Kendini Yaralayan Hastalarda Problem çözme Becerileri ve Çocukluk Çağı Travmaları. *Klinik ve Deneysel Araştırmalar Dergisi,* 6 (1), 25-30.

Özer, K., & Özer, D. S. (2007). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara: Nobel Yayınları.

Özkan, H. (2006). Popüler Kültür ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 14 (1), 29-38.

Özyürek, A. (2004). Kırsal Bölge ve Şehir Merkezinde Yaşayan 5–6 Yaş Çocuğa Sahip Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process (Vol. 3): A social learning approach*. Eugene, OR:Castalia Press.

Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M.R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., & Yazejian, N. (2001). The Relation of Preschool Child-Care Quality to Children's Cognitive and Social Developmental Trajectories through Second Grade. *Child Development,* 72 (5), 1534–1553.

Pihgin, G. (2005). Çocuklara Değer Aktarımı. (A. Y.,Gök, çev.) İzmir: İlya İzmir Yayınevi.

Sadık, F. (2000). İlköğretim 1. Kademe Sınıf Öretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Davranış Problemleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi).

Sanson, A., Oberklaid, F., Pedlow, R., & Prior, M. (1991). Risk Indicators: Assessment of Infancy Predictors of Pre-School Behavioural Maladjustment. *Journal of Child Psychology, Psychiatry and Allied Disciplines,* 32, 609-626.

Sargın, N. (2008). Okul Öncesi Dönemde Ruh Sağlığı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* 23, 177-183

Sarı, E. (2007). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Savi, F. (2008). 12–15 Yaş Arası İlköğretim Öğrencilerinin Davranış Sorunları İle Aile İşlevleri Ve Anne-Baba Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi).

Sertbaş Çimen, N. (2006). İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemleri ve Yordayan Değişiklikleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi).

Seven, S. (2006). 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi Gazi Üniversitesi).

Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 477-499.

Seven, S. (2008). Yedi-Sekiz yaş Çocukların Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 18 (2), 151-174.

Sucuoğlu, B., Gümüşçü, Ş., & Pişkin, Ü. (1990). Fiziksel Egzersizlerin Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi. Bildiri Kitabı, 2* (s. 260-270). Ankara: MEB Basımevi.

Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları,* 3 (6), 49-74.

Tabachnick, B. G., & Fidell,L.S. (2007). Using Multivariate Statistics, (Fifth edition), New York: Allyn and Bacon.

Tezel, D. (2011). Bir Aile Olmak. Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* (s.173-183). İstanbul: Kriter Yayınları.

Toros, F,. Avlan, D., & Çamdeviren, H. (2003). Enüretik Çocukların Biyopsikososyal Değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4, 38-45.

Turan, Z. (2004). Ailede Ruh Sağlığı. Y. Uzuner (Ed.), *Çocukta Ruh Sağlığı, Uyum Bozukluğu.* (s.45-56). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Tüy Poyraz, S. (1999). 3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karsılaştırılmaları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi).

Uyanık Balat, G., Şimsek, Z., & Akman, B. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirmeleri Açısından Karşılaştırılması *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 263-275

Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde Sosyal Beceriler Ve Değerlendirme Yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* 6 (6), 221,239.

Uzbaş, A. (2009). Okul Psikolojik Danışmanlarının Okulda Saldırganlık ve Şiddete Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9 (18), 90-110.

Ünal, D. (2008). Çocuğun Din Eğitiminde Ana-Baba Rolleri Bilecik Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi).

Ünal, N. (2006). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi).

Vaizoğlu, F. (2008). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Davranışları ile Ebeveynlerinin Evlilik Durumlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi).

Winsler, A., Wallace, G. L. (2002). Behavıor Problems And Socıal Skılls In Preschool Children: Parent-Teacher Agreement And Relatıons With Classroom Observatıons. *Early Education & Development* 13 (1), (pp. 41-58). USA: Psychology Press Taylor & Francis Group.

Yalçın, H. (2010). *Çocuk Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Yaşar, V., & Yaşar, S. (2010). Okul Çağındaki Çocuklarda Görülen Okul Korkusu. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,* 126 (127), 16-24.

Yavuzer, H. (1994). *Çocuk psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1997). *Çocuğumuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (1998). *Ana Baba ve Çocuk.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2005). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı.* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2011a). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi.* N. Feroğlu (Ed.), İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2011b). *Eğitim ve Gelişim Özellikleri ile Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, H. (2012). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak.* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yeşil, D. (2008). Okul Öncesi Eğitimi Almış v Almamış Öğrencilerinin Okul Uyumlarının Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi).

Yörükoğlu, A. (1997). *Çocuk Ruh Sağlığı.* İstanbul: Özgür Yayınları.

Yurdakul, S. (2001). *Ana Baba El Kitabı.* Adana: Nobel Kitabevi.

Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı.* Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Zeki Genç, S. (2005). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, 141-54.

Altınmakas, B. (2004). Kıskançlık Kavramının Psikolojideki Yeri. (s.24-26) Arel Eğitim yayınları www.ar-el.k12.tr/Arel.../Egitimde_yansimalar_aralik2010.pdf (07.12.2012).

Erik Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı, http://tebesirtozu.blogcu.com/erikson-un-psikososyal-gelisim-kurami/1042282 (05.12.2012).

Kaya, N. Çocuklarda okul fobisi. Http://Www. Depam. Com/Depam/İndex. Php? Option= Com_Content&View= Article &İd= 75&Itemid= 85, (10.08. 2010)

Okul Öncesi Çocuklarda Görülen Davranış Sorunları http://www.bunlarlazim.com, http://www.bunlarlazim.com/okul-oncesi-cocuklarda-gorulen-bazi-davranis-sorunlari-ve-bunlarla-basa-cikma-onerileri.html (23.12.2012).

Sosyal Beceriler, http://www.frmtr.com/pedagoji-staj-ders-notlari/1017037-sosyal-beceriler.html (26.08.2012).

Soysal, Ş., & Bodur, Ş. (2004). Bir Büyüme Masalı: Okul Korkusu http://www.ttb.org.tr/STED/sted0604/masal.pdf.

Sökmen, N. (2004). Çocuklarda İdrar Kaçırma: Enürezis. (s. 11-14). Arel Eğitim yayınları www.ar-el.k12.tr/Arel.../Egitimde_yansimalar_aralik2010.pdf (07.12.2012).

Tezcan, M. (2010). Çocuklarda Davranış Bozuklukları. Kayseri Il Emniyet Müdürlügü Rehberlik ve Psikolojik Danısma Büro Amirligi (s. 9-37).

Μαστορα Ι Η κοινωνικοποίηση των παιδιών στη νηπιακή ηλικία: Εκπαιδευτικές οδηγίες για γονείς http://www.encephalos.gr/46-4-08g.htm (27.01.2013).

EKLER

**Ek 1** Demokratik Bilgiler Anketi

**Ek 2** Ölçekler ve Bilgilendirme

**Ek 3** Batı Trakya Azınlığı Kültür ve Eğitim Şirketinden alınan İzin Belgesi

## EK-1

# DEMOGRAFİK BİLGİLER ANKETİ

Sayın Veli,

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans programındaki "Batı Trakya Örnekleminde Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması" başlıklı tez çalışmamın zorunlu bir aşaması olan bu araştırma için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu anket formu genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir.

Göstereceğiniz ilgi ve tüm yardımlarınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Seher MEHMETALİ

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

## *1. BÖLÜM: ÇOCUKLA İLGİLİ BİLGİLER*

1. Çocuğunuzun yaşı?
    a. 3
    b. 4
    c. 5
    d. 6

2. Cinsiyeti
    a. Kız
    b. Erkek

3. Ana okuluna gidiyor mu?
    a. Evet
    b. Hayır

4. Çocuğunuz kaç kardeş
    a. Tek
    b. 2
    c. 3
    d. 4 ve üstü

5. Ailenin kaçıncı çocuğu?
    a. ilk
    b. Orta
    c. Son

## 2. BÖLÜM: GENEL BİLGİLER

6. Nerede oturuyorsunuz?
    a. Köy
    b. Şehir
7. Hangi bölgedesiniz?
    a. Gümülcine
    b. İskece

8. Sizinle beraber yaşayan aile büyükleri var mı? (dede, anane, babanne, hala vb.)
    a. Evet
    b. Hayır

9. Yunanlı komşularınız var mı?
    a. Evet
    b. Hayır

10. Ailece görüştüğünüz Yunanlı dostlarınız var mı?
    a. Evet
    b. Hayır

11. Çocuğunuzun Yunanlı arkadaşı var mı?
    a. Evet
    b. Hayır

**EK-2**

## ÖLÇEKLER VE BİLGİLENDİRME

Lütfen bu değerlendirme formunda, sayfa 2 ve 3'te yer alan maddelerle çocuğu değerlendirin. Değerlendirmede son 3 ay süresince çocukta gözlemlediğiniz davranışlar temel alınmalı. Değerlendirme puanlarında görülen her maddede takip edilen düzen:

| Asla | Nadiren | Bazen | Sık sık |
|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 |

**Asla** Eğer çocuk açıkça bu davranışı sergilemiyorsa, yada bu davranışı gözlemek için sizin yeterli zamanın yoksa "**A*sla*"** seçeneğini belirmek için **"0**"ı daire içine alınız.

**Nadiren** Eğer çocuk davranışını ve tipik özelliğini nadiren sergiliyor, çok sık tekrarlamıyorsa "**Nadiren**' seçeneğini belirtmek için **"1**"i daire içine alınız.

**Bazen** Eğer çocuk davranışını ve tipik özelliğini bazen sergiliyorsa "**Bazen"** seçeneğini belirtmek için "**2**"yi daire içine alınız

**Sık sık** Eğer çocuk davranışını ve tipik özelliğini çok sık sergiliyorsa "**Sık sık"** seçeneğini belirtmek için "3"ü daire içine alınız

*** Lütfen bütün maddeleri tamamlayınız ve numaraların aralarını daire içine almayınız.

## Sosyal Beceri Ölçeği

| | | Asla | Nadiren | Bazen | Sık sık | Puan Anahtarı | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Bağımsız olarak çalışır veya oynar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 2 | İşbirlikçi midir? | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 3 | Diğer çocuklarla güler ve eğlenir | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 4 | Birkaç farklı çocukla oynar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 5 | Diğer çocukların davranışlarını anlamaya çalışır("Niçin ağlıyorsun"?) | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 6 | Diğer çocuklar tarafından sevilir ve kabul edilir mi? | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 7 | Yetişkinlerin talimatlarına uyar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 8 | Yeni bir işe kalkışmadan önce yardım ister | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 9 | Kolay arkadaş edinir | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 10 | Kendi kendini kontrol edebilir | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 11 | Diğer çocuklar tarafından oyuna çağırılır mı? | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 12 | Boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanır | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 13 | Aşırı strese girmeden ailesinden ayrılabilir mi? | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 14 | Aile içinde veya sınıfta düşüncelerini ifade edebilir | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 15 | İhtiyacı olduğunda yetişkinlerden yardım ister | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 16 | Hikayeler okunduğunda dinler | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 17 | Diğer çocuklara yapılan haksızlığa karşı çıkar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 18 | Farklı ortamlara iyi uyum sağlar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 19 | Beceri ve kabiliyetleri akranları tarafından beğenilir | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 20 | Arkadaşları üzgün olduğunda onları teselli eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 21 | Diğer çocukları oyuna çağırır | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 22 | Kendisinden istendiğinde çalıştığı ortamı temizler | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 23 | Kurallara uyar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 24 | Yaralandığında bir yetişkinden yardım bekler | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | Oyuncak ve şahsi eşyalarını paylaşır | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 26 | Haklı olduğu durumlarda itiraz eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 27 | Kaza ile başkalarını üzdüğüde özür diler | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 28 | Haksız olduğu durumlarda arkadaşları ile uzlaşma yoluna gider | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 29 | Yetişkinler tarafından verilen kararları kabul eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 30 | Oyuncaklarla oynayabilmek için sırasını bekler | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 31 | Sosyal faaliyetlerde kendine güvenir mi? | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 32 | Yanlışı düzeltildiğinde uygun bir şekilde yanıtlar | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 33 | Yetişkinlerin problemlerine duyarlı mıdır?(üzgün müsün?) | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| 34 | Diğer çocuklara sevgisini gösterir | 0 | 1 | 2 | 3 | | | |
| | | | | Ham puan toplamı | | | | |
| | | | | | | Sİ | SE | SB |

## Problem Davranış Ölçeği

| | | | | | | Puan Anahtarı | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Asla | Nadiren | Bazen | Sık sık | | |
| 1 | Düşüncesizce hareket eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 2 | Üzüldüğünde ya da korktuğunda hastalanır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 3 | Diğer çocuklara sataşır veya onlarla alay eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 4 | Başkalarının duygularına tepki vermez | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 5 | Ailesinden ya da bakıcısından ayrılmaya tepki gösterir | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 6 | Gürültü yapar | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 7 | Ani patlama veya sinir krizi geçirme huyu mudur? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 8 | Bütün dikkati üzerine çekmek ister | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 9 | Endişeli veya gergin midir? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 10 | Paylaşımcı değildir | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 11 | Fiziksel saldırganlığı var mıdır?(vurur, tekme atar, iter) | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 12 | Çocuklarla oyun oynarken çekingendir. | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 13 | Kızdığında bağırır veya çığlık atar | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 14 | Arkadaşlarının elinden eşyaları alır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 15 | Konsantre olmakta veya görevini sürdürmekte zorluk çeker mi? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 16 | Kurallara uymaz | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 17 | Arkadaş edinmede problem yaşar mı? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 18 | Korkar ve endişe duyar mı? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 19 | İnatçıdır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 20 | Hareket etmeden oturamaz - aşırı aktif midir? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 21 | Diğerlerinden öç almaya çalışır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 22 | Ailesine, öğretmenine ya da bakıcısına başkaldırır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 23 | Ağrı, sızı ya da hastalıktan yakınır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 24 | Anaokulu ya da bakım evine gitmeye tepki gösteriyor mu? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | Kıpır kıpır ve hareketli midir? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 26 | İnsanları isimleriyle çağırır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 27 | Üzüldüğünde teselli etmek zor mudur? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 28 | Grup çalışmalarından hoşlanmaz | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 29 | Diğer çocukları korkutur veya kabadayılık eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 30 | Üzgün ve keyifsiz görünür | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 31 | Davranışlarında ani değişiklikler olur mu? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 32 | Diğer çocukları kıskanır mı? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 33 | Yaşından küçük davranır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 34 | Başkasının malına zarar verir | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 35 | Huysuz ya da değişken ruhlu mudur? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 36 | Eleştiriye ya da azara karşı aşırı duyarlı mıdır? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 37 | Mızmızlanır ya da şikayet eder | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 38 | Arkadaşlarının hakkını elinden alır mı? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 39 | Devam eden faaliyetleri bozar | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 40 | Yalan söyler | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 41 | Kolaylıkla kışkırtılır mı? | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| 42 | Diğer çocukları sıkar ve kızdırır | 0 | 1 | 2 | 3 | | |
| | | | | Ham puan toplamı | | | |
| | | | | | | SP | ÖP |

**EK-3**

ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΘΡΑΚΗΣ
CULTURE AND EDUCATION FOUNDATION OF WESTERN THRACE MINORITY
BATI TRAKYA AZINLIĞI KÜLTÜR VE EĞİTİM ŞİRKETİ

**BATI TRAKYA AZINLIĞI KÜLTÜR VE EĞİTİM ŞİRKETİ**

Gümülcine, 8 Aralık 2010

Konu: Anket çalışması

Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı 1088219141 nolu tezli yüksek lisans öğrencisi Seher MEHMET ALİ'nin 2010-2011 öğretim yılı içerisinde bünyemizde bulunan, okul öncesi kurumlara kayıtlı olan öğrencilere ve ailelerine yönelik "Batı Trakya Örnekleminde Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması" konulu yüksek lisans tez çalışması uygulama isteği kurumumuzca incelenmiştir.

Eğitim ve öğretimin aksatılmaması kaydı ile yukarıda adı geçen anket ve ölçeğin bünyemizdeki okul öncesi kurumlarda uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Pervin Hayrullah

Genel Müdür

Head Office: P. Tsaldari 57, 67100 Xanthi GREECE / Tel: +30 2541 0 83674 - Fax: +30 2541 0 83442
Branch: K. Paleologou 3/3, 69100 Komotini GREECE / Tel & Fax: + 30 2531 0 73784
E-mail: pekem@pekem.org & pekem.pekem@yahoo.com / URL: www.pekem.org