

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 48-72 AYLIK
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ, PROBLEM DAVRANIŞ VE
MİZAÇ ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Funda ÖZEL
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN

Kütahya, 2021

Yemin Metni

“Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri, Problem Davranış ve Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

06/07/2021

Funda ÖZEL

Kabul ve Onay

Funda ÖZEL'in hazırladığı “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri, Problem Davranış ve Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oy birliği ile kabul edilmiştir.

06/07/2021

Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN (Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZKAN

Dr. Öğr. Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

Prof. Dr. Şahmurat ARIK

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Okul öncesi dönem; bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel açıdan gelişimin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde çocukların tutumları üzerinde, aile ve çevre faktörleri son derece etkilidir. 3-6 yaş döneminde çocuklar sosyalleşmeye ve akranlarıyla etkileşim içerisinde olmaya başlamaktadırlar. Anaokulu; çocuklara farklı bir çevre sunmanın yanı sıra, sosyalleşme ve akran kabulü için de aile ortamının dışında, çocuklar için yeni bir ortam oluşturur. Okul öncesi dönem, çocuklara sosyal becerilerin kazandırıldığı en önemli dönemdir. Bu dönemde kazanılan sosyal beceriler, çocuklara; kişilik, çeşitli alışkanlıklar kazandıran ve hayat boyu devam eden kazanımlardır. Çocukların bu dönemde doğru sosyal beceriler edinmelerine yardımcı olunabilirse, gelecekte toplum için yararlı bireyler olmaları sağlanabilir. Okul öncesi dönemde sosyal beceri eksiklikleri fark edilmez ve kazandırılmazsa, ileride bu sorunların giderilmesi oldukça güçleşir. Sosyal beceriler aynı zamanda çocuklarda görülen problem davranışların ortadan kaldırılması için de son derece önemlidirler. Sosyal becerileri düşük olan çocukların, daha fazla problem davranış gösterdikleri ve akran reddi yaşadıkları yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur. Mizaç da sosyal beceri gelişiminde önemlidir. Mizaç, biyolojik temelli ve içsel bir özellik olmasına rağmen ailesel ve çevresel faktörlerle değişebilir. Okul öncesi dönemin, çocukların; mizaçları, sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde en etkili dönem olduğu söylenebilir. Bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların; mizaç, sosyal beceri ve problem davranış özellikleri, ebeveynlere uygulanan mizaç, sosyal beceri ve problem davranış ölçekleriyle incelenmeye çalışılmıştır.

Teşekkür

Öncelikle bu araştırmanın gerçekleşmesinde manevi ve akademik anlamda rehberlik sağlayan değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Murat BARTAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma sürecinin çeşitli aşamalarında destek sağlayan Dr. Öğretim Üyesi Evrim EROL'a teşekkür ederim.

Tez jürisinde yer alan Dr. Öğretim Üyesi Banu ÖZKAN'a ve Dr. Öğretim Üyesi Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU'na teşekkür ederim.

Beni yetiştiren ve tüm yaşantım boyunca maddi ve manevi desteğini yanımda hissettiğim sevgili annem, babam ve kardeşlerime teşekkür ederim. Araştırma sürecimde ve yaşamımın her alanında desteğini hissettiğim değerli eşim Aykut ÖZEL'e ve hayatımın en büyük şansı oğlum Atakan'a çok teşekkür ederim.

Funda ÖZEL

İçindekiler

Yemin Metni	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler	v
Tablolar Dizini	vii
Simgeler ve Kısaltmalar	ix
Özet	x
Abstract	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kuramsal Çerçeve	1
Sosyal beceri	1
Sosyal becerinin önemi	2
Sosyal becerilerin sınıflandırılması.....	3
Okul öncesi dönemde sosyal beceri eğitiminin kuramsal temelleri	5
Sosyal becerilerin kapsamı.....	8
Sosyal iş birliği becerisi	8
Sosyal etkileşim becerisi	9
Sosyal bağımsızlık becerisi	9
Okul öncesi dönemde sosyal beceri	10
Problem davranış ve nedenleri	12
Dışa yönelim problem davranışlar	14
İçe yönelim problem davranışlar.....	14
Okul öncesi dönemde problem davranışlar ve sosyal beceri ilişkisi.....	15
Mizaç.....	16
Mizacın alt boyutları	17
Mizacı etkileyen faktörler	20
İlgili Araştırmalar.....	21
Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	21
Yurt dışında yapılan araştırmalar	29
Tanımlar	32
Problem Durumu	32
Araştırmanın Amacı ve Önemi	33
Problem Cümlesi.....	34
Sayıtlılar	35
Sınırlılıklar	35
İkinci Bölüm	36
Yöntem.....	36
Araştırma Modeli	36
Evren ve Örneklem	36
Verilerin Toplanması	36
Veri toplama araçları.....	36
Kişisel bilgi formu.....	37

Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği (Preschool and kindergarden behavior scales).....	37
Kısa mizaç ölçeği	38
Verilerin Toplanması	39
Verilerin Analizi.....	39
Üçüncü Bölüm	41
Bulgular.....	41
Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	41
1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	48
3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
Regresyon-2 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	65
Dördüncü Bölüm.....	68
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	68
Tartışma.....	68
Sonuç.....	76
Öneriler	82
Araştırmacılara yönelik öneriler	82
Öğretmenlere yönelik öneriler	82
Ailelere yönelik öneriler	82
Kaynakça.....	84
Ekler	104
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu	104
Ek 2: Preschool and Kindergarden Behavior Scales Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği	105
Ek 3: Mizaç Ölçeği.....	107
Ek 4: İzin Belgeleri	108
Öz geçmiş.....	112

Tablolar Dizini

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Ebeveyn ve Çocukların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları	41
Tablo 2. Ölçeklerin Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	42
Tablo 3. Çocukların Aile Yakınlık Durumları Bakımından Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	43
Tablo 4. Ebeveyn Yaş Değişkeni Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	43
Tablo 5. Cinsiyet Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	44
Tablo 6. Yaş Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	45
Tablo 7. Aile Gelir Durumu Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	45
Tablo 8. Çocuk Sayısı Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	46
Tablo 9. Ebeveyn Eğitim Durumu Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	47
Tablo 10. Doğum Sırası Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	47
Tablo 11. Çocukların Aile Yakınlık Durumları Bakımından Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	48
Tablo 12. Ebeveyn Yaş Değişkeni Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	49
Tablo 13. Cinsiyet Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	50
Tablo 14. Yaş Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	51
Tablo 15. Aile Gelir Durumu Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	52
Tablo 16. Çocuk Sayısı Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	53
Tablo 17. Ebeveyn Eğitim Durumu Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	54
Tablo 18. Doğum Sırası Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	55
Tablo 19. Çocukların Aile Yakınlık Durumları Bakımından Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	56
Tablo 20. Ebeveyn Yaş Değişkeni Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	56
Tablo 21. Cinsiyet Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	57
Tablo 22. Yaş Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum ..	57
Tablo 23. Aile Gelir Durumu Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	58

Tablo 24. Çocuk Sayısı Durumu Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	59
Tablo 25. Ebeveyn Eğitim Durumu Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	60
Tablo 26. Doğum Sırası Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	61
Tablo 27. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum	62
Tablo 28. Regresyon-1 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum	64
Tablo 29. Regresyon-2 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum	65



Simgeler ve Kısaltmalar

AADÖ	Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
Vb	ve benzeri



Özet

Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri, Problem Davranış ve Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı 48-72 aylık okul öncesi eğitimlerine devam eden çocukların; sosyal beceri, problem davranış ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi uygulanan ölçekler ile incelemektir. Bu amaçla Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ve Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Kütahya il merkezinde bulunan ve MEB'e bağlı bağımsız anaokullarına devam eden, 48-72 ay arasındaki çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların sosyal becerileri, problem davranışları ve mizaçları iken araştırmanın bağımsız değişkeni çeşitli demografik özelliklerdir.

Elde edilen araştırma verilerinin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında, SPSS analiz programı kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeğinin alt boyutlarına, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ve alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanların orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada, cinsiyet, yaş, aile gelir durumu ile ebeveyn eğitim durumu gibi bazı değişkenlerin, çocukların; sosyal becerileri, mizaçları ve problem davranışları üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mizaç, okul öncesi eğitim, sosyal beceri, problem davranış.

Abstract

Examination of the Relationship Between Social Skills, Problem Behavior and Temperament Characteristics of 48-72 Months Old Attending Preschool Education Children

The purpose of this study is to examine the relationship between social skills, problem behaviors and temperaments characteristics of 48-72 months old attending preschool education children with applied scales. For this purpose, the Preschool and Kindergarten Behavior Scales and the Short Temperament Scale for Children were applied. The research was designed in the relational survey model. The study group consists of children aged 48-72 months, who are in the city center of Kutahya in the 2019-2020 academic year and attending independent kindergartens affiliated to MEB. While the dependent variable of the study is social skills, problem behaviors and temperaments of children, the dependent variables of the study are various demographic characteristics.

SPSS analysis program were used to analyze and interpret the research data. According to the results of the study, it was found that the scores of the participants on the sub-dimensions of the Short Temperament Scale for Children, the Preschool and Kindergarten Behavior Scales and sub-dimensions were medium and medium-high. It was found in the conducted research that, the variables such as gender, age, family income and parental education status have an effect on the childrens' social skills, temperaments and problem behaviors.

Keywords: Temperament, preschool education, social skill, problem behavior,

Birinci Bölüm

Giriş

Bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada yer alan temel kavramların tanımları yer almaktadır.

Kuramsal Çerçeve

Sosyal beceri

Sosyal beceriler ile ilgili yıllardır çok çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Sosyal becerilerin manası kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Sosyal becerilerin bu değişik tanımlarının her birinde, bir gerçeklik payı mevcuttur. Yapılan çeşitli tanımlardan hiçbirinin yalnız başına sosyal beceriler kavramının tümünü kapsayacak şekilde olduğu söylenemez (Yüksel, 2004).

Sosyal becerilerin çeşitli tanımları şu şekildedir:

Kağıtçıbaşı'na (1996) göre sosyalleşme; bir yavrunun toplumun bir üyesi halini almasıdır. Başka bir deyişle; ailesinin, akrabalarının, komşularının, şehrinin ve köyünün ve sonunda milletin bir uzvu olduğunu öğrenmesidir. Çocuk büyürken, çevresindekilerle olan etkileşimi neticesinde, çevresindeki kişilerle benzer davranışlar sergileyecektir. Sosyal beceriler, bir kişinin diğer kişilerle etkileşimde bulunmasını ve sosyal olarak uygun görülmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan, sosyal olarak uygun görülen öğrenilmiş davranışlardır (Gresham ve Elliott, 1987; Akt: Özdemir, 2012).

Anthony ve DiPerna'e göre (2018) sosyal beceriler, çocuğun güdülenmesini ve öğrenim sürecine katılımını destekleyerek okuma becerilerinin ve matematik başarısının artırılmasında önemli olan davranışlardır. Bacanlı (2008), sosyal becerileri, bireyin diğer bireylerle karşılıklı ve güvenilir bir biçimde etkileşime geçmesine yardımcı olan beceriler olarak tanımlamıştır. Marlowe (1986) sosyal becerileri, bireyi her türlü insanın duygu, düşünce ve davranışlarını idrak etme ve ona göre davranma kabiliyeti şeklinde tanımlamıştır. Başkalarının olumlu tepkilerde bulunmasını sağlayabilecek ve olumsuz tepkileri engelleyebilecek becerilere sahip olmak kişi için son derece önemlidir.

Sosyal beceriler kişinin hayatında önemli bir yere sahiptir. Sosyal beceriler insanlarla iletişim kurmayı kolaylaştırır. Her insan da, doğal olarak sosyal becerilere sahip olmak ister sosyal becerinin belirtisi arkadaşlarınca onaylanmadır. Çocuğun arkadaşlarına yönelik olan tavırları sosyal beceri kapsamına girer. Akranlarla olan iyi ilişkiler, diğer kişilere saygı duyma ve doğru sosyal davranış biçimleri göstermek çocuğun isteklerine erişimini sağlar (Bilbay ve diğ, 2003).

Çocuğun sosyal deneyimlere sahip olması için uygun ortamlar sağlanmalı, çocuğun akranlarıyla oynamasına, grup etkinliklerine dâhil olmasına, grupta sorumluluk almasına ve kendini ifade edebilmesi için özgür olmasına imkân tanınmalıdır (Rashid 2010). Şayet bu imkânlar çocuklara tanınır ise, çocukların sosyal becerileri gelişim gösterebilir.

Çevre, okul ve ailenin; çocukların sosyal becerisi için çok önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda, gelişimsel olarak devam eden yaşamın ilk yıllarındaki sosyal etkileşim, gelecek seneler açısından da geniş yelpazede bir etkiye sahip olabilir. Güvenli bağlanan çocukların sosyal becerilerinin, güvensiz bağlanan çocuklardan daha iyi olduğu ve akran ilişkilerinde de daha iyi oldukları söylenebilir (Guerrero ve Jones 2003).

Okumura and Usui'nin (2014) yaptıkları araştırmaya göre sosyal ilişkiler açısından aileler ile çocuklar arasında paralel bir ilişki vardır. Yeşilyaprak'ın 1986-1987 yılları içinde yapmış olduğu bir araştırmaya göre; çocuğa şefkat ve ilgi gösterme, çocuğa yardım etme ve tutarlı bir disiplin yöntemi uygulama gibi çeşitli anne baba tutumlarının çocuğun kişiliğine olumlu yönde etki ederek içsel denetim kazanmasını sağladığı; aksi yönde korumacı, fiziksel ve duygusal cezaya başvuru ve başarı sağlaması için baskı yapılan çocuğun kişiliğinin olumsuz etkilendiği ve dışsal denetim odağı geliştirmesine sebep olduğu saptanmıştır (Yeşilyaprak, 1989).

Sosyal becerinin önemi

Sosyal beceriler, yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuklara kazandırılması ve sonraki yıllarda da desteklenmesi gereken, kişilerin ilerleyen yıllarda daha uyumlu ve özgüvenli olmalarına yardım ettiği düşünülen, hayat boyu gerekli olan becerilerdir (İnci ve Deniz, 2015). Sosyal beceriler, bireylerin diğer bireylerle olumlu etkileşimler başlatmaları ve devam ettirmeleri açısından önemlidir

(Westwood, 2007). İlk olarak aile bireyleriyle girilen ilişkilerle başlayan sosyal ilişkiler sosyal davranışların edinilmesine yardımcı olur. Çocukların paylaşım, ortaklaşa çalışma ve empati gibi duyguları benimsemesi sosyal beceri sahibi olabilmeleri açısından önemlidir (Aydın, 2005).

Sosyal olarak gelişmiş bir birey çevresindeki diğer kişilerle sorunsuz bir şekilde yaşamasını bilir. İçinde yaşamış olduğu topluluğun lideri durumuna gelir ve inandırıcıdır. İçinde yaşadığı topluma uygun tavırlar sergiler. Birlikte yaşadığı insanlar ile yardımlaşma, paylaşım, iş birliği içinde çalışma gibi konularda başarı sağlar (Öğülmüş 2004).

Yaşadığımız toplumlarda kabul görmek için sosyal kabulü olan tavırlar göstermemiz önemlidir. Sosyal beceriler de bunlardandır. Sosyal becerilere sahip çocuklar; paylaşmayı seven, kendisine güvenen, problem çözme becerisi olan çocuklardır. Yapılmış boylamsal çalışmalar, arkadaşları tarafından dışlanan çocukların ilerleyen zamanlarda psikolojik sorunlarla yüz yüze kalacağını göstermektedir (Harrist ve Bradley, 2003).

Sosyal becerileri gelişmiş çocuklarda, prososyal davranışlara daha fazla rastlanmaktadır. Çocuklarda prososyal davranışlar, diğer çocukların his ve düşüncelerine duyarlılık gösterme, paylaşmada bulunma, üzgün görünen arkadaşlarını destekleme, diğerlerine yardım etmeye istekli olma, diğer insanlarla iş birliği yapma vb. davranışların tümünü kapsamaktadır (Goodman, 1997; Wentzel, 2015). Sosyal beceri ve prososyal davranışları güçlü olan çocukların; saldırgan davranışlar içerisinde daha az bulundukları, empati, problem çözme ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde kontrollü oldukları, daha fazla iletişim kurdukları ve ileriki yıllarda akademik olarak daha başarılı oldukları görülmüştür (Mize ve Ladd, 1990; McClelland, Morrison ve Holmes, 2003; Wentzel, 2015).

Sosyal becerilerin sınıflandırılması

Sosyal becerilerle alakalı araştırmacılarca çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir.

Sosyal beceri, çevreden olumlu pekiştireçler alan ya da sürdüren kişiler arası ilişki durumlarında yararlanılan öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımda, sosyal beceriler;

- a) Olumlu pekiştirenlere sebep olacak davranış,

b) Kişiler arası ilişkilerde sergilenebilir davranış ve

c) Tanımlanabilir davranış olarak incelenmektedir (Kelly, 1982; Akt: Yüksel, 2001). Özdemir'in (2012) aktardığına göre, Calderalla ve Merrel (1997) çocuk ve ergen sosyal becerilerinin beş kategoride toplanabileceğini açıklamışlardır. Bu sınıflama ve içerdiği beceriler şunlardır;

Akranlarla İlişkili Beceriler

- Arkadaşlarını takdir etme ve espi anlayışına sahip olma
- İhtiyaç duyduğu zaman arkadaşlarından yardım isteme ya da onlara yardım etme
- Oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme ve kolay arkadaşlık kurma
- Arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma onların haklarını savunma
- Arkadaşlarına karşı empati kurabilme ve onlara liderlik edebilme

Kendini Kontrol Etme Becerileri

- Kızgınlığını kontrol etme, soğukkanlı olma
- Kurallara uyma, sınırlarını kabul etme
- Uygun olmayan durumlarda başkalarıyla uzlaşma
- Eleştiriye açık olma

Akademik Beceriler

- Bireysel çalışma, bağımsız olarak görevlerini yerine getirme
- Öğretmenin talimatlarını dinleme ve onları yapma
- Boş zamanlarını uygun bir biçimde değerlendirme
- İhtiyaç duyulduğunda yardım talebinde bulunma

Uyma Becerileri

- Yönergelere uyma
- Kuralları takip etme
- Paylaşma özelliğine sahip olma
- Sorumluluk bilincine sahip olma

- Yapıcı eleştiriye uygun bir biçimde tepki verme

Atılgnlık Becerileri

- Başkalarıyla iletişime geçmek için girişimde bulunma
- Arkadaşlarını oyuna davet etme
- Kendini değerli hissetmek için bir şeyler yapma
- Tanıdık gelmeyen kuralları sorma
- Karşı cinsi ile rahat olma
- İletişim becerilerine sahip olma

Yapılan sosyal beceri sınıflandırmaları irdelendiğinde, esasen kişinin kendisini ve duygularını ifade etme becerisi önemli bir yer tutmaktadır.

Okul öncesi dönemde sosyal beceri eğitiminin kuramsal temelleri

Çocukların, çevresinde yer alan insanların ihtiyaçlarıyla alakalı ilgileri bebeklik döneminde oluşur ve bu gereksinimleri karşılamaya yönelik sosyal davranışlarını yönlendirme yetisi çocukluk ve okul öncesi dönemleri süresince süratle gelişim gösterir (Hastings, McShane, Parker ve Ladha, 2007). Sosyal gelişimin ilk senelerdeki şekillendirici rolü göz önünde bulundurulduğunda, her çocuk sosyal becerileri edinmeli ve uygulamalıdır (Lynch ve Simpson, 2010). Çocuğun, ilk senelerinde gösterdiği sosyal becerilerinin, gelecek senelerdeki sosyal becerilerin temelini oluşturduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönem, diğer dönemlerle karşılaştırıldığında bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel açıdan gelişimin en hızlı ve gelişim dönemleri arasındaki ilişkinin de en çok olduğu dönemdir (Razon, 1987). Bu dönemdeki sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi, ileriki yıllardaki sosyal davranışların esasını oluşturur. Bu dönemde çocuğun tutumlarının olumlu veya olumsuz oluşu, çocuğun ailesi ve sosyal çevresi tarafından belirlenen bir beceridir (Kwon, 2007).

Okul öncesi dönemi çocukların sosyal gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu dönem içerisinde çocuklar sosyal ortamda yer aldıklarını fark etmeye başlarlar. Çocuklar 1–3 yaş arasında çevrelerini kendi pencerelerinden görürler ve bağımsız olduklarını anlamalarıyla da tüm ilgilerini kendilerine yöneltirler. Gözlem konusunda da çocuklar bu dönemde iyi birer gözlemcidirler. Çocuklar yaptıkları gözlem sonucunda, çevresindekilere sorular sormakta, resimler ve modeller

oluşturarak gözlemlediği durumları kayıt altına alabilmektedirler (Bartan, 2014). Çocuklar 3–6 yas döneminde sosyal etkileşim çevresine dahil olmaktadır. 3–6 yas arasındaki çocuklar akranlarıyla ilişki içinde bulunmaya ve sosyal gruplar tarafından kabul görmeye başlamaktadırlar (Wortham, 2006). Bu dönemde öğretmenlerin çocuklara; bilgileri bireyselleştirebilme ve empati kurma konularında yardım etmeleri, çocuklar için faydalı olacaktır (Özkan, 2015). Anaokuluna giden çocuklar, arkadaşlarıyla çok sayıda ilişki içerisinde bulunacakları için, sosyal faaliyetleri aile ile birkaç kişi seviyesinde olan çocuklara nazaran daha iyi toplumsal uyum içerisinde bulunurlar (Yavuzer, 2006).

Merrell'e (2003) göre okul öncesinde sosyal beceri davranışları; sırasını bekleme, boş zamanlarını olumlu kullanabilme, toplumsal kurallara uyma, paylaşma, grup içinde birlikte çalışabilme, arkadaşlarının haklarına saygı duyma, duyarlı olma, diğer çocuklara sevecenlik gösterme, diğer çocuklar tarafından oyuna çağırılma, aile ve okulda tartışmalara katılım, hatalı davranışlar nedeniyle özür dileme; kendi başına oyun oynama ve arkadaş ortamlarına çeşitli oyunlara katılabilme, kendi problemlerini çözebilme, öz güven sahibi olma, iletişim kurma ve devam ettirme, yanında bir yetişkinin olmadığı zamanlarda yakın çevresinden ayrılabilme vb. becerileri içine almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 36–72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programında okul öncesi dönemde kazandırılacak sosyal beceriler; sırasını bekleme, başkalarına hizmet etme, başkalarını incitmeyecek şekilde hakkını arayabilme, başka insanlarla empati kurma yoluyla öfke ve sevinçlerini gösterebilme, isteklerini erteleyebilmedir ve bu becerilerin kazandırılmasının önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2013).

Özdemir'in (2012) aktardığına göre Barbaur ve Seefeldt (1993) ise okul öncesi eğitim döneminde çocukların geliştirmeleri gereken sosyal becerileri şu şekilde sıralamıştır:

İletişim: Bütün iletişimler sözlü şekilde değildir. Çocuklar arasında duygular, hisler ve tavırlar sözsüz bir iletişimle çok hızlı bir biçimde anlaşılabilir. İletişim, kendini diğer kişinin yerine koyma yeteneğine dayanır.

Paylaşım: Paylaşmayı öğrenmek okul öncesi dönemde ve ilkökul döneminde en önemli amaçtır, çünkü çocuklar toplum refahının tamamen kişilerin paylaşma

istekli olmasına dayandığını anlamaya başlamaktadırlar. Paylaşım, fikirlerini, ilgi ve alakasını ve zamanını ayırmak demek aynı zamanda diğer kişilerin iyiliği adına kendinden ödün vermektir.

İş birliği: Bu beceri ile özveride bulunarak bencillik azaltılmakta ve grubun iyiliği adına çaba gösterilmektedir. Çocuklar bir grubun üyesi olmayı öğrenip, benliklerini bu alanda geliştirirken iş birliği nedir öğrenmektedirler.

Demokrasiye Katılım: Bir grup içinde yaşamayı öğrenmek aynı zamanda kurallar koyarak bu kurallara riayet etmek demektir. Çocuklar grup içerisinde var olabilmek için gereken kuralları koyabilmeli, geçersiz kuralları değiştirebilmeli ve değişen durumlara ve şartlara göre kuralları yönetmeyi bilmelidir.

Demokrasinin Ön Planda Tutulması: Çocuklar kişisel gereksinimleri ve isteklerinin karşılanacağını farkındadırlar, ayrıca serbest konuşma hakları, mutlu olma istekleri ve diğer hakları da savunulacaktır.

Sosyal beceriler, çocuklara başkaları ile sağlıklı ilişkiler içerisinde bulunabilmeleri konusunda katkı sağlarken, akran kabulü konusunda da yardım eder. Ayrıca sosyal beceriler, çocuklara akademik başarı konusunda katkı sağlayarak ileriki yaşlarda daha uyumlu ve dengeli kişiler olmalarını sağlayabilir.

Norveç'te 4-6 yaş arasındaki çocuklar üzerinde yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinden yüksek kalitede eğitim alan çocukların sosyal gelişimlerinde iyileşme yaşandığı bulgulanmış, İsveç'te yapılan araştırmada ise kaliteli bir okul öncesi eğitiminin, çocukların sosyal gelişimleri için yararlı olduğu bulgulanmıştır (Melhuish ve Lambidi, 1996). Sosyal ve duygusal gelişimle alakalı gerçekleştirilen çalışmalarda, tüm sonuçlar okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri eğitimin niteliğiyle, sosyal gelişimin ilişkili olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi dönemde desteklenen sosyal beceriler, ileriki senelerde çocuğun sosyal gelişimi açısından olumlu bir ivme kazanmasına neden olmakta (Holland ve Merrill, 1998) zamanında edinilmeyen becerilerin ise ileriki senelerde edinilmesi güçleşmektedir (Webster-Stratton, 2004). Çocukların sosyal becerilere sahip olmaları için, çocukların olumlu sosyal davranışlarının yanında durmak ve onları desteklemek, güdülemek gerekir (Aktaş Özkafacı, 2012).

Çocuk okul öncesi dönemde edindiği sosyal becerileri, ileride kullanır. Bu beceriler, problem çözme, olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme, diğer kişilere saygılı

davranma, ihtiyaç olduğu zaman yardım talebinde bulunabilme ya da yapılan bir teklifi reddedebilme gibi davranışlarına destek olmaktadır (Turan Güven, 2018).

Sosyal becerilerin kapsamı

Sosyal beceriler; olumlu sosyal neticeleri olan, fark edilebilir, açıklanabilir, öğrenilebilir ve gözlemnelebilir tutumların tamamıdır (Johns, Crowley ve Guetzloe, 2005). Merrell (2003) sosyal becerileri sosyal yeterliliğin boyutlarını ele alarak üç bölümde irdemiştir. Bunlar; sosyal iş birliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık becerisidir. Merrell bu sınıflandırma ile sosyal becerilerin ortak boyutlarını ele almıştır. Bu boyutlar şu şekildedir.

Sosyal iş birliği becerisi

Sosyal iş birliği, çocukların arkadaşlarıyla olduğu kadar yetişkinlerle de uyum sağlayabilecekleri tüm becerileri içerisine alır. Bu beceriler, sırasını bekleme, boş zamanları değerlendirme, kurallara uyma, paylaşımda bulunma ve grup içinde etkili çalışabilme becerisini gösterebilme vb. becerileri içerisine alır (Özbey, 2009).

İş birliği yaşamın tüm dönemlerinde ihtiyaç duyulan ahlaki ve sosyal değer ile becerileri kapsar (Olson and Spelke, 2008). Jewett'e göre (1992) iş birliği iki ya da daha çok çocuğun aktiviteleri gönüllük esasında yerine getirmeleridir. İş birliği içinde aktivitelerini gerçekleştiren çocuklar, diğer insanların gereksinimlerine ve haklarına daha hassasiyetli, sosyal ilişkilerinde de daha başarılı olabilmekte ve ayrıca arkadaş ilişkilerinde de karşılıklı doyuma ulaşabilmektedirler. Olson and Spelke (2008), iş birliği içinde bulunmanın çocuklar için önemli bir beceri olduğunu ve motivasyonun alternatif iş birliği davranışlarına ve tahmin becerilerine etki edebileceğini vurgulamışlardır. Çocukların akranları ile iş birliği içinde olmaları, sosyal davranışları güçlendiren bilişsel becerilerine de yarar sağlamaktadır (Wentzel 2015).

Akranları ile iletişim içerisinde bulunan çocuklar, sosyal statülerinin farkına varma ve bunları müzakere etme gibi yeteneklere sahip olabilirler (Cobb-Moore, 2008). Akran ilişkilerinde sosyal becerileri daha güçlü olan çocuklar, çekingen ve kendini frenleyen çocuklara nazaran akranlarınca daha fazla ilgi görmektedirler (Coplan and Rubin, 2010).

Sosyal etkileşim becerisi

Merrell (2003), diğer çocukların haklarına saygı duyma, yetişkinlerin problemlerine duyarlı olma, akranlarına sevecenlik gösterme, akranları tarafından oyuna çağırılma, okul ve aile ortamında müzakerelere katılma, yanlış davranışlarda bulununca özür dileme vb. becerileri sosyal etkileşim becerileri olarak belirtmektedir.

Çocuğun etkileşiminin hangi biçimde şekilleneceği sosyal becerileri ile tayin edilmektedir. Akran ilişkilerinde çocuğun diğer çocuklarla empati kurması, buna paralel olarak kendi fikir ve duygularını da aktarması yoluyla çocuk, diğer kişiler hakkında bilgi sahibi olur (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011).

Akran etkileşimi bilişsel ve sosyal gelişime katkı sağlarken, dil gelişimi açısından da hayati bir öneme sahiptir. Dil becerileri anlama ve anladıklarını da hayata geçirebilme becerisi gerektirdiği için sosyal etkileşim dil becerilerinin ilerlemesi açısından elverişli koşulların ortaya çıkmasını sağlar (Bruce and Hansson 2011).

Sosyal etkileşimde başarı, kişinin ilişki içerisinde bulunduğu insanlarla gösterilen tepkiler, sosyal durumlar gibi çeşitli birçok etken tarafından belirlenir (Spence 2003). Bir bireyin sosyal yetkinlik sağlayabilmesi için, sosyal beceriyi yansıtan davranışlar sergilemeye ihtiyacı vardır. Bu beceriler, diğer insanların sosyal olarak birbirlerini etkilemeleri, sözlü ve sözsüz tepkiler vb. bir takım sosyal davranış kapsadığı söylenebilir. Kişilerin farklı sosyal durumlara göre davranışlarının ölçüsünü ve niteliğini, toplumsal taleplere de dikkat ederek yükseltebilmeleri önem arz etmektedir.

Sosyal bağımsızlık becerisi

Merrell (2003)'e göre sosyal bağımsızlık, yalnız oyun oynama ve problem çözmenin yanı sıra çeşitli oyun ortamlarına katılarak onaylanma, çeşitli sosyal çevrelerde kendine güvenebilme, iletişime girme ve devam ettirebilme, okula gideceği zaman yakınlarından kolaylıkla ayrılabilme vb. becerileri içermektedir.

Sosyal bağımsızlık edinebilmiş çocuklar yer aldığı tüm sosyal ortamlarda öz güvenli, iletişim başlatma ve devam ettirebilme becerilerini kazanmış çocuklardır (Özbey, 2009). Okul öncesi dönemde sosyal bağımsızlık, çocuğun kendi başına faal olmasını ve arkadaşları ile kurmuş olduğu iletişimde problem çözebilmesini, onay

görmesini ve kendisini karşı tarafa anlatabilmesini gerektirmektedir. Sosyal bağımsızlık, iletişimin oluşması, ilerletilmesi, evden ailede yer alan kişilere herhangi bir problem yaratmadan ayrılabilmesi manasına gelmektedir (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011).

Okul öncesi dönemde sosyal beceri

Okul öncesi eğitim dönemi, sosyal becerilerin sistemli ve planlı bir şekilde çocuğa edindirildiği en önemli dönemdir (Uysal ve Dinçer, 2013). Okul öncesi dönemde kazanılan sosyal becerilerin, kişiye hayat boyu etki edeceği göz önünde bulundurulduğunda, bu dönemde edinilen kazanımların; çocuğun kişiliğinin, çeşitli alışkanlıklarının ve ahlak yapısının temellerini attığı söylenebilir. Çocuklar sosyal becerileri sayesinde davranışlarında çeşitli gelişmeler gösterirler (Darıca, 2011).

Okul öncesi dönemde sosyalleşme ileriye dönük sonuçlar vermektedir. Çocuğun sosyalleşmesi aile içinde başlar ve diğer çocuklarla iletişimiyle sürer. Sosyalleşme çocuğun kuralları kabullenmesi ile başlar (Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015). Sosyal becerilerin edinilmesinde sosyal ve bilişsel gelişimin yeri önemlidir. Çocuk sosyal olarak; oyuncağını paylaşmayı, yetişkinler ile sohbet etmeyi öğrenir. Bunun haricinde çocuk, akranlarıyla herhangi bir konuda tartışma yaşadığında problemini çözümlemeyi öğrenir. Tüm bunlar çocuğun gelecek hayatına destek olmaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

Çocuğun istikrarlı bir biçimde görev ve sorumluluklarının farkında olarak başka insanlar ile iş birliği ve dayanışma içinde bulunabilmesi ve uyumlu bir kişiliğe sahip olmasında aile kurumu sosyal becerilerin gelişimine etki etmektedir (Kandır ve Alpan, 2008).

Kısıtlayıcı ve otoriter bir yapıya sahip olan ailelerde; çocuğun kendisini rahat ifade etmesine engel olunması, çocuk sayısı fazla olan ailelerdeki aile içi hiyerarşisi, çocukların sosyal becerilerinin ilerlemesine olumsuz bir şekilde etki etmektedir. Otoriter ebeveynler çocuklarının gereksinimlerine daha az önem verirler ve çocuklarının sorunlarını tartışmaktansa, onların üzerinde hâkimiyet kurarlar (Zeteroğlu, 2014). Bunun yanı sıra, çocuklarına sınırsız özgürlük tanıyan ailelerin çocukları da sosyal beceri bakımından olumsuz davranışlara sahip olabilmektedirler (Özbey, 2012).

Okul öncesi dönemde sosyal beceri eğitimi doğru bir biçimde verilirse, ileride meydana çıkabilecek sorunları engelleyebilme açısından önemlidir (Caldarella ve Merrell, 1997). Erken dönemlerde belirlenemeyen ve devamlılık gösteren sosyal beceri eksikliklerinin zamanla giderilmesi de bir hayli zor olabilir.

Çocuktaki sosyal gelişim, çocuğun yetişkinlik dönemindeki sosyal yaşantısına da etki eder. Sosyal becerileri yetersiz olan kişi, doğru iletişim içerisinde bulunamaz. Yeterli sosyal becerilere sahip olmadığından dolayı diğer kişilerle uyum sağlayamaz (Çağdaş ve Seçer, 2002).

Desrochers ve Sargent (2004) çocukların bu dönemde sosyal becerilerinin düşük olması sebebiyle akranları tarafından kabul görmemelerinin, ileriki dönemlerde; aşırı alkol kullanımı, suç işleme, arkadaş sahibi olmada zorluk, boşanma ve işsizlik gibi sosyal problemlere neden olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal becerilerdeki noksanlıkların, çocukluk döneminde ve ilerleyen senelerde uyumsal sorunlara neden olabileceği, arkadaş ilişkilerinde eksikliklere sebebiyet vereceği ve çocukta psikolojik sorunlar oluşturabileceği, yine sosyal beceri eksikliğinin akran kabulü konusunda engel teşkil edeceği ve arkadaşlarınca dışlanan çocukların ergenlikte suça karışma olasılığının bulunacağı belirtilmektedir (Bilbay, Çetin ve Kaymak, 2003).

Sosyal becerilerdeki yetersizlik, yaşamın her alanına etki edecektir (Aktaş Özkafacı, 2012). Sosyal becerisi yeterince gelişmemiş olan çocuklar arkadaşları tarafından reddedilme, evde ve okulda kişiler arası iletişimde güçlük yaşama gibi birçok uyum ve davranış sorunuyla karşı karşıya kalabilirler. Bu çocuklar anne ve babalarına ya da öğretmenlerine ve diğer yetişkinlere karşı doğru olmayan ve saldırgan davranışlar gösterebilirler (Ünsal, 2016).

Sosyal becerilerdeki yetersizliğin sonuçlarına yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda aşağı seviyede olan sosyal becerilerin, çocuklukta maruz kalınan güçlükler ve ileriki yaşlarda karşılaşılabilecek uyumsuzluklarla alakalı olduğu saptanmıştır (Bilbay, Çetin ve Kaymak, 2003; Erbay, 2008). Gerçekleştirilen boylamsal araştırmalar, arkadaşları tarafından dışlanan çocukların ileride ruhsal sorunlara sahip olabileceklerini ve suça karışabileceklerini göstermektedir (Coie, Terry, Lenox, Lochman ve Hyman, 1995; Kupersmidt ve Coie, 1990).

Problem davranış ve nedenleri

Problem davranışlar, kişinin kendisine ve çevresine zarar verebilen ve içinde yaşadığı toplumun toplumsal değerlerine yakışır olmadığından dolayı kişinin sosyal çevresince kabul görmemesine sebep olan davranışlardır (Kanlıkılıçer, 2005). Sucuoğlu ve Kargın (2006), problem davranışları, çocuğun yeni beceriler edinmesini ve var olan becerilerini kullanmasına engel olan ve buna paralel olarak da sosyal etkileşimini olumsuz olarak etkileyen ve çocuğun kendisine zarar verebilen durumlar olarak belirtir.

Problem davranışların ortak özelliği; sosyal çevrece kabul görmeyen davranışlar olmalarıdır. Çocukların sergilediği bu davranışlar, hem kendileri ve arkadaşları açısından tehlikeli davranışlar olması sebebiyle hem de sosyal iletişime olumsuz etki etmesi sebebiyle "problem davranış" olarak adlandırılmaktadır (Carr ve Durand, 1985).

Okul öncesi dönemdeki çocuklarda görülen ve normal sayılmayan davranışlardan hangisinin problem davranış olduğunun fark edilmesi amacıyla çocuklar dikkatli bir şekilde gözlemlenmeli ve incelenmelidirler (Gültekin Akduman, 2014).

Çocuklara yeterli vakit ayrılmaz ve ihtiyaçları olan ilgiden mahrum bırakılırlarsa, birtakım davranış bozuklukları ya da çeşitli ruhsal problemler gösterebilirler (Sayar, 2006). Davranış bozuklukları, çocuğun ruhsal ve bedensel problemlerini doğru bir biçimde aktaramaması, kendini ifade etme konusunda zorlanarak iç çatışmalarını davranışlarına yansıtması ile meydana gelir (Gültekin, 2006). Erken yaşlarda karşılaşılan problem davranışlar çocuğun arkadaş ilişkilerini, okula uyumlarını ve ruh sağlıklarını önemli derecede etkiler ve ortaya çıkacak davranış problemlerinin oluşumuna da katkı sağlar (Bowers, 1997; Stormont 2002; Aunola ve Nurmi 2005).

Çocukların problem davranışlar göstermelerinin birçok sebebi olabilir. Çocuklara uygun toplumsal davranışların öğretilmemesi, çatışmaların bağımsız bir şekilde çözülememesi, sosyal becerilerin uygulanması için olanak tanınmaması vb. nedenlerden dolayı ortaya çıkan sosyal beceri eksikliği (Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015), televizyon ve dijital oyunlar vasıtasıyla şiddet içerikli ve uygun olmayan davranışlarla karşı karşıya kalma ve aile yapısındaki değişimler bu

sebeplerdendir (Brodeski, 2007). Uzun süren davranış problemlerinde ebeveynlerin hal ve hareketlerinin etkisi oldukça çoktur. Ebeveynin çocuğa karşı aşırı sert ve otoriter ya da müdahil olmayan, aşırı serbest tutumlar içinde bulunması, aile içi şiddet, ruhsal gerilim, bunalım, boşanma gibi durumlar, çocuğun sosyal duygusal gelişimine yeteri kadar destek olunmaması problem davranışlar için temel oluşturabilmektedir (Özbey, 2009).

Ebeveynlerin kayıtsız tavırları, çocuğun saldırganlaşmasına ve çocuğun ileriki hayatında da davranış problemlerine neden olabilmektedir (Dahlberg ve Potter 2001). Çocukların problem davranış göstermeleri konusunda, ebeveynler ile çocuklar arasındaki etkileşimin rolü irdelenebilir.

Okul öncesi dönemde problem davranışlara sebep olan etkenler aşağıda belirtilmiştir (Öz, 1997):

- Aile bireylerinin problem davranışa sebep olan problemleri fark edememesi veya kabul etmemesi,
- Çocukta var olan problem davranışının, sahip olduğu özelliklerden kaynaklandığını düşünme,
- Problem davranışların çocukların yaramazlıkları gibi değerlendirilmesi,
- Problem davranışa sebebiyet verecek yanlış tutum ve davranışların aile içinde sık sık tekrar edilmesi,
- Çocuğun aşırı otoriter ya da aşırı müsamahalı bir biçimde yetiştirilmesi,
- Çocuğun devamlı cezaya maruz bırakılması,
- Ebeveynler arasında yaşanan çatışmalarda ebeveynlerin birbirini suçlaması,
- Yanlış anne baba tutumlarının ortaya çıkardığı problemleri davranışlar.

Bu etkenlerin bir veya birden fazlası problem davranışlara sebebiyet verebilmektedir. Problem davranışın yalnızca bir sebep dolayısıyla oluştuğu genel olarak doğru bulunmamaktadır. Bundan dolayı problem davranışa, çocuğun etkileşimde bulunduğu bütün süreçlerin bir neticesi olduğu düşünülerek yaklaşılması daha doğru olacaktır (Sinoğlu Günden, 2018).

Çocukların sahip oldukları problem davranışlarının saptanması ve engellenmesi en aza indirgenmesine yardım edecektir. Bundan dolayı ebeveyn

tutumlarının değerlendirilmesi fayda sağlayacaktır (Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015).

Problem davranışlar, dışa yönelim problem davranışlar ve içe yönelim problem davranışlar şeklinde 2 ana alt boyuta ayrılmıştır.

Dışa yönelim problem davranışlar

Dışa yönelim problem davranışların en göze çarpan özelliklerinden biri gözlemlenebilir olmasıdır. Bu sebeple çocukların gizleyebilmesi çok olası değildir (Guttmannova, Szanyi ve Cali, 2008; Coplan ve Arbeau, 2008). Dışa yönelik bozukluklar; özellikle insanlara gösterilen saldırgan tavırları kapsar. Aşırı hareketlilik, öfke nöbetleri, insanlara ve eşyalara zarar verme, insanlara karşı düşmanca davranışlarda bulunma, direnme, fiziksel olarak saldırgan olma ve kurallara riayet etmeme vb. davranışlarla özdeşleşmiştir. Rahatsızlık veren davranışları nedeniyle daha çabuk ve kolay farklarına varılır. Dışa yönelim davranış problemlerinin insanlara karşı daha tahrip edici ve yaralayıcı olmaları nedeniyle içe yönelim davranışlarından daha zararlı olduğu açıktır (Henricsson, 2006).

Çocuklar, 0-36 aylık dönemde sallanma, başını vurma vb. davranışlar gösterebilirler ve bu durumlar gelişimsel dönemde ortaya çıkabilen olası davranışlardır ve çocuklar 48 aylık oldukları zaman bu davranışları göstermemeleri umulmaktadır. Gelişimsel dönemde ortaya çıkan davranışlar ile problem davranışların ayırt edilmesi önemlidir (Erbaş, Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar, 2005). Gerekli tedbirler alınmadığında veya müdahale edilmediği zaman, saldırgan davranış gösteren çocuklar bu davranışları beraber sergilemekte ve arkadaşlarınınca kabul görmeyen kişiler olarak gelecek yaşantılarında da toplumsal ve akademik hayatta çeşitli güçlükler çekebilmektedirler (Özbey, 2009).

İçe yönelim problem davranışlar

İçe yönelim davranış problemleri; sosyal olarak içe kapanık anlamına gelir. Fazla utangaçlık, içe kapanıklık, bunalım, endişe, panik, itilmişlik, korkular ve düşük öz güven ile bağdaşmıştır. Dışa yönelik saldırgan davranışlar gibi sergilenmediklerinden dolayı farkına varılması daha zordur. Nadiren görülen bozukluklar; buna rağmen ciddi sonuçlara sebep olabilir. Düşük seviyede kendine güven, korku, utangaçlık, sürekli kaygı hali, içe kapanıklık, kendini aşağılama hali

içe yönelim problem davranışlar olarak sıralanabilir (McCulloch ve diğ; Aunola ve Nurmi 2005).

Dışa yönelim problem davranışlar gösteren çocuklar akranları tarafından kabul görmezken, içe yönelim problem davranışlar gösteren çocuklar akran gruplarına girmemeyi kendileri isteyerek sosyal ortamlardan uzak dururlar. Utangaçlık, çekimserlik ve içe kapanıklık okul öncesi dönem çocukları arasında akran reddine neden olmazken, ergenlik döneminde yaş ilerleyişiyle beraber artarak süren içe yönelim problem davranışlar bu sefer, kişinin karşısına akran grubu reddi ve bir gruba girememe şeklinde çıkabilir (Guttmannova, Szanyi ve Cali, 2008; Rubin ve diğ, 2006).

İçe kapanık olan çocuklar utangaç, pasif, diğer çocuklara göre az ve kısık sesle konuşan, benlik algısı düşük çocuklardır (Burgess ve Younger, 2006). İçe yönelim problem davranışlar beş temel kaygı bozukluğunu içermektedir. Bunlar: Ayrılma, sosyal, genel, travma sonrası stres ve obsesif-kompulsif bozukluklardır (Liu, Chen ve Lewis, 2011).

Okul öncesi dönemde problem davranışlar ve sosyal beceri ilişkisi

Okul öncesi dönemde problem davranışlar kendisini; temizlik, tuvalet, uyku ve yemek alışkanlıkları ile göstermektedir. Bunun yanı sıra söz dinlememe, küfretme, savurganlık, yalan söyleme, kıskançlık, inatçılık, şiddet, çekingenlik vb. davranışlarla da karşılaşılabilir (Birkan, 2002).

Okul öncesi dönem, çocukların problem davranışlarıyla ilgilenebilme fırsatı veren önemli bir dönemdir (Stipek ve Ryan, 1997). Özellikle 0-72 aylık çocukların hızlı gelişim gösterdikleri bu dönemde ağlama, bağırma, öfkelenme ve beklenmedik reaksiyonlar gösterme gibi davranışlar geçici veya uzun süreli olarak görülebilmektedir. Bu davranışlarla, gelişimsel süreç içerisinde kısa müddetli veya belirli aralıklarda karşılaşılması son derece normaldir, ancak bu davranışlar uzun sürer ve çok sık aralıklarla tekrarlanır ise problem davranış olarak adlandırılabilir (Özbey ve Alisinanoğlu 2009). Sağlıklı bir gelişime sahip olan çocuk, yanlış kavramların farkında olur ve problem çözmeyi becerebilir (Aykır, 2010).

Problem davranışlarla alakalı çözüm bulunması sürecinde çocukların sosyal becerilerinin ilerletilmesi önemlidir. Çünkü sosyal becerilerin kazandırılması, problem davranışların bertaraf edilmesi için gerekli öğelerden biridir. Sosyal

beceriler ile problem davranışlar arasında negatif bir ilişki vardır. Dolayısıyla çocukların sosyal beceri düzeyleri artış gösterdikçe problem davranış düzeyleri düşmektedir (Özbey, 2009).

Sosyal beceri seviyeleri düşük olan çocukların, sosyal beceri seviyeleri yüksek olan çocuklara oranla arkadaşlarınca daha fazla reddedildikleri, benzer şekilde problemlili davranışlar sergileyen çocukların arkadaşları tarafından kabul görmedikleri saptanmıştır (Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu 2014). Prososyal davranışları daha çok gösteren çocuklar, saldırgan davranışları daha az sergilerken, duygusal davranışlarda bulunmaya daha yatkın olabilirler. Bu çocuklar problem durumlarında ise öfkelerinden çok üzüntülerini gösterirler (Atlı, 2006). Araştırmalar sosyal beceri yetersizliklerine engel olunabilmesi veya bu yetersizliklerin iyileştirilebilmesi için sosyal beceri öğretimine imkân tanınması gerektiğini ifade etmektedirler (Ergenekon ve diğ, 2012).

Mizaç

Her çocuk kendine has bir mizaç ile doğar. Mizaç çocukların kişilik, psikolojik uyum ve sosyal davranış gelişimleri üzerinde etkili temel bir özellik olarak düşünülmektedir (Rothbart, Ahadi ve Evans, 2000; Ortiz ve Gandara, 2006). Mizaç ile ilgili uzun seneler boyunca çocuk mizaçları incelenmiş ve çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Mizaç üzerine çalışmalar yapılmasının asıl nedeni, çocuğun gelecekteki davranışları açısından ipucu verdiği fikridir (Ramos ve diğ, 2005). Mizaç; duygulanım, etkinlik ve dikkat ile ilişkili davranışsal stillerdeki kişisel farklılıkları temel alır (Sanson ve diğ, 2011).

Literatürde mizacın değişik tanımları yer almaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıdaki gibidir;

Mizaç, kişinin çeşitli tecrübeler ve sosyal etkileşim modellerine olan duyarlılığını belirleyen doğuştan gelen özelliklerdir (Berns, 2015). Rothbart'a (2007) göre, mizaç, kişiliğin gelişimindeki ilk evre ve kişilerin sinirsel ağlarının altında yatan davranış farklılıklarıdır. Partridge (2003) mizacı kişiler arasında farklılık gösteren, yaşamın ilk senelerinde görünüp, geri kalan kısmında da göreceli bir şekilde dengeli olan ve hiç olmazsa bir dereceye kadar biyolojik etmenlerle meydana gelen davranışsal ya da duygusal özellik olarak belirtmiştir. Duygusal bir uyarana verilen yanıtlardaki bireysel farklılıklar, mizacı meydana getirmektedir

(Cloninger ve Svrakic, 1997). Prior ve diğerkleri (2011) mizacı 'davranış tarzı' olarak açıklamışlardır. Mizacı kapsayıcı bir tanımla, bireyin çevresi ile olan etkileşiminde duygusal tepki ve davranışlarını etkileyen, bireyin kendine has doğasından ortaya çıkan davranış tarzı veya tepki tarzı olarak açıklanabilir (Bee, 2000).

Bilim insanlarının çocuklar üzerinde doğuştan itibaren inceledikleri farklılıklar, çocukların aynı psikolojik yapı ile doğmadıklarını ve boş bir levha gibi olmadıklarını da göstermiştir. Mizacı, bebeklerde erken dönemlerde dahi gözlemlenebilen, duygu, davranış ve dikkat süreçlerindeki bireysel farklılıkları açıklar. Mizacı özellikleri çevreyle birlikte biraz değişebilmekle beraber, esas kökeni biyolojiktir (Damon, 1998). Mizacı nispeten durağan, biyolojik temelli ve içsel bir özellik olmasına rağmen çevresel faktörlerle değişebilir. Mizacı kişinin, diğerk kişilerle olan etkileşimini etkiler. Mizacı sosyal beceri gelişiminde önemlidir. İlk çocukluk döneminden ergenlik dönemine kadar çocuklara uygulanan boylamsal çalışmalar, sosyal becerilerdeki farklılıkların neredeyse yarısının, mizacı özellikleri ile açıklanabileceğini belirtmektedir (McDonald ve Rubin, 2012).

Mizacın alt boyutları

Thomas ve Chess (1977) bebeklerin doğumdan itibaren sahip oldukları üç kişilik tipi olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; kolay, zor ve yavaş ısınan mizacı bebeklerdir. Kolay mizaca sahip çocuklar uyumlu; yeni tecrübeler ve ortamlara kolayca uyum sağlayabilen; düzenli uyku, yemek ve tuvalet alışkanlıkları olan çocuklardır. Çocukların takriben 40%'ı bu kısımda yer almaktadır (Keogh, 2003; Sclafani, 2004). Zor mizaca sahip çocukların uyku ve beslenme alışkanlıkları düzensiz, yeni kişiler ve ortamlara karşı korku duyan, çabuk öfkelenen çocuklardır. Çocukların takriben 10%'u da bu kısımdadır. Diğerk yandan yavaş tepkili mizacı çocuklar yeni durumlara ve ortamlara karşı tereddüt içinde olan ve yavaş uyum sağlayan çocuklardır. Çocukların yaklaşık 15%'i de bu kategoride yer almaktadır. Geri kalan 35%'lik kısım ise bu kategorilerin birer birleşimidir (Kristal, 2005). Bu sınıflamanın yanı sıra Thomas ve Chess (1977) gerçekleştirmiş oldukları ilk boylamsal araştırmada, çocukların davranış biçimlerini belirleyen 9 farklı mizacı boyutunu oluşturmuşlardır (Bellibaş, Büküşoğlu ve Erermiş 2005).

Mizacı şekillerini oluşturan bu boyutlar şu şekildedir:

Aktivite Düzeyi (Activity Level): Çocuğun genel motor seviyesini gösterir. Aktif bir çocuk her zaman heyecanlı ve enerjisi yüksektir. Bundan dolayı ebeveynlerini ve kendisiyle ilgilenen kişileri yorabilir (Kristal, 2005).

Ritmiklik/ Biyolojik düzenlilik (Rhythmicity): Çocuğun acıkma, uyku ve uyanık olma gibi fiziksel işlevlerinin kestirilebilirliğidir. (Ma, 2006).

Yaklaşma/Çekilme (Approach/Withdrawal): Çocuğun yeni durumlara veya yeni insanlara karşı ilk tepkisini gösterir. Yakınlaşan bir çocuk girişkendir ve yeni durumları (yeni bir yer veya kişiyi) yadırgamaz. Bunun aksine çekingen bir çocuk ise karşılaştığı yeni durumları kabullenmez (Thomas ve Chess, 1977).

Uyum Sağlayabilirlik (Adaptability): Çocuğun, yeniliklere, değişimlere ve geçişlere nasıl uyum sağladığını ifade etmektedir. Bir çocuk yüksek uyum düzeyine sahipse yeni durumlara kolay adapte olur. Düşük uyum düzeyine sahip çocuklar için ise adapte olmak güçtür (Thomas ve Chess, 1977).

Duyusal Eşik (Sensory Threshold): Herhangi bir tepkiyi anlamak için gereken uyaran düzeyini ifade etmektedir. Düzeyi yüksek olan çocuklar ses ve koku gibi çevrelerindeki her şeye çok duyarlıdırlar.

Yoğunluk (Intensity): Olumlu veya olumsuz bir tepkinin enerji seviyesi anlamına gelir. Yüksek yoğunluğa sahip olan çocuklar, duygularını abartılı şekilde gösterirler. Öte yandan düşük yoğunluğa sahip olan çocuklar daha sessiz ve sakin olurlar (Kristal, 2005).

Duygu Durumu (Quality Of Mood): Güzel ve keyifli davranış olumlu ruh halini, bunun aksine aceleci ve üzgün davranış olumsuz ruh halini ifade eder. Yüksek düzeyde duygu durumuna sahip olan çocuk olumlu ve mutlu iken düşük düzeyde duygu durumuna sahip olan bir çocuk olumsuz, rahatsız ve huzursuz görünür (Thomas ve Chess, 1977).

Dikkat Dağınıklığı (Distractibility): Çocuğun dışarıdan maruz kaldığı uyaranlar aracılığıyla, dikkatinin ne kadar kolay bir şekilde dağıldığını ifade etmektedir. Dikkat dağınıklığına sahip olan bir çocuğun herhangi bir şey veya insan üzerindeki ilgisi kısa sürelidir. Herhangi bir şeye odaklanma konusunda zorlanırlar. Dikkat dağınıklığı düşük olan çocuklar ise herhangi bir şeye kolayca odaklanabilirler.

Dikkat Süresi ve Devamlılık-Sebat Etme (Attention Span And Persistence): Çocuğun engeller veya güçlükler karşısında bir işi sürdürebilme becerisini ifade etmektedir. Sebatkâr bir çocuk her zaman başladığı işi sonlandırır. Tersine düşük sebat etme seviyesi olan bir çocuk ise çabuk sinirlenir ve güçlüklerle karşılaştığında elindeki işi bırakmayı tercih eder (Thomas ve Chess, 1977). Prior, Sanson ve Oberklaid (1989) yaptıkları bir çalışmada çocuklarda mizacı dört boyutta ele almışlardır (Sanson ve Oberklaid, 2013). Bu çalışmada mizaç bu boyutlar doğrultusunda incelenecektir.

Bu boyutlar aşağıdaki gibidir.

Tepkisellik: Tepkisellik, bir çocuğun sıcakkanlılığının veya çekingenliğinin ne kadar yoğun olduğu ile alakalı ve çocuğun durumla ne ölçüde ve ne süreyle ilgilendiğidir. Tepkisellik yeni tecrübelerle uyum sağlama becerisidir (Prior ve diğ., 2000). Tepkisellik, hem belirli duygular (örneğin korku) hem de aynı zamanda daha genel duygu yapıları ile alakalı duygusal tepkiyi kapsar (Eisenberg, 2006).

Sebatkarlık: Bir aktivite ya da göreve uzun süre odaklanabilme becerisidir (Prior ve diğ., 2000). Sebatkarlığı yüksek olan çocuklar yaptıkları etkinliği bırakmakta güçlük çekerler ve inatçı olarak varsayılırlar. Sebatkarlığı düşük olan çocuklar ise yeni bir etkinliği deneme konusunda istekli değillerdir ve çabuk bırakırlar (Kristal, 2005). Sebatkarlık, okul öncesi dönemde çocuklarda olumlu sosyal davranışları ifade etmektedir (Yağmurlu ve Sanson, 2009).

Sıcakkanlılık-Utangaçlık: Mizacın sıcakkanlılık-utangaçlık boyutu, yeni nesnelere, durumlara ve insanlara yaklaşma veya kaçınma eğilimini ifade eder (Kagan, Reznick ve Snidman, 1985). Sıcakkanlı çocuklar yeni durumları ve insanları severler, onlara ilgi duyarlar ve aynı zamanda da meraklıdırlar. Utangaç çocuklar ise alışkın oldukları durumlarda daha rahat olurlar ve yeni durumlara alışmak için belli bir süreye ihtiyaçları vardır (Kristal, 2005). Sıcakkanlı çocuklarda paylaşma ve yardımlaşma gibi davranışlara, çekingen çocuklara oranla daha fazla rastlandığı saptanmıştır (Yağmurlu ve Candan Kodalak, 2010).

Ritmiklik: Biyolojik işlevlerin zaman içindeki düzenliliği ritmiklik olarak ifade edilir (Prior ve diğ., 2000). Kolay mizaca sahip olan çocuklar yüksek seviyede ritmiklik gösterirken, zor mizaca sahip olan çocukların ritmikliği ise düzensizdir (Sanson, Hemphill ve Smart, 2004).

Mizaçı etkileyen faktörler

Mizaç, gelişim üzerinde yalnız başına etkili değildir. Mizacın oluşmasında ve gelişmesinde kalıtsal yapı ile beraber çevresel etkenler de etkili olmaktadır. Tecrübe, biyolojik olarak var olan mizaç özelliklerini büyük ölçüde değiştirebilir (Berk, 2013).

Bebeklerin ve küçük çocukların mizaçları kişiliğin yapısal temellerini meydana getirir. Deneyim ve olgunlaşma ile de ek kişilik özellikleri gelişim gösterir. Örneğin, sosyal olarak çekingen davranışlar zaman içerisinde değişiklik gösterir (Cheah, Nelson ve Rubin, 2001). Akranlar arasındaki suskun tavırlar daha olumsuz olarak farz edildiği ve sosyal açıdan daha sıra dışı olarak düşünüldüğünden dolayı, utangaç çocukların olumsuz akran grubu tecrübeleri yaşla beraber artmış görünmektedir (Coplan ve Bullock, 2012).

Çocuk, cinsiyetine göre anne ve babasından farklı tepkiler alabilir. Ebeveynler çocukların cinsiyetlerine göre bir dil seçerler ve çeşitli ödül-ceza metotlarına başvururlar. Çocukların cinsiyetlerine göre uygun gördükleri davranışları göstermeleri için teşvikte bulunurlar. Çocuklar da bu doğrultuda cinsiyet rollerine uygun olduğu düşünülen davranışlarda bulunurlar (Santrock, 2015). Dışa dönüklük ve öfke gibi özelliklere erkeklerde; utangaçlık ve korku gibi özelliklere ise kızlarda daha fazla rastlanıldığı söylenebilir (Putnam, Sanson & Rothbart, 2002). Esasen erkek ve kız çocuklar arasındaki mizaç farklılıkları algılanandan daha düşük düzeydedir (Bee ve Boyd, 2009).

Çocukların ev dışı çevredeki yaşantıları da mizaç özelliklerine etki eder (Berk, 2013). Çocuklar okul öncesi dönemde eğitim aracılığıyla görüp, tecrübe ederek birtakım gelişim görevlerini gerçekleştirmeye çalışırlar (Bağcıoğlu Ünver, 2015). Okula başlama ile beraber sosyal mukayeseler ve güven eksikliği, kıskançlık, aşağılanma, gurur ve güven gibi zorluklarla baş etme gereksinimi doğar. Sorumlu bir tavır içinde diğer insanlarla etkileşimde bulunmayı, sıra beklemeyi ve kendi duygularını denetlemeyi öğrenmek, duygusal yeterliliğin gelişiminde önem arz eden basamaklardır (Van Hoorn ve diğ, 2007).

Mizaç farklılıklarının, çevresel faktörlerin yanında, anne ve baba kişilik özellikleriyle alakalı olarak değiştirilebileceği sanılmaktadır (O'Keeffe, 2002). Kültürel farklılıklar üzerinde, ebeveyn tavır ve davranışlarının etkisi olduğu

saptanmıştır (Santrock, 2015). Ebeveynlerin kültür kaynaklı davranışlarının, çocuğun mizaç özelliklerini kuvvetlendirmesi ve bu sebeple kültürel farklılıkların da zamanla artması doğaldır (Bee ve Boyd, 2009). Kültürel faktörler, utangaç ve çekingen çocukların çevrelerinden gördükleri reaksiyonla bağlantılı olarak, iyi ya da zayıf uyumları konusunda bir farklılığa neden olur (Berk, 2013). Yapılan çalışmalara göre çocuğun ebeveynleri ile olan ilişkileri, ailesi ve çevresi tarafından kabul görme ya da kabul görmeme durumu, çocuğun mizacına ve mizacının gelişimine etki etmektedir (Kaytez ve Durualp, 2016).

İlgili Araştırmalar

Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için bu bölümde sosyal beceri, problem davranış ve mizaç ile ilgili yapılan çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Araştırmancının bu bölümünde alanda yapılan çalışmalar genel bir bakışla ele alınmıştır.

Yurt içinde yapılan araştırmalar

Dursun (2010) tarafından Burdur ilinde okul öncesi eğitimlerine devam 5-6 yaş arası 233 çocuk ve ebeveynleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların davranış problemleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki belirlenmiş ve aileye ait değişkenler açısından çocuklardaki davranış problemleri ve anne baba tutumları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveyn yaş durumu ile çocukların endişeli ve saldırgan davranışlar göstermesi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Ayrıca babaların annelere göre daha koruyucu, daha disiplinli ve daha demokratik oldukları da bulgulanmıştır.

Kadan (2010) tarafından İstanbul ilinde 48-72 aylık okul öncesi dönemde 152 çocuk ve ebeveyni ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile okul öncesi dönem çocuklarında saldırganlık davranışını etkileyen faktörler çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitime devam etmeyen çocukların devam eden çocuklara oranla, erkek çocukların kız çocuklarına oranla, ebeveynleri ayrı yaşayan çocukların ayrı yaşamayan çocuklara oranla ve kardeşi olmayan çocukların kardeşi olanlara oranla daha saldırgan tavırlar sergiledikleri bulgulanmıştır. Annesi çalışmayan ve uzun süre televizyon izleyen çocukların daha saldırgan oldukları bulgulanmıştır. Ebeveyn eğitim seviyeleri düştükçe fiziksel ve sözel saldırganlığın arttığı da bulgulanmıştır.

Öneren Şendil (2010) tarafından Ankara ilinde 5-6 yaş grubu 42 çocuk, ebeveynleri ve öğretmenleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocuklarının akranları tarafından tercih edilip edilmeme durumlarının, cinsiyetlerinin ve mizaç özelliklerinin sosyal yetkinlik ve davranış sorunlarını farklılaştırıp farklılaştırmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mizaç özelliklerinde sebatkârlılık ve sıcakkanlılık-utangaçlık puanları yüksek olan çocukların akranları tarafından daha fazla kabul gördükleri ve sosyal yetkinlik puanlarının da yüksek olduğu bulgulanmıştır. Tepkisellik puanı yüksek olan çocukların davranış sorunlarının da diğerlerine göre daha çok görüldüğü bulgulanmıştır.

Ünsal (2010) tarafından İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık 432 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal duygusal uyum seviyeleri düştükçe problem davranış seviyeleri yükselmektedir. Çocuk sayısı, doğum sırası, okula devam etme süresi, annenin yaşı, annenin çalışma durumu ve annenin eğitim durumu değişkenlerine göre; sosyal duygusal uyum ve problem davranışta bir farklılık bulgulanmamıştır. Cinsiyete göre sosyal duygusal uyum ve davranış sorunlarında ise farklılık bulgulanmıştır. Buna göre kız çocukları sosyal duygusal bakımdan daha uyumludur. Davranış sorunlarından alınan puanlar ise erkeklerde daha yüksek bulgulanmıştır.

Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 46-70 aylık 145 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile anne sosyalleştirmesi ve mizaç özelliklerinin duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, annelerin çocuklarını genellikle sıcakkanlı ve sebatkar; orta düzeyde tepkisel olarak tanımladıkları bulgulanmıştır. Duygu düzenleme becerisi tepkisellik alt boyutu ile negatif, sebatkarlık ve sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutları ile pozitif yönde bir ilişki bulgulanmıştır. Olumlu ebeveyn davranışı çok yüksek seviyede olduğunda, yüksek düzeyde korumacı ebeveyn davranışı ile benzer özellikler gösterdiği için, düşük sıcakkanlılık-utangaçlık gösteren çocuklar üzerinde olumsuz yönde etki ettiği bulgulanmıştır.

Pırtık (2013) tarafından Konya ilinde okul öncesi eğitimlerine devam eden 60-72 aylık 120 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırma ile boşanmış ve tam aileden gelen çocukların sosyal beceri ve akranlarına gösterdikleri davranışsal tepkiler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre boşanmış ve boşanmamış aileye sahip çocuklarda sosyal beceri ve akranlarına karşı gösterdikleri davranışsal tepkiler bakımından anlamlı bir biçimde farklılaştığı bulgulanmıştır. Davranışsal tepkiler incelendiğinde; çocuklara anlatılan “akranı tarafından kendisine tokat atılan” olay için, ailesi boşanmış olan çocuklar en çok saldırgan tepkiyi seçerken, boşanmamış ailesi boşanmamış olan çocuklar en az saldırgan tepkiyi tercih etmişlerdir. “Akranının oyuncağı izinsiz elinden alması” olayında ise her iki tür aileden gelen çocukların ilk olarak gösterdikleri tepkiler kaçınmacı şeklinde bulgulanmıştır fakat diğer davranış sıralamaları incelendiğinde, boşanmış ailelerin çocuklarının saldırganlık tercihleri boşanmamış ailelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Genel itibarıyla boşanmış ailelerin çocuklarının saldırgan tavırlarının daha fazla olduğu bulgulanmıştır.

Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu (2014) tarafından Denizli ilinde, 4-5 yaş grubu 227 çocuk ve ebeveyni ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı puanları ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların saldırganlık ve kaygı düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre bir farklılık bulgulanmamıştır. Çocukların saldırganlık durumları anne eğitim seviyesine göre ise anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Eğitim durumu düştükçe saldırganlık oranı yükselmektedir. Çocukların kaygıları annenin eğitim durumuna göre farklılaşmazken, babaların eğitim durumu çocukların kaygı ve saldırganlık düzeylerinde farklılık göstermektedir.

Tarkoçin (2014) tarafından Bingöl il merkezinde okul öncesi eğitimlerine devam eden 48-66 aylık 400 çocuk ve ebeveynleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma seviyeleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin aileye ve çocuğa ait değişkenler açısından ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimleri ve çocuklardaki davranış problemleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, davranış problemleri ile çocuk sayısı, anne eğitim durumu ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık

bulgulanmamıştır. Çocukların cinsiyetleri, baba eğitim durumu, yaşı, ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre ise anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulgulanmıştır. Erkek çocuklar kız çocuklarına oranla daha fazla problem davranış sergilemektedirler. Ayrıca baba yaşı 36-40 yaş aralığında olan çocuklarda daha fazla dikkatsizlik ve aşırı hareketlilik bulgulanmıştır.

Görgü (2015) tarafından İstanbul ili Avrupa yakasında okul öncesi eğitimlerine devam 5-6 yaş arası 343 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, anne yaş aralığı 37 ve üzeri olan çocuklar ile 29-32 ve 32-36 olan çocukların problem davranış puanlarının, anne yaşı 37 ve üzeri olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığını bulgulanmıştır. Ayrıca; anne yaş aralığı 37 ve üzeri olan çocuklar ile 25-28 ve 29-32 olan çocukların sosyal beceri puanlarının, anne yaşı 37 ve üzeri olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığını bulgulanmıştır. Anne eğitim düzeyi yükseköğretim olan çocukların, anne eğitim düzeyi lise ve ilköğretim olan çocuklara göre sosyal beceri puan ortalamaları daha yüksek bulgulanmıştır. Anne eğitim düzeyi yükseköğretim olan çocukların, anne eğitim düzeyi lise ve ilköğretim olan çocuklara göre daha az problem davranış gösterdikleri de bulgulanmıştır.

Kesicioğlu (2015) tarafından Giresun ilinde okul öncesi eğitimi gören 152 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile anaokulu çocukları, ebeveynleri ve öğretmenleri ile çocukların kişiler arası problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların televizyon izleme süreleri ve aile yapılarıyla kişiler arası problem çözme becerileri arasında farklılaşma bulgulanmıştır. Ebeveyn ve öğretmenlerden benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Koçak, Pınarcık ve Ergin (2015) tarafından Konya ilinde okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimlerini sürdüren 6 yaş grubu 173 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların bilişsel gelişim özellikleriyle sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların bilişsel yetenekleri ile sosyal becerileri arasında bir ilişki olduğu, ayrıca bilişsel gelişimin sosyal becerileri yordamada önemli olduğu bulgulanmıştır.

Kurt (2015) tarafından İstanbul ili Üsküdar ilçesinde okul öncesi eğitimlerine devam 60-72 aylık 494 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların duygusal beceri düzeyleri ile problem davranışları arasındaki ilişki belirlenerek ve duygusal beceri düzeyleri ile problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, erkek çocukların problem davranış ve dışa yönelim problem davranış alt boyutu puanlarını, kız çocuklarının puanlarına göre yüksek bulgulanmıştır. Ayrıca erkek çocukların antisosyal alt boyutunda puanları kız çocuklarına göre daha yüksek ve benmerkezci alt boyutunda da, kız çocukların punaları erkek çocuklara göre daha yüksek bulgulanmıştır. Aile gelir durumu ile problem davranış arasındaki ilişkiyi incelediği zaman, alt gelir grubu ile orta gelir grubu arasında; alt grup puanlarını yüksek, alt gelir grubu ile üst gelir grubu arasında da yine alt gelir grubu puanlarını yüksek bulgulanmıştır.

Akbaş (2016) tarafından Konya ili Meram ilçesinde okul öncesi eğitimlerine devam eden 60 ay ve üzeri 613 çocuk ve anneleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların mizaç özelliklerinin, sosyal uyum ve becerileriyle ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal uyum ve beceri puanları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Erkek çocuklarının sosyal uyum puanının kız çocuklarından düşük olduğu, kız çocuklarının da sosyal uyumsuzluk puanlarının erkek çocuklarından düşük olduğu bulgulanmıştır. Mizaç özellikleri incelendiği zaman, erkek çocuklarının tepkisellik boyutundan aldıkları puanların kız çocuklara oranla daha yüksek olduğu, kız çocuklarının da sebatkarlık boyutundan aldıkları puanların erkek çocuklarına oranla yüksek olduğu bulgulanmıştır. Sosyal uyum becerilerine ilişkin araştırma sonuçları incelendiği zaman, mizaç boyutlarından sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatlarlık ile anlamlı düzeyde olumlu yönde bir ilişki bulgulanmıştır. Arkadaşlarına ya da yetişkinlere karşı sıcakkanlı olan, sosyal ortamda sırasını bekleyen çocukların sosyal uyum ve becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Altun Nalbant (2016) tarafından Ankara ili, Keçiören ilçesinde okul öncesi eğitimlerine devam eden 5 yaş grubu 40 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma

sonuçlarına göre, çocukların mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı ancak çocuğun sosyal yetkinlik özelliği ile annenin meslek sahibi olma faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Beğde ve Özyürek (2016) tarafından Karabük ili Safranbolu ilçesinde okul öncesi eğitimlerine devam 5-6 yaş arası 120 çocuk, çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal problem çözme beceri puanlarının, ortanca çocukların lehine olduğu bulgulanmış ve ayrıca öğretmenlerin demokratik tutumları arttıkça, çocukların bazı eylemlerin sonucunu tahmin etme ve problem çözme becerilerinde azalma olduğu saptanmıştır.

Kılınç (2016) tarafından Karabük ilinde okul öncesi eğitimi almakta olan 5-6 yaş grubunda yer alan 250 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların; sosyal beceri, problem davranış ve oyun davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, erkek çocukların itiş kakışlı oyunlara ve dışa yönelim problem davranışlara kızlara göre daha eğilimli oldukları ve kız çocuklarının da sosyal iş birliği konusunda erkeklere göre daha eğilimli oldukları bulgulanmıştır. Sosyal bağımsızlık düzeyleri her iki cinsiyette benzerlik göstermektedir. 5 yaş çocuklarının 6 yaş çocuklara göre yalnız oyun oynamayı tercih ettikleri de elde edilen bulgular arasındadır. Ayrıca 5 ve 6 yaş çocukların; sosyal etkileşim, sosyal iş birliği ve sosyal bağımsızlık düzeyleri benzerlik göstermekte ve sosyal oyun oynayan çocukların sosyal becerilerinin de daha yüksek seviyede olduğu bulgulanmıştır.

Şafak (2016) tarafından İstanbul ilinde 5-6 yaş grubu 90 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Çocukların mizaç özellikleri ile alıcı dil ve dikkat özelliklerini araştıran bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırma ile mizaç özellikleri bakımından farklılık gösteren okul öncesi çocuklarının; alıcı dil ve dikkat becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mizaç "ritmiklik" boyutunda çocukların yaşları arttıkça bu boyuttan aldıkları puanlar artmış, "sebatkarlık" boyutunda da puanları arttıkça Bender Gestalt Görsel Motor Algılama Testinin puanlarının da arttığı bulgulanmıştır.

Akbaba (2017) tarafından İstanbul ili Avcılar, Beylikdüzü ve Küçükçekmece ilçelerinde okul öncesi eğitimlerine devam eden 5-6 yaş grubu 551 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocuklarının duygu düzenlemesinde, çocukların mizaçları ile annelerin davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların mizaç özellikleri; cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılık gösterirken; aile tipi, çocuk yaşı, anne çalışma durumu, anne yaşı ve annenin evlenme yaşı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Güven, Yılmaz, Sezer ve Sezer (2017) tarafından Bolu il merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 169 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların mizaç özellikleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatkarlık alt boyut puan ortalamaları ile duygu düzenleme alt boyut puan ortalamaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ritmiklik ve tepkisellik alt boyut puan ortalamaları ile değişkenlik-olumsuzluk alt boyut puan ortalamaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca sebatkarlık ve ritmiklik alt boyut puan ortalamalarının çocukların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulgulanmıştır. Ölçeğin alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında kız çocukların sebatkarlık alt boyutu puan ortalamalarının, erkek çocuklardan daha yüksek; ritmiklik alt boyutunda ise erkek çocukların puan ortalamalarının, kız çocuklarından daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerilerinde cinsiyet değişkenine göre bir farklılık bulgulanmamıştır. Araştırma bulguları incelendiği zaman, çocukların mizaç özelliklerinin ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Özdemir (2017) tarafından Ankara ili Etimesgut ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 48 ay ve üzeri 128 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mizaç "tepkisellik" alt boyutunda; çocuk sayısı, ebeveyn eğitim durumu ve aile tipi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır. Ayrıca çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeyi ile mizaç "tepkisellik" alt boyutu ve empatik beceri

düzeyi ile mizaç "sıcakkanlılık-utangaçlık" alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulgulanmıştır. Mizaç "ritmiklik" alt boyutu ile "tepkişellik" alt boyutu arasında ve şiddete maruz kalma düzeyi ile mizaç "sebatkarlık" alt boyutu arasında negatif yönlü düşük düzeyde ilişki bulgulanmıştır.

Yükçü ve Demircioğlu (2017) tarafından Ankara ili Çankaya ilçesinde okul öncesi eğitimlerine devam eden 4-6 yaş grubu 240 çocuk ve ebeveyni ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların sosyal becerileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların yaşı arttıkça sosyal beceri puanlarında artış bulgulanmıştır. Ayrıca çocukların sosyal problem çözme puanlarında, ebeveyn eğitim durumu ve aile gelir durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulgulanmamıştır.

Aksoy (2018) tarafından Ankara ili Etimesgut, Gölbaşı ve Çankaya İlçe MEB'e bağlı, ilkokul bünyesindeki ana sınıflarına, bağımsız anaokullarına ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş grubu çocukları ve anneleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların annelerinin kişilik özelliği ve çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun mizaç ve davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocuğun sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik mizaç özelliklerinin yüksek olması, çocuklarda olumlu sosyal davranışlar ve uyum özelliklerine olumlu yönde etki ettiği, olumsuz davranış özelliklerini ise azalttığı bulgulanmıştır.

Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz ve Tunçeli (2018) tarafından Erzurum il merkezine bağlı Aziziye, Yakutiye ve Palandöken ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 300 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların benlik algıları, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kız çocukların öz saygı ve öz yeterlilik alt boyutları ve benlik toplam puanları erkek çocuklara oranla daha yüksek bulgulanmıştır fakat mizaç toplam puan ve alt boyutları ile sosyal becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Çocukların sosyal beceri puanları ile benlik algısı ve mizaç alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki bulgulanmamıştır. Çalışma sonucuna göre mizacın sosyal beceriler üzerinde benlik algısına oranla daha etkili olduğu bulgulanmıştır.

Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş (2018) tarafından İstanbul ilinde okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş arası 233 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocuklarının mizaç özelliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı ve yaş değişkenine göre de yalnızca sebatkârlık alt boyutunda 5 ile 6 yaş çocuklar arasında 6 yaş çocukları lehine anlamlı bir farklılaşma bulgulanmıştır. Sıcakkanlılık-utangaçlık, sebatkârlık ve ritmiklik alt boyutlarında sosyal becerilerde daha önce okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklar lehine anlamlı bir farklılaşma bulgulanmıştır. Tepkisellik ve sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde; ritmiklik alt boyutu ile sıcakkanlılık-utangaçlık arasında pozitif ve düşük düzeyde; tepkisellik ile arasında negatif ve düşük düzeyde; sebatkârlık ile arasında pozitif ve düşük düzeyde; sosyal beceriler ile sebatkârlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanırken diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki bulgulanmamıştır.

Arabacıoğlu (2019) tarafından Bursa ilinde okul öncesi eğitimlerine devam 5 yaş grubu 248 çocuk, çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveynlerinin tutumları ve çocuğun mizacı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mizaç ritmiklik alt boyutunda üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının puanlarını ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarına göre yüksek ve lise mezunu annelerin çocuklarının puanlarını da ilkokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarına göre yüksek olarak bulgulamıştır. Aynı zamanda yine ritmiklik alt boyutunda baba eğitim düzeyi üniversite olan çocukların puanları, baba eğitim düzeyi ortaokul olan çocukların puanlarına göre yüksek bulgulanmıştır. Ayrıca mizaç ritmiklik alt boyutunda, ilk sırada doğan çocukların puanlarını diğer çocuklara göre yüksek olarak bulgulamıştır. Çocukların sosyal beceri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında herhangi bir farklılık saptanmamıştır. Problem davranış ölçeği "içe yönelim" boyutunda ve "benmerkezci" boyutunda, üçüncü sırada doğan çocukların ortalama puanlarının ikinci çocuklardan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Yurt dışında yapılan araştırmalar

Aunola ve Nurmi (2005) tarafından 5-6 yaşlarındaki 196 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile ebeveynlik stilleri ile davranış

problemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocukların davranış problemleri içe yönelim ve saldırgan davranışlar şeklinde, ebeveynlik stilleri ise; davranışsal kontrol, duygulanım ve psikolojik kontrol olarak üç boyutta incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yüksek psikolojik kontrol sağlayan annelerin çocuklarında problem davranışların arttığı bulgulanmış ve ayrıca düşük düzeyde davranışsal ve psikolojik kontrole sahip annelerin çocuklarının saldırgan davranışlarında bir azalma olduğu da bulgulanmıştır.

Eisenberg ve arkadaşları (2005) tarafından 186 çocuk ve ebeveynleri ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların ebeveynleri ile olan ilişkileri ve bunun dışa dönük davranışları ile arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, olumlu ebeveyn ve çocuk ilişkisinin, çocuğun daha az anti sosyal ve dışa dönük, davranış göstermesini sağladığı bulgulanmıştır.

Findlay, Girardi ve Coplan (2006) tarafından anaokulu ve birinci sınıfta eğitim gören 136 çocuk ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların empati becerileri ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, empati becerisi daha yüksek olan çocukların, empati becerisi daha düşük çocuklara oranla daha fazla prososyal becerilere sahip oldukları ve daha az saldırgan ve utangaç davranışlar sergiledikleri bulgulanmıştır. Empatik becerisi daha fazla olan çocukların arkadaşlarının utangaç ve saldırgan davranışlarını daha iyi anladıkları da bulgular arasındadır.

Klein Velderman ve diğerleri (2006) tarafından 77 okul öncesi eğitim döneminde çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile annelerin çocukların problem davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, annelik kabiliyetleri üst düzeyde olan annelerin çocuklarının problem davranışları diğer ailelere oranla daha az olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca araştırmada annenin koruyucu etkisinin, ileriye dönük problem davranışları engellemede etkili bir rolü olduğunu da bulgulanmıştır.

Laffey-Ardley ve Thorpe (2006) tarafından 3-6 yaşındaki ikiz çocuklar ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada aynı cinsiyete sahip 25 ikiz, karşı cinsiyetten 36 ikiz yer almıştır. Karşılaştırılacak grup olarak 85 tek çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların sosyal beceri ve

problem davranış seviyeleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ikiz çocukların sosyal beceri ve arkadaşlık ilişkilerinin tek çocuklara oranla daha düşük seviyede olduğu bulgulanmıştır. İkizlerin sosyal becerilerinde ise cinsiyete göre bir farklılık bulgulanmamıştır.

Anselmi ve diğerleri (2008) tarafından Brezilya’da 4-12 yaş arasındaki 601 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocukların, davranışsal ve duygusal problemlerinin anneleri tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, 4 yaşında yüksek düzeyde problem davranış gösteren çocukların %31’inin 12 yaşına geldiklerinde de yüksek düzeyde problem davranışlar sergiledikleri bulgulanmıştır. Çocukların 4 yaşındaki suça yönelik davranışlar ve sosyal problemler puanlarının, 12 yaşındaki toplam problem puanlarını arasında anlamlı bir ilişki bulgulanmıştır. Ayrıca, aile geliri daha yüksek olan 4 yaş çocuklarının, 12 yaşına geldiklerinde daha az dışa yönelim ve içe yönelim davranış problemleri sergiledikleri saptanmış ve erkek çocukların daha fazla suça yönelik davranış ve dikkat sorunları sergiledikleri de bulgulanmıştır.

DiPrete ve Jennings (2009) tarafından 5-11 yaş arası çocuklarla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile cinsiyet değişkeni ile sosyal, davranışsal ve akademik becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal ve davranışsal becerileri ev ortamında ebeveyn davranışlarından, okul ortamında da öğretmen davranışlarından etkilenmektedir. Kız çocuklarının sosyal, davranışsal ve akademik becerilerinin, erkeklere oranla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Ziv ve Sorongon (2011) tarafından 196 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile okul öncesi davranış sorunları ile alt sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi davranış sorunları ile alt sosyo-ekonomik düzey arasında bir ilişki tespit edilmiştir.

Bertino, Connell ve Lewis (2012) tarafından 4-8 ve 12-18 yaş arası çocuklarla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile çocuklardaki içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problem davranışlar ile ebeveynlerinin kişilikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerdeki sınırda kişilik bozukluğu, paranoyak ve çekingen kişilikler ile çocuklardaki dışsallaştırılmış

davranış problemleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulgulanmıştır. İçselleştirilmiş davranış problemleri ile arasında ise bir ilişki bulgulanmamıştır.

Ziv (2012) tarafından okul öncesi eğitim döneminde bulunan 256 çocukla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma ile okul öncesi dönemde şiddete maruz kalan çocukların ileriye dönük sosyal ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi dönemde bu şiddete maruz kalan çocukların ileriye dönük sosyal ilişkilerinde zayıflık, agresiflik ve problem davranış göstermeye eğilimli oldukları bulgulanmıştır.

Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramlar ve bunların tanımları şu şekildedir:

- **Sosyal Beceri:** Kişinin her türlü insanın duygu, düşünce ve davranışlarını idrak etme ve ona göre davranma kabiliyetidir (Marlowe, 1986).
- **Problem Davranış:** Problem davranış, duygusal ve davranışsal denetimin zayıflığı ile meydana gelen; şiddet, hırsızlık, tehdit, başkalarına rahatsızlık verme gibi dışa yönelik davranışlar; bedensel şikâyetler, içe kapanıklık ve anksiyete (tedirginlik, kaygı, bunalım vb.) gibi içe yönelik davranışlardan oluşur (Özbey, 2009).
- **Mizaç:** Bireyin çevresi ile olan etkileşiminde duygusal tepki ve davranışlarını etkileyen, bireyin kendine has doğasından ortaya çıkan davranış tarzı veya tepki tarzı olarak açıklanabilir (Bee, 2000).

Problem Durumu

Okul öncesi dönem çocuğun gelecek yaşantısı adına çok önemli adımların atıldığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuk kalıtsal faktörlerle beraber çevresinden de çok etkilenir. Bu dönem bebeklik dönemi ile beraber gelişim bakımından en önemli dönem olarak görülmektedir.

Okul öncesi dönemde çocuk, aile haricindeki topluluklarla ilk önce anaokulunda tanışır. Bulunduğu bu ortamda çocuk, başka çocuklarla ve öğretmenlerle ilişkilerinde kullanmak için, anaokulu dönemine kadar evde çok ihtiyaç duymadığı çeşitli yeni sosyal becerileri elde etmektedir. Bir çocuğun okulda sosyal ilişkilerinde gelişim göstermesini sağlamak için, gereken sosyal becerilerin belirlenip, eğitimle daha iyi bir seviyeye taşınmasına ihtiyaç vardır. Okul öncesi

eğitim döneminde çocuklardan geliştirmeleri beklenen sosyal beceriler; iletişim, paylaşım, iş birliği ve demokrasiye önem verme olarak ifade edilmektedir (Öztürk, 2006).

Freud, kişilik gelişimi açısından ilk çocukluk senelerindeki yaşantıların önemine değinir. Ona göre, normal ve sağlıklı bir gelişimin gerçekleşebilmesi için, gelişimin her evresinde kişinin temel ihtiyaçlarının sağlanması son derece önemlidir. Bu ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde kişiliğin gelişimine ket vurulmuş olur (Senemoğlu, 2018).

Kişilerin dünyayı algılama ve sorgulama şekilleri mizaçlarıyla alakalıdır. Kişilik özelliklerinin bir parçası olan mizaç, kişinin karşılaştığı olaylara ve durumlara göstermiş olduğu reaksiyondur. Ayrıca mizaç için; erken dönemde meydana gelen etkileşimlerle ilişkilendirilen, kişinin kalıtsal özelliklerini kapsayan niteliklerdir de denilebilir. Mizaç özellikleri, biyolojik özelliklerle şekillendiği gibi çevresel etmenler yoluyla da yeniden şekillenebilir (Goldsmith ve diğ, 1987; Buss, Plomin ve Willerman, 1973).

Okul öncesi dönemindeki çocukların mizaç özellikleri, çocukların okula uyumları üzerinde etkili olabilir. Mizaç özellikleri bakımından “kolay” olarak nitelendirilen bir okul öncesi dönem çocuğu okul kurallarına daha rahat uyum sağlayabilecek, arkadaşları ile daha hızlı iletişim kurabilecek ve böylelikle de okula uyum süreci hız alabilecektir. Tam tersi olarak “zor” olarak nitelendirilen bir çocuğun ise uyum sorunları yaşaması olasıdır.

Bu araştırma ile 48-72 aylık çocukların; sosyal beceri, problem davranış ve mizaç özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde problem çözme ve sosyal beceri, okul öncesi dönemde mizaç ve problem davranışı inceleyen çeşitli araştırmalar mevcuttur ancak daha önce sosyal beceri, problem davranış ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmediği için böyle bir araştırma yapılması gerekli görülmüştür.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Anlaşılması güç bir yapısı olan sosyal beceriler, çocukların arkadaşları ile olan sosyal etkileşim süreçleri için son derece önemlidir. Bazı çocuklar sosyal

beceriler konusunda yeterli gelişim sağlayamamaktadırlar. Bu durum, çocukların arkadaşları ile olan etkileşim seviyelerini düşürmektedir.

Sosyal beceriler bakımından yetersiz olan çocuklar hayat boyu; birçok sorunla yüz yüze gelmektedirler. Sosyal becerilerde yetersizlik problem davranış gibi çeşitli olumsuzluklara da neden olmaktadır. Bu sorunların savuşturulabilmesi için çocukların sosyal beceri seviyelerinin yükseltilip, toplumla bütünleştirilmelerine yardımcı olunması gerekmektedir. Hayatın ilk yıllarında genetik kökenli temel yönelimleri kapsayan mizaç ise, bireyin gelişimi devam ettikçe davranışsal görüntüleri çevresel etkenlerle şekillendirmektedir (Arkar ve diğ., 2005; Aytar Güngör, 2011; İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2011).

Bu araştırmaya ile okul öncesi dönemde eğitimlerine devam eden 48-72 aylık çocukların; mizaç özellikleri, sosyal beceri ve problem davranışları ile aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi problem çözme ve sosyal beceriyi inceleyen (Çelik, 2012; Dervişoğlu Mavi, 2007; Pırtık, 2013; Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu, 2014; Ünsal, 2010; Olcay, 2008; Kılınç, 2016; Sanson ve diğerleri, 2009; Özbey, 2009; Öneren Şendil, 2010), okul öncesi mizaç ve sosyal beceriyi inceleyen (Akbaş, 2016; Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş, 2018; Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz ve Tunçeli, 2018; Altun Nalbant, 2016; Altan, 2006), okul öncesi mizaç ve problem davranışı inceleyen (Erdinç, 2009; Özdemir, 2017) araştırmalara ulaşılmıştır. Literatür incelemesinde, okul öncesi eğitim döneminde olan çocukların, mizaç özellikleri sosyal beceri ve problem davranışlarını ve aralarındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu araştırmanın, ile ele alınan değişkenlerin aralarındaki ilişkisi konusunda bilgi vereceği, yapılacak araştırmalara ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “48-72 aylık çocukların sosyal beceri, problem davranış ve mizaç özellikleri arasındaki ilişki nasıldır?” şeklindedir.

Problem cümlesi doğrultusunda şu alt problem soruları oluşturulmuş ve cevap aranmıştır.

1. 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Sosyal Beceri Ölçeği’nden aldıkları puanlar; aile yakınlık durumu, ebeveyn yaşı, çocuğun cinsiyeti,

çocuğun yaşı, ailenin toplam geliri, çocuk sayısı, ebeveyn eğitim durumu ve doğum sırası değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

2. 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Problem Davranış Ölçeği'nden aldıkları puanlar; aile yakınlık durumu, ebeveyn yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, ailenin toplam geliri, çocuk sayısı, ebeveyn eğitim durumu ve doğum sırası değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Kısa Mizaç Ölçeği'nden aldıkları puanlar; aile yakınlık durumu, ebeveyn yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, ailenin toplam geliri, çocuk sayısı, ebeveyn eğitim durumu ve doğum sırası değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Kısa Mizaç Ölçeği puanları arasındaki ilişki nasıldır?
5. 48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde mizaç bağımsız değişkeninin etkisi nasıldır?

Sayıtlar

Uygulanan ölçeklerde yer alan maddelere, ebeveynlerin doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kütahya il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında eğitimlerine devam eden 48-72 aylık 200 çocuk oluşturmaktadır.
2. Araştırma ebeveynlerin çeşitli değişkenlere bağlı olarak, 3 ayrı ölçekte yer alan maddelere verdikleri cevapların değerlendirmesi ile sınırlıdır.

İkinci Bölüm

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizleri açıklanmaktadır.

Araştırma Modeli

Bağımsız anaokullarında eğitimlerine devam eden 48-72 aylık çocukların; mizaç özellikleri ile sosyal beceri ve problem davranışlarını ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Tarama, geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha fazla sayıda değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirleyen bir araştırma modelidir (Karasar, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Kütahya il merkezinde bulunan ve MEB'e bağlı bağımsız anaokullarına devam eden, 48-72 ay arasındaki çocukların anne ve babası oluşturmaktadır.

Araştırma, Kütahya merkezinde 2 farklı bağımsız anaokulunda yürütülmüştür. Araştırma için MEB'e bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 200 çocuk, basit tesadüfi yöntemle seçilmiştir. Basit tesadüfi örneklemede, evrendeki öğelerin her olası birleşiminin, örneklem içinde yer alması için eşit bir olasılığı vardır (Kerlinger ve Lee, 1999). Daha sonra ebeveynlerine gönüllülük esasına dayanarak 200 adet ölçek dağıtılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 48-72 ay aralığındaki 200 çocuğun anne ve babası oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları

Katılımcılar ile ilgili kişisel bilgileri elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu” (EK-1), 48-72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten

Behavior Scales)” (EK-2), çocukların mizaçlarını belirlemek için ise “Kısa Mizaç Ölçeği” (EK-3) kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Kişisel Bilgi Formu ile katılımcılardan; yakınlık durumu, katılımcının yaşı, çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, kaç çocuğu olduğu, eğitim durumu, kaçınıcı çocuk olduğu ve ailenin toplam geliri hakkında bilgiler toplanmıştır.

Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği (Preschool and kindergarden behavior scales)

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scale)’ni, 1994 yılında Kenneth W. Merril tarafından okul öncesi dönemde eğitim gören 3–6 yaş arası çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek birbirinden bağımsız iki ölçekten meydana gelmektedir. Bunlar “Sosyal Beceri” ve “Problem Davranış Ölçeği”dir. Ölçekte 76 madde yer almaktadır. Maddeler likert tipli derecelendirme ile ölçülmektedir.

Sosyal Beceri Ölçeği, “Sosyal İş Birliği”, “Sosyal Bağımsızlık” ile “Sosyal Etkileşim” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Toplam 34 madde içermektedir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması sosyal beceriler açısından olumlu olarak değerlendirilmektedir. Problem Davranış Ölçeği ise; “İçe Yönelim ve Dışa Yönelim” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmakta ve 42 madde içermektedir. Ölçekten alınan puanın düşük olması problem davranışlar bakımından olumlu olarak değerlendirilmektedir. Ölçek 2003 yılında tekrar gözden geçirilmiştir. Ölçeğin orijinal formunda iç tutarlılık kat sayısı Sosyal Beceri ve Problem Davranış ölçekleri için .90 ve .97; her iki ölçeğin alt boyutlarında ise .81 ve .95 olarak hesaplanmıştır (Özbey, 2009).

Sosyal beceri ölçeğinin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının ardından orijinal ölçek formundan 11 madde, problem davranış ölçeğinden de 15 madde atılmıştır (Özbey, 2009). Ölçeğin Türkçe uyarlaması için, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Özbey ve Alisinanoğlu (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Sosyal Beceri Ölçeğinin Türkçe formu Sosyal İş birliği Becerileri 11 madde, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri 8 madde ve Sosyal Etkileşim Becerileri 4 madde olmak üzere, ölçek toplam 23 maddeden

meydana gelmektedir. Sosyal Beceri Ölçeği'nin Cronbach Alfa değerleri birinci kısımda .92, ikinci kısımda .88, üçüncü kısımda .88'dir. Sosyal Beceri Ölçeği'nin toplam Cronbach Alfa değeri ise .94, olarak hesaplanmıştır (Ekici, 2015).

Problem Davranış ölçeği orijinalinden farklı olarak dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci olmak üzere dört alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçeğin Türkçe formu, 27 maddeden meydana gelmektedir. "AADÖ" nün Cronbach Alfa değerleri; dışa yönelimde .95, içe yönelimde .87, anti sosyal faktöründe .81, benmerkezci faktöründe .72'dir. "AADÖ" nün toplam Cronbach Alfa değeri ise .96 olarak hesaplanmıştır (Özbey, 2009).

Bu çalışmada her iki ölçeğin geçerliliğine ilişkin faktör analizi tekrarlanmamış, ölçeklerin mevcut faktör yapıları kullanılmıştır. Ancak iç tutarlılığı yeniden hesaplanmıştır. Yapılan analizlere göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı Sosyal Beceri boyutu için .86; alt boyutları olan İş birliği alt boyutu için .90, Bağımsızlık ve kabul alt boyutu için .84 ve Etkileşim alt boyutu için .88, olarak hesaplanmıştır. Problem davranış boyutu için ise .92; alt boyutları olan dışa yönelim alt boyutu için .93, içe yönelim alt boyut için .90; antisosyal alt boyutu için .88, ben merkezci alt boyutu için de .85 olarak hesaplanmıştır.

Kısa mizaç ölçeği

Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması, Avustralya'da yaşayan 58 Türk çocuğun annelerine uygulanarak Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından hazırlanmıştır. Ölçek, 30 madde ve 4 alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu alt boyutlar tepkisellik, sebatkarlık sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik özelliklerini ölçmektedir. Boyutlardan elde edilen yüksek puan sırasıyla, çocuğun; yüksek tepkisellik, yüksek sebatkarlık, düşük sıcakkanlılık-utangaçlık ve yüksek ritmiklik özelliklerini göstermektedir. Araştırmacılar ölçeğin Türkçe versiyonunun iç tutarlık puanlarını (Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı – α) tepkisellik alt boyutu için .77, sebatkarlık alt boyutu için .76, sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutu için .80, ve ritmiklik alt boyutu için .48 olarak hesaplamışlardır.

Bu çalışmada ölçeğin geçerliliğine ilişkin faktör analizi tekrarlanmamış, ölçek mevcut faktör yapısı kullanılmıştır. Ancak iç tutarlılığı yeniden hesaplanmıştır. Yapılan analizlere göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı tepkisellik alt boyutu için .69, sebatkarlık alt boyutu için .75 sıcakkanlılık-

utangaçlık alt boyutu için .75, ve ritmiklik alt boyutu için ise .63 olarak hesaplanmış ve kabul edilir sınırlar içinde olduğu görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Uygulama için MEB'den gerekli izinler alınmıştır. Veriler çocukların ebeveynlerine dağıtılan kişisel bilgi formu ve ölçeklerin doldurulması ile elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler analiz edilmeden önce parametrik testler için gerekli varsayımları sağlayıp sağlamadığı kontrol edilmiştir. Veri setinin çok değişkenli normalliğini inceleme amacıyla çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir ve bu çalışmada çarpıklık ve basıklık değerlerinin 1.7 ile 1.9 arasında bir değer aldığı görülmüştür. Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart sapmalarına oranının ± 1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2007) ya da ± 2.0 (George ve Mallery, 2010) arasında bir değerde olması, veri setinin normal dağıldığına işaret etmektedir.

Bağımsız değişkenlere göre alt boyutlar arasındaki ortalamalarda nasıl farklılaşmalar olduğunu belirlemek amacıyla normal dağılan verilerde t testi ve ANOVA, normal dağılmayan verilerde ise Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Hangi gruplar arasında fark olduğunu saptamak için ise Post-Hoc testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin alt boyutlar arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi, iki ya da daha çok değişken arasında olabilecek ilişkinin incelenmesi ve bir ilişki mevcut ise bunun oranının saptanması amacıyla gerçekleştirilen istatistiksel bir yöntemdir. Korelasyon katsayısı “r” ile belirtilir ve -1 ile +1 arasında değerler almaktadır. Korelasyon katsayısı pozitif ise değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin var olduğunu; negatif ise ters yönlü bir ilişkinin var olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2018). Alt boyutların birbirlerine nasıl etki ettiklerini ve etki düzeylerini anlamak için de regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analizi, aralarında neden ve sonuç ilişkisi bulunan iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkiyi saptamak ve o konuyla ilgili varsayımlarda bulunabilmek için kullanılır

(Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu araştırmada iki değişken arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla basit regresyon modelinden yararlanılmıştır.



Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırma problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Ebeveyn ve Çocukların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Demografik Veriler			
Değişken	Kategori	Frekans	%
Yakınlık Durumu	Anne	131	65.5
	Baba	69	34.5
Yaş	25-35	115	57.5
	36-45	85	42.5
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	91	45.5
	Erkek	109	54.5
Çocuğun Yaşı	4	41	20.5
	5	89	44.5
	6	70	35.0
Aile Geliri	2001-3000 tl	58	29.0
	3001-4000 tl	46	23.0
	4001-5000 tl	32	16.0
	5000 tl ve üzeri	64	32.0
Çocuk Sayısı	1	76	38.0
	2	106	53.0
	3	18	9.0
Eğitim Durumu	İlkokul	6	3.0
	Ortaokul	23	11.5
	Lise	64	32.0
	Üniversite	107	53.5
Doğum Sırası	İlk	130	65.0
	İkinci	57	28.5
	Üçüncü	13	6.5
	Toplam	200	100.0

Araştırma formunu dolduran ebeveynlerin %65.5'i (131) anne, %34.5'i (69) babadır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin %57.5'i (115) 25-35 yaş aralığında, %42.5'i (85) ise 36-45 yaş aralığında yer almaktadır. Araştırmada yer alan çocukların %45.5'i (91) kız ve %54.5'i (106) erkektir. Araştırmaya dahil olan çocukların, %20.5'i (41) 4 yaş, %44.5'i (89) 5 yaş ve %35'i (70) 6 yaşındadır. Aile gelir durumu incelendiğinde, katılımcıların %29'unun (58) 2001-3000 TL arası bir gelire, %23'lük (46) kısmının 3001-4000 TL arası bir gelire, %16'lık (32) kısmının 4001-5000 TL arası bir gelire ve %32'lik (64) kısmının da 5000 TL

ve üzeri bir gelire sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların % 38'inin (76) 1 çocuğu, %53'ünün (106) 2 çocuğu ve %9'unun (18) 3 çocuğu olduğu bulgulanmıştır. Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde, %3'ünün (6) ilkokul, %11.5'inin (23) ortaokul, %32'sinin (64) lise ve %53.5'inin (107) üniversite mezunu olduğu saptanmıştır. Katılımcıların %65'inin (130) ilk çocuğu, %28.5'inin (57) ikinci çocukları ve %6.5'inin (13) üçüncü çocukları olduğu belirlenmiştir. Tablo 2'de ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 2

Ölçeklerin Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Ölçek	Boyut	Betimsel Veriler		
		N	Ort.	S.S.
Mizaç	Tepkisellik	200	2.9472	.70210
	Sebatkarlık	200	3.7679	.69860
	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	200	3.7257	.53016
	Ritmiklik	200	3.6221	.51536
Sosyal Beceri	İş birliği	200	3.4650	.35918
	Bağımsızlık ve Kabul	200	3.3369	.47457
	Etkileşim	200	3.4925	.54905
	Sosyal Beceri	200	3.4252	.33802
Problem Davranış	Dışa Yönelim	200	1.7544	.47555
	İçe Yönelim	200	1.7550	.67204
	Antisosyal	200	1.5000	.56710
	Benmerkezci	200	2.3567	.76751
	Problem Davranış	200	1.7931	.42311

Tablo 2'ye göre katılımcıların mizaç ölçeğinin tepkisellik, sebatkarlık, sıccakanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanların orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların sosyal beceri ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanların da orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların problem davranış ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanların da orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Sosyal Beceri Ölçeği'nden aldıkları puanlar çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 3 ile Tablo 10 arasında aşağıda verilmiştir.

Tablo 3

Çocukların Aile Yakınlık Durumları Bakımından Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Yakınlık Durumu Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri t-testi						
Boyut	Yakınlık Durumu	N	Ort.	S.S.	sd	p
İş birliği	Anne	131	3.4754	.35987	198	.575
	Baba	69	3.4453	.35965	138.486	.575
Bağımsızlık ve Kabul	Anne	131	3.3406	.48538	198	.877
	Baba	69	3.3297	.45676	145.942	.875
Etkileşim	Anne	131	3.5382	.53302	198	.105
	Baba	69	3.4058	.57218	130.147	.114
Sosyal Beceri	Anne	131	3.4394	.34431	198	.414
	Baba	69	3.3982	.32652	144.964	.407

($p < ,05$)

Tablo 3'e göre çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında yakınlık durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Yakınlık durumunun, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 4

Ebeveyn Yaş Değişkeni Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Yaş Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri t-testi						
Boyut	Yaş	N	Ort.	S.S.	sd	p
İş birliği	25-35	115	3.4585	.37722	198	.767
	36-45	85	3.4738	.33523	191.325	.763
Bağımsızlık ve Kabul	25-35	115	3.3022	.45281	198	.230
	36-45	85	3.3838	.50141	170.219	.237
Etkileşim	25-35	115	3.5196	.54224	198	.419
	36-45	85	3.4559	.55925	177.974	.421
Sosyal Beceri	25-35	115	3.4147	.33719	198	.612
	36-45	85	3.4394	.34064	180.119	.612

($p < ,05$)

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında ebeveyn yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Ebeveyn yaşının, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 5

Cinsiyet Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri t-testi						
Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	sd	p
İş birliği	Kız	91	3.4955	.35836	198	.274
	Erkek	109	3.4395	.35951	191.888	.273
Bağımsızlık ve Kabul	Kız	91	3.3338	.48271	198	.933
	Erkek	109	3.3394	.46990	189.760	.933
Etkileşim	Kız	91	3.5522	.56583	198	.161
	Erkek	109	3.4427	.53211	187.008	.163
Sosyal Beceri	Kız	91	3.4491	.36110	198	.362
	Erkek	109	3.4053	.31779	180.966	.368

($p < .05$)

Tablo 5 incelendiğinde, çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Cinsiyetin, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 6

Yaş Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuğun Yaşı Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri F ve Post Hoc Testleri						
Boyut	Grup	N	Ort.	S. S.	F	p
İş birliği	4	41	3.4479	.40726	.130	.878
	5	89	3.4791	.33141		
	6	70	3.4571	.36788		
Bağımsızlık ve Kabul	4	41	3.3902	.47615	.837	.435
	5	89	3.2893	.50304		
	6	70	3.3661	.43579		
Etkileşim	4	41	3.6159	.51568	2.880	.059
	5	89	3.3933	.57144		
	6	70	3.5464	.52353		
Sosyal Beceri	4	41	3.4571	.37162	.541	.583
	5	89	3.3981	.52867		
	6	70	3.4410	.33501		

(p< ,05)

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında çocuk yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Yaşın, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 7

Aile Gelir Durumu Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Ailenin Geliri Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri F ve Post Hoc Testleri							
Boyut	Grup	N	Ort.	S. S.	F	p	Fark
İş birliği	2001-3000 TL	58	3.3918	.38275	3.502	.016	5000 TL ve üzeri
	3001-4000 TL	46	3.4032	.39167			
	4001-5000 TL	32	3.4602	.29111			
	5000 TL ve üzeri	64	3.5781	.32085			2001-3000 TL
Bağımsızlık ve Kabul	2001-3000 TL	58	3.3470	.42986	.274	.844	
	3001-4000 TL	46	3.2880	.58147			
	4001-5000 TL	32	3.3242	.46971			
	5000 TL ve üzeri	64	3.3691	.43725			
Etkileşim	2001-3000 TL	58	3.4871	.57052	.017	.997	
	3001-4000 TL	46	3.5000	.55025			
	4001-5000 TL	32	3.4766	.55851			
	5000 TL ve üzeri	64	3.5000	.53638			
Sosyal Beceri	2001-3000 TL	58	3.3928	.32239	1.296	.277	
	3001-4000 TL	46	3.3800	.37653			
	4001-5000 TL	32	3.4158	.33184			
	5000 TL ve üzeri	64	3.4918	.32313			

(p< ,05)

Tablo 7 incelendiğinde, ailenin gelir durumu değişkenine göre sosyal beceri boyutlarından sadece "iş birliği" boyutu puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda 5000 TL ve üzeri ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının, 2001-3000 TL ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8

Çocuk Sayısı Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

	Çocuk Sayısı	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p
İş birliği	1	76	101.93	.192	2	.909
	2	106	100.35			
	3	18	95.33			
Bağımsızlık ve Kabul	1	76	99.73	.400	2	.819
	2	106	102.28			
	3	18	93.25			
Etkileşim	1	76	104.81	.967	2	.617
	2	106	98.90			
	3	18	91.75			
Sosyal Beceri	1	76	101.41	.494	2	.781
	2	106	101.40			
	3	18	91.36			

($p < ,05$)

Çocuk sayısı değişkenine göre çocukların sosyal becerilerine ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 8 incelendiğinde, çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. çocuk sayısının, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 9

Ebeveyn Eğitim Durumu Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri Kruskal-Wallis Testi						
	Eğitim Durumu	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p
İş birliği	İlkokul	6	132.08	4.702	3	.195
	Ortaokul	23	85.28			
	Lise	64	95.05			
	Üniversite	107	105.26			
Bağımsızlık ve Kabul	İlkokul	6	103.17	2.769	3	.429
	Ortaokul	23	81.80			
	Lise	64	101.85			
	Üniversite	107	103.56			
Etkileşim	İlkokul	6	94.33	1.592	3	.661
	Ortaokul	23	112.04			
	Lise	64	102.92			
	Üniversite	107	96.92			
Sosyal Beceri	İlkokul	6	112.58	1.665	3	.645
	Ortaokul	23	88.61			
	Lise	64	98.25			
	Üniversite	107	103.72			

($p < ,05$)

Tablo 9 incelendiğinde, çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Ebeveyn eğitim durumunun, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 10

Doğum Sırası Bakımından Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Doğum Sırası Değişkenine Yönelik Sosyal Beceri Kruskal-Wallis Testi						
	Kaçıncı Çocuk	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.
İş birliği	İlk	130	101.06	1.511	2	.470
	İkinci	57	103.46			
	Üçüncü	13	81.92			
Bağımsızlık ve Kabul	İlk	130	99.01	1.826	2	.401
	İkinci	57	107.40			
	Üçüncü	13	85.15			
Etkileşim	İlk	130	100.43	1.332	2	.514
	İkinci	57	104.34			
	Üçüncü	13	84.38			
Sosyal Beceri	İlk	130	99.20	3.700	2	.157
	İkinci	57	109.11			
	Üçüncü	13	75.81			

($p < ,05$)

Doğum sırası değişkenine göre çocukların sosyal becerilerine ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 10 incelendiğinde, çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında doğum sırası değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Doğum sırasının, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Problem Davranış Ölçeği'nden aldıkları puanlar çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 11 ile Tablo 18 arasında aşağıda verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Aile Yakınlık Durumları Bakımından Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Yakınlık Durumu Değişkenine Yönelik Problem Davranış t-testi						
Boyut	Yakınlık Durumu	N	Ort.	S.S.	sd	p
Dışa Yönelim	Anne	131	1.7672	.45837	198	.601
	Baba	69	1.7301	.50916	126.397	.613
İçe Yönelim	Anne	131	1.7435	.64080	198	.740
	Baba	69	1.7768	.73207	123.445	.750
Antisosyal	Anne	131	1.5064	.55984	198	.828
	Baba	69	1.4879	.58461	133.291	.830
Benmerkezci	Anne	131	2.3690	.75363	198	.756
	Baba	69	2.3333	.79828	131.653	.760
Problem Davranış	Anne	131	1.8007	.39485	198	.730
	Baba	69	1.7789	.47490	118.328	.744

($p < ,05$)

Tablo 11'e göre çocukların problem davranış ve dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında yakınlık durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Yakınlık durumunun, çocukların problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 12

Ebeveyn Yaş Değişkeni Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Yaş Değişkenine Yönelik Problem Davranış t-testi						
Boyut	Yaş	N	Ort.	S.S.	sd	p
Dışa Yönelim	25-35	115	1.7527	.45579	198	.954
	36-45	85	1.7566	.50380	170.419	.955
İçe Yönelim	25-35	115	1.7600	.66607	198	.903
	36-45	85	1.7482	.68393	178.438	.903
Antisosyal	25-35	115	1.4841	.53210	198	.645
	36-45	85	1.5216	.61388	165.574	.652
Benmerkezci	25-35	115	2.2986	.72598	198	.214
	36-45	85	2.4353	.81815	168.236	.222
Problem Davranış	25-35	115	1.7849	.39532	198	.748
	36-45	85	1.8044	.46021	164.548	.754

($p < ,05$)

Tablo 12'ye göre çocukların problem davranış ve dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında ebeveyn yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Ebeveyn yaşının, çocukların problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 13

Cinsiyet Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Yönelik Problem Davranış t-testi						
Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	sd	p
Dışa Yönelim	Kız	91	1.6731	.43061	198	.027
	Erkek	109	1.8222	.50196	197.845	.025
İçe Yönelim	Kız	91	1.8154	.64858	198	.247
	Erkek	109	1.7046	.68993	195.197	.244
Antisosyal	Kız	91	1.4908	.56073	198	.835
	Erkek	109	1.5076	.57484	193.245	.835
Benmerkezci	Kız	91	2.3919	.77395	198	.554
	Erkek	109	2.3272	.76441	190.819	.554
Problem Davranış	Kız	91	1.7591	.39895	198	.299
	Erkek	109	1.8216	.44207	196.776	.295

(p< ,05)

Tablo 13 incelendiğinde, çocukların cinsiyeti değişkenine göre problem davranış ölçeğinin "dışa yönelim" boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır. Kız çocuklarının ortalama puanları erkek çocuklarından daha düşüktür. Erkek çocuklarının dışa yönelim problem davranış boyutunda puanlarının kız çocuklardan daha yüksek olmasında, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla saldırgan davranışlar göstermesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 14

Yaş Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuğun Yaşı Değişkenine Yönelik Problem Davranış F ve Post Hoc Testleri						
Boyut	Grup	N	Ort.	S. S.	F	p
Dışa Yönelim	4	41	1.8277	.36837	.673	.511
	5	89	1.7472	.48995		
	6	70	1.7205	.51282		
İçe Yönelim	4	41	1.8390	.68296	.416	.660
	5	89	1.7416	.67434		
	6	70	1.7229	.66837		
Antisosyal	4	41	1.5935	.51377	.704	.496
	5	89	1.4719	.56140		
	6	70	1.4810	.60496		
Benmerkezci	4	41	2.5203	.66687	1.197	.304
	5	89	2.3258	.77846		
	6	70	2.3000	.80488		
Problem Davranış	4	41	1.8808	.31995	1.156	.317
	5	89	1.7799	.42612		
	6	70	1.7587	.46839		

(p< ,05)

Tablo 14'e göre çocukların problem davranış ve dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında çocuk yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Yaşın, çocukların problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 15

Aile Gelir Durumu Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Ailenin Geliri Değişkenine Yönelik Problem Davranış F ve Post Hoc Testleri							
Boyut	Grup	N	Ort.	S. S.	F	p	Fark
Dışa Yönelim	2001-3000 TL	58	1.8696	.60633	2.455	.064	
	3001-4000 TL	46	1.7948	.40304			
	4001-5000 TL	32	1.6875	.37466			
	5000 tl ve üzeri	64	1.6543	.41323			
İçe Yönelim	2001-3000 TL	58	1.7517	.65781	1.533	.207	
	3001-4000 TL	46	1.8130	.75000			
	4001-5000 TL	32	1.9250	.64006			
	5000 TL ve üzeri	64	1.6313	.63167			
Antisosyal	2001-3000 TL	58	1.5805	.65057	1.289	.279	
	3001-4000 TL	46	1.5580	.60473			
	4001-5000 TL	32	1.4792	.51457			
	5000 TL ve üzeri	64	1.3958	.47094			
Benmerkezci	2001-3000 TL	58	2.4943	.86121	2.803	.041	5000 TL ve üzeri
	3001-4000 TL	46	2.4058	.78854			
	4001-5000 TL	32	2.4792	.61602			
	5000 TL ve üzeri	64	2.1354	.69444			2001-3000 TL
Problem Davranış	2001-3000 tl	58	1.8851	.52647	2.846	.039	5000 TL ve üzeri
	3001-4000 tl	46	1.8398	.36340			
	4001-5000 tl	32	1.7963	.32993			
	5000 tl ve üzeri	64	1.6748	.37842			2001-3000 tl

(p< ,05)

Tablo 15 incelendiğinde, ailenin gelir durumu değişkenine göre problem davranış boyutlarından "benmerkezci" boyutu ile problem davranış genel boyutu puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda her iki boyutta da 2001-3000 TL arası geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının, 5000 TL ve üzeri geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Problem davranış genel boyutu ve "benmerkezci" alt boyutunda, aileleri 2001-3000 TL arası bir gelirle en düşük gelir grubunda olan çocukların, aileleri 50000 TL ve üzeri bir gelirle en yüksek gelir grubunda olan çocuklara göre puanlarının daha yüksek olmasında, maddi olanaklar arasındaki büyük farkın problem davranışlarda ve benmerkezci bencil davranışlarda yükselme sağladığı düşünülmektedir.

Tablo 16

Çocuk Sayısı Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

	Çocuk Sayısı	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.
Dışa Yönelim	1	76	101.94	.110	2	.947
	2	106	100.01			
	3	18	97.31			
İçe Yönelim	1	76	98.93	1.069	2	.586
	2	106	99.36			
	3	18	113.83			
Antisosyal	1	76	107.91	5.785	2	.055
	2	106	92.04			
	3	18	119.03			
Benmerkezci	1	76	99.13	2.551	2	.279
	2	106	98.00			
	3	18	121.06			
Problem_Davranış	1	76	100.45	.881	2	.644
	2	106	98.52			
	3	18	112.36			

(p< ,05)

Çocuk sayısı değişkenine göre çocukların problem davranışlarına ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 16 incelendiğinde çocukların problem davranış genel boyut ile dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Çocuk sayısının, çocukların problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 17

Ebeveyn Eğitim Durumu Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Problem Davranış Kruskal-Wallis Testi							
	Eğitim Durumu	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.	Fark
Dışa Yönelim	İlkokul	6	105.25	7.563	3	.056	
	Ortaokul	23	105.33				
	Lise	64	115.15				
	Üniversite	107	90.43				
İçe Yönelim	İlkokul	6	110.25	9.013	3	.029	Üniversite
	Ortaokul	23	132.35				
	Lise	64	100.46				
	Üniversite	107	93.13				Ortaokul
Antisosyal	İlkokul	6	97.17	6.812	3	.078	
	Ortaokul	23	124.76				
	Lise	64	104.91				
	Üniversite	107	92.84				
Benmerkezci	İlkokul	6	137.83	16.537	3	.001	Üniversite
	Ortaokul	23	135.59				
	Lise	64	105.14				
	Üniversite	107	88.09				Ortaokul
Problem Davranış	Total	200		16.040	3	.001	Üniversite Üniversite Ortaokul- Lise
	İlkokul	6	121.08				
	Ortaokul	23	129.98				
	Lise	64	112.17				
	Üniversite	107	86.03				

($p < .05$)

Ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre çocukların problem davranışlarına ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 17 incelendiğinde problem davranış alt boyutlarından, "içe yönelim" ve "benmerkezci" boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda ebeveynleri ortaokul mezunu olan çocukların ortalama puanları, ebeveynleri üniversite ve lise mezunu olan çocukların puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 18

Doğum Sırası Bakımından Çocukların Problem Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Doğum Sırası Değişkenine Yönelik Problem Çözme Kruskal-Wallis Testi							
	Kaçıncı Çocuk	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.	Fark
Dışa Yönelim	İlk	130	102.56	.686	2	.710	
	İkinci	57	95.15				
	Üçüncü	13	103.38				
İçe Yönelim	İlk	130	101.65	6.650	2	.036	
	İkinci	57	90.01				Üçüncü
	Üçüncü	13	135.00				İkinci
Antisosyal	İlk	130	102.50	5.731	2	.057	
	İkinci	57	89.50				
	Üçüncü	13	128.73				
Benmerkezci	İlk	130	95.61	6.625	2	.036	Üçüncü
	İkinci	57	103.09				
	Üçüncü	13	138.08				İlk
Problem Davranış	İlk	130	100.97	4.163	2	.125	
	İkinci	57	92.91				
	Üçüncü	13	129.08				

($p < .05$)

Doğum sırası değişkenine göre çocukların problem davranışlarına ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 18 incelendiğinde, "içe yönelim" boyutunda ve "benmerkezci" boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda üçüncü sırada doğan çocukların ortalama puanlarının ikinci sırada doğan çocuklardan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Kısa Mizaç Ölçeği'nden aldıkları puanlar çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 19 ile Tablo 26 arasında aşağıda verilmiştir.

Tablo 19

Çocukların Aile Yakınlık Durumu Bakımından Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Yakınlık Durumu Değişkenine Yönelik Mizaç t-testi						
Boyut	Yakınlık Durumu	N	Ort.	S.S.	sd	p
Tepkisellik	Anne	131	2.8872	.71982	198	.096
	Baba	69	3.0612	.65721	149.796	.087
Sebatkarlık	Anne	131	3.7219	.67782	198	.201
	Baba	69	3.8551	.73356	129.241	.213
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Anne	131	3.7088	.51398	198	.536
	Baba	69	3.7578	.56206	128.096	.548
Ritmiklik	Anne	131	3.6041	.50758	198	.498
	Baba	69	3.6563	.53189	132.887	.504

($p < ,05$)

Tablo 19'a göre çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında yakınlık durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Yakınlık durumunun, çocukların mizaçları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 20

Ebeveyn Yaş Değişkeni Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Yaş Değişkenine Yönelik Mizaç t-testi						
Boyut	Yaş	N	Ort.	S.S.	sd	p
Tepkisellik	25-35	115	2.8812	.70882	198	.122
	36-45	85	3.0366	.68695	184.183	.120
Sebatkarlık	25-35	115	3.6857	.68726	198	.053
	36-45	85	3.8790	.70246	178.916	.054
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	25-35	115	3.7466	.53387	198	.519
	36-45	85	3.6975	.52693	182.438	.518
Ritmiklik	25-35	115	3.6224	.49313	198	.994
	36-45	85	3.6218	.54697	170.030	.995

($p < ,05$)

Tablo 20 incelendiğinde, çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında ebeveyn yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Ebeveyn yaşının, çocukların mizaçları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 21

Cinsiyet Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Yönelik Mizaç t-testi						
Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	sd	p
Tepkisellik	Kız	91	3.0452	.69250	198	.071
	Erkek	109	2.8654	.70274	192.626	.071
Sebatkarlık	Kız	91	3.9372	.64741	198	.002
	Erkek	109	3.6265	.71108	196.488	.001
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Kız	91	3.7394	.53773	198	.740
	Erkek	109	3.7143	.52597	190.116	.740
Ritmiklik	Kız	91	3.5385	.48938	198	.036
	Erkek	109	3.6920	.52818	195.829	.034

(p< ,05)

Tablo 21 incelendiğinde, çocukların cinsiyeti değişkenine göre kız ve erkek çocuklarının mizaç ölçeğinin "sebatkarlık ve ritmiklik" boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır. Sebatkarlık boyutunda kız çocuklarının ortalaması yüksek iken "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocuklarının ortalaması daha yüksektir.

Kız çocuklarının mizaç "sebatkarlık" alt boyutunda ortalamaları erkek çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni olarak, kız çocuklarının bir işe odaklanma ve sürdürme konusunda daha iyi oldukları düşünülmektedir. Mizaç "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocukların ortalamaları kız çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Buna, erkek çocuklarının fiziksel aktivitelerinin daha öngörülebilir ve anlaşılabilir olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 22

Yaş Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuğun Yaşı Değişkenine Yönelik Mizaç F ve Post Hoc Testleri							
Boyut	Grup	N	Ort.	S. S.	F	p	Fark
Tepkisellik	4	41	3.0027	.71167	3.222	.042	6 5
	5	89	3.0537	.70614			
	6	70	2.7794	.66867			
Sebatkarlık	4	41	3.7875	.67697	.523	.593	
	5	89	3.8122	.65628			
	6	70	3.7000	.76493			
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	4	41	3.8606	.41341	1.942	.146	
	5	89	3.7175	.55243			
	6	70	3.6571	.55376			
Ritmiklik	4	41	3.5401	.43975	.911	.404	
	5	89	3.6693	.52867			
	6	70	3.6102	.53889			

(p< ,05)

Tablo 22 incelendiğinde, çocukların yaş değişkenine göre mizaç boyutlarından sadece "tepkisellik" boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda 5 yaşındaki çocukların puan ortalamalarının 6 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 23

Aile Gelir Durumu Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Ailenin Geliri Değişkenine Yönelik Mizaç F ve Post Hoc Testleri							
Boyut	Grup	N	Ort.	S. S.	F	p	Fark
Tepkisellik	2001-3000 TL	58	2.9847	.81103	.411	.745	
	3001-4000 TL	46	2.9300	.63951			
	4001-5000 TL	32	3.0347	.70298			
	5000 TL ve üzeri	64	2.8819	.64572			
Sebatkarlık	2001-3000 TL	58	3.5493	.66995	4.909	.003	5000 TL ve üzeri
	3001-4000 TL	46	3.6584	.64907			2001-3000 TL
	4001-5000 TL	32	3.8884	.79144			
	5000 TL ve üzeri	64	3.9844	.64700			
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	2001-3000 TL	58	3.6108	.56500	1.510	.213	
	3001-4000 TL	46	3.7578	.56574			
	4001-5000 TL	32	3.8393	.48513			
	5000 TL ve üzeri	64	3.7500	.48428			
Ritmiklik	2001-3000 TL	58	3.6355	.54917	.299	.826	
	3001-4000 TL	46	3.6615	.46789			
	4001-5000 TL	32	3.6384	.57256			
	5000 TL ve üzeri	64	3.5737	.49454			

(p< ,05)

Tablo 23 incelendiğinde, ailenin gelir durumu değişkenine göre mizaç boyutlarından sadece "sebatkarlık" boyutunda ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda ise 5000 TL ve üzeri ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının 2001-3000 TL ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

"Sebatkarlık" alt boyutunda, aileleri 5000 TL ve üzeri bir gelirle en yüksek gelir grubunda olan çocukların, aileleri 2001-3000 TL arası bir gelirle en düşük gelir grubunda olan çocuklara göre puanlarının daha yüksek olmasında, maddi

olanakların sağladığı rahatlık ile bir işe odaklanma ve sürdürme konusunda daha iyi oldukları düşünülmektedir.

Tablo 24

Çocuk Sayısı Durumu Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuk Sayısı Değişkenine Yönelik Mizaç Kruskal-Wallis Testi						
	Çocuk Sayısı	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.
Tepkisellik	1	76	93.15	4.586	2	.101
	2	106	101.55			
	3	18	125.33			
Sebatkarlık	1	76	98.46	.270	2	.874
	2	106	102.48			
	3	18	97.44			
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	1	76	91.83	4.192	2	.123
	2	106	108.36			
	3	18	90.83			
Ritmiklik	1	76	92.86	2.202	2	.333
	2	106	105.63			
	3	18	102.56			
	2	106	98.52			
	3	18	112.36			

($p < .05$)

Çocuk Sayısı değişkenine göre çocukların mizaçlarına ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 24 incelendiğinde, çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre aldıkları ortalama puanların farklılığına bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Çocuk sayısının, çocukların mizaçları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 25

Ebeveyn Eğitim Durumu Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Mizaç Kruskal-Wallis Testi							
	Eğitim Durumu	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.	Fark
Tepkisellik	İlkokul	6	70.08	7.944	3	.047	Ortaokul İlkokul
	Ortaokul	23	129.54				
	Lise	64	99.10				
	Üniversite	107	96.80				
Sebatkarlık	İlkokul	6	101.00	7.048	3	.070	
	Ortaokul	23	88.52				
	Lise	64	88.19				
	Üniversite	107	110.41				
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	İlkokul	6	69.17	1.987	3	.575	
	Ortaokul	23	100.17				
	Lise	64	99.45				
	Üniversite	107	102.95				
Ritmiklik	İlkokul	6	115.25	6.079	3	.108	
	Ortaokul	23	110.89				
	Lise	64	111.00				
	Üniversite	107	91.16				

(p< ,05)

Ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre çocukların mizaçlarına ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 25 incelendiğinde, ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre mizaç boyutlarından sadece "tepkisellik" boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda ebeveynleri ortaokul mezunu olan çocukların ortalama puanlarının, ebeveynleri ilkokul mezunu olan çocuklardan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Tablo 26

Doğum Sırası Bakımından Çocukların Mizaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Doğum Sırası Değişkenine Yönelik Mizaç Kruskal-Wallis Testi						
	Kaçıncı Çocuk	N	Ort.	Ki-Kare	sd	p.
Tepkisellik	İlk	130	99.85	.520	2	.771
	İkinci	57	99.45			
	Üçüncü	13	111.65			
Sebatkarlık	İlk	130	100.01	.028	2	.986
	İkinci	57	101.28			
	Üçüncü	13	101.96			
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	İlk	130	100.48	.627	2	.731
	İkinci	57	103.15			
	Üçüncü	13	89.12			
Ritmiklik	İlk	130	97.52	1.154	2	.562
	İkinci	57	104.72			
	Üçüncü	13	111.81			

(p< ,05)

Doğum sırası değişkenine göre çocukların mizaçlarına ilişkin veriler normal dağılmamış olduğu için boyutlar arasındaki farklara yönelik analizler Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Tablo 26 incelendiğinde, çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında doğum sırası değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır. Doğum sırasının, çocukların mizaçları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Kısa Mizaç Ölçeği puanları arasındaki ilişki nasıldır? Alt problemine ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

Korelasyon Analizi												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1												
2	.084											
3	.185*	.279*										
4	.197*	.035	.269*									
5	-.349*	.228*	.108	-.032								
6	-.028	.105	.110	.030	.355*							
7	-.109	.067	.123	-.042	.363*	.519*						
8	-.222*	.186*	.144*	-.014	.784*	.815*	.720*					
9	.285*	.278*	.193*	.207*	.341*	-.009	-.116	.211*				
10	.187*	.019	.037	.043	-.133	.480*	.205*	.360*	.191*			
11	.195*	-.241*	.191*	.093	.244*	.198*	-.056	.237*	.529*	.351*		
12	.301*	-.028	-.019	.201*	.249*	.190*	-.118	.253*	.437*	.418*	.494*	
13	.335*	.221*	.150*	.205*	.353*	.215*	.170*	.332*	.889*	.558*	.704*	.689*

1. Tepkisellik, 2. Sebatkarlık, 3. Sıcakkanlılık-Utangaçlık, 4. Ritmiklik, 5. İşbirliği, 6. Bağımsızlık ve Kabul, 7. Etkileşim, 8. Sosyal Beceri, 9. Dışa Yönelim, 10. İçe Yönelim, 11. Antisosyal, 12. Benmerkezci, 13. Problem Davranış

** 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Katılımcıların mizaç, sosyal beceri ve problem davranış ölçeklerine ve alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı tespit etmek için Pearson Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 27’de görüleceği üzere sebatkarlık ile tepkisellik arasında; ritmiklik ile sebatkarlık arasında; iş birliği ile sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatkarlık arasında; bağımsızlık ve kabul ile tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik arasında; etkileşim ile tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik arasında; sosyal beceri ile ritmiklik arasında; dışa yönelim ile bağımsızlık ve kabul ve etkileşim arasında; İçe yönelim ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, ritmiklik ve iş birliği arasında; antisosyal ile ritmiklik ve etkileşim arasında; benmerkezci ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve etkileşim arasında; anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Buna karşın sıcakkanlılık-utangaçlık ile tepkisellik ve sebatkarlık arasında; ritmiklik ile tepkisellik ve sıcakkanlılık-utangaçlık arasında, iş birliği ile sebatkarlık arasında; bağımsızlık ve kabul ile iş birliği arasında; etkileşim ile iş birliği ve bağımsızlık ve kabul arasında; sosyal beceri ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-

utangaçlık, iş birliği, bağımsızlık ve kabul ve etkileşim arasında; dışa yönelim ile tepkisellik ve ritmiklik arasında; içe yönelim ile tepkisellik ve dışa yönelim arasında; antisosyal ile tepkisellik, dışa yönelim ve içe yönelim arasında; benmerkezci ile tepkisellik, ritmiklik, dışa yönelim, içe yönelim ve antisosyal arasında; problem davranış ile tepkisellik, ritmiklik, dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Bununla birlikte, iş birliği ile tepkisellik arasında; sosyal beceri ile tepkisellik arasında; dışa yönelim ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği ve sosyal beceri arasında; içe yönelim ile bağımsızlık ve kabul, etkileşim ve sosyal beceri arasında; anti sosyal ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği, bağımsızlık ve kabul ve etkileşim arasında; benmerkezci ile iş birliği, bağımsızlık ve kabul ve sosyal beceri arasında; problem davranış ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği, bağımsızlık ve kabul, etkileşim ve sosyal beceri arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

48-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde mizaç bağımsız değişkeninin etkisi nasıldır? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 28 ve Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 28

Regresyon-1 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

Regresyon Analizi - 1 (Mizaç bağımsız - Sosyal Beceri Bağımlı)										
Model		Katsayılar				Model Özeti			ANOVA	
		Standartlaştırılmış amış katsayı		Doğrusallık İstatistikleri		R	R Kare	Durbin - Watson	F	p.
		B	Std. Sapma	Toler ans	VIF					
İş birliği	Sabit	3.306	.227							
	Tepkisellik	-.200	.034	.941	1.063					
	Sebatkarlık	.118	.034	.919	1.089	.448a	.201	1.831	12.248	.000b
	Sıcakkanlılık -Utangaçlık	.078	.047	.842	1.188					
	Ritmiklik	.004	.047	.903	1.107					
Bağımsızlı k Kabul	Sabit	2.879	.332							
	Tepkisellik	-.037	.049	.941	1.063					
	Sebatkarlık	.056	.050	.919	1.089	.144a	.021	1.911	1.039	.388b
	Sıcakkanlılık -Utangalık.	.084	.069	.842	1.188					
	Ritmiklik	.012	.069	.903	1.107					
Etkileşim	Sabit	3.319	.380							
	Tepkisellik	-.101	.057	.941	1.063					
	Sebatkarlık	.029	.058	.919	1.089	.194a	.038	2.098	1.913	.110b
	Sıcakkanlılık -Utangaçlık	.158	.079	.842	1.188					
	Ritmiklik	-.062	.079	.903	1.107					
Sosyal Beceri	Sabit	3.160	.225							
	Tepkisellik	-.126	.034	.941	1.063					
	Sebatkarlık	.081	.034	.919	1.089	.332a	.110	1.806	6.044	.000b
	Sıcakkanlılık -Utangalık.	.094	.047	.842	1.188					
	Ritmiklik	-.005	.047	.903	1.107					

Tablo 28’de görüldüğü üzere Mizaç boyutları ile sosyal beceri arasında pozitif ve düşük düzeyde ($R=.332$, $R^2=.11$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=6,044$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının sosyal beceri toplam varyansının %11’ini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin sosyal beceri üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=-,126$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=,094$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=,081$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=-,005$; $p<0,00$) şeklindedir. Mizaç boyutları ile sosyal beceri boyutlarından iş birliği arasında

pozitif ve orta düzeyde ($R=.448$, $R^2=.201$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=12,248$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının iş birliği toplam varyansının %20'sini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin sosyal beceri üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=-,200$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=,118$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=,078$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=,004$; $p<0,00$) şeklindedir.

Regresyon-2 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 29

Regresyon-2 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

Regresyon Analizi - 2 (Mizaç bağımsız - Problem Davranış Bağımlı)									
Model	Katsayılar				Model Özeti			ANOVA	
	Standartlaştırılmış katsayı		Doğrusallık İstatistikleri		R	R Kare	Durbin - Watson	F	p.
	B	Std. Error	Tolerans	VIF					
Dışa Yönelim	Sabit	1.839	.291						
	Tepkisellik	.208	.043	.941	1.063				
	Sebatkarlık	-.166	.044	.919	1.089	.497a	.247	1.929	16.022 .000b
	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	-.216	.061	.842	1.188				
	Ritmiklik	.203	.060	.903	1.107				
İçe Yönelim	Sabit	1.190	.466						
	Tepkisellik	.177	.069	.941	1.063				
	Sebatkarlık	.003	.071	.919	1.089	.187a	.035	2.024	1.767 .137b
	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	.001	.097	.842	1.188				
	Ritmiklik	.008	.097	.903	1.107				
Anti Sosyal	Sabit	1.965	.371						
	Tepkisellik	.185	.055	.941	1.063				
	Sebatkarlık	-.168	.056	.919	1.089	.379a	.144	2.136	8.188 .000b
	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	-.220	.077	.842	1.188				
	Ritmiklik	.121	.077	.903	1.107				
Ben Merkezci	Sabit	1.197	.507						
	Tepkisellik	.317	.075	.941	1.063				
	Sebatkarlık	-.029	.077	.919	1.089	.354a	.126	1.871	6.997 .000b
	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	-.163	.106	.842	1.188				
	Ritmiklik	.261	.105	.903	1.107				

Tablo 29 (Devamı)

Regresyon-2 Analizine İlişkin Bulgular ve Yorum

	Sabit	1.662	.262							
	Tepkisellik	.212	.039	.941	1.063					
Problem Davranış	Sebatkarlık	-.120	.040	.919	1.089	.484a	.234	1.917	14.913	.000b
	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	-.171	.055	.842	1.188					
	Ritmiklik	.164	.054	.903	1.107					

Tablo 29’de görüldüğü üzere mizaç boyutları ile problem davranış arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.484$, $R^2=.234$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=14,913$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının problem davranış toplam varyansının %23’ünü açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin problem davranış üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=.212$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-.171$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=.164$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-.120$; $p<0,00$) şeklindedir.

Mizaç boyutları ile problem davranışın dışa yönelim boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.497$, $R^2=.247$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=16,022$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının dışa yönelim boyutu toplam varyansının %25’ini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin dışa yönelim boyutu üzerindeki önem sırası; sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-.216$; $p<0,00$), tepkisellik ($\beta=.208$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=.203$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-.166$; $p<0,00$) şeklindedir.

Mizaç boyutları ile problem davranışın antisosyal boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.379$, $R^2=.144$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=8,188$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının antisosyal boyutu toplam varyansının %14’ünü açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin antisosyal boyutu üzerindeki önem sırası; sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-.220$; $p<0,00$), tepkisellik ($\beta=.185$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-.168$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=.121$; $p<0,00$) şeklindedir.

Mizaç boyutları ile problem davranışın benmerkezci boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.354$, $R^2=.126$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=6,997$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının benmerkezci boyutu toplam varyansının %13'ünü açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin benmerkezci boyutu üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=.317$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=.261$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-.163$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-.029$; $p<0,00$) şeklindedir.



Dördüncü Bölüm

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma ile elde edilen bulgular üzerinde tartışmaya ve ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Son olarak da bulgular ve sonuçlara bağlı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Tartışma

Gerçekleştirilen araştırmada, 48-72 aylık çocukların aile yakınlık durumu değişkenine göre; mizacın alt boyutları, sosyal beceri ve alt boyutları ile problem davranış ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Aile yakınlık durumunun, çocukların mizaçları, sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

48-72 aylık çocukların ebeveyn yaş durumu değişkenine göre; mizacın alt boyutları, sosyal beceri ve alt boyutları ile problem davranış ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Ebeveyn yaş durumunun, çocukların mizaçları, sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir. Bu bulgular Akbaba'nın (2017) mizaç araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Akbaş'ın (2016) araştırmasında ise mizaç alt boyutlarından yalnızca "ritmiklik" alt boyutunda, 25 yaş altı ve 26-30 yaş grubu anneler ile 36-40 yaş arası annelerin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır. Anne yaş farkı arttıkça bu boyutta alınan puan da artmıştır. Kanlıkılıçer (2005) ise 46 yaş ve üzeri annelerin çocuklarında endişeli ve ağlamaklı olmak problem davranışı olduğunu bulgulanmıştır. Dursun (2010) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, ebeveyn yaş durumu ile çocukların endişeli ve saldırgan davranışlar göstermesi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu bulgulanmıştır. Görgü'nün (2015) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, anne yaş aralığı 37 ve üzeri olan çocuklar ile 29-32 ve 32-36 olan çocukların problem davranış puanlarının, anne yaşı 37 ve üzeri olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığını bulgulanmıştır. Görgü'nün (2015) yine aynı

çalışmada; anne yaş aralığı 37 ve üzeri olan çocuklar ile 25-28 ve 29-32 olan çocukların sosyal beceri puanlarının, anne yaşı 37 ve üzeri olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığını bulgulanmıştır.

48-72 aylık çocukların cinsiyet değişkenine göre; mizaç "sebatkarlık" alt boyutunda kız çocuklarının puan ortalamaları, erkek çocuklara göre yüksek bulgulanmıştır. Bu sonuç Yağmurlu ve Altan (2010), Köycekaş (2019), Altan (2006), Akbaba (2017), Akbaş (2016) ve Akçay'ın (2019) araştırmaları ile benzerlik göstermektedir. Mizaç "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocukların ortalamaları kız çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Bunun; kız çocuklarının bir işe odaklanma, sebat etme, sürdürme konusunda daha iyi olduklarından, erkek çocukların da fiziksel aktivitelerinin daha öngörülebilir ve anlaşılabilir nitelikte olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Köycekaş'ın (2019) araştırmasında ise farklı olarak "ritmiklik" alt boyutunda herhangi bir farklılaşma bulgulanmamıştır. Mizaç "tepkisellik" alt boyutunda Akbaş (2016) erkek çocukların ortalama puanlarını kız çocuklara göre yüksek bulgulanmıştır. Akbaba (2017) araştırmasında mizaç "sıcakkanlılık-utangaçlık" boyutunda erkek çocuklarının puanlarını kız çocukların puanlarına göre yüksek bulgulanmıştır. Bu da kız çocuklarının daha utangaç olduğunu göstermektedir. Şafak'ın (2016) gerçekleştirmiş olduğu çalışmaya göre ise; mizaç ritmiklik alt boyutunda, 5 yaş kız çocuklarının 5 yaş erkek çocuklara oranla puanlarının daha yüksek, 6 yaş erkek çocuklarının da 6 yaş kız çocuklara oranla daha fazla puana sahip oldukları bulgulanmıştır. Ayrıca Arabacıoğlu (2019), Altun Nalbant (2016), Chen, Chen ve Wang (2009) ile Öneren Şendil ve Tantekin Erden (2014) okul öncesi dönemde çocukların mizaç özelliklerinde cinsiyete göre herhangi bir farklılaşma bulgulanmamışlardır. Kız ve erkek çocuklarının mizaç ölçeğinin "sebatkarlık ve ritmiklik" boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır. Sebatkarlık boyutunda kız çocuklarının ortalaması yüksek iken "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocuklarının ortalaması daha yüksektir. Kız çocuklarının mizaç "sebatkarlık" alt boyutunda ortalamaların erkek çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Mizaç "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocukların ortalamaları kız çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre; çocukların sosyal beceri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster (2014) ile Özdemir'in (2017) gerçekleştirmiş

olduğu çalışmalarda benzer olarak, cinsiyet değişkeni ile sosyal beceriler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Phillipsen, Bridges, McLemore ve Saponaro (1999), Dervişoğlu Mavi (2007), Kılınç (2016) ve Özbey (2009) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarda kız çocuklarının sosyal uyum becerilerini erkeklere göre yüksek bulgulamışlardır. Cinsiyet değişkenine göre çocukların problem davranış ölçeğinde, erkek çocuklarının dışa yönelim problem davranış boyutundan aldıkları puanlar, kız çocuklarının aldıkları puanlardan daha yüksek çıkmıştır. Balat, Şimşek ve Akman (2008), Olcay (2008), Kadan (2010), Kanlıkılıçer (2005), Özbey (2009), Ünsal (2010) ile Katsurada ve Sugawara (1998) gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarda benzer şekilde erkek çocuklarının kız çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini bulgulamışlardır. Kılınç (2016), Yılmaz (2018) ve Kurt (2015) erkek çocukların problem davranış ve dışa yönelim problem davranış alt boyutu puanlarını, kız çocuklarının puanlarına göre yüksek bulgulamışlardır. Erkek çocuklarının dışa yönelim problem davranış boyutunda puanlarının kız çocuklardan daha yüksek olmasında, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla saldırgan davranışlar göstermesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Lösel ve Stemmler (2012) çalışmalarında kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha fazla içe kapanık davranışlar sergilediklerini bulgulamışlardır. Ayrıca Kurt'un (2015) gerçekleştirdiği araştırmada, erkek çocukların antisosyal alt boyutunda puanları kız çocuklarına göre daha yüksek ve benmerkezci alt boyutunda da, kız çocukların puanları erkek çocuklara göre daha yüksek bulgulanmıştır. Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster (2014) ise gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarında farklı olarak, cinsiyet değişkeni bakımından çocukların problem davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulamamışlardır. Yaralı ve Özkan (2016) ve Yağbasan (2018) ise gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarında, 60-72 aylık çocukların problem çözme becerilerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde kız çocukları lehine farklılaştığını bulgulamışlardır. Kapıkıran, İrvendi ve Adak (2006) ise bu sonuçların tersi bulgular elde etmişlerdir. Ayrıca çalışmalardaki cinsiyete yönelik farklılıklar üzerinde, yaşanılan çevre, sosyoekonomik etkenler ve ebeveyn eğitim durumunun etkili olduğu da düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada, 48-72 aylık çocukların yaş değişkenine göre; mizaç boyutlarından da "tepkisellik" boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel

olarak manidar bir fark vardır. 5 yaşındaki çocukların puan ortalamalarının 6 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Küçük yaş çocukların ortamlara ve durumlara daha kolay uyum sağlayabildikleri düşünülmektedir. Bu bulgular Altan'ın (2006) bulguları ile farklılaşmaktadır. Altan (2006), çocukların yaş değişkenine göre mizaç alt boyutlarından herhangi birinde farklılaşma bulgulanmamıştır. Özdemir (2017) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada; "sebatkarlık" alt boyutunda büyük yaş grubundaki çocuklar lehine, "ritmiklik" alt boyutunda ise küçük yaş grubundaki çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır. Çocukların yaş değişkenine göre; sosyal beceri ve alt boyutları ile problem davranış ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Bu sonuçlar, Akbaba (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile benzerlik göstermektedir. Terzi (2009) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklara göre problem davranış gösterme oranlarının daha yüksek olduğunu bulgulanmıştır. Kadan (2010) yapmış olduğu araştırmada ise farklı olarak 4-5 yaş aralığındaki okul öncesi çocuklarının, 6 yaş çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini bulgulanmıştır. Kılınç (2016) çalışmasında, problem davranış alt boyutlarından "benmerkezci" alt boyutunda, 5 yaş çocukların 6 yaş çocuklara oranla daha çok benmerkezci davranışlar sergilediklerini bulgulanmıştır. Kapıkıran, İrvendi ve Adak (2006) ile Yükçü ve Demircioğlu'nun (2017) gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarda ise; çocukların yaş değişkeni ile sosyal beceri puanları arasında 4 ve 5 yaşındaki çocuklar arasında 5 yaş lehine bir sonuç saptanmıştır.

48-72 aylık çocukların aile gelir durumu değişkenine göre; mizaç boyutlarından "sebatkarlık" boyutunda, aileleri 5000 TL ve üzeri bir gelire en yüksek gelir grubunda olan çocuklar, aileleri 2001-3000 TL arası bir gelire en düşük gelir grubunda olan çocuklara göre daha yüksek puan almışlardır. Buna neden olarak yüksek gelir grubunda olan ailelerin çocuklarının, maddi imkânların sağladığı rahatlık ile bir işe odaklanma ve sürdürme konusunda daha iyi oldukları düşünülmektedir. Akbaş (2016) ise farklı olarak, aile gelir durumuna göre mizacın tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır. Çocukların aile gelir durumu değişkenine göre, sosyal beceri boyutlarından "iş birliği" alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu

görülmüştür. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Post-Hoc testi sonucunda 5000 TL ve üzeri ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının, 2001-3000 TL ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin gelir durumunun, çocukların sosyal iş birliği için önemli olduğu düşünülmektedir. Çocukların aile gelir durumu değişkenine göre, problem davranış boyutlarından "benmerkezci" boyutu ile problem davranış genel boyutu puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür. Her iki boyutta da 2001-3000 TL arası geliri olan ailelerin puan ortalamalarının 5000 TL ve üzeri geliri olan ailelerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Maddi olanaklar arasındaki büyük farkın problem davranışlarda ve benmerkezci bencil davranışlarda yükselme sağladığı düşünülmektedir. Kurt (2015) aile gelir durumu ile problem davranış arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, alt gelir grubu ile orta gelir grubu arasında; alt grup puanlarını yüksek, alt gelir grubu ile üst gelir grubu arasında da yine alt gelir grubu puanlarını yüksek bulgulamıştır. Kanlıkçer (2005) ise çalışmasında aile gelir durumu değişkeni ile çocukların problem davranışları arasında herhangi bir ilişki bulgulamamıştır.

48-72 aylık çocukların çocuk sayısı değişkenine göre; mizacın alt boyutları, sosyal beceri ve alt boyutları ile problem davranış ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Çocuk sayısının, çocukların mizaçları, sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir. Bu bulgular Köycekaş'ın (2019) mizaç araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Akbaba (2017) ise çalışmasında; mizaç "tepkisellik" alt boyutunda, iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların puanlarını, kardeşi olmayan ya da bir kardeşe sahip olan çocuklara göre daha yüksek bulgulamış, "ritmiklik" alt boyutunda ise tek çocukların puanlarını iki ya da daha fazla kardeşe sahip olan çocuklara göre daha yüksek bulgulamıştır. Akbaş (2016) araştırmasında mizaç "sebatkarlık" alt boyutunda çocuk sayısı fazla olan çocukların puanlarını daha yüksek bulgularken, diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulamamıştır. Özdemir (2017) ise gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında, "sebatkarlık" alt boyutunda tek çocuğun diğer gruplara göre daha düşük puan aldığı, "sıcakkanlılık-utangaçlık" ve "ritmiklik" alt boyutlarında 4 çocuk ve fazlası grubunda yer alanların diğer gruplara göre daha düşük puan

aldıklarını bulgulamıştır. Ayrıca Özdemir (2017) çocuk sayısı arttıkça, tepkisellik düzeyinde de artış olduğunu bulgulamıştır. Kurt (2015), Tarkoçin (2014) araştırmasında çocuk sayısı ile problem davranış arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulamamıştır. Kadan (2010) ise tek çocukların, kardeşi olan çocuklara göre daha saldırgan davranışlar gösterdiklerini bulgulamıştır. Kesicioğlu (2015) gerçekleştirdiği benzer bir çalışmada da sosyal beceri ve alt boyutlar bazında çocuk sayısı değişkenine göre bir farklılaşma bulgulamamıştır.

Yapılan çalışmada, 48-72 aylık çocukların ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre mizaç boyutlarından "tepkisellik" boyutunda ortaokul mezunları ile ilkokul mezunları arasında, ortaokul mezunları lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ebeveyn eğitim seviyesinin yüksek olmasının, çocukların ortamlara ve durumlara uyum sağlayabilmelerinde pozitif bir etki yarattığı düşünülmektedir. Özdemir (2017) çalışmasında mizaç alt boyutlarında, eğitim seviyesi yüksek olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulgulamıştır. Altun Nalbant (2016) çalışmasında çocukların ebeveyn eğitim durumu ile mizaç alt boyutları arasında herhangi bir farklılaşma saptamamıştır. Altan'ın (2016) çalışmasında ise mizaç alt boyutlarının tümünde farklılaşma görülmüştür. "Sıcakkanlılık-utangaçlık" alt boyutunda ön lisans ve lisans mezunu annelerin çocukları ile lise mezunu annelerin çocukları arasında, ön lisans ve lisans mezunu annelerin çocukları lehine anlamlı bir farklılaşma bulgulanmıştır. Buna ek olarak yine aynı alt boyutta, lisans mezunu annelerin çocukları ile ilkokul mezunu annelerin çocukları arasında da, lisans mezunu annelerin çocukları lehine anlamlı bir farklılaşma bulgulanmıştır. Yine "sebatkarlık" alt boyutunda da lise ve lisans mezunu annelerin çocukları arasında, lisans mezunu annelerin çocukları lehine anlamlı bir farklılaşma bulgulanmıştır. Akbaba (2017) çalışmasında "sebatkarlık" alt boyutunda annesi üniversite ve üzeri bri eğitime sahip olan çocukların puanları, annesi ortaokul ve altı düzeyde eğitime sahip olan annelerin çocukların puanlarına göre yüksek bulgulanırken, "ritmiklik" alt boyutunda da, annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe bu boyuttan alınan puanların da arttığı bulgulanmıştır. Arabacıoğlu (2019) "ritmiklik" alt boyutunda üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının puanlarını ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarına göre yüksek ve lise mezunu annelerin çocuklarının puanlarını da ilkokul mezunu annelerin çocuklarının puanlarına göre yüksek olarak bulgulamıştır. Aynı

zamanda yine "ritmiklik" alt boyutunda baba eğitim düzeyi üniversite olan çocukların puanları, baba eğitim düzeyi ortaokul olan çocukların puanlarına göre yüksek bulgulanmıştır. Akbaş (2016) ise yalnızca "ritmiklik" ve "tepkisellik" alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır. Çocukların ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre; sosyal beceri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Ebeveyn eğitim durumunun, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir. Yapılan araştırma, Özbey ve Alisinanoğlu (2009) gerçekleştirmiş oldukları çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Yükü ve Demircioğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da bu sonuçlara benzer olarak, çocukların sosyal beceri ve alt boyutları üzerinde annelerin eğitim durumunun bir etkisine rastlanmamıştır. Kalyoncuoğlu'nun (2018) çalışmasında ise sosyal beceri ve alt boyutlarında lisans mezunu olan annelerin çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır. Güven ve diğerleri (2006) araştırmalarında annelerin eğitim durumundaki artış ile çocukların sosyal ve duygusal uyumları arasında pozitif yönlü bir uyum olduğunu bulgulanmışlardır. Görgü'nün (2015) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada; anne eğitim düzeyi yükseköğretim olan çocukların, anne eğitim düzeyi lise ve ilköğretim olan çocuklara göre sosyal beceri puan ortalamaları daha yüksek bulgulanmıştır. Çocukların ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre; problem davranış ölçeğinde, "içe yönelim" ve "benmerkezci" boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ortaokul mezunlarının ortalama puanlarının üniversite ve lise mezunlarından daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Buna neden olarak eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin, eğitim seviyesi daha düşük olan ailelere nazaran, daha bilinçli ve özverili oldukları düşünülmektedir. Bu sonuçlar diğer yapılan çalışmalar ile de benzerlik göstermektedir. Örneğin Tarkoçin (2014), babası ortaöğrenim mezunu olan çocukların, babası ilköğretim mezunu olan çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiğini bulgulanmıştır. Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu (2014) ile Kadan (2010) ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça çocuklarda saldırgan tavırların azaldığını bulgulanmıştır. Özbey (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada; ortaokul mezunu babaların çocuklarının ilkokul mezunu babaların çocuklarına, lise mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara, yüksekokul-üniversite mezunlarının ilkokul mezunu olanlara, lise mezunu olanların lisansüstü mezunu olanlara oranla içe yönelim problem davranış boyutunda daha az problem davranış gösterdikleri

bulgulanmıştır. Kurt (2015) ve Yılmaz (2018) ise gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarda çocukların ebeveyn eğitim durumu ile problem davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Yine Görgü'nün (2015) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada; anne eğitim düzeyi yükseköğretim olan çocukların, anne eğitim düzeyi lise ve ilköğretim olan çocuklara göre daha az problem davranış gösterdikleri bulgulanmıştır. Yılmaz (2018) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada; anneleri lise ve üzeri eğitim düzeyine sahip çocukların sosyal iş birliği beceri puanları, anneleri ortaokul ve altı eğitim düzeyine sahip çocuklardan yüksek bulgulanmıştır.

48-72 aylık çocukların doğum sırası değişkenine göre; mizacın alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında herhangi bir farklılık saptanmamıştır. Çocukların doğum sırasının, çocukların mizaçları üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir. Bu bulgular, Köycekaş'ın (2019) araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Altan'ın (2016) araştırmasında ise mizaç alt boyutlarından; "sıcakkanlılık-utangaçlık", "sebatkarlık" ve "ritmiklik" alt boyutlarında ortanca çocuk lehine bir farklılaşma bulgulanırken, "tepkisellik" alt boyutundaki bulgular ise benzerlik göstermektedir. Akbaba (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da mizaç alt boyutlarından; "tepkisellik" boyutunda, üçüncü sırada ve daha sonra doğan çocukların puanlarının ilk doğan çocuklara göre daha yüksek olduğu, "ritmiklik" alt boyutunda üçüncü sırada ve daha sonra doğan çocukların ilk ve ikinci sırada doğan çocuklara göre daha düşük olduğu bulgulanmıştır. Arabacıoğlu (2019) da "ritmiklik" alt boyutunda, birinci çocukların puanlarını diğer çocuklara göre yüksek olarak bulgulanmıştır. Çocukların doğum sırası değişkenine göre; sosyal beceri ve alt boyutları boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Çocukların doğum sırasının, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir. Bu sonuç Altan'ın (2016) araştırma sonuçları ile paralellik gösterirken, Beğde ve Özyürek'in (2016) araştırmaları ile farklılık göstermektedir. Beğde ve Özyürek (2016) araştırmalarında çocukların sosyal problem çözme becerisi puanlarını, ortanca çocukların lehine olduğunu bulgulanmışlardır. Çocukların sosyal beceri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında herhangi bir farklılık saptanmamıştır. Çocukların doğum sırası değişkenine göre; problem davranış ölçeği "içe yönelim" boyutunda ve "benmerkezci" boyutunda, üçüncü sırada doğan çocukların ortalama

puanlarının ikinci sırada doğan çocuklardan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Özbey (2009) çalışmasında, ilk ve son çocukların ikiz çocuklara göre daha az dışa yönelim problem davranış gösterdiklerini bulgulanmıştır. Genel problem davranış boyutunda ise, ilk, ortanca ve son çocukların ikiz çocuklara göre daha az problem gösterdiklerini bulgulanmıştır. Kurt (2015) ise gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, doğum sırası ile problem davranış arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır.

Sonuç

Bu bölümde bulgulara bağlı olarak elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

- Katılımcıların mizaç ölçeğinin tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanların orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların sosyal beceri ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına verdikleri verdikleri yanıtlara ilişkin puanların da orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların problem davranış ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına verdikleri yanıtlara ilişkin puanların da orta ve orta-yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında aile yakınlık durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, grupların ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında ebeveyn yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında çocuk yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.

- Ailenin gelir durumu değişkenine göre sosyal beceri boyutlarından sadece "iş birliği" boyutunda 5000 TL ve üzeri ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının, 2001-3000 TL ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların sosyal beceri ve iş birliği, bağımsızlık ve kabul ile etkileşim alt boyutlarında doğum sırası değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların problem davranış ve dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında aile yakınlık durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların problem davranış ve dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında ebeveyn yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.
- Çocukların cinsiyeti değişkenine göre problem davranış ölçeğinin "dışa yönelim" boyutunda erkek çocuklarının ortalama puanları, kız çocuklarına göre daha yüksektir.
- Çocukların problem davranış ve dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında çocuk yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulgulanmamıştır.

- Ailenin gelir durumu değişkenine göre problem davranış boyutlarından "benmerkezci" boyutu ile problem davranış genel boyutlarında 2001-3000 TL arası geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının, 5000 TL ve üzeri geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Çocukların problem davranış genel boyut ile dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.
- Ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre problem davranış alt boyutlarından "içe yönelim" ve "benmerkezci" boyutlarında, ebeveynleri ortaokul mezunu olan çocukların ortalama puanları, ebeveynleri üniversite ve lise mezunu olan çocukların puanlarından daha yüksek çıkmıştır.
- Çocukların doğum sırası değişkenine göre problem davranış alt boyutlarından, "içe yönelim" ve "benmerkezci" boyutlarında, üçüncü sırada doğan çocukların ortalama puanlarının ikinci sırada doğan çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında aile yakınlık durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.
- Çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında ebeveyn yaş durumu değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.
- Çocukların cinsiyeti değişkenine göre kız ve erkek çocuklarının mizaç ölçeğinin "sebatkarlık ve ritmiklik" boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Sebatkarlık boyutunda kız çocuklarının ortalaması yüksek iken "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocuklarının ortalaması daha yüksektir. Kız çocuklarının mizaç "sebatkarlık" alt boyutunda ortalamaların erkek çocuklara göre yüksek çıkmıştır. Mizaç "ritmiklik" boyutunda ise erkek çocukların ortalamaları kız çocuklara göre yüksek çıkmıştır.

- Çocukların yaş değişkenine göre mizaç boyutlarından sadece "tepkisellik" boyutunda, 5 yaşındaki çocukların puan ortalamalarının 6 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Ailenin gelir durumu değişkenine göre mizaç boyutlarından sadece "sebatkarlık" boyutunda 5000 TL ve üzeri ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarının 2001-3000 TL ortalama geliri olan ailelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre aldıkları ortalama puanların farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.
- Ebeveyn eğitim durumu değişkenine göre mizaç boyutlarından sadece "tepkisellik" boyutunda, ebeveynleri ortaokul mezunu olan çocukların ortalama puanlarının, ebeveynleri ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Çocukların mizaç tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik alt boyutlarında doğum sırası değişkenine göre farklılığa bakıldığında, gruplarının ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.
- Sebatkarlık ile tepkisellik arasında; ritmiklik ile sebatkarlık arasında; iş birliği ile sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatkarlık arasında; bağımsızlık ve kabul ile tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik arasında; etkileşim ile tepkisellik, sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve ritmiklik arasında; sosyal beceri ile ritmiklik arasında; dışa yönelim ile bağımsızlık ve kabul ve etkileşim arasında; İçe yönelim ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, ritmiklik ve iş birliği arasında; antisosyal ile ritmiklik ve etkileşim arasında; benmerkezci ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık ve etkileşim arasında; anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- Sıcakkanlılık-utangaçlık ile tepkisellik ve sebatkarlık arasında; ritmiklik ile tepkisellik ve sıcakkanlılık-utangaçlık arasında, iş birliği ile sebatkarlık arasında; bağımsızlık ve kabul ile iş birliği arasında; etkileşim ile iş birliği ve bağımsızlık ve kabul arasında; sosyal beceri ile sebatkarlık,

sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği, bağımsızlık ve kabul ve etkileşim arasında; dışa yönelim ile tepkisellik ve ritmiklik arasında; içe yönelim ile tepkisellik ve dışa yönelim arasında; antisosyal ile tepkisellik, dışa yönelim ve içe yönelim arasında; benmerkezci ile tepkisellik, ritmiklik, dışa yönelim, içe yönelim ve antisosyal arasında; problem davranış ile tepkisellik, ritmiklik, dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezcilik arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

- İş birliği ile tepkisellik arasında; sosyal beceri ile tepkisellik arasında; dışa yönelim ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği ve sosyal beceri arasında; içe yönelim ile bağımsızlık ve kabul, etkileşim ve sosyal beceri arasında; anti sosyal ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği, bağımsızlık ve kabul ve etkileşim arasında; benmerkezci ile iş birliği, bağımsızlık ve kabul ve sosyal beceri arasında; problem davranış ile sebatkarlık, sıcakkanlılık-utangaçlık, iş birliği, bağımsızlık ve kabul, etkileşim ve sosyal beceri arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
- Mizaç boyutları ile sosyal beceri arasında pozitif ve düşük düzeyde ($R=.332$, $R^2=.11$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=6,044$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının sosyal beceri toplam varyansının %11'ini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin sosyal beceri üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=-,126$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=,094$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=,081$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=-,005$; $p<0,00$) şeklindedir. Mizaç boyutları ile sosyal beceri boyutlarından iş birliği arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.448$, $R^2=.201$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=12,248$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının iş birliği toplam varyansının %20'sini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin sosyal beceri üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=-,200$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=,118$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=,078$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=,004$; $p<0,00$) şeklindedir.
- Mizaç boyutları ile problem davranış arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.484$, $R^2=.234$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla

birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=14,913$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının problem davranış toplam varyansının %23'ünü açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin problem davranış üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=,212$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-,171$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=,164$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-,120$; $p<0,00$) şeklindedir.

- Mizaç boyutları ile problem davranışın dışa yönelim boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.497$, $R^2=.247$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=16,022$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının dışa yönelim boyutu toplam varyansının %25'ini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin dışa yönelim boyutu üzerindeki önem sırası; sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-,216$; $p<0,00$), tepkisellik ($\beta=,208$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=,203$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-,166$; $p<0,00$) şeklindedir.
- Mizaç boyutları ile problem davranışın antisosyal boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.379$, $R^2=.144$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=8,188$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının antisosyal boyutu toplam varyansının %14'ünü açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin antisosyal boyutu üzerindeki önem sırası; sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-,220$; $p<0,00$), tepkisellik ($\beta=,185$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-,168$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=,121$; $p<0,00$) şeklindedir.
- Mizaç boyutları ile problem davranışın benmerkezci boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ($R=.354$, $R^2=.126$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F=6,997$; $p=0,00$) ve mizaç boyutlarının benmerkezci boyutu toplam varyansının %13'ünü açıkladığı görülmektedir. Ayrıca β katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin benmerkezci boyutu üzerindeki önem sırası; tepkisellik ($\beta=,317$; $p<0,00$), ritmiklik ($\beta=,261$; $p<0,00$), sıcakkanlılık-utangaçlık ($\beta=-,163$; $p<0,00$), sebatkarlık ($\beta=-,029$; $p<0,00$) şeklindedir.

Öneriler

Araştırmacılara yönelik öneriler

- Ebeveynlerin mizaç, sosyal beceri ve problem davranışlarını inceleyen çalışmalar yapılarak, çocukları ile ne derece paralellik gösterdikleri ve çocuklarını nasıl etkiledikleri araştırılabilir.
- Çocuklar için sosyal beceri, mizaç ve problem davranışlara yönelik daha fazla değişkene yer verilerek, daha kapsamlı çalışmalar ortaya konulabilir.
- Bu araştırma Kütahya il merkezinde bulunan 48-72 ay arasındaki 200 çocuk ile sınırlıdır. Araştırma daha geniş evren ve örneklem grubu ve farklı ölçeklerle de gerçekleştirilebilir.
- Okul öncesi eğitim almayan çocuklar ile alan çocuklar arasındaki farkı görebilmek için bu çalışma okul öncesi eğitim almayan çocuklar için de uygulanabilir.

Öğretmenlere yönelik öneriler

- MEB aracılığıyla çocukların; mizaçları, sosyal becerileri ve problem davranışları ile ilgili, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

Ailelere yönelik öneriler

- Çocuklarının mizaç özellikleri, sosyal becerileri ve problem davranışları hakkında daha fazla bilgi sahibi olabilmeleri için, ebeveynlere yönelik çeşitli çalışmalar yapılabilir.
- Okullarda çocukların mizaçları, sosyal becerileri ve uyumları ile problem davranışlarına yönelik ebeveynlere yönelik destekleyici etkinlikler yapılabilir.
- Kız çocukları erkek çocuklara oranla, daha fazla içe kapanık davranışlar sergilemektedirler. Uzmanlar ve öğretmenler aracılığıyla ebeveynler için cinsiyete yönelik, bilgilendirici eğitimler ve seminerler verilebilir.
- Ailelerin sosyoekonomik durumları çocukların; mizaçları, sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Bu konuda sosyoekonomik durumu düşük olan ailelerin çocukları için ücretsiz, sosyalleşmelerine ortam hazırlayacak; tiyatro, drama, çeşitli spor vb. kurslar düzenlenebilir.

- Ebeveyn eğitim düzeyinin yüksek olmasının, çocukların mizaçları ve problem davranışları üzerinde olumlu etki oluşturduğu saptanmıştır. Ebeveynler için çeşitli eğitimler düzenlenerek, eğitim düzeyi daha düşük olan ebeveynlere olumlu katkılar sağlanabilir.
- Doğum sırası değişkeninde kardeşler arasında problem davranış puanlarında farklılık tespit edilmiştir. Ebeveynlere yönelik, kardeşler arası tutumlarının nasıl olması gerektiği konusunda eğitici çalışmalar yapılabilir.



Kaynakça

- Akbaba, G. (2017). *Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemesinde çocuk mizacıyla anne davranışları arasındaki etkileşimin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Akçay, E., Ç. (2019). *60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akduman, G., Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.
- Aksoy, P. (2018). *Okul öncesi dönem çocukların annelerinin kişilik özelliği ve çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun mizaç ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alisinanoğlu, F. ve Özbey, S. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranış eğitimi program örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Altan, O. (2006). *The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation* (Yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Altun Nalbant, A. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Anselmi, L., Barros, F. C., Teodoro, M. L., Piccinini, C. A., Menezes, A. M. B., Araujo, C. L., & Rohde, L. A. (2008). Continuity of behavioral and emotional problems from pre- school years to pre- adolescence in a developing country. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 499-507.
- Anthony, C. J., & DiPerna, J. C. (2018). Piloting a short form of the academic competence evaluation scales. *School Mental Health*, 10(3), 314-321.
- Arabacıoğlu, B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Arkar, H., Sorias, O., Tunca, Z., Şafak, C., Alkın, T., Akdede, B. B., ve Cimilli, C. (2005). Mizaç ve karakter envanteri'nin Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(3), 190-204.
- Atlı Ç. (2006) *Okul öncesi eğitimi alan 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkileri anlamlandırılmasının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76(6), 1144-1159.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aykır T. (2010). *Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aytar Güngör, A. (2011). Duygusal gelişim. İçinde Ayten Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s.164-171). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Asal Yayınları.

- Bağcıoğlu Ünver, G. (2015). Gelişimle ilgili temel kavramlar. İçinde A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde* (s.1-17). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakanlığı, M. E. (2006). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Balat, G.U., Şimşek, Z. ve Akman, B. (2008). Okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerinin anne ve öğretmen değerlendirilmesi açısından karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 263-275.
- Barber, A. (2001). *Finding the right fit: The relation between children's temperament and adjustment in two divergent daycare settings* (Master's thesis). Carleton University, Ontario.
- Barbour, N. H., & Seefeldt, C. (1993). *Developmental continuity across preschool and primary grades. Implications for teachers*. Wheaton, MD: ACEI Publications.
- Bartan, M. (2014). *Okul öncesi öğretmenleri için bilimsel süreç becerilerine yönelik eğitim programı geliştirilmesi ve uygulanması* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Bee, H. (2000). *The developing child*. New Jersey: Pearson Education Company.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Beğde, Z. Ve Özyürek, A. (2016). Öğretmen ve anne-baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 204-232.
- Bellibaş, E., Büküşoğlu, N., ve Erermiş, S. (2005). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanımlı bir grup çocukta mizaç özellikleri. *Ege Tıp Dergisi*, 44(1), 39-44.
- Berk, L. E. (2013). *Child development*. New Jersey: Pearson.
- Berns, R. (2015). *Child, family, school, community: Socialization and support*. Boston: Cengage Learning.

- Bertino, M. D., Connell, G., & Lewis, A. J. (2012). The association between parental personality patterns and internalising and externalising behaviour problems in children and adolescents. *Clinical Psychologist*, 16(3), 110-117.
- Bilbay, A., Çetin, F. ve Kaymak, A., D. (2003) *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Birkan, B. (2002). Çocuklarda davranış sorunları ve başa çıkma yolları. *Çocuk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 17(2), 18-20.
- Bowers FE. (1997). *Improving the peer interactions and peer acceptance rate of children through the use of positive peer statements* (Doctoral dissertation). The University of Southern Mississippi, Mississippi.
- Brodeski, J. & Hembrough, M. (2007). *Improving social skill in young children. An action research project* (Master's thesis). Saint Xavier Universty, Chicago, Illinois.
- Bruce, B., & Hansson, K. (2011). Promoting peer interaction. *Autism Spectrum Disorders-From Genes to Environment*, 32(23), 313-328.
- Burgess, K. B., & Younger, A. J. (2006). Self-schemas, anxiety, somatic and depressive symptoms in socially withdrawn children and adolescents. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(3), 175-187.
- Buss, A.H., Plomin, R., & Willerman, L. (1973). The inheritance of temperaments. *Journal of Personality*, 41(4), 513-524.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278.
- Carr, E. G., & Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18(2), 111-126.

- Cheah, C. S., L., Nelson, L. J., & Rubin, K. H. (2001). Nonsocial play as a risk factor in social development. In A. Goncu & E. L. Klein (Eds.), *Children in play, story, and school* (pp. 39–71). New York: Guilford.
- Chen, X., Chen, H., Li, D., & Wang, L. (2009). Early childhood behavioral inhibition and social and school adjustment in Chinese children: A 5- year longitudinal study. *Child development*, 80(6), 1692-1704.
- Cloninger, C. R., & Svrakic, D. M. (1997). Integrative psychobiological approach to psychiatric assessment and treatment. *Psychiatry*, 60(2), 120-141.
- Cobb-Moore, C. (2008). *Young children's social organisation of peer interaction* (Doctoral dissertation). Queensland University of Technology, Queensland.
- Coie, J., Terry, R., Lenox, K., Lochman, J., & Hyman, C. (1995). Childhood peer rejection and aggression as predictors of stable patterns of adolescent disorder. *Development and Psychopathology*, 7(4), 697-713.
- Coplan, R. J., & Arbeau, K. A. (2008). The stresses of a “brave new world”: Shyness and school adjustment in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(4), 377-389.
- Coplan, R. J., & Bullock, A. (2012). Temperament and peer relationships. In M., Zentner, & R. L. Shiner, (Eds.), *Handbook of temperament* (pp.442-461). New York, NY: Guilford.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood. *The Development of Shyness and Social Withdrawal*, 7(2),3-20.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Çelik, S. (2012). *Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği*. (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

- Dahlberg, L. L., & Potter, L. B. (2001). Youth violence: Developmental pathways and prevention challenges. *American Journal of Preventive Medicine*, 20(1), 3-14.
- Damon, W (Ed.). (1998). *Social, emotional and personality development*. New York: Wiley.
- Darıca, N. (2011). *Okul öncesi eğitimcileri için etkinlik dünyası*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Dervişoğlu Mavi, C. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Desrochers, S., & Sargent, L. D. (2004). Boundary/border theory and work-family Integration. *Organization Management Journal*, 1(1), 40-48.
- DiPrete, T.A., & Jennings, J.L. (2009). Social behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Sociology of Education*, 83(2), 135-159.
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.
- Eisenberg, N. (2006). Introduction. In W. Damon, R.M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology, social, emotional and personality development (Vol. 3): Social, emotional, and personality development* (pp. 1-23). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.

- Erbaş, D., Kırcaali-İftar, G., & Tekin-İftar, E. (2005). *İşlevsel değerlendirme: Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma sureci*. Ankara: Kk Yayıncılık.
- Erbay, E. (2008). *Okul ncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf ğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdinç, S. (2009). *Okul ncesi dönem çocuklarında görülen fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergenekon, Y., zkan Y. ř., Sola, C., Gümüş, T., Vuran, S. ve Gl, S. (2012). *Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi (Sosyal beceri yetersizliği gösteren çocuklar için)*. Ankara: Vize.
- Findlay, L. C., Girardi, A., & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 347-359.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step. A simple study guide and reference*. Boston, MA: Pearson Education.
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., & McCall, R. B. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58, 505-529.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of child psychology and psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Grg, E. (2015). *Okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education*, 21(1), 167-181.

- Guerrero, L. K., & Jones, S. M. (2003). Differences in one's own and one's partner's perceptions of social skills as a function of attachment style. *Communication Quarterly*, 51(3), 277-295.
- Guttmannova, K., Szanyi, J. M., & Cali, P. W. (2008). Internalizing and externalizing behavior problem scores: Cross-ethnic and longitudinal measurement invariance of the Behavior Problem Index. *Educational and Psychological Measurement*, 68(4), 676-694.
- Gülay Ogelman H ve Çiftçi Topaloğlu Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- Gülay, H., ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin Akduman, G. (2014). Her yönüyle okul öncesi eğitim-ruh sağlığı. İçinde A. A. Güngör, (Ed.), *Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları* (s.92). Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Gültekin, M. (2006). *Okul öncesinde duygu ve davranış sorunları*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Güven, Y., Önder, A., Sevinç, M., Aydın, O., Uyanık Balat, G., Palut, B., Bilgin, H., Çağlak, S. ve Dibek, E. (2006). Okul öncesi eğitimi alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı*: 3. Cilt (s. 323-337). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Güven, G., Yılmaz, E., Sezer, E., ve Sezer, T., (2017). *Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. II. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, Muğla, Turkey
- Harrist, A. W., & Bradley, K. D. (2003). "You can't say you can't play": Intervening in the process of social exclusion in the kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 185-205.

- Hastings, P. D., McShane, K. E., Parker, R., & Ladha, F. (2007). Ready to make nice: Parental socialization of young sons' and daughters' prosocial behaviors with peers. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 177-200.
- Henricsson, L. (2006). *Warriors and worriers: Development, protective and exacerbating factors in children with behavior problems. A study across the first six years of school* (Doctoral dissertation). Uppsala University, Uppsala.
- Holland, M. L., & Merrell, K. W. (1998). Social-emotional characteristics of preschool-aged children referred for Child Find screening and assessment: A comparative study. *Research in Developmental Disabilities*, 19(2), 167-179.
- İnanç, B., Bilgin, M., ve Atıcı, M. (2011). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- İnci, M. A. & Deniz, Ü. (2015). Ana sınıfı ve ilkökul birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal beceri gelişimlerinin incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 545-552.
- Jennings, J. L., & DiPrete, T. A. (2010). Teacher effects on social and behavioral skills in early elementary school. *Sociology of Education*, 83(2), 135-159.
- Jewett, J. (1992). Aggression and cooperation. Helping young children development constructive strategies. *ERIC Identifier*.
- Johns, B. H., Crowley, E. P., & Guetzloe, E. (2005). The central role of teaching social skills. *Focus on Exceptional Children*, 37(8), 1-8.
- Kadan, G. (2010). *Okul öncesi dönem çocuklarında (4- 6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1985). Temperamental inhibition in early childhood. In R. Plomin & J. Dunn (Eds.), *The study of temperament: Changes, continuities and challenges* (pp. 53-65). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayıncılık.

- Kalyoncuoğlu, H. N. (2018). *Ebeveynlerin duygusal zekâ ve anne baba tutumlarının çocuğun problem çözme becerisine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği geçerlilik güvenirlilik çalışması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kapıkıran, N.A., İvrendi, A.B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katsurada, E., & Sugawara, A. I. (1998). The relationship between hostile attributional bias and aggressive behavior in preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(4), 623-636.
- Kaytez N, Durualp E. (2016). Annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 58, 418-461.
- Kaytez, N., & Durualp, E. (2016). Annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 58(4), 418-431.
- Kelly, J. A. (1982). *Social-skills training*. New York: Springer.
- Keogh, B. K. (2003). *Temperament in the classroom: Understanding individual differences*. Baltimore, MD: Paul H Brookes Publishing.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. New York: Harcourt College Publishers.
- Kesicioğlu, O. S. (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve bilim dergisi*, 40(177), 327-342.

- Kılınç, N. (2016). *5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Klein Velderman, M., Bakermans- Kranenburg, M. J., Juffer, F., Van Ijzendoorn, M. H., Mangelsdorf, S. C., & Zevalkink, J. (2006). Preventing preschool externalizing behavior problems through video- feedback intervention in infancy. *Infant Mental Health Journal: Official Publication of The World Association for Infant Mental Health*, 27(5), 466-493.
- Koçak, N., Pınarcık, Ö. ve Ergin, B. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Konya örneği). *Asya Öğretim Dergisi (Asian Journal of Instruction)*, 3(1), 21-29.
- Köycekaş, A. (2019). *Çocukların mizaç özellikleri ile oyun davranışlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kristal, J. (2005). *The temperament perspective: Working with children's behavioral styles*. Baltimore, MD: Paul H Brookes Publishing.
- Kupersmidt, J. B., & Coie, J. D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61(5), 1350-1362.
- Kurt, F. K. (2015). *Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeylerinin ve problem davranışlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kwon, J. Y. (2007). The relationship between parenting stress, parental intelligence and child behavior problems in a study of Korean preschool mothers. *Early Child Development and Care*, 177(5), 449-460.
- Laffey-Ardley, S., & Thorpe, K. (2006). Being opposite: Is there advantage for social competence and friendships in being an opposite-sex twin?. *Twin Research and Human Genetics*, 9(1), 131-140.

- Liu, J., Chen, X., & Lewis, G. (2011). Childhood internalizing behaviour: analysis and implications. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18(10), 884-894.
- Lösel, F., & Stemmler, M. (2012). Continuity and patterns of externalizing and internalizing behavior problems in girls: A variable-and person-oriented study from preschool to youth age. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 54(3), 307-319.
- Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-12.
- Ma, I. M. (2006). *The influence of temperament on peer interactions in a computer-supported collaborative learning environment* (Doctoral dissertation). University of Georgia, Athens.
- Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 5-58.
- 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*, 15(3), 307-329.
- McCulloch, A., Wiggins, R. D., Joshi, H. E., & Sachdev, D. (2000). Internalising and externalising children's behaviour problems in Britain and the US: Relationships to family resources 1. *Children & Society*, 14(5), 368-383.
- McDonald, K. L., & Rubin, K. H. (2012). Peer relationships and influence in childhood. In V.S. Ramachandran, (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York: Academic.
- Melhuish, E. C., & Lambidi, A. (1996). *The daycare experience quality and child development the child in the world of tomorrow the next generation*. New York: Pergaman and Company.
- Merrell, K. W. (2003). *Preschool and kindergarten behavior scales* (2nd Edition). Austin: PRO-ED.
- Micozkadıoğlu İkbāl, İ., & Kazak Berument, S. (2003). Okulöncesi kurumların kalitesi ve çocukların sosyal yeterliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(51), 79-93.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Meb Yayıncılık.
- Mize, J., & Ladd, G. W. (1990). A cognitive-social learning approach to social skill training with low-status preschool children. *Developmental Psychology*, 26(3), 388.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298-309.
- O'Keeffe, A. T. (2002). Parenting. In N. J. Salkind (Ed.), *Child development* (pp. 295- 299). Farmington Hills: MacMillan.
- Okumura, T., & Usui, E. (2014). Do parents' social skills influence their Children's sociability?. *The BE Journal of Economic Analysis & Policy*, 14(3), 1081-1116.
- Olçay, O. (2008). *Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarının analizi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Olson, K. R., & Spelke, E. S. (2008). Foundations of cooperation in young children. *Cognition*, 108(1), 222-231.
- Ortiz, M.A.C., & Gandara V.Del B. (2006). Study on the relations between temperament, aggression and anger in children. *Aggressive Behavior*, 32(3), 207-215.
- Öğülmüş, S. (2004). Piyango ve çocuk. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 2(1), 20-21.
- Öneren Şendil, Ç. (2010). *An investigation of social competence and behavioral problems of 5-6 year-old children through peer preference, temperament and gender* (Master's thesis). Middle East Technical University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Öneren Şendil, Ç., & Erden, F. T. (2014). Peer preference: A way of evaluating social competence and behavioural well-being in early childhood. *Early Child Development and Care*, 184(2), 230-246.

- Öz, İ. (1997). *Çocukta uyum ve davranış bozuklukları: Çocuk olmak*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özbey S. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2), 21-32.
- Özbey S., ve Alisinanoğlu F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493 517.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, A. D. (2012). *Bazı değişkenler açısından okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin ve ailelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, A. N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, B. (2015). *60-72 aylık çocuklar için bilimsel süreç becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve beyin temelli öğrenmeye dayanan fen programının bilimsel süreç becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, S. (2006). *Aile içi iletişimin ergenin duygusal sağlığına etkisi (Keçiören ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Partridge, T. (2003). *Temperament: Developmental and ecological dimensions. Human ecology: An encyclopedia of children, families, communities, and environments*. Santa Barbara, CA: ABC-Clío.
- Phillipsen, L. C., Bridges, S. K., McLemore, T. G., & Saponaro, L. A. (1999). Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 14(1), 68-77.

- Pırtık, Ş. (2013). *Boşanmış ve tam aileden gelen okul öncesi çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Prior, M, Sanson, A., & Oberklaid, F. (1989). The Australian temperament project. In G. A. Kohnstamm ve J. E. Bates ve M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 537-556). Chichester: John Wiley ve Sons.
- Prior, M., Sanson, A., Smart, D., & Oberklaid, F. (2000). *Pathways from infancy to adolescence: Australian temperament project 1983–2000*. Melbourne, Australia: Australian Institute of Family Studies.
- Prior, M., Bavin, E., Cini, E., Eadie, P., & Reilly, S. (2011). Relationships between language impairment, temperament, behavioural adjustment and maternal factors in a community sample of preschool children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46(4), 489-494.
- Putnam, S. P., Sanson, A. V., & Rothbart, M. K. (2002). Child temperament and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting volume 1 children and parenting* (pp. 255-277). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ramos, M. C., Guerin, D. W., Gottfried, A. W., Bathurst, K., & Oliver, P. H. (2005). Family conflict and children's behavior problems: the moderating role of child temperament. *Structural Equation Modeling. A Multidisciplinary Journal*, 12(2), 278-298.
- Rashid T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 69 78.
- Razon, N. (1987). Okul öncesi çocukta sık rastlanan uyum ve davranış sorunlarından bazıları ve anaokulunda çözüm önerileri. *Ya-Pa 5. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa*, Antalya.
- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current directions in psychological science*, 16(4), 207-212.
- Rothbart, M.K., Ahadi, S.A. ve Evans, D.E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 78(1), 122-135.

- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C., & Burgess, K. B. (2006). The best friendships of shy/withdrawn children: Prevalence, stability, and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 139-153.
- Sanson, A. V., Letcher, P., Smart, D., Prior, M., Toumbourou, J. W., & Oberklaid, F. (2009). Associations between early childhood temperament clusters and later psychosocial adjustment. *Merrill Palmer Quarterly*, 55(1), 26-54.
- Sanson, A., & Oberklaid, F. (2013). Infancy and early childhood. In S. Vassallo & A. Sanson (Eds.), *The Australian Temperament Project: The first 30 years* (pp. 4-5). Melbourne: Australian Institute of Family Studies.
- Sanson, A., Hemphill, S. A., & Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social Development*, 13(1), 142-170.
- Sanson, A., Hemphill, S. A., Yagmurlu, B., & McClowry, S. (2011). *Temperament and social development*. Oxford: The Wiley-Blackwell.
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam boyu gelişim*. (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sayar, K. (2006). *Ruh hali*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sclafani, J.D. (2004). *The educated parent: Recent trends in raising children*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Senemoğlu N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sinoğlu Günden, T. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların problem davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Spence, S.H. (2003). Social skills training with children and young. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.
- Stipek, D. J. ve Ryan, R. H. (1997). Economically disadvantaged preschoolers: Ready to learn but further to go. *Developmental Psychology*, 33(4), 711-723.

- Stormont, M. (2002). Externalizing behavior problems in young children: Contributing factors and early intervention. *Psychology in the Schools*, 39(2), 127-138.
- Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Şafak, N. E. (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri, alıcı dil ve dikkat becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn & Bacon/Pearson.
- Tarkoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi SPSS veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Terzi, E. E. (2009). *Anasınıfına devam eden çocuklarda görülen davranış sorunlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Turan Güven, T. (2018). *48-60 aylık çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının ebeveynleri tarafından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, H., ve Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 328-345.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ünsal, F. Ö. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- VanHoorn, J., Nourot, P. M., Scales, B., & Alward, K. R. (2007). *Play at the center of the curriculum*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill/Prentice Hall.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.
- Wentzel, K. (2015). *Prosocial behaviour and schooling*. *Encyclopedia on early childhood development*. Maryland: University of Maryland at College Park.
- Wentzel, K. (2015). Prosocial behaviour and schooling. *Encyclopedia On Early Childhood Development*, 5(1), 1-5.
- Westwood, P. (2007) *Commonsense methods for children with special educational needs*. London: Routledge.
- Wortham, S. C. (2006). *Early childhood curriculum: Developmental bases for learning and teaching*. USA: Prentice Hall.
- Yagmurlu, B., & Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3), 275-296.
- Yağbasan, Ş. (2018). *60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yağmurlu, B. ve Candan Kodalak, A. (2010). Ebeveynlik ve okul öncesi dönemde sosyal gelişim. İçinde T. Solmuş (Ed.), *Romantik ilişkiler, evlilik ve ana-baba çocuk ilişkileri* (s. 299-308). Ankara: Nobel.
- Yağmurlu, B., & Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal Of Psychology*, 61(2), 77-88.

- Yaralı, K. T., ve Özkan, H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 345-361.
- Yavuzer, H. (2006). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (1989). Anne-baba tutumlarının kişilik gelişimi üzerindeki etkisine ilişkin bir araştırma. *Ya-Pa 6. okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri, Ya-Pa*, İstanbul.
- Yılmaz, İ (2018). *Okul öncesi dönemde çocukların bağlanma biçimi ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yükçü, Ş. B., ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238.
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 6-10.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal beceri envanteri el kitabı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin Yavuz, E. ve Tunçeli, H. G. (2018). Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 548-567.
- Zembat, R., Yılmaz, H., ve Küsmüş, G. İ. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. İçinde S. Dinçer (Ed.), *Değişen dünyada eğitim* (s. 44-56). Ankara: Pegem.
- Zeteroğlu, E. Ş. (2014). *Altı yaşındaki çocukların anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Ziv, Y., & Sorongon, A. (2011). Social information processing in preschool children: Relations to sociodemographic risk and problem behavior. *Journal of experimental child psychology*, 109(4), 412-429.

Ziv, Y. (2012). Exposure to violence, social information processing, and problem behavior in preschool children. *Aggressive Behavior*, 38(6), 429-441.



Ekler

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli anne ve babalar... Bilimsel bir araştırma kapsamında çocuğunuz hakkında aşağıda bazı sorular sorulmuştur. Verdiğiniz cevaplar bilimsel araştırma dışında kesinlikle başka amaçlar için kullanılmayacaktır. Sorulara samimi ve objektif cevap vermeniz çok önemlidir. Aşağıdaki sorular için lütfen size uygun olan cevap kutucuğunu işaretleyiniz.

Funda Özel

Yakınlık Durumu	Anne ()	Baba ()			
Yaşınız	25-35 ()	36-45 ()	46-55 ()	55 üzeri ()	
Çocuğunuzun Yaşı	4 ()	5 ()	6 ()		
Çocuğunuzun Cinsiyeti	Kız ()	Erkek ()			
Kaç Çocuğunuz Var	1 ()	2 ()	3 ()	4 ve üzeri ()	
Eğitim Durumunuz	Okuryazar Değil ()	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Üniversite ()
Kaçıncı Çocuğunuz	İlk ()	İkinci ()	Üçüncü ()	Dördüncü ()	Beşinci ()
Ailenin Toplam Geliri	2000 TL Altı ()	2001-3000 TL ()	3001-4000 TL ()	4001-5000 TL ()	5000 TL üzeri ()

Ek 2: Preschool and Kindergarden Behavior Scales Anaokulu ve Ana Sınıfı

Davranış Ölçeği

Lütfen her bir çocuk için bir ölçek formunu, çocuğun son 3 ay süresindeki davranışlarıyla ilgili gözlemlerinizi dikkate alarak işaretleyiniz.

Ölçekteki her madde için 4 seçenek söz konusudur.

Hiç: Eğer söz konusu davranışı çocukta hiçbir zaman gözlemlemediyseniz işaretleyiniz.

Nadiren: Eğer söz konusu davranışı çocukta çok nadir gözlemliyorsanız işaretleyiniz.

Bazen: Eğer söz konusu davranışı çocukta ara sıra gözlemliyorsanız işaretleyiniz.

Sıklıkla: Eğer söz konusu davranışı çocukta sıklıkla gözlemliyorsanız işaretleyiniz.

Sosyal Beceri Ölçeği

		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla
1	Gerektiğinde tek başına oyun oynayabilir ya da çalışabilir				
2	İş birliği yapar				
3	Yetişkinlerin talimatlarına uyar				
4	Boş vakitlerini kitap okuma, resim yapma, oyun oynama vb. şekillerde zararlı olmayacak şekilde değerlendirir.				
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					

Problem Davranış Ölçeği

		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla
1	Başka çocuklara takılır ya da onlarla alay eder				
2	Başkalarını kızdıracak kadar gürültü yapar				
3	Öfke nöbeti geçirir ya da aşırı tepki gösterir				
4	Fiziksel açıdan saldırgandır (vurur, tekme atar, iter)				
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					

Ek 3: Mizaç Ölçeği

Her soru için, çocuğunuzun son zamanlardaki ve şimdiki davranışını en iyi anlatan numarayı lütfen yuvarlak içine alınız. Sorulardan hiçbiri çocuğunuza uymuyorsa veya cevaplanamazsa üzerini çiziniz.

		Hiç	Sık değil	Genelde olmaz	Sıklıkla	Sık sık	Her zaman olur
1	Çocuğum,yabancı yetişkinlere karşı utangaçtır						
2	Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman alsa bile bitirinceye kadar üzerinde çalışır.						
3	Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda kakasını yapar.						
4	Çocuğum ilk defa tanıştığı çocuklara karşı utangaçtır.						
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							

Ek 4: İzin Belgeleri



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.23445894
Konu :Anket İzni

27.11.2019

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a)17/11/2019 tarihli ve 8483 sayılı yazınız.
b)25/11/2019 tarihli ve 23281434 sayılı onay.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Funda ÖZEL'in **"60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Şekillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi"** konulu uygulama çalışması için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

İlgili anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüz Ar-Ge birimine gönderilmesini arz ederim.

Hasan BAŞYİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (b) onay (1 sayfa)



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 08cf-e862-3404-b65d-5d08 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.23281434
Konu : Uygulama Yapabilme İzni

25/11/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.

b) Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğünün 17/11/2019 tarihli ve 8483 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi (b) yazısında; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Funda ÖZEL'in "**60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Şekillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu uygulama çalışmasını tez çalışmasında kullanmak üzere İlimiz merkezinde bulunan Nene Hatun Anaokulu ve Hediye Güral Anaokulu öğrenci ve velilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Şube Müdürü İsmail GÜVEN'in başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu uygulama çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim- öğretileri aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan BAŞYİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
25/11/2019

Kenan ESKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: [Redacted] KÜTAHYA
Elektronik imza: [Redacted]
e-posta: [Redacted]

Bilgi için: Filiz ÖRNEK VHKİ



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 074d-fbf1-3a86-bd99-097d kodu ile teyit edilebilir.

Ölçek izin - fundaze3435@gmail.com x

mail.google.com/mail/u/0/?hl=en#sent/KtbtLxGvZCXDbQjPFRWqq8bStmZbDKdgq

Gmail inc:ent

Oluştur

Gelen Kutusu 4

Yıldızlı

Ertelenenler

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar 6

Diğer

FUNDA +

Merhaba Funda,
Elbette yollayalım ölçeği ve alakalı makaleleri ve bilgileri. E-maile yollarız yakında.
Başarılar diliyorum. Sevgiler,
Ayşe Bülge Selçuk

3 Aralık Sal 13:10

On Tue, Nov 19, 2019 at 10:47 PM FUNDA ÖZEL

Merhaba hocam. Ben Funda Özel. Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde yüksek lisans öğrencisiyim. Tezimde izin verirsiniz çocuklar için kısa mizaç ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Ölçeği, ters maddelerini ve faktörlerini mümkünse gönderebilir misiniz?
İyi çalışmalar. Teşekkür ederim.

3 Aralık Sal 13:13

Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok
Yeni bir tane başlatın

Aramak için buraya yazın

13:32
17.12.2019

Ölçek izin - fundaozel3435@gmail.com x

mail.google.com/mail/u/0/?hl=en#inbox/KtbxLwgVTdQGmZ7tPnDxvWMCrZgKJqTsq

Postalarda arayın

Oluştur

Gelen Kutusu 4

Yıldızlı

Ertelenenler

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar 6

Diğer

FUNDA +

Yakın zamanda gerçekleşen bir sohbet yok
Yeni bir tane başlatın

Saide Özbey

Alıcı: ben

22 Kasım Cum 23:56

Funda merhaba ölçeği ekte gönderiyorum. Ölçeğin makalesi Mesleki eğt. dergisi 2009 ocak sayısında yayımlandı. Referans gösterirseniz sevinirim. Diğer bir konu çalışmanın konusunu yazar mısın? Ölçekle çalışmalar çok fazla yapıyor çünkü. Aynı çalışma planlanmış olmasın. Kolaylıklar.

9 Kas 2019 Sal, 22:55 tarihinde şunu yazdı:

Tekrar merhaba hocam. Az önce mail atmıştım fakat eksik oldu tekrar yazmak durumunda kaldım özür dilerim. Ben Funda Özel. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi'nde Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tezimde izin verirsiniz sosyal beceri ölçeğinizi ve problem davranış ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Ölçeklerin, ters maddelerini ve faktörlerini mümkünse gönderebilir misiniz? İyi çalışmalar. Teşekkür ederim.

Aramak için buraya yazın

13:25 17.12.2019

Öz geçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı: Funda Özel

Doğum tarihi:

Doğum yeri:

Adres:

E- posta:

Öğrenim Durumu

Lisans: Pamukkale Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği-2009 Mezunu

Yüksek Lisans: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim
Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi-2021 Mezunu

İş Deneyimi

2009-: MEB Okul Öncesi Öğretmenliği

