

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN 60-72 AYLIK
ÇOCUKLARDA GÖRÜLEN DAVRANIŞ PROBLEMLERİ İLE ÇOCUKLARIN
İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Derya VURAL
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2019

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN 60-72 AYLIK
ÇOCUKLARDA GÖRÜLEN DAVRANIŞ PROBLEMLERİ İLE ÇOCUKLARIN
İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Derya VURAL
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Alev ÖNDER

İstanbul, 2019

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

©2019



ONAY

Derya Vural tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri İle Çocukların İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu bu çalışma, 27.06.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Alev Önder	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Müge Yüksel	
JÜRİ ÜYESİ	Dr. Öğr. Üyesi Elçin Gölbaşı	

ÖZGEÇMİŞ

- 2010 Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi
- 2014 Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalından mezun olma
- 2014 Yavuz Selim Anaokulu' nda okul öncesi öğretmenliği
- 2015 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş
- 2018 Mehmetçik Anaokulu' nda okul öncesi öğretmenliği

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Mehmetçik Anaokulu

E-Posta : derya_snp@hotmail.com

Telefon : : 05447210725

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlık aşamasından çalışmanın bitimine kadar bana olan desteğini esirgemeyen, her zaman engin tecrübeleriyle yol gösteren, başaracağıma inanan ve çalışmam boyunca beni motive eden çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Alev Önder'e teşekkür ederim. Çalışmamın her aşamasında bilgi ve yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Asude Balaban Dağal'a teşekkür ederim.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği' ni tezimde kullanmama izin veren Neslihan Şehirli'ye, 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği'ni kullanmama izin veren Prof. Dr. Alev Önder, Doç. Dr. Asude Balaban Dağal ve Duygu Şallı'ya teşekkür ederim.

Araştırmaya içtenlikle katılan tüm öğretmenlere ve uygulama sürecinde kolaylık sağlayan okul idarecilerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sadece tez çalışma sürecinde değil hayatımın her alanında beni destekleyen, bana karşı güvenini ve sevgisini hiçbir zaman eksik etmeyen her zaman yanımda olan, değerli eşim Mehmet Vural'a teşekkür ederim.

Son olarak her zaman yanımda olduklarını bildiğim babama, anneme ve varlıklarıyla hayatıma neşe katan kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Derya VURAL

ÖZET

Bu araştırmada, 2016-2017 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkinin; ayrıca çocuklarda görülen davranış problemlerinin ve çocukların iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 60-72 aylık çocukların davranış problemleri ile iletişim becerileri arasında ilişki var mıdır?
2. Çocukların davranış problemleri kendilerinin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitimi alma süresi) farklılaşmakta mıdır?
3. Çocukların davranış problemleri ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre (yaş ve eğitim düzeyi) farklılaşmakta mıdır?
4. Çocukların iletişim becerileri kendilerinin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitimi alma süresi) farklılaşmakta mıdır?
5. Çocukların iletişim becerileri ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre (yaş ve eğitim düzeyi) farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın örneklemi Kocaeli ili Gebze ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı orta sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklardan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 180 çocuk ve öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Verilerin toplanması amacıyla; araştırmacı tarafından geliştirilen anne-babalara ve çocuğa yönelik bilgileri içeren “Kişisel Bilgi Formu”, çocuklarda görülen davranış problemlerini belirlemek amacıyla Şehirli (2007) tarafından geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve çocukların iletişim becerilerini ölçmek için Önder, Balaban Dağal ve Şallı (2015) tarafından geliştirilen “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada toplanan veriler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde okul öncesi çocuklarında görülen davranış problemleri ve çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Sperman's Korelasyon Katsayısı analiz tekniği kullanılmıştır. Çocukların davranış problemi ve iletişim becerileri çeşitli değişkenlere(yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam süresi, anne yaş, anne eğitim durumu, baba yaş, baba eğitim durumu) göre incelenirken tanımlayıcı istatistikler (yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma) ve fark testleri olarak, veriler normal dağılım göstermediğinden nonparametrik analiz teknikleri (Kruskal Wallis-H Testi, Mann Whitney-U Testi) kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, okul öncesi çocuklarında görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yani iletişim becerileri azalırken çocukların davranış problemlerinin arttığı ya da iletişim becerileri artarken davranış problemlerinin azaldığı söylenebilir. Ayrıca çocuklarda görülen davranış problemlerinin cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu değişkenlerine, çocukların iletişim becerilerinin ise anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Babalar söz konusu olduğunda herhangi bir farklılaşma saptanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem, 60-72 aylık Çocuklar, Davranış Problemleri, İletişim Becerileri

ABSTRACT

In this study, the relationship between 60-72 months of children's behavior problems and communication skills attending pre-school education institutions in 2016-2017 academic year was investigated. In addition, it was aimed to examine behavioral problems of children and children's communication skills in terms of various variables. In the research which was conducted in accordance with the relational screening model, the following questions were tried to be answered:

1. Is there a relationship between behavior problems and communication skills of children aged 60-72 months?
2. Do the children's behavioral problems differ according to their demographic characteristics (gender, age, number of siblings, and preschool education attendance time)?
3. Do the children's behavioral problems differ according to their parents' demographic characteristics (age and level of education)?
4. Do children's communication skills differ according to their demographic characteristics (gender, age, number of siblings, and preschool education attendance time)?
5. Do children's communication skills differ according to their parents' demographic characteristics (age and level of education)?

The sample of the study consists of 180, 60-72 months of children and their teachers who were selected by simple random sampling method. Children were attending pre-school education institutions from the middle socioeconomic level schools located in Gebze district in Kocaeli region.

In order to collect data, the personel information form including information about the child and the parents which was prepared by the researcher and 'Preschool Child Behavior Assessment Scale' which was developed by Şehirli (2007) and 'Communication Skills Scale for 5-6 year old children' which was developed by Önder, Balaban Dağal and Şallı (2015) were used.

The collected data in the study was analyzed by using SPSS 21.0 software program. In the analysis of the data, Sperman's Correlation Factor technique was used to determine the relationship between the behavioral problems and the communication skills of the children. When this relationship was examined in terms of different variables such as age, gender, number of children in the family, education levels of the parents, descriptive statistics as frequencies, percentages, means and standard deviations were

used. Since the data was not indicated normal distributed, nonparametric analysis techniques (Kruskal Wallis-H Test, Mann Whitney-U Test) were used.

As a result of the study, it was concluded that there was a midlevel, negative and meaningful relationship between the behavioral problems and the communication skills of the preschool children. In other words, it can be said that as the degree of communication skills decrease, children's behavioral problems increase or vice versa. In addition, it was determined that behavioral problems in children differ significantly according to gender, number of siblings, education level of the mother and communication skills of children significantly differ according to education level of their mothers rather than fathers.

Key Words: Preschool period, 60-72 month old children, Behavioral Problems, Communication Skills

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMA VE SEMBOLLER.....	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Sayıtlar.....	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II: ALAN YAZINI/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Çocukta Uyum ve Davranış Problemleri.....	7
2.1.1. Uyum	7
2.1.2. Uyumsuzluk Nedenleri	8
2.1.3. Davranış Problemlerinin Sınıflandırılması	9
2.1.3.1. Davranış Bozuklukları	9
2.1.3.2. Duygusal Bozukluklar	10
2.1.3.3. Alışkanlık Bozuklukları	10
2.1.3.4. Ağır Ruhsal Bozukluklar	10
2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Görülebilecek Uyum Ve Davranış Sorunları	10
2.1.4.1. Saldırganlık	10
2.1.4.2. Kıskançlık.....	12
2.1.4.3. Yalan Söyleme	14
2.1.4.4. Çalma.....	15
2.1.4.5. Öfke	16

2.1.4.6.	İnatçılık	17
2.1.4.7.	Korku	18
2.1.4.8.	Kaygı	19
2.2.	İletişim Ve İletişim Becerileri.....	22
2.2.1.	İletişim Kavramı ve Tanımı	22
2.2.2.	İletişim Süreci Ve Öğeleri	23
2.2.2.1.	Kaynak(Gönderici):.....	24
2.2.2.2.	Mesaj(İleti):	25
2.2.2.3.	Alıcı(Hedef).....	26
2.2.2.4.	Kanal(Oluk).....	26
2.2.3.	Temel İletişim Süreçleri.....	27
2.2.3.1.	Kod	27
2.2.3.2.	Kodlama	27
2.2.3.3.	Kod açma.....	27
2.2.3.4.	Yorumlama	28
2.2.3.5.	Geri Bildirim(Dönüt).....	28
2.2.4.	İletişim Ortamı.....	28
2.2.4.1.	İletişim Engelleri.....	29
2.2.5.	İletişim Sınıflandırılması	30
2.2.5.1.	Kişilerarası İletişim.....	31
2.2.5.1.1.	Sözlü İletişim	31
2.2.5.1.2.	Sözsüz İletişim	31
2.2.6.	İletişim Becerileri.....	32
2.3.	Konu İle İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	35
2.3.1.	Davranış Problemleri Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Yapılan Yayın Ve Araştırmalar	35
2.3.1.1.	Çocuklarda Görülen Davranış Problemlerini İnceleyen Araştırmalar	35
2.3.1.2.	İletişim Becerileriyle İlgili Yapılan Araştırmalar	45
BÖLÜM III: YÖNTEM.....		52
3.1.	Araştırma Modeli	52
3.2.	Evren ve Örneklem.....	52
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	55
3.3.1.	Kişisel Bilgi Formu.....	55

3.3.2.	Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (ÇDDÖ).....	56
3.3.3.	5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği.....	57
3.4.	Verilerin Toplanması	59
3.5.	Verilerin Analizi	59
	BÖLÜM IV: BULGULAR.....	61
4.1.	60-72 aylık Çocukların Davranış Problemleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	61
4.2.	Çocukların Davranış Problemlerinin Kendilerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	64
4.2.1.	Çocukların Davranış Problemlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	64
4.2.3.	Çocukların Davranış Problemlerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	66
	Çocukların davranış problemlerinin okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.4 'te verilmiştir.....	66
4.2.4.	Çocukların Davranış Problemlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	66
4.2.5.	Çocukların Davranış Problemlerinin Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	69
4.2.6.	Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	70
4.2.7.	Çocukların Davranış Problemlerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	73
4.2.8.	Çocukların Davranış problemlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	73
4.3.	Çocukların İletişim Becerilerinin Kendilerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	74
4.3.1.	Çocukların İletişim Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	74
4.3.2.	Çocukların İletişim Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	75
4.3.3.	Çocukların İletişim Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	76
4.3.4.	Çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	77
4.3.5.	Çocukların İletişim Becerilerinin Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	78

4.3.6. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	78
4.3.8. Çocukların İletişim Becerilerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	81
4.3.9. Çocukların İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular.....	81
BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA.....	83
5.1. Sonuç ve Tartışma	83
5.1.1. Çocukların Davranış Problemleri İle Çocukların İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	83
5.1.2. Çocukların Davranış Problemlerinin Kendi Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	85
5.1.3. Çocukların Davranış Problemlerinin Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	88
5.1.4. Çocukların İletişim Becerilerinin Kendi Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	90
5.1.5. Çocukların İletişim Becerilerinin Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	92
5.2. Öneriler	95
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	95
5.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	95
KAYNAKÇA	97
Ek 1:.....	107
Ek 2:.....	108
Ek 3:.....	109
Ek 4:.....	110
Ek 5:.....	111
Ek 6:.....	112
Ek 7:.....	113
Ek 8:.....	114

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	54
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	54
Tablo 4.1. 60-72 Aylık Çocukların Davranış Problemleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki İle İlgili Sperman's Rho Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.2. Çocukların Davranış Problemlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.3. Çocukların Davranış Problemlerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.4. Çocukların Davranış Problemlerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.5. Çocukların Davranış Problemlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	67
Tablo 4.6. Çocukların İsyankar Davranışlarının Kardeş Sahibi Olmama ve Bir Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68
Tablo 4.7. Çocukların İsyankar Davranışlarının Kardeş Sahibi Olmama ve İki Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68
Tablo 4.8. Çocukların İsyankar Davranışlarının Kardeş Sahibi Olmama ve Üç ve Üzerinde Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68
Tablo 4.9. Çocukların Davranış Problemlerinin Bir Kardeşe Sahip Olma ve Üç ve Üzerinde Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	69
Tablo 4.10. Çocuk Davranış Problemlerinin İki Kardeşe Sahip Olma ve Üç ve Üzerinde Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	69
Tablo 4.11. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	70
Tablo 4.12. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	70
Tablo 4.13. İsyankar Davranışlar Alt Boyutunun Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	71
Tablo 4.14. Sosyal Kaygı Alt Boyutunun Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	71
Tablo 4.15. Uyum Alt Boyutunun Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	72

Tablo 4.16. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	72
Tablo 4.17. Çocukların Davranış Problemlerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	73
Tablo 4.18. Çocukların Davranış Problemlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	74
Tablo 4.19. Çocukların İletişim Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.20. Çocukların İletişim Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.21. Çocukların İletişim Becerilerinin Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları....	76
Tablo 4.22. Çocukların İletişim Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	77
Tablo 4.23. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	78
Tablo 4.24. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	79
Tablo 4.25. İletişimde Diğerlerine Dikkate Alma Testinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına ilişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	80
Tablo 4.26. İletişimde Kurallara Uyuma Testinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	80
Tablo 4.27. Çocuklarının İletişim Becerilerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	81
Tablo 4.28. Çocuklarının İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Temel İletişim Modeli

24



KISALTMA VE SEMBOLLER

MEBBİS: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

ÇDDÖ: Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği



BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Bireyin içinde bulunduğu çevre ve sahip olduğu özellikler arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve dengeyi sürekli kılabilmesi uyum olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1995, s.241). Her çocuk, doğduğu andan itibaren, hiç tanımadığı ve alışık olmadığı yeni yaşamına uyum sağlamak için çaba gösterir. Çocuk; geldiği bu yeni dünyada yaşamaya, çevresine uyum göstermeye, farklılıkları tanımaya, anne babasına alışmaya ve onlara uyum sağlamaya çalışır. Bu uyum sürecinde, gelişim seviyesine uygun olarak farklı davranışlarda bulunur (Öz, 1997, s. 23).

Yavuzer'e göre (1995), gelişim dönemleriyle birlikte gelen güçlükler, çocuk için başlı başına bir uyum çabasını gerektirmektedir. Çocuklar bu yeni durumlara adapte oluncaya kadar bir takım uyum sorunları gösterebilirler. Bunlar gelip geçici uyum bozukluklarıdır. Bu uyum bozuklukları, ilerleyen yaşlarda da devam ederse o zaman gerçek uyum bozukluklarından söz edilebilir. Çocukların gelişimini olumsuz etkileyen durumlar 8-9 yaşından sonra davranış bozuklukları adı altında yer almaktadır (s.146).

Dirim'e göre (2003), çocuklar tüm davranışlarını, bedensel, sosyal ve ruhsal yaşamında bir denge kurmak için meydana getirmektedirler. Diğer bireylere anlamsız gelen bir davranış, çocuğun kendisi için kesinlikle öyle değildir. Çünkü çocuğu bu şekilde davranmaya iten nedenler vardır. Çocukların bu uyumsuz davranışları; kalıtsal ve organik nedenlerden, hastalık, iç salgı bezi bozuklukları, kazalar gibi bedensel nedenlerden, beslenme, barınma, giyinme, güvenlik gibi fiziksel temel ihtiyaçların, sevmeye, sevilme, kabul gibi psikolojik temel ihtiyaçların giderilmemesinden ya da çocuğun yaşadığı aile ortamı, anne- baba ilişkileri gibi çevresel ve sosyoekonomik nedenler sonucu ortaya çıkar (s.86-90).

Çocukların uyum sorunları farklılık göstererek; korkular, kaygılar, kıskançlıklar, rüya ve kâbuslar, uykuda konuşma, saldırganlık, inatçılık, çekingenlik, güvensizlik vb.

şekillerde ortaya çıkabilirler (Bilgin Aydın, 2004, s. 88). Çocuğun davranışlarında uyum bozukluğu olup olmadığına karar vermek için ebeveynlerin çocukların gelişim dönemlerini, bu dönemlerin sürelerini ve çocuklarının yapılarını bilmeleri son derece önemlidir (Öz, 1997, s. 24). Gelişim uzmanlarına göre bir çocuğun davranışlarında problem olduğu söylenebilmesi için bir takım ölçütlerin dikkate alınması gerekmektedir. Bu ölçütler; yaş seviyesine uygunluk, davranışın yoğunluğu, süreklilik göstermesi, kültürel faktörler ve cinsel rol beklentileri şeklindedir (Yavuzer, 1995, s.244).

Davranış problemleri çocukların toplumdaki kabul düzeyini düşürmekte ve çocuğun gelişimsel ve psikolojik yönden birtakım soruna maruz kalmasına yol açabilmektedir. Çocukların; tüm gelişimlerini sağlıklı bir biçimde sürdürebilmesi için, problemli olarak nitelendirilen davranışları kontrol altında alınırken bir yandan da akran grubu ve yetişkinler tarafından toplumsal kabulünü pozitif yönde geliştirecek sosyal beceriler kazanmaları sağlanmalıdır (Luczynski ve Hanley, 2013, s. 356; Bilgin Aydın, 2004, s. 88; Dirim,2003, s.8). Walker, Colvin ve Ramsey (1995) yaptıkları bir araştırmada, yeterince sosyal becerilere sahip olmayan çocuk ve ergenlerin antisosyal davranışlar ve saldırganlık noktasında riskli grup olacağını belirtmişlerdir(akt: Ünsal, 2012, s.2).

Özgüven' e göre (2001), iletişim becerisi kişilerin çevreleriyle uyum içinde olabilmeleri için gerekli olan en önemli niteliklerden birisidir. İletişim, bireylerin ilişkilerinin ve günlük yaşantıların temelini oluşturur. Bireylerin çevre ve toplumla olan ilişkilerini korunması ve geliştirilmesi iletişim becerileri sayesinde gerçekleşir (s.18).

İletişimin temelinde karşıdaki kişinin tam olarak ne dediğini anlamaya odaklanmak ve söylemek istediği şeyi karşısındakini suçlamadan ifade etmek yatmaktadır. İletişim becerileri öğrenilen ve uygulandıkça daha iyi kullanılan becerilerdir (Yılmazçetin Eke ve Taner, 2005).

İletişim becerileri çok erken yaşlarda gelişmeye başlar. Bebeklerde ilk iletişim, onların ağlamalarına ve çıkardıkları seslere anlam yüklenmesi ve onunda bu anlamlar paralelinde isteklerine devam etmesiyle başlar. Birey geliştikçe toplumun iletişim sistemlerini öğrenir ve toplumun üyesi olmak için bunları etkili biçimde kullanır (Cüceloğlu, 1997, s.12).

Bireyin erken çocukluk döneminden itibaren önce kendisi daha sonrasında çevresi ile uyumlu ilişkiler kurması ve bu ilişkileri sürekli kılabilmesi, kendisinde var olan iletişim becerilerinin olumlu bir şekilde geliştirilmesi ile sağlanır. Çocuğun büyümesi gelişmesi ve çevreninde etkisi ile iletişim becerileri hızla gelişir ve çeşitlenir (Arabacı, 2011, s.2). Özellikle erken yaşlarda geliştirilen sözlü iletişim becerileri, yaşamın ilerleyen yıllarında kişinin topluma daha uyumlu olmasını sağlar (Akoğuz, 2002).

Erken çocukluk dönemi şeklinde ifade edilen 0-6 yaş, çocuğun gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Bu yaşlar gelişimin en hızlı olduğu, çevresel uyaranlardan en fazla etkilenen, kazanılan davranış ve alışkanlıkların yaşamın ilerleyen zamanlarında devam etme ihtimalinin oldukça fazla olduğu ve öğrenmenin en hızlı şekilde gerçekleştiği dönemdir (Çağdaş ve Seçer, 2011). Bu nedenle okul öncesi dönem, çocukların yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için gerekli iletişim becerilerinin kazandırılmasında ve var olan davranış sorunlarının giderilmesi için yapılacak çalışmalarda büyük önem taşımaktadır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, 2016-2017 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca çocuklarda görülen davranış problemlerinin ve çocukların iletişim becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 60-72 aylık çocukların davranış problemleri ile iletişim becerileri arasında ilişki var mıdır?
2. Çocukların davranış problemleri kendilerinin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitimi alma süresi) farklılaşmakta mıdır?
3. Çocukların davranış problemleri ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre (yaş ve eğitim düzeyi) farklılaşmakta mıdır?

4. Çocukların iletişim becerileri kendilerinin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitimi alma süresi) farklılaşmakta mıdır?
5. Çocukların iletişim becerileri ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre (yaş ve eğitim düzeyi) farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların, kişiliklerini oluşturmada, sosyal, duygusal, bilişsel, dil vb. tüm gelişim alanlarının desteklenmesinde kritik bir öneme sahip olan okul öncesi dönemde, gelişim dönemlerinin iyi bilinmesi, çocukların davranışlarının gözlemlenmesi ve gerekli durumlarda önlem alınması oldukça önemlidir. Çocuklar bu gelişim dönemlerinden geçerken çeşitli sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu sorunlar çocukların davranışlarında bozulmalara sebep olabilir ve çocuğun çevresiyle uyumunu olumsuz etkileyebilirler. Çocukların toplumla uyumunu olumsuz olarak etkileyen bu davranışların tespit edilmesi, farklı değişkenler açısından incelenmesi ve mevcut problemli davranışların giderilmesi için gerekli çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Erken çocukluk döneminde yapılacak bu çalışmaların, çocukların ilerleyen yaşamında bulunacakları çevreyle uyumlarını ve okuldaki başarılarını olumlu yönde etkileyeceği ifade edilmektedir (Kanlıkılıçer, 2005, s.119). Söz konusu çalışmalar arasında iletişim becerilerinin de bulunması yararlı olabilir. İletişim becerileri bireylerin çevreleriyle daha uyumlu olmaları için gerekli olan özelliklerden birisidir. İletişim, insan ilişkilerinin ve günlük yaşantıların temelini oluşturur. Çevre ve toplumla olan ilişkilerin korunması ve olumlu yönde geliştirilmesi bireyin iletişim becerileri sayesinde gerçekleşir (Özgüven, 2001; s.18).

Bu araştırmada 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca kendilerine ve ebeveynlerine ait özelliklerin çocukların davranış problemleri ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma elde edilen bulguların;

- Türkiye’de okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki konusunda yapılan bir çalışmanın olmamasından dolayı, bu araştırmanın yapılacak yeni araştırmalara yol gösterebileceği,

- Çocukların iletişim becerileri ve davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesine bağlı olarak eğitimciler ve anne babalara bu konuların önemini vurgulanabileceği,
- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesiyle söz konusu davranış problemlerini önleyici çalışmaların planlanmasına katkı sağlayabileceği,
- Çocukların iletişim becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesiyle söz konusu iletişim becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda yapılacak çalışmalara ve uygulamalara yol gösterebileceği düşünülmüştür.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın;

1. Evreni, 2016-2017 yılları arasında Kocaeli ili Gebze ilçesinde orta sosyoekonomik düzeydeki resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık çocuklarla, (sosyoekonomik düzey Gebze Milli Eğitim Müdürlüğü Bilgi İşlem (MEBBİS) yöneticisinden alınan bilgiler doğrultusunda belirlenmiştir).
2. Örneklemi, normal gelişim gösteren 86 kız, 94 erkek çocuk olmak üzere toplam 180 öğrenciyle
3. Verileri, uygulanan ölçekler çerçevesinde sadece öğretmen gözlemleriyle
4. Bulguları, Davranış problemleri ve iletişim becerileri ölçeklerinin alt boyutlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan çocukların öğretmenlerinin, ölçekleri yanıtlarken gerçek algılarını yansıttıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Davranış Bozuklukları: Davranış bozuklukları, çeşitli ruhsal ve bedensel sebeplerden dolayı çocukların çevreleriyle ilişkilerinde devamlı olarak gergin ve sürtüşmeli olmasına yol açan, dikkat çekici, farklı, rahatsız edici ve özel koşullarda meydana çıkan,

benlik kavramının düşük düzeyde olması ile iç çatışmaların davranışa aktarılması sonucu, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan kaçma, çalma, yangın çıkarma, sürekli olarak başkaldırma ve kuralları çiğneme şeklinde belirtiler gösteren tepkiler ile olması gereken davranışın yokluğu ya da tutarsızlık göstermesidir (Yörükoğlu, 2008).

İletişim Becerisi: İletişimi topluluk içinde başarıyla gerçekleştirme, sağlıklı iletişim kurabilme, çevreye uyum sağlayabilme gibi çeşitli iletişim yetileri kazanmaktır (Açıköz, 2005, s. 82).

Uyum: Uyum kişinin, çevresiyle etkileşimi boyunca çevresindeki değişikliklere uygun davranışlar göstermesi, kendi benliği ve içinde bulunduğu ortam ile dengeli bir ilişki kurabilmesi, bu ilişkiyi sürekli hale getirebilmesidir (Yavuzer, 1995).

Kaygı: Kaygı bedensel olarak denge bozukluğuna sebep olan, tehlikelere karşı geliştirilen ya da bozulan dengeyi düzeltme girişiminde başarısız olunmasıyla, kişinin yaşadığı gerilimin sebebini anlamlandırmada zorlandığı, korkunun da içinde yer aldığı, kontrol edilemeyen karışık tepki davranışdır (Erol ve Öner, 1999).

Aktif İletişimde Bulunma: Bireyin karşılaştığı kişi veya kişilerle iletişimi başlatıp bu iletişimi sürdürebilmesi ve duygu, düşünce ve gereksinimlerini rahatlıkla karşısındakine ifade edebilmesidir (Önder, Balaban Dağal ve Şallı, 2015).

İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma: Kişilerin duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini aktarırken ortamdaki diğer kişilerinde duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini göz önünde bulundurmasıdır (Önder, Balaban Dağal ve Şallı, 2015).

İletişimde Kurallara Uyuma: Bireyin kişi ya da kişilerle iletişimi sırasında karşısındakini dinlerken onunla göz teması kurması, konuşurken konuşma sırasına bağlı kalması ve nezaket kelimelerini kullanabilmesi gibi iletişim kurallarına özen göstermesidir (Önder, Balaban Dağal ve Şallı, 2015).

Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme: Bireyin çevresindekilerin kendisiyle iletişime geçme girişimlerine karşı olumlu tepkilerde bulunmasıdır (Önder, Balaban Dağal ve Şallı, 2015)

BÖLÜM II: ALAN YAZINI/İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çocuklarda görülen uyum ve davranış bozuklukları ve iletişim becerileri hakkında bilgi verilecektir.

2.1. Çocukta Uyum ve Davranış Problemleri

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların davranış problemlerinin ölçülmesinde kullanılan ölçeğin alt boyutlarından biri olan uyum kavramı ve buna ilişkin kuramsal bilgi üzerinde durulmasının yararlı olacağı görüşünden hareketle aşağıda uyum konusu incelenmiştir. Ayrıca aynı ölçeğin alt boyutları olan isyankar davranışlar ve sosyal kaygı boyutlarına ilişkin kavramlar da ele alınıp incelenmiştir.

2.1.1. Uyum

Literatüre bakıldığında uyum ile ilgili çeşitli tanımların yapıldığı görülmüştür.

Bakırcıoğlu (2002), canlıların ihtiyaçlarını karşılamak, isteklerini elde etmek için çevreleriyle kurduğu duyarlı ilişkileri uyum olarak tanımlamıştır (s.117).

Yavuzer (1995), kişilerin sahip olduğu özelliklerinin kendi benliği ve yaşadıkları çevre arasında dengeli ve sürekli bir ilişki kurabilmesini uyum olarak ifade etmiştir (s.241).

Dirim' e göre (2004) uyum, bireyin çevreden gelen uyarılara uygun tepkiler göstermesi, yeni durumlara, çevreye uygun dengeli tutum ve davranışlar getirmesidir (s.86).

Yaşının ve kendi özelliklerinin gerektirdiği bedensel, devinimsel, bilişsel, sosyal, dilsel, duygusal ve ruhsal- cinsel davranışlarda bulunabilen çocuklar uyumlu çocuklardır (Bakırcıoğlu, 2002, s.117).

Kişilik en uygun ortamlarda bile, birçok sorunun çözülmesi, engellerin aşılmasıyla geliştirilir. Çocuklar gelişim dönemlerini aşarken, bir yandan yeni yetenekler kazanarak çevresine daha uyumlu olmakta, diğer yandan ise gelişimin beraberinde getirdiği bir takım problemlerle karşı karşıya gelmektedir (Yörükoğlu, 2008, s.283).

Gelişim dönemleriyle gelen doğal zorluklara yakın çevredeki olumsuzluklarda eklenince çocuklarda bunlara tepki olarak genellikle duygusal düzeyde bozukluklar

meydana gelebilir. Oluşan bu tepkiler ‘uyum ve davranış bozuklukları‘ olarak ifade edilir (Yavuzer, 1995, s.241).

Çocukluk döneminde en çok parmak emme, öfke, inatçılık, saldırganlık, kıskançlık, korku, okul korkusu, yalan söyleme, çalma, kaygı, altını ıslatma, dışkı kaçırmaya vb. sorunlar görülebilir (Çağdaş ve Seçer, 2011, s.181).

Eğer çocuğun dengeli ve sağlıklı bir kişilik geçirmesi isteniyorsa, bu güçlüklerin zamanında ele alınarak nedenlerinin incelenmesi ve normal gelişmesinin yolunu kapatan engellerin ortadan kaldırılması gereklidir (Aydın, 2004, s.88).

Yavuzer’e göre (1995), zaman zaman farklı davranış ve problem durumları gösteren her çocuk için uyumsuz çocuk diyemeyiz. Sadece ruhsal belirtilere bakılarak çocuğun uyumsuz ve dengesiz olduğunu söylenemez. Yavuzer (1995), çocuk ve gençlerde davranış problemleri var denebilmesi için bazı ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya atmıştır (s.244). Bu ölçütler:

- **Yaşa uygunluk:** Çocuğun davranışının normalliği onun yaşı ve gelişimdeki yerine bağlıdır. Örneğin, bazı spesifik korkuların gelişimi 4 yaşındaki bir çocuk için normal karşılanırken, 13 yaşındaki bir çocuk için normal karşılanmaz.
- **Sorun davranışın yoğunluğu:** 5 yaşındaki bir çocuğun öfkeli ve huysuz davranması doğalken, bu bir başkasına fiziksel olarak zarar verme, onun haklarını çiğneme halini almışsa davranışı normal görülemez.
- **Süreklilik:** Bir davranışın ısrarlı bir biçimde ve uzun zaman sürecinde çocuk tarafından tekrarlanmasıdır.
- **Cinsel rol beklentisi:** Erkeklerin kızlara göre daha saldırgan olmaları doğal karşılanırken, erkekler gibi saldırgan tavırlarda bulunan kızların davranışı normal kabul edilmez.
- **Kültürel faktörler:** Bir davranışta sapma olup olmadığına karar verilirken, içinde yaşanan kültürel faktörler de göz önünde bulundurulur (Yavuzer, 1995, s.244).

2.1.2. Uyumsuzluk Nedenleri

Dirim (2003), Çocuklarda uyumsuzluk nedenlerini dört grupta incelemiştir. Bunlar:

- Kalıtım
- Bedensel nedenler
- Temel ihtiyaçların doyurulmaması
- Çevre ve sosyo-ekonomik nedenler şeklindedir.

Kalıtım: Günümüzde, kalıtım üzerine yapılan araştırmalar uyumsuzlukla kalıtım arasında çok fazla bağlantı olmadığını ortaya koymuştur. Uyumsuzluğun kalıttan çok olumsuz çevre koşullarından ileri geldiği belirlenmiştir.

Bedensel Nedenler: çocuklarda görülen beyin incinmesi sonucu çeşitli ruhsal rahatsızlıklar, körlük, sağırılık, kamburluk, topallık, aşırı zayıflık ve şişmanlık gibi beden özürleri ve süregelen hastalıklar uyumsuzluğa yol açabilir. İç salgı bezlerinin az ya da çok çalışması insanın ruhsal ve duygusal yaşamını etkilemekte ve uyumsuzluğa sebep olabilmektedir. Çocuğun geçirdiği kaza ve şokların ağırlığına bağlı olarak uyumsuz davranışlar görülebilir.

Temel İhtiyaçların Doyurulması: İnsanların yaşamlarını devam ettirmek için gerekli olan beslenme, temizlik, uyku, tıbbi bakım, giyinme, korunma gibi fiziksel ihtiyaçlarının ve sevmeye, sevilme, kabul görme, güvenlik gibi psiko-sosyal ihtiyaçlarının doyurulması çocukların ruhsal gelişimi açısından çok önemlidir. Bu ihtiyaçların giderilememesi uyumsuzluğa sebep olabilir.

Çevre Ve Sosyo-Ekonomik Nedenler: Çocuk doğumdan itibaren içinde bulunduğu çevrenin olumlu ya da olumsuz etkisine maruz kalır. Özellikle sosyal çevre olarak adlandırılan aile, yakın çevre ve okulda psikolojik ve sosyal ihtiyaçların karşılanamaması çocukta pek çok uyumsuzluğun görülmesine neden olur. Güvenli bir aile ortamının olmaması, aile bireyleri arasındaki iletişimsizlik, sürekli çatışma ve kavgalı hali, yanlış anne baba tutumları, dayak ve ağır disiplin cezaları, denetimsiz ve uzun süre televizyon izleme, okuldaki eğitim ortamı, öğretmenin tutumu gibi nedenler uyumsuzluğa ve çeşitli davranış problemlerine yol açabilir (Dirim, 2003, s.86-91).

2.1.3. Davranış Problemlerinin Sınıflandırılması

Yörükoğlu (2008), çocuklarda görülen davranış ve uyum problemlerini dört gruba ayırmıştır.

2.1.3.1. Davranış Bozuklukları

Sürekli hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan kaçma, çalma, kuralları çiğneme gibi belirtiler bu başlık altındadır. Bu çocuklar çevresi ile olan ilişkilerinde sürekli olarak gergindir.

2.1.3.2. Duygusal Bozukluklar

Duygusal bozukluklar arasında korkular, kaygılar, endişeli olma, uyku bozuklukları, kekemelik ve tikler gibi problemler yer alır. Duygusal bozuklukları olan çocukların çevresi ile ilişkileri kötü olmasa bile bu çocuklar utangaç, sosyal ilişkileri zayıf ve güvensizdir.

2.1.3.3. Alışkanlık Bozuklukları

Parmak emme, dışkı kaçırmaya, enürezis gibi belirtiler bu başlıkta yer almaktadır.

2.1.3.4. Ağır Ruhsal Bozukluklar

Çocuğun çevresiyle uyumunu her alanda devamlı olarak bozan psikoz gibi ruhsal sorunlar bu grupta yer almaktadır (s.287).

2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Görülebilecek Uyum Ve Davranış Sorunları

Çocukların uyum sorunları çeşitlilik göstererek; korkular, kaygılar, kıskançlıklar, rüya ve kâbuslar, uykuda konuşma, saldırganlık, inatçılık, çekingenlik, güvensizlik, tik, kekemelik, alt ıslatma, dışkı kaçırmaya, uyku ve beslenme bozuklukları vb. şekillerde ortaya çıkabilmektedirler (Dirim, 2003; Yavuzer, 1995; Yörükoğlu, 2008; Bilgin Aydın, 2004).

Bu başlık altında 60 72 aylık çocuklarda görülen davranış bozukluklarının tamamı değil bu araştırmada çocukların iletişim becerileriyle ilişkisine bakılan davranış bozuklukları incelenmiştir.

2.1.4.1. Salırganlık

Neredeyse insanlık tarihi kadar eski kavram olan saldırganlık, tek bir faktörle açıklanamayacak kadar karmaşık bir yapıdadır. Salırganlığın tanımına ve nedenlerine ilişkin yapılan açıklamalarda, kavramın öncelikle evrensel bir olgu olduğunun vurgulandığı görülmektedir. Evrensel ve kültürel özellikler, saldırganlık ve şiddet içeren davranışlara zamanla farklı bakış açılarının getirilmesine ve farklı tanımlamalara gidilmesine sebep olmuştur (Yavuzer, 2012, s.403). Salırganlık, diğer insanlarda

korkuya sebep olan düşmanca davranışlardır. Bilim adamları saldırganlık davranışının doğuştan geldiğini söylemişlerdir (Kırkıncıoğlu, 2003, s.120).

Saldırgan çocuklar ruhsal sorunları nedeni ile akranları ve çevresindeki yetişkinlerle uyumlu ilişkiler kuramayan aşırı derecede gergin, geçimsiz ve kavgacıdır. Başkalarının koymuş olduğu sınırlara uymak istemezler. Öfkeli dirler ve yetişkinlere karşı gelirler. Evde, okulda ve çevrede durmadan sorun çıkartırlar (Çağdaş ve Seçer, 2011, s.190). Çocuklarda saldırganlık yıkıcılık, kırıp dökücülük şeklinde veya öfke nöbetleri şeklinde kendini gösterebilir. İlk durumda; eline geçirdiği herşeyi kırma, parçalama girişiminde bulunurken ikinci durumda; aşırı heyecan, yerinde duramama, çabuk parlayıverme, öfkelenme gibi davranışlarda bulunurlar (Bilgin Aydın, 2004, s.94).

1-3 yaşları arasında saldırganlık doğal bir dönem olarak kabul edilir. Çocuk çevresiyle bu yolla iletişime geçip diğer çocuklara saldırarak istediklerini bildirir (Kırkıncıoğlu, 2003, s.120). 2-5 yaşlarındaki çocuk bağırip çağırma, diğerlerine vurma veya oyuncak, mobilya gibi eşyaları kırma gibi davranışlar sergileyebilir. İlk olarak anne babaya saldırgan davranışlarda bulunan çocuk zamanla kardeşe ve akranlara yönelir. 2-4 yaşlarında sözel olarak da saldırgan tavırlar sergileyen çocuk 3 yaşından sonra öç alma ve intikam duyguları doğrultusunda saldırgan davranışlarda bulunabilir. 7-11 yaşlarına geldiğinde ise amaca yönelik saldırganlık görülür (Seven, 2011, s.131).

Çocukta saldırganlığın en temel sebebi aile içinde ya da okulda karşılaştığı engelleme ve kısıtlamalardır. Dayağa varan ağır cezalar, aşırı sert ve hoşgörüsüz tutum çocukta saldırganlığın artmasına neden olur. Örneğin evde çok sık dayak yiyen çocuk, tepkisini en yakınındaki kardeşlerine, arkadaşlarına hatta köpek, kedi gibi hayvanlara yöneltir (Dirim, 2004, s.98; Gander ve Gandiner, 2010, s.418).

Genel olarak, saldırganlığın erkeklerde kızlardan daha yaygın olduğu görülmektedir (Liu, 2004). Bazı toplumlarda saldırgan davranışlar erkeklik ve mertliğin simgesi olarak görüldüğünden çocuklara ve gençlere öfke, nefret, kin duyguları aşılarlar. Erkek çocuğunun kendi cinsiyetine uygun bir özdeşleşme yapamaması, ailede anne babanın çocuk eğitimi konusundaki farklı görüşleri, aşırı hoşgörülü, otoriter, itici, reddedi vb. kusurlu tutumları, çocuğun yanında yapılan tartışmalar ve saldırgan davranışlar, televizyondaki saldırganlık içeren görüntü ve filmler çocuklarda saldırgan davranışları artırır (Çağdaş ve Seçer, 2011 s.190).

Saldırganlığın oluşumunda, diğer nedenler olarak organik beyin sendromları, akıl hastalıkları, psikopat kişilik, iç salgı bezi düzensizlikleri, kafa travmaları, doğum zorlukları, oksijen yetersizlikleri, hamilelik esnasında annenin bazı ilaç ve uyuşturucuları kullanmış olması, röntgen yoluyla geçen ışınların tahribi gibi nedenler sayılabilir. Beyindeki bazı toksik enfeksiyon halleri de saldırganlığa neden olabilir (Akay, 1992, s.149).

Reinke ve Herman (2002)' ye göre, okulda saldırgan davranışlar sergileyen çocuklar, dikkat dağınıklığı, davranım bozukluğu, okulu erken dönemde bırakmak gibi sorunları yaşamaktadır (Yavuzer, 2012, s.406).

Saldırgan davranışlar erkek çocuklarında ve boşanmış aile çocuklarında daha çok görülür. Erkek çocuklar saldırganlığı vurma, tekmeleme ve kavga etme gibi hareketlerle bedensel olarak gösterirler. Kız çocuklar ise erkeklere göre daha az bedensel saldırganlık gösterirler. Kızların saldırgan davranışları sözlü saldırı niteliğindedir (Çağdaş ve Seçer, 2011 s.191).

Çocuklarda saldırganlık davranışının oluşmaması için;

- Çocuklar aşırı kısıtlanmamalı, içlerindeki taşan enerjinin uygun yollarla boşaltmaları sağlanmalıdır.
- Saldırgan bir davranışta bulunduğu hemen gerekli uyarılar yapılmalı ve bu durumun alışkanlık haline dönüşmesi önlenmelidir.
- Dayak ceza metodu olarak kullanılmamalıdır. Çocukları fiziksel olarak cezalandırmak yerine sevdikleri şeyleri yapmamak veya azaltmak daha doğrudur.
- Çocuğa sevgiyle yaklaşılmalıdır. Bu sevgiyi sürdürmek için, çocuk kendi kendini kısıtlamaya başlayacak, olumsuz davranışlarını azaltmaya çalışacaktır.
- Anne baba çocuğun yanında kavga etmekten kaçınmalıdır. Şiddet içeren TV programları izletilmemelidir.
- Çocuk sık sık insan içine çıkarılmalı, özgüven duygusunun kazanmasına gayret gösterilmelidir (Saygılı, 2009, 133; Dodson, 2000, s. 192-196; Çankırılı, 2012, s. 52-53; Yılmazçetin Eke ve Taner, 2005, 24-33; Dodson, 1998, s. 214-128).

2.1.4.2. Kıskançlık

Kıskançlık sevilen kimsenin başkasına ilgili davranmasının ya da ilgi gösterdiğinin zannedilmesinden kaynaklanan gücenme ve çekememe duygusudur. Kıskançlık

çoğunlukla korku ve öfkeyi içinde barındırmaktadır. Kıskanan kişi, kıskandığı kişinin sevdiğini elinden alacağını düşüncesine kapıldığından bir yandan korkmakta; bir yandan da bu kişiye kızmaktadır (Bakırcıoğlu, 2002 s.124).

Kıskançlık insanlar için en doğal niteliklerden biridir (Seven, 2011, s.133). Herkeste bir miktar bulunan kıskançlığı normal seviyede tutmak, kişilerin yaşamı daha anlamlı ve zevkli hale getirir. Normal seviyede tutulmadığında çocuk, sürekli olarak kendini huzursuz hisseder. Kıskançlık duygusunun şiddetine bağlı olarak günlük yaşamı çekilmez hale gelir (Bilgin Aydın, 2004, s.96).

Kıskançlık küçük çocuklarda genellikle 2 ile 5 yaşları arasında yeni bir kardeşin gelmesiyle ortaya çıkmaktadır. Kardeş kıskançlığı, çocukların yaşamında en yaygın kıskançlık türüdür. Çocuk anne ve babasını onlara ilgi gösteren herkesten kıskanır, onların sevgisini bir başkasıyla paylaşmak istemez. Bu kıskançlık türünde, çocuk kardeşine vurma, ısırma gibi sık görülen saldırgan davranışlar sergiler (Yüksel, 2009, s.119; Çağdaş ve Seçer, 2011, s.193).

Kardeşini kıskanan bazı çocuklarda altını ıslatma, emzik emme, biberondan süt içme gibi bebeksi davranışlar görülür. Bazı çocuklar ise küsüp içe kapanırlar ya da kendilerine doyum sağlamak için parmak emme, tırnak yeme gibi davranışlar sergileyebilirler. Ayrıca uyku sorunları ve huzursuzluk da görülebilir (Çağdaş ve Seçer, 2011, s.193).

Kardeş kıskançlığını önlemek imkânsızdır ama bu en az seviyeye indirilebilir (Dodson, 2000, s. 98). Yetişkinlerin yanlış davranışları çocuklardaki bu duyguyu artırabilir. Bu duyguyu körükleyici değil, yatıştırıcı olduğumuzda çocuk bundan fazla zarar görmeden büyüyecektir (Kırkıncıoğlu, 2003, s.123).

Ebeveynler kardeş doğmadan önce önlem almalı çocuk ta bu sürece dahil edilmelidir. Çocuğun bilişsel seviyesine göre bebek için yapılacak hazırlıklarda onunda fikirleri alınmalıdır (Seven, 2011, s.135). Bebeğin eşyalarına dokunmasına fırsat vermeli, ondan kardeşinin giyinmesine yardım etmesini istemelidir. Eve gelen misafirlerin bebekten önce ona ilgi göstermesi sağlanmalıdır. Büyük çocuğunda henüz çocuk olduğu unutulmamalı onunla da oyun oynamak için vakit ayrılmalıdır. Çocuğun kardeşini sevmiyorum sözleri karşında ona kızmayıp haklısın zaman zaman bende ona kızıyorum diyerek onu sakinleştirebiliriz (Kırkıncıoğlu, 2003, s.123). Ebeveynler çocuklar

arasında ayırım yapmamalı aralarında kıskançlık duygusu gelişen kardeşlerin birbirleriyle sıkı ilişkiler kurmaları sağlanmalıdır (Bilgin Aydın, 2004, s.96; Dodson, 2000, s. 98).

2.1.4.3. Yalan Söyleme

Yalan, gerçek olmadığı bilinmesine karşın, başkasını aldatmak amacıyla, doğru diye söylenen söz veya savdır (Bakıcıoğlu, 2002, s.236).

Çocuğun yaşamının ilk beş yılında yalan söylemesi halinde endişelenmeye gerek yoktur. Çocukların gerçekliğe sadık kalması zaman içinde gelişen bir olgudur (Yavuzer, 2012, s.262).

3-4 yaşlarda çocuğun benmerkezci düşünme tarzından ve olaylara ve nesnelere hayali olarak yaklaşmasından dolayı gerçek dışı konuşmaları normal kabul edilir. Çocuk hayal dünyasına göre nesnelerle oynamakta, sınırlı zihinsel yapısı ile de onları yorumlamaktadır. Bu yorumlar çocuğun istediği şekildedir (Seven, s.131; Weilburger, 2008, s. 219). Duygu ve hayal dünyasını yalanlara yansıtır. Öylesine hayal eder ve öylesine güzel anlatır ki bazen bunlara kendisi de inanır (Bilgin Aydın, 2004, s.107). Hatta bazı çocukların hayali arkadaşları bile vardır (Dirim, 2004, s.104).

Suçluluk ve aşağılık duygusu, güven eksikliği, korku, kıskançlık, saldırganlık ve öç alma duygusu, ailenin olumsuz model oluşturması, zeka geriliği gibi nedenler çocukların yalan söyleme nedenleri arasında sayılabilir (Weilburger, 2008, s. 2220; Akay, 1992, s.115).

Çocuğun dürüst olması isteniyorsa öncelikle yetişkin buna örnek olmalıdır. Çocuğa güven duyulmalıdır. Çocuk korkutularak ve ceza verilerek yalana sevk edilmemeli hataları üzerinde konuşulmalıdır (Bilgin Aydın, 2004, s.108). Yalan söyleyen çocuklara ceza vermek onları ödüllendirmek kadar sakıncalıdır (Akay, 1992, s.115). Çocuğa yalan söylediğini kanıtlamaya çalışmak, gerçeğe bağlı kalması konusunda ısrarcı olmak doğru değildir. Öyküler uydurması, hayali davranışları(arkadaş edinmeleri vb.), taklit oyunları oynaması engellenmemelidir. Çocukla zaman geçirmek, iç sıkıntılarını ortadan kaldırmak, yeterli oyuncak ve arkadaş edinmesine olanak sağlamak gerekmektedir (Cırhinoğlu, 2010, s.212).

2.1.4.4. Çalma

Çocuğun kendisinin olmayan bir nesneyi izinsiz bir şekilde alması veya sahip çıkmasına çalma denir. Çalma davranışı belirli bir yaşa kadar tüm çocuklarda normal gelişimin bir parçası olarak görülür. Okul öncesinde çocuğun benmerkezci düşünce yapısına sahip oluşu ve zihinsel olarak çalmanın ne olduğunu anlayabilecek olgunlukta olmayışı bu davranışına sebep olmaktadır (Seven, 2011, s.128).

Erken çocukluk döneminde ‘benim, Ali’nin gibi mülkiyet kavramları henüz gelişmediğinden bu yaşlardaki olaylar çalma olarak görülmez. Çocukta gerçek çalmadan söz edebilmek için mülkiyet(sahiplik) kavramının gelişmiş olması gerekir. Bu da ancak 7-8 yaşlarından sonra yerleşir (Saygılı, 2010, s.110).

Çocuk okul çağındaysa sık sık yapılan çalma, hırsızlık hadiselerinin üzerinde durmak, sebeplerini araştırmak gerekir (Dirim, 2003, s.108). Ebeveynlerin çocuğun davranışlarına uygun olmayan tepkilerde bulunması, aile içi uyumsuzluk, aşırı derecede şiddette tanık olma(evde, okulda veya televizyonda), zihinsel yetersizlik, sevgi ve ilgi eksikliği, kıskançlık ve rekabet duygusu, değersizlik hissi ve özgüvensizlik gibi nedenler çalma davranışının başlıca nedenleri arasındadır (Zuckerman, & Augustyn, 2005’ ten aktaran Seven, 2011, s.128; Özbey, 2004, s.61).

Çalma davranışını yok etmek için öncelikle çocuğa soğukkanlı bir şekilde yaklaşılmalı ve ona çalmanın ne olduğunu öğretilmelidir (Seven, 2011, s.128). Mülkiyet kavramı çocuğun gelişim seviyesine uygun olarak ailece kendisine aşılanmalıdır. Çocuk diğer aile bireylerine ait eşyaları alma davranışı gösterdiğinde, kendisine bu eşyaların kime ait olduğuna dikkat çekilmelidir. Çocuk bu eşyaları ancak kendisine izin verildiğinde kullanabileceğini öğrenmelidir (Yavuzer, 2012, s.271). Çocuğun zorunlu temel ihtiyaçlarının zamanında karşılanması, kardeş ya da arkadaş kıskançlığının ortadan kaldırılması gerekmektedir. Evde ve okulda kendine ait eşyalarını koyabilmesi için özel bir dolap imkânı verilmelidir (Bilgin Aydın, 2004, s.107). Çocuğa yeterli ilgi gösterilmeli, aile içinde ayrı bir kişilik olduğu kabul edilmelidir. Yaptığı olumlu davranışlar pekiştirilmelidir (Cirrinoğlu, 2010, s.217).

Bilindiği gibi okul öncesi dönem çocukları ile ilgili davranış sorunları söz konusu olduğunda başkasına ait bir nesneyi onun istediği dışında habersizce almak anlamındaki çalma sözcüğü çocuklarda iletişim sırasında kullanılmamalıdır. Çünkü çalma, yalan

söyleme gibi yargılayıcı, etiketleyici sözcüklerin bu yaştaki çocuklara yönelik olarak kullanılması uygun değildir.

2.1.4.5. Öfke

Öfke, engellenme, incinme, kırılma veya gözdağı gibi sıkıntı yaratan durumlarda gösterilen kızgınlık, hiddet ve saldırganlık tepkisidir (Bak, 2011, s.169).

Çocuklar öfke aracılığıyla kendilerini çevrelerindeki insanlara kabul ettirmeye çalışırlar. Arzularına, isteklerine ve hareketlerine engel olanlara öfke ile karşılık veririler (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011, s. 186). Çocuk engellendiğinde bağırma, tepinme, nefesini tutma, morarak çevresini korkutma gibi davranışlar sergileyerek istediğini elde ederse bu tavırları kalıcı hale gelebilir. Sık sık öfke nöbeti geçiren çocuk kaygılı, hırçın, tutarsız, kontrolsüz, saldırgan, içine kapanık, kendine güveni az, çekingen ve huzursuz bir hal alır bu durumda çocuğun kişiliğine zarar verebilir (Kırkıncıoğlu, 1999, s.78). Çocuğunun haksız yere cezalandırması ve yasaklar, çocuğun bedensel rahatsızlık ve kusurundan dolayı bazı hareketleri yapamaması çocuğun öfkelenmesine yol açabilir. Çocukların model alacağı ebeveynlerinin de tutumları çocuğu etkilemektedir (Dirim, 2003, s.96).

Çocukların öfke nöbetleri yaşamalarına ve ağlamalarına engel olunursa depresif, saldırgan ya da hastalığa yatkın olabilirler (Solter, 2013, s.34).

Çocuktaki öfkeyi kontrol altına almak için ilk olarak çocuğun hangi durumda öfkeleniği belirlenmeli ve buna neden olan etkenler ortadan kaldırılmalıdır (Nelsen ve Lott ve Glenn, 2002 s.384). Çocuğun doğal hareketleri yerli yersiz engellenmemelidir. Yemek, uyku, temizlik gibi ihtiyaçları zamanında giderilmelidir. Öfkelenen çocuğa karşı sabırlı olunmalı, öfkeye öfkeyle tepki verilmemelidir. Çocuklara haksız ve ağır cezalar vermekten kaçınılmalıdır. Öfkeleniğinde öfkesini ifade edebileceği olumlu yollara teşvik edilmelidir. Çocuk olumsuz model oluşturulan ortamlarda bulundurulmamalıdır. Öfkeleniği zamanlarda istediği yapılmamalı, öfkeyi kullanması öğretilmemelidir. Kendine zarar vermeyeceği bir yere götürülerek sakinleşmesi sağlanmalıdır. Onu anladığınızı hissettirip yaşına ve ilgisine göre bir etkinliğe yönlendirilmeli öfkesini kontrol altına alması sağlanmalıdır. Çocuğa davranışlarının sonuçları ile ilgili dönüt verilmeli ve olumlu davranışları üzerinde durularak

pekiştirilmelidir (Dirim, 2003, s.96; Weilburger, 2008, s. 262-264; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011, s. 188; Kırkıncıoğlu, 1999, s.78; Kuzucu, 2014, s.160; Gövs, 1998, s.58-59).

2.1.4.6. İnatçılık

İnatçılık, çocuğun geçerli bir sebep olmaksızın bir eylemde ısrarcı olması, tutumlarında, düşüncesinde, durumunda değişiklik göstermeye direnmesi şeklinde ifade edilebilir (Seven, 2011, s.136; Kırkıncıoğlu,1999, s.78; Dirim, 2003, s.96).

Erken çocuklukta 2,5 yaş, gelişmenin en zor dönemlerinden biridir. 2,5 yaşlarında başlayan ve negativizm olarak adlandırılan inatçılık 3-6 yaşlara gelindiğinde maksimum seviyeye ulaşır (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011, s.188). Kişilik gelişiminin bir parçası olan benlik gelişimi bu yıllarda oldukça hızlıdır. Çocuk kendisinin bir birey olarak görülmesini ister. Kendi isteklerini gerçekleştirmek için yetişkinlere hayır demekten keyif alır (Kırkıncıoğlu,1999, s.78).

Çocukların duygusal gelişiminin bir parçası olan inatçılık çocukların benmerkezci düşünme tarzından da kaynaklanabilir. Merkeze kendini koyan çocuk devamlı olarak haz alma dürtüsüyle hareket eder ve her istediğinin gerçekleştirilmesini beklemektedir. Herhangi bir engelle karşısında ise öfke ve inatçılık tepkileri gösterir (Seven, 2011, s.136).

İnatçılığın ilk nedeni çocuğun kendi benliğinin farkına varması ve kendini kabul ettirmek istemesinden kaynaklanır. Çevresindeki insanların isteklerine ve yönlendirmelerine karşı direnerek kendi varlıklarını kabul ettirmeye çalışırlar. Geçici olan bu durum ailenin tepkisi, baskıcı tutumu, isteklerini zorla yaptırmaları, çocuğun kendisini ifade etmesine izin vermemeleri, her istediğine “hayır” cevabı vermeleri sonucu davranış kalıcı hale gelebilir. Ailenin çocuğa uygun model olmaması, birbirlerine karşı inatçı davranışlarda bulunmaları, çocukta inatçı davranışlar görülme olasılığını artırır. Çocuğa karşı aşırı kontrollü davranmak, özgür davranmasına izin vermemek, ihtiyaçlarını zamanında karşılamamak, çocuğa tuvalet, temizlik ve düzen alışkanlığının kazandırılmasında baskıcı tutumlar sergilemek, kardeş kıskançlığı, çocuğa sık sık ceza vermek vb. durumlar çocukta inatçılığın artmasına ve kalıcı hale gelmesine neden olur (Seven, 2011, s. 136; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011, s. 189). Ceza

yöntemini kullanmak bu çocuklara yardım etmez ve pes etmelerini sağlamaz (Weilburger, 2008, s. 182). Etkisiz disiplin uygulamaları, inatçı çocuklarda güç mücadelesine neden olan bir ihlaldir (Mackenzie, 2013, s.28).

Erken yaşlarda çocukların inatçılıkları gelişim döneminin bir özelliği olarak düşünülmeli ve normal karşılanmalıdır. Ancak inatçı davranışın sonunda çocuğun her isteği yerine getirilmemeli çocuğa uygun model olunup inatçı davranışlar sergilenmemelidir. Çocuğun inatçı davranışları yerine olumlu davranışları üzerinde durulmalı ve pekiştirilmelidir. Yetişkinler çocukla ilgili ortak kararlar almalı ve tutarlı davranışlarda bulunmalılardır. Çocuğa istediği şeyin neden yapılamayacağı anlayacağı seviyesine uygun bir şekilde açıklanmalı, bu durumdaki duygular ifade edilmelidir. Çocuğun temel gereksinimleri yerinde, zamanında ve uygun bir şekilde giderilmelidir. Çocuk her şeye rağmen inatlaşmaya devam ediyorsa dikkati başka bir yöne çekecek aktivitelere yönlendirilmelidir. Kendiyle ilgili konularda seçenekler sunulmalı ve çocuğun kararlarına saygı duyulmalıdır (Öz,1997, s.75; Seven, 2011, s. 137; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011, s. 189; Wyckoff ve Unell, 1997, s.163-166).

2.1.4.7. Korku

Canlıların görünen ve görünmeyen durumlar karşısında gösterdikleri en doğal tepkidir. Başka bir ifadeyle korku, tehlike anında duyulan endişe, kaygı, tasa, ürküntü ve dehşete kapılma halidir. Normal gelişimin bir parçası olan korku sayesinde kişi kendini tehlikelerden korur (Weilburger, 2008, s. 246). Ani korkularda, adrenalin hormonu salgısı artar, ani hareket atakları yapma, birden güçlenme, mide ve karın krampları, kalp çarpıntısı, renk solukluğu, kol ve bacaklarda titreme, soluk alıp vermenin sıklaşması, ağız kuruması, konuşma özürlü veya tutukluk, soğuk ter gibi fizyolojik belirtiler görülmektedir (Kırkıncıoğlu, 1999, s.75; Sargın, 2012, s.98; Dirim, 2004, s.93).

Bir çocuğun, ne zaman ve niçin korkacağını belirlemek oldukça zordur. Korkunun oluşumu, içerisinde bulunan çevreye, uyarının şiddetine, geçmişteki yaşantılara, o andaki psikolojik ve fizyolojik duruma bağlı olarak değişmektedir (Sargın, 2012, s.88). Çocukların korkmasında yaşa ilişkin olarak ta değişen pek çok sebep vardır. Korku yaşamın ilk yıllarında daha çok görülmekte; çocukların öğrendikleri çoğaldıkça, bilinmezlikleri bilinir kıldıkça korkularda azalma görülmektedir (Bakırcıoğlu, 2002, s. 120).

Çocuğun gelişim dönemlerine özgü oluşan korkular vardır. 0-6 ayda yüksek ses, 7-12 ayda yabancılar, yükseklik, 1 yaşta ebeveynlerden ayrılma, yabancılar, yaralanma, 2-3 yaşta gürültülü sesler, hayvanlar, karanlık, yeni girilen çevre, maskeler, 4-5 yaşta, gece duyulan sesler, rüyalar, 6 yaşta gerçek üstü varlıklar vb. olarak değişim gösterir (Seven, 2011, s. 110; Weilburger, 2008, s. 246-248; Bakırcıoğlu, 2002, s.120; Yüksel, 2009, s.80).

Çocukların en büyük korkuları anne babadan ayrı düşmek, ortalıkta kalmak düşüncesidir (Yörükoğlu, 2008, s.290). Birkaç dakikalık ayrılık bile onları çok korkutur, saatlerce ağlar, altını bile ıslatmalarına neden olabilir (Dirim, 2003, s.92).

Çocukta korkma eyleminin uzamasını ve çocuk üzerindeki negatif etkilerini önlemek için öncelikle korkunun sebebi araştırılmalı ve bu sebepler yok edilmelidir. Çocuk korktuğunda sabırlı davranılmalı korkularını yenmesi için süre tanınmalı, çocukların korkuları yok sayılmamalı, asla küçümsenmemeli ve alay konusu haline getirilmemelidir (Gander ve Gardiner, 2010, s.417; Weilburger, 2008, s. 249-250). Çocuğu korkutucu sözler söyleyerek çevrenin tehlikelerle dolu bir yer olarak algılanmasının önüne geçilmelidir. Çocuk korkularını konuşmaya hazır olduğunda onunla açık bir dille konuşulmalı korktuğu şeye yavaş yavaş alıştırmalıdır. Çocukla fiziksel temasa geçmek çocuğun korkusunu yenmesine yardımcı olacaktır. Çocuğun arkadaş grubuna girmesi ve özgüven duygusu geliştirmesi sağlanmalıdır. Çocuğa korku dolu masallar anlatılmamalı, korkulu filmler izletilmemelidir. Asla korku bir disiplin aracı olarak kullanılmamalıdır (Weilburger, 2008, s. 249-250; Dirim, 2003, s.93).

2.1.4.8. Kaygı

Kaygı, anormal ve sebepsiz olarak gelişen ve bir takım fiziksel belirtilerle ortaya çıkan aşırı korku halidir (Seven, 2011, s.106). Korku ile ilişkili bir durum olan kaygı, gerçek sebeplerinin yanı sıra hoş olmayan hayali kurgulardan da kaynaklanabilir. Zihinde canlandırılan bu hayali kurgu, gerçekleşeceği düşünülen kötü durum çoğunlukla hiç gerçekleşmez (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2013, s.258; Dirim, 2003, s.92 ; Kırkıncıoğlu, 1999, s.77).

Doğal bir duygu olmasına karşın yaşamı etkiler bir seviyeye geldiğinde anormal olarak nitelendirilir (Dirim, 2003, s.91). Bu duyguya genellikle göğüste sıkışma, kalp çarpıntısı, terleme, baş ağrısı gibi bedensel tepkiler eşlik eder (Kuzucu, 2014, s.391).

Kaygı bozuklukları çocuk ve ergenlerde en çok rastlanan bozukluklardandır. Yapılan çalışmalarda % 5-18 oranında görülür. Klinik çalışmalarda kızlarda ve erkeklerde görülme oranı eşit gibidir (Karabekiroğlu, 2008, s.247).

Çocuklarda görülen başlıca kaygı türleri, genelleştirilmiş kaygı, panik bozukluklar, ayrılık kaygısı ve sosyal kaygıdır (Seven, 2011, s.10).

- 6 ay ya da daha uzun bir dönem boyunca sürekli ve şiddetli bir kaygı durumu yaşandığında bu durum genelleştirilmiş kaygı olarak ifade edilir. Kronik kas gerilimi, kendi kendine harekete geçen hiperaktivite, üzüntü verici düşünce ve endişeli beklentiler gibi belirtiler yaşanabilir (Sheehan, 1999, s. 5). Genelleştirilmiş kaygı birden ortaya çıkıp kısa sürede son bulabilir veya kronik bir soruna dönüşebilir. Fobi, depresyon gibi birçok farklı problemi doğurabilir (Seven, 2011, s.107).
- Panik bozukluk; kısa, yoğun ve tekrarlayan panik ataklar şeklinde görülür. Yoğun korku duygusu, nefes darlığı, kalp çarpıntısı, baş dönmesi, bulantı, titreme, terleme gibi şiddetli bedensel belirtilerle kendini gösterir (Seven, 2011, s.107).
- Ayrılık kaygısının kökeninde bağımlılık gereksinimi yatmaktadır. Kendine güven duygusunun gelişmesi ve kendine yetebilme becerisi bebeklik ve erken çocukluk döneminde güvenli bağlanmanın gerçekleşmesi ile mümkün olur. Ancak bazı anne baba davranışları, bu bağımsızlığın gelişmesini engelleyerek bağımlılığın devam etmesine ve çocukta ayrılma anksiyetesinin oluşmasına neden olur (Kuzucu, 2014, s.404). Ayrılık kaygısı çocukların tüm kaygı rahatsızlıklarının üçte birini oluşturan en yaygın görülen türüdür. Çocuklarda ve ergenlerde % 3-5 oranında görüldüğü tahmin edilmektedir (Austin ve Sciarra, 2012, s.136).
- Sosyal kaygı bozukluğu, sosyal fobiden rahatsız olan çocuklar genellikle ‘utangaç’ olarak adlandırılmaktadır (Austin ve Sciarra, 2012, s.144). “Sosyal ilişkiye girmekten kaçınırlar. Sosyal ortamdaki yabancı yetişkin ve akranlarına

karşı sürekli korkuları vardır. Küçük yaşlarda bu durumlarda ağlama, bağırıp çağırma, donup kalma gibi bazı tepkiler gösterebilirler” (Seven, 2011, s.108). Sosyal fobi sorunu yaşayan çocuklar, arkadaşlık kurmada oldukça başarısızdır. Sınırlı sayıda arkadaşına sahiptirler ve genellikle içine kapanarak hayal dünyasında yaşarlar (Özbey, 2004, s.200).

Kaygı bozukluklarının ortaya çıkma nedenleriyle ilgili tek bir açıklama yoktur. Nasıl geliştiklerini anlamak için bir dizi etkenin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Genetik yatkınlık, çocukluk dönemindeki yetiştirme biçimi, iç çatışmalarının ve meselelerin üstesinden gelme davranışları ve sosyal belirleyiciler bu etkenler arasındadır (Sheehan, 1999, s. 13).

Kaygının genetik olduğu neredeyse kesin gibidir. Kaygılı insanların bazı yakın akrabalarının da çoğunlukla kaygılı olduğu belirlenmektedir. Anne babaların çocuklarına tepki gösterme yöntemi ve çocuğu ele alış biçimi de çocuğun kaygılı olmasında neden olabilir. Eğer anne babalardan biri ya da ikisi kaygılı bir yapıya sahipse çocukların anne babalarını model almaları da çocukların kaygılı olmasına neden olabilir. Anne babanın boşanması, sevilen birinin ölümü, aile içi şiddet, okulda şiddete maruz kalma, okulda başarısız olma, kaza geçirme, hastalanma gibi strese neden olan olaylarda çocuklardaki kaygıyı tetiklemektedir (Rapee ve diğerleri, 2016 s.18-20).

Yavuzer’e göre (1993), çocukta kaygı, saldırganlık, cinsel ya da bağımsızlık dürtülerinin yeterince ifade edilememesinden dolayı gelişir. Gençtan’ a göre (1980), kaygı bulaşıcı olabilmektedir. Kaygılı ve telaşlı bir annenin bakışları, ses tonu ve genel havası çocuğu etkileyip kaygılanmasına neden olabilir (Sargın, 2012, s.84).

Çocuklarda kaygının önüne geçmek için öncelikle kaygı yaratacak nedenler araştırılarak ortadan kaldırılmalı ve çocuğu korkutacak, kaygılandırarak hareketlerden uzak durulmalıdır. Çocukların kaygıları hakkında konuşmalarına izin verilerek gelişim seviyelerine uygun bir açıklamayla rahatlamaları sağlanmalıdır. Çocuklardan gelişim düzeyinde beklentilerde bulunulmalı ve her zaman sevgiyle yaklaşılmalıdır. Bu önlemlere rağmen kaygı durumu hala devam ediyorsa mutlaka bir uzmana danışılmalıdır (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011, s. 207; Kırkıncıoğlu, 1999, s.78).

2.2. İletişim Ve İletişim Becerileri

Bu başlık altında “iletişim” kavramı tanımları üzerinde durulacak, daha sonra iletişim modeli, iletişim süreci, iletişim sınıflamaları ve son olarak iletişim becerileri ele alınacaktır.

2.2.1. İletişim Kavramı ve Tanımı

Literatürde iletişim kavramıyla ilgili pek çok tanım yapılmaktadır. Dökmen’ e göre (2013), iletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (s.37).

Cüceloğlu’ na göre (2003), “iki insan birbirini farkına varınca başlayan iletişim, çok kanallı bir süreçtir” (s.55).

Çilenti’ ye göre (1997) “iletişim, davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla fikir, bilgi, haber, tutum, duygu ve becerilerin paylaşılması sürecidir” (s.43).

Zılhoğlu’ na göre (1996), “iletişim, insanın kendisini yönlendirmek ve değişen ihtiyaçlarını karşılamak için, çevreden gelen uyarıları eleyerek, düzenleyerek etkin bir anlamlandırma ve bunu paylaşma çabasıdır” (s.15).

Demiray’ a göre (2007) “kişiler arası iletişim, bilgi, düşünce, duygu, tutum ve kanılarla, davranış biçimlerinin kaynak ve alıcı arasındaki bir ilişkileşme yoluyla bir insandan diğerine bazı oluklar(kanallar) kullanarak ve değişim maksadıyla aktarılması sürecidir” (s.9).

Köknel’ e göre (1986) “iletişim, kişinin kendisini araması, bulması için gerekli olan bir varoluş sürecidir” (s.27).

İnsanlar iletişimle zihinlerindeki kavram ve düşünceleri ifade etme, onları paylaşma ve değerlendirme fırsatı bulurlar. Böylelikle başkalarını etkileme ve onlardan etkilenme, yararlanma, faydalı olma ve başarı gösterme gerçekleşir (tutar ve yılmaz’ dan aktaran Yılmaz, 2015, s.13).

Çağdaş’ a göre (2002), “iletişimin toplumsal amacı; toplumu oluşturan bireylerin bazı ortak yaşantıları paylaşmaları, kültürel özelliklerini kuşaktan kuşağa aktarılması ve toplumsal rollerin öğretilmesidir. Bireysel amacı ise kişinin kendisini anlatabilmesi, yeni bilgi ve beceriler kazanabilmesidir” (s.5).

İnsanların hayatında çok önemli bir yere sahip olan iletişim sürecinde kaynağın gönderdiği mesaj ile alıcıya iletilen mesajın birbirine benzer olması gerekmektedir. Bu noktada iletişim sürecinde yer alan öğeler ve yapıları önem kazanmaktadır (Demiray, 2007, s10).

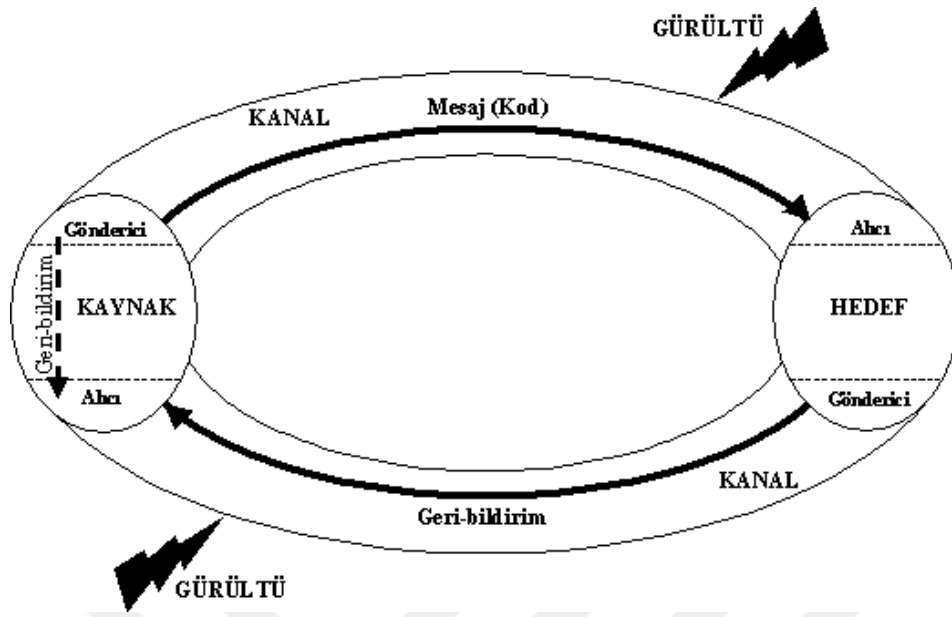
2.2.2. İletişim Süreci Ve Öğeleri

İnsanlığın geçmişinden günümüze ve geleceğe uzanan, bireyin doğumundan ölümüne yaşamın her alanında ve her zaman etkin olan iletişimin başı ve sonu yoktur (Zillioğlu, 1996, s.94).

İletişim öğelerini ve işleyişini ifade edebilmek için, öncelikle iletişimin süreç olduğunu kabul etmek gerekir (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.47). Bu noktada süreç kavramını açıklamak konuya daha iyi açıklık getirecektir.

Süreç; zaman içinde sürekli olarak değişim gösteren herhangi bir olay, oluşum ya da hareket olarak tanımlanabilir (Ergin, 2012, s.25).

İletişimin işleyişinde etkili olan öğeler temel oluşturucu öğeler, iletişime yardımcı olan yan öğeler ve aracı öğeler olarak üç grupta ele alınabilir. Gönderici, alıcı, ileti, kanal, geri bildirim, kodlama, kodaçılımlama gibi öğeler iletişimin vazgeçilmezleridir. Bu yedi öge birbirini gerektiren, biri olmazsa diğerinin varlığının mümkün olmadığı, biri bile olmazsa iletişimin gerçekleşemediği temel öğelerdir (Güngör, 2015 s.28).



Şekil 1. Temel İletişim Modeli

(Kaynak:<http://www.ak-kurt.com/bseib.shtml>adresinden 10.08.2017 tarihinde alınmıştır.)

2.2.2.1. Kaynak(Gönderici):

İletişimi başlatan öge olan kaynakla ilgili olarak çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Kaynak mesajı ileten insan veya insan grupları olup, iletişim sürecini başlatan temel öğedir. Mesajın kodlayıcısı olarak kaynak, bilgi, fikir, duygu, kanı, olay hakkındaki izlenimlerini zihinsel işlemlerden geçirerek bunları kelimelere, sayılara, şekillere, hareketlere ve sembollere dönüştürür (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008 s.13).

İletişimde en büyük sorumluluk iletişim sürecini başlatan ve iletiyi kodlayarak gönderen kaynağa aittir. İletişim ilk olarak kaynağın aklındaki düşüncelerle ortaya çıkar. Kaynak sahip olduğu deneyim ve bilgilere göre, bir mesaj oluşturur; yani mesajı iletmeden önce onu kodlar. Bir düşünceyi formüle eder ve mesaj halinde kanallar aracılığıyla alıcıya gönderir (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.51).

Kaynağın, kafasındaki düşünce ya da anlamları alıcıya iyi anlatmadaki başarısı, geçmiş yaşantılarıyla edinmiş olduğu bilgi ve becerilerine, kendisine, alıcıya ve iletmek istediği mesajına karşı tutumuna, yetiştirdiği ve içinde yaşadığı sosyal ve kültürel ortamın etkilerine ve iletişim yeteneğine bağlıdır (Çilenti, 1997, s.46).

2.2.2.2. Mesaj(İleti):

Kaynak ögesinden sonra iletişim sürecinin önemli bir ögesi olan mesaj; kişi ya da kişilerde davranış değişikliği meydana getirmek için düzenlenen işaretler bütünü şeklinde ifade edilebilir (Engin ve Birol' dan aktaran Güven, 2013 s.7).

Kabaca, mesaj aklınızda bulunup iletişimde kullanmak istediğiniz şeydir (Adair, 2003 s.16).

Mesaj özetle kaynağın kodlanmış olduğu düşüncelerinin, isteklerinin, dönüştüğü işaret, söz, beden dili, ses, kitap, gazete, dergi gibi fiziksel biçimdir. Kaynağın oluşturduğu sembollerin tek başına anlamı olmayabilir. Sembollerin anlamı kaynak ve alıcı tarafından oluşur. Etkin bir iletişimden söz edilebilmesi için alıcının ve kaynağın sembolere yüklediği anlamların benzer olması gerekmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2013,s.54).

Kaynak, paylaşmak istediği duygu ve düşüncesini ilk olarak belli kurallara göre düzenleyerek çıktı haline getirir bu işleme kodlamak denmektedir. Kodlamak işleminde alıcı ve göndericinin her ikisinde de bulunan işaret, şifre ve sembollerden yararlanılır. Kişiler arası diyaloglarda mimik ve jestler sözsüz iletişimi gerçekleştiren işaretlerdir. Kullanılan heceler ve sözcükler sözlü iletişimde, kullanılan harfler ve resimler ise yazılı iletişimde belirli bir anlamı bulunan simgelerdir.

Kaynak mesajını alıcıya iletirken bir takım davranışlardan faydalanır. Bu davranışlardan en ilkel olanı, kişinin iletişime geçmek istediği kişiyi, objeyi, olayı göstermesi veya olayda meydana genel davranışları aynen tekrar etmesidir (Köknel, 1986, s.45).

Mesajın iki elemanı vardır. Birisi anlam boyutunu ifade eden içeriktir. Diğerisi ise simgeleri ve kodları kapsayan yapıdır (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008 s.14)

İnsanlar kişinin ne söylendiğinden çok nasıl söylediğini önemsemektedir. Bu nedenle iletişimde semboller içerikten daha önemli bir yere sahiptir (Tayfun, 2014, s.14).

Çilenti' ye göre (1997), mesajın yapılmış olduğu sembol ya da şifreler aslında, alıcının duyu organlarına etki yapan optik, mekanik, termik ya da kimyasal uyarıcılardır (s.64).

2.2.2.3. Alıcı(Hedef)

Kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psiko-sosyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkilerde bulunan kişi veya gruplardır (Zıllıoğlu, 1996, s.98).

İletişim sürecinde, mesajın algılanması, yani iletinin erişmesi istenen kimse için alıcı kavramı kullanılmaktadır (Gökçe, 2002, s.138).

İnsanların iletişimi bir mesajın birisi ya da birileri tarafından alınmasını kapsamaktadır. Birinin yazdığını bir başkası okumalı, birinin yaptığı resmi bir başkası seyretmeli, birisinin söylediklerini bir başkası dinlemeli ki insanlar arasında iletişim olduğundan söz edilebilsin. İletişimde amaç istenen tepkinin yaratılması olduğundan bu tepkinin kimden alınacağı sorusu büyük önem taşımaktadır. İletişim sürecinde istenilen tepkiyi vermesi beklenenler süreçte alıcı rolündedirler (Ergin, 2012, s.141).

Alicının iletişim becerileri de, kaynağın iletişim becerileri gibi iletişim sürecinin sağlıklı geçmesi açısından önemlidir. Eğer alıcının dinleme, okuma, düşünme becerisi yoksa ya da kısıtlıysa, kaynağın gönderdiği iletilerin kodaçımını ya eksik yapacaktır ya da hiç kodaçımı gerçekleştiremeyecektir. Alicının kodaçımını gerçekleştirmesi büyük ölçüde kendisine, kaynağa ve iletinin içeriğine olan bir takım tutumları tarafından belirlenmektedir. Ayrıca alıcının sahip olduğu bilgi düzeyi de iletişimin sağlıklı olarak gerçekleşmesinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Demiray, 2007, s.18).

Yukarıdaki açıklama bize gösteriyor ki kaynak ve alıcının geçmişteki ortak yaşantıları ne kadar fazla ise iletişim sırasında anlaşmaları o kadar kolay olacaktır (Çilenti, 1997 s.46; Çağdaş, 2002 s.10).

2.2.2.4. Kanal(Oluk)

İletişim sürecinde mesajın gönderildiği ve alındığı ortam kanal olarak ifade edilir. Mesajın sunulması için olmazsa olmazlardan sayılan kanal ögesi, ses dalgaları, ışık dalgaları, radyo dalgaları, telefon kabloları, sinir sistemi, ses, söz, müzik, yazı, renk gibi mesaj taşıyan araçlar olarak ta düşünülebilir (Güven, 2013 s.8).

Mesaj kanallar aracılığıyla duyu organlarına gelir. Göz görsel ortamı, kulak ise işitsel ortamı algılamamızı sağlar. Yüz yüze gerçekleşen iletişimde görsel ve işitsel oluklar birlikte kullanılarak iletişim daha etkili hale getirilebilir. Mesajı iletirken kullanılan

kanal sayısı artıkça gerçekleşen iletişimin etkinliği de o denli artar (Tutar ve Yılmaz, 2013 s.60; Demiray, 2003 s.17).

Mesajın hangi kanalla gönderileceğinin tercihini kaynak birim yapar. Sağlıklı ve etkili bir iletişim için kaynak birim tercihini yaparken, hedef birimin özelliklerini dikkate almalıdır (Çağdaş, 2002 s.11).

İletişimde kanal seçerken, ulaşılmak istenen hedefler, hedefin özellikleri ve zaman, mekan sınırları dikkate alınır. Diğer bir ifadeyle bir şeyi kime ne amaçla anlatmak istediğimizle seçeceğimiz kanal arasında bağlantı vardır. Örneğin görmeyen bir alıcı için görsel oluklar seçerken işitmeyen bir alıcı için işitsel oluklardan yararlanmalıyız (Zıllıoğlu, 1996 s.117).

2.2.3. Temel İletişim Süreçleri

2.2.3.1. Kod

İletinin işaret haline getirilmesinde kullanılan simgeler ve bunlar arasında ilişkileri düzenleyen kurallara genel olarak kod denir. Konuştuğumuz diller, jest ve mimikler, konuşma tarzı, ses tonlaması, kelimelerin ardından yapılan duraksamalar iletişimde kullanılan kodlar arasında sayılabilir (Çağdaş, 2002 s.14; Zıllıoğlu, 1996, s.112).

Kaynağın mesajı kodlayarak alıcıya iletmesi ve alıcının da gelen mesajı anlamlandırması kodlar sayesinde gerçekleşir (Tayfun, 2014, s.14).

2.2.3.2. Kodlama

Kişinin aktarmak istediği bilgi, duygu veya düşüncenin iletim için hazır bir mesaj halini almasına kodlama denir (Demiray, 2007, s.14). Bir diğer ifade ile mesajın içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesidir (Çağdaş, 2002, s.14).

2.2.3.3. Kod açma

Alıcıya ulaşan iletinin yorumlanarak anlamlı bir biçime sokulması işlemine de kod açma denilmektedir (Güven, 2013, s.7). Alıcının kültürel geçmişi, dinleme becerileri, kaynağa veya kanala ilişkin tutumları kodaçma üzerinde etkili faktörlerdir (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008, s.17).

Alıcının kod açılımını mesajın kodlandığı gibi yapması iletişimin başarıyla gerçekleşmesini sağlar. Bu da alıcı ile kaynağın iletiye benzer anlamlar yüklemesiyle olur (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.59).

2.2.3.4. Yorumlama

Kod açma sürecinden sonra elde edilen mesaja içeriğine ve tüm koşullar doğrultusunda yeni bir anlam verilmesine yorumlama denir. Bazen kod açma düzeyindeki anlam ile yorumlama sonrasındaki anlam arasında bir fark olmazken bazen ise yorumlama sonucunda ulaşılan anlam birbirinden farklı olabilmektedir (Çağlar ve Kılıç, 2008, s.6).

2.2.3.5. Geri Bildirim(Dönüt)

İletişim sürecinde önemli bir aşama olan geribildirim, alıcının kodlanan mesajı çözüp değerlendirmesinden sonra yeni bir mesaj oluşturmaktır. Geri bildirim iletinin alıcıda meydana getirdiği etkiyi ve alıcının iletişimdeki yerini ortaya koymaktadır (Tayfun, 2014, s.16).

Geri bildirim, iletişim sürecini etkileyen bir kontrol mekanizmasıdır. Hedefin iletiye yüklediği anlamı ve tepkisini göndericiye iletir. Bu sebeple geri bildirim, çift yönlü iletişimin vazgeçilmez parçasıdır (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.69).

Geribildirim, alıcının verdiği tepkiye göre olumlu ve olumsuz olmak üzere iki şekilde adlandırılabilir. Olumlu (pozitif) geribildirim var olan davranışın ilerlemekte olduğu yönde desteklenmesiyle olur. Örneğin; bir konuşma esnasındaki alkışlar. Olumsuz (negatif) geri bildirimde ise alıcı mesajı kaynağın hedeflediği şekilde anlamlandırmadığını bildirmek için gerçekleştirir. İletişimde kaynağa mesajın alıcı tarafından anlaşılmadığı veya eksik anlaşıldığı iletildiği durumlarda da olumsuz geri bildirimden söz edilir. (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.69).

2.2.4. İletişim Ortamı

Ortam, iletişimin geçtiği durumu veya çevreyi ifade etmektedir. Ortam, iletişim sürecinde iletişim eyleminin içeriğini, kalitesini ve etkililiğini etkileyebildiğinden önemli bir öğedir. Ortam dört şekilde olabilir: fiziksel, kronolojik, kültürel ve sosyal.

Fiziksel ortam: İletişimin meydana geldiği yer, mekan olarak ifade edilmektedir.

Kronolojik ortam: İletişimin, etkileşimin gerçekleştiği zaman, tarihi olarak ifade edilmektedir.

Kültürel ortam: İletişimi kuran kişilerin kültürel, etnik, ulusal, uluslararası veya organizasyonel geçmişleriyle ilgilidir(yerel halk ile turist, Türk ile Malezyalı gibi).

Sosyal ortam: İletişimin tarafları arasındaki sosyal ilişkiler olarak ifade edilmektedir(yaş farkları, kişilik uyumu, mesai dışı arkadaşlık gibi) (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008, s.18).

İletişimde bulunulan ortamın büyüklüğü, küçüklüğü, sessiz oluşu ya da gürültülü oluşu, ortamdaki renkler, ışık ısı, koku vb. özellikler iletişim sürecinde son derece önemlidir. Her ortam/bağlam farklı çağrışımlara sahip olduğu için iletişim sürecinde mesajın anlamlandırılmasında belirleyici bir etken olmaktadır. Bağlam neyin ne ile ilişkili olduğu ya da neyin ne ile birlikte düşünülmesi gerektiğinin çerçevesi belirlemektedir (Gökçe, 2002).

İletişim ortamında engellenme olduysa veya başka bir ifadeyle kaynağın anlatmak istediği mesaj alıcı tarafından farklı şekilde yorumlandıysa bu farka sebep olan etken “gürültü” ya da “iletişim engelleri” şeklinde ifade edilmektedir (Toy, 2007).

2.2.4.1. İletişim Engelleri

Tüm iletişim sürecinin işlemlerini engel olan gürültü alıcının mesajı almak için hazır olmasını olumsuz etkilemektedir. Dikkat dağınıklığına neden olan, görüntü ve mesafe gibi fiziksel etkenler kadar algılama, kişisel merak, istek azlığı gibi kişisel özelliklerde gürültüye neden olabilmektedir (Vural, 2012, s.11).

Gürültü; fiziksel, fizyo-nörolojik, psikolojik, toplumsal- kültürel sebeplerden kaynaklanabilir. Gürültüyü dört ana grupta sınıflamak mümkündür (Vural, 2012, s.11).

Fiziksel gürültü, iletişim ortamına dış dünyadan gelen ve iletişimin etkinliğini bozan fiziksel engellerdir. Fiziksel gürültü mesajı bozmasa da onun algılanmasını zorlaştırmaktadır. Uçak, araba sesi fiziksel gürültüye örnek olarak verilebilir. Fizyo-nörolojik gürültü kaynakları, biyolojik rahatsızlıklardan kaynaklanabilir; işitme ve görme sorunları, yoğunlaşma bozuklukları ya da dikkat eksikleri örnek olarak verilebilir. Psikolojik gürültü, hedefin kaynağı güvenilmez görmesi, ona karşı düşmanca

hislerinin bulunması, mesaj içeriğine karşı ilgisizlik gibi sebeplerden kaynaklanabilir. Kültürel gürültü; dil, alışkanlık ve gelenek farklılıklarından kaynaklanan gürültüdür (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.63).

Çağlar ve Kılıç, (2008) iletişimin bozucu engellerinin üç grup altında incelenebileceğini belirtmişlerdir. Bunlar; teknik engeller, dil engelleri ve psikolojik engellerdir.

Teknik engeller, çevresel engellerdir. Bu engeller arasında zamanlama, mesajın ne zaman iletileceğini içermektedir. Mesaj en uygun zamanda iletilmelidir. Dil engelleri, seçilen sözcük ve semantik nedeniyle meydana gelmektedir. Bireyler konuştukları kişilere uygun kelimeleri seçmek zorundadır. Psikolojik engeller, iletilecek şeyin açıklığa kavuşturulamaması, süzgeçleme, güven ve açıklık, kıskançlık, dinlememe ve duymak istediklerimizi duymak isteme olarak sıralanabilir (Çağlar ve Kılıç, 2008, s.30).

2.2.5. İletişim Sınıflandırılması

İletişim süreci çeşitli nitelikleri açısından çok farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır.

Zıllıoğlu, iletişimi yapısal işlevine göre; resmi iletişim, resmi olmayan iletişim; kullanılan kod sistemine göre, sözlü iletişim, sözsüz iletişim; ilişki sistemlerine göre, kişi-içi iletişim, kişiler arası iletişim, grup içi iletişim, kitle iletişimi; kullanılan kanal ve araçlara göre, görsel, işitsel, görsel ve işitsel, dokunma ile iletişim, dokunma ile iletişim, telekomünikasyon, kitle iletişimi veya doğal ve yapay araçlarla iletişim, zaman ve mekana göre, yüz yüze iletişim, uzaktan iletişim biçiminde sınıflandırmaktadır (Gürüz ve Eginli, 2008 s.26; Zıllıoğlu, 1996 s.20).

İletişim, sınıflandırılması ortaya çıktığı yer dikkate alınarak ta yapılabilir. Buna göre iletişim; kişisel iletişim, örgütsel iletişim ve kitle iletişim olmak üzere üç başlıkta toplanabilir (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.99).

Kişi-içi iletişim: İnsanların kendi içerisinde mesajlar üretmesi ve yorumlamasıyla gerçekleşen iletişim biçimidir. Kişilerarası iletişimde kaynak ve alıcıyı insanlar oluşturur. Örgüt-içi iletişim: Her türlü örgüt içinde gerçekleşen iletişimdir. Kitle iletişimi: kaynaklarca üretilen bilgi ve sembollerin geniş kitlelere iletilmesi ve yorumlanması sürecidir (Dökmen, 2013).

Bu çalışmada üzerinde durulacak iletişim türü kişiler arası iletişimdir.

2.2.5.1. Kişilerarası İletişim

Dökmen (2013) “kapsamı ve sürdürülüş şekli ne olursa olsun, kişiler arasında gerçekleşen iletişimleri ‘kişiler arası iletişim’ olarak tanımlamış ve kişiler arası iletişimi sözlü ve sözsüz olmak üzere iki kısımda ele almıştır” (s.26).

2.2.5.1.1. Sözlü İletişim

İnsanlar arası iletişimde sözlü iletişimin önemli bir yere sahiptir. Bu iletişim türünde en etkili araç ise dildir. Sözlü iletişim; yüzyüze görüşmeler, toplantılardaki konuşmalar, sözlü brifingler, halka hitaplar, resmi konuşmalar, kurmay toplantıları gibi farklı şekillerde gerçekleşebilen konuşma dili olarak tanımlanabilen iletişim türüdür (Çağlar ve Kılıç, 2008, s.19).

Sözlü iletişim dil ve dil ötesi olmak üzere iki gruba ayrılır. İletişim kuranların konuşurken seslerinin rengi, sesin hızı, şiddeti, vurgulanan kelimeler, yapılan duraklamalar gibi özellikler dil ötesi iletişimle ifade edilebilir. Kişilerin “ne söyledikleri” dille iletişimle “nasıl söyledikleri” ise dil ötesi iletişimle anlaşılır. Diyaloglar, yapılan yazışmalar, dil ile iletişim olarak görülür. Dil ile iletişim kişilerin mesajlarını iletmeleriyle ilgiliyken dil ötesi iletişimde, sesin niteliğiyle alakalıdır (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.81).

2.2.5.1.2. Sözsüz İletişim

Kişiler arası iletişimde susma, sesin rengi ve müziği, beden dili, mekan ve zaman özellikleri, renk ve giyim kuşam kodlarını içeren iletişim sözsüz iletişimdir (Demiray, 2007, s.37).

Sözsüz iletişim kısaca sözcük kullanmadan anlamak anlamına gelmektedir. Sesli dil, işaret dili veya yazı dili üzerinden kurulmayan iletişimdir. Kısaca dilsel olmayan her tutum sözsüz iletişime girmektedir. Yüzün kızarması, çekingen tavırlardan, giyim kuşamdan, elbise ve aksesuarlardan, saç şekli gibi şeylerden yararlanarak sözsüz iletişim kurulur (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.84).

Düşüncelerimizi sözlü iletişimle, duygularımızı ise sözsüz iletişim yoluyla aktarırız. Sözlü iletişimde aynı sözler değişik vurgu veya ses tonlarıyla söylendiğinde farklı anlamlara gelir. Aynı şekilde, kişiler arası iletişimde sözler söylenirken; karşısındakinin

gözüne bakılması, ona dokunulması ya da gülümseyerek sözlerin söylenmesi o sözlerle birçok anlam katar. Yani sözsüz iletişim, sözlü iletişim sırasında konuşanın dinleyene iletmek istediğinin yorumlanmasına katkı sağlar (Güven, 2013, s.30).

Araştırmalar, mesajın % 35'inin sesli, % 65' inin sessiz oluklar aracılığıyla kişilere iletildiğini ortaya koymuştur. İletişim uzmanı Duncan sözsüz iletişimi; vücut hareketleri, dil ötesi, mesafe, koku, dokunma, elbise ve aksesuar olarak sınıflandırmıştır (Tutar ve Yılmaz, 2013, s.87).

Özet olarak sözsüz iletişim duyguları ifade etme, etkileşimi yönlendirme ve iletişimsizliği ortadan kaldırma gibi işlevleriyle, iletişim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Gökçe, 2002, s.119).

2.2.6. İletişim Becerileri

İletişim sürecinde özellikle diğer bireyleri anlamada, onların duygu ve düşüncelerini empati yaparak görme duyarlılığı edinmede ve davranış değişikliği oluşturma da iletişim becerileri çok önemlidir (Demiray, 2007, s.58).

İletişim becerisi' saygıyı ve empatiyi temel alan, etkin dinleyebilme, somut konuşarak uygun şekilde kendini açabilme, duygu düşünceleri karşısındaki kişiye kendini farklı göstermeden ben dili kullanarak, karşısındakini küçük görmeden kendi haklarını koruyabilme, sözel ve sözel olmayan mesajları uyumlu olarak kullanabilme biçiminde gerçekleşen kişinin başkalarıyla tatmin edici ilişkiler kurabilmesini sağlayan ve bireyin toplum içinde daha rahat yaşamasını sağlayan öğrenilmiş davranışlar olarak ifade edilebilir (Kaya, 2013 s.32).

Etkili bir iletişim kurabilmek için kişi;

- Kendisine ve iletişime geçtiği kişilere içten saygı duymalı, onlara saygı çerçevesinde davranışlar sergilemeli ve kendini oluğu gibi yansıtmalıdır.
- Empatik anlayışla yaklaşmalıdır.
- Etkin dinlemeyi sağlamalıdır.
- Somut konuşmalı, tam ve tek mesaj yollamalıdır.
- Ben dili kullanarak kendini en uygun şekilde ifade etmelidir.
- Ben dili kullanarak, empatik güvengenlik davranışı göstermelidir.

- Mesajlarında sözel ve sözel olmayan unsurlar uyumlu olmalıdır (Kaya, 2013 s.32).

Ceyhan (2006), etkili bir iletişim için gereken becerileri kısaca şu şekilde özetlemiştir. Diyaloglarda karşısındakini yönlendirmeye itmeden net şekilde sorular sorma, doğru cevap verme ve verilen cevabın konuşan kişinin duygu ve düşüncelerini yansıtmayı, göz temasında bulunarak dinlemeye ve mesajı sözel ipuçlarını kullanarak anlamlandırmaya hevesli olma, doğru geribildirimde bulunma, empati yapma, eleştirilere açık olma, girişken olma, çatışmaları yöneterek problemlerin çözümüne odaklanma ve koşulsuz kabuldür (akt: Nesibe yılmaz, 2011).

Gordon, (2010) iletişimi kolaylaştıran unsurları; pasif dinleme, onay tepkileri, kapı aralayıcılar, konuşmaya davet ve aktif dinleme şeklinde adlandırmıştır. Aktif dinleme, kişilerin yaşamlarında karşılaştıkları sorunlarını çözmelerinde onlara yardımcı olabilmek için kullanabilecek önemli bir beceridir (Gordon, 2010, s.152).

Etkin dinleme karşımızdaki kişinin vücut pozisyonu, jest ve mimikleri, ses tonu gibi sözel olmayan davranışlarını gözlemleyerek anlama ve sözel mesajları dinleyerek anlama biçiminde gerçekleşir (akt:Ersanlı,2016; Egan, 1994). Kişiler etkin dinleme becerileri kazandıklarında, günlük yaşamlarına, aile yaşamlarına hatta tüm insanlarla girdikleri iletişimlerine uygulayarak iletişim çatışmalarına girmeleri biraz olsun ortadan kalkmış olacaktır (Gordon, 1993).

Granvold ise, iletişim becerilerini, sosyal beceriler kapsamında ele almış ve bu becerilerin kişiler arası olumlu ilişkileri geliştirdiğini ifade etmiştir. Kişiler arasında olumlu ilişkilerin gelişmesi için bazı bilişsel ve davranışsal yeterliliklerinin olması gerektiğini söylemiştir (Akt. Şıraman, 2006).

Bilişsel Yeterlilikler:

- Kişiler arası ilişkilere ilişkin bilgiler; kişiler arası ilişkinin ne olduğu, neden önemli olduğu, nasıl geliştirildiği, hangi davranışın uygun olduğu gibi sorularına yanıt aramasıdır.
- Algılama becerileri: İletişimde gelen sözlü ve sözsüz mesajların anlamını tanıma ve doğru anlamlandırmadır.
- Karar verme becerileri: iletişim başlatılırken karşıdaki kişinin sosyal etkileşime ne kadar hazır olduğunun farkına varmaktır.

- Yeniden yapılanma ve yerine koyma becerileri: kişinin kendisinin veya karşısındakinin davranışları ve tepkilerine alternatif yorumlamalar getirmesidir.
- Düşünme ve yerine koyma becerisi: kişinin başkalarıyla sosyal etkileşime girmesini engelleyen inanç ve fikirlerdir.

Davranışsal Yeterlilikler:

- Kendini gösterme becerisi: Bireyin karşısındaki tarafından fark edilmesi ve olumlu tepki alma beklentisinin artmasıdır.
- İlişkiyi başlatma becerisi: İnsanlara iletişime girmek için farklı yollar üretmedir.
- İlişkiyi sürdürme becerisi: Bireyin var olan ilişkiyi sürdürmesi ve başkalarıyla anlamlı ilişkiler kurabilmesidir.
- Çatışma çözme becerisi: İletişimde çıkan çatışmaların doğru şekillerde ortadan kaldırılmasıdır (Akt. Şıraman, 2006).

Healy'e göre (1997) , “İnsanlara iletişim becerileri doğum öncesi dönemde gelişmeye başlamaktadır”. Healy, çocuklarda iletişim becerilerin gelişiminin şu şekilde ele almıştır.

1. Doğumdan önce: Annenin sesindeki ses perdesi değişikliklerini fark eder.
2. İkinci ayda (hatta muhtemelen doğum sırasında): Annenin konuşmasına tepki verir.
3. Doğumdan sonra dokuzuncu aya kadar: Ağlar, gülümser, ünlü sesler çıkarır, güler, elini uzatır, verme, işaret etme ve gösterme hareketleri yapar.
4. İki ile üç yaş arasında: İletişimde işbirliği yapabilir. Soru sorulmasını ve cevap beklenmesini anlar, sohbette sırasının bekler. Dili farklı amaçlar için kullanabilir (bir şey elde etmek, bir şeyi aktarmak, başka şeylerle ilişkilendirmek). Olumlu tarzda söylenen basit emirlere itaat eder.
5. Üç yaşında: Soruyla ilgisi olan cevabı verir. Konuşurken konuları çabucak değiştirebilir.
6. Dört yaşında: Oyuncak telefonla konuşur gibi yapar ve cevap verilmesini bekler.
7. Üç ile beş yaş arasında: Davranışlarını kontrol etmek ya da sorun çözmek için kendi kendine konuşur.
8. Beş ile altı yaş arasında: Sözleri anlaşılmadığında dinleyene kızmaktadır.

9. On yaşında: Bir konuya yoğunlaşabilir. Sohbeti dinleyene göre değiştirir (Akt: Görgülü, 2009, s.6).

2.3. Konu İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde konu ile ilgili uluslararası düzeyde ve Türkiye’de yapılmış araştırma ve diğer çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Davranış Problemleri Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Yapılan Yayın Ve Araştırmalar

Davranış problemleri ve iletişim becerileri ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde gözlenen davranış problemleri ile çocukların iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak uluslararası düzeyde yapılan araştırmalar incelendiğinde Fagan ve Iglesias’ ın (2000), yaptığı bir araştırmaya rastlanmıştır. Babaların ve çocukların iletişim becerileri ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarına Head Start merkezlerinde eğitim gören 65 çocuk ve babaları (baba rolünü üstlenmiş kişi) katılmıştır. Araştırma sonucunda babaların iletişim becerileri ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca çocukların iletişim beceriyle çocukların davranış sorunları arasında da ilişki bulmuşlardır. Araştırma da son olarak çocukların iletişimsel yeterliliklerinin onların sosyal davranışları üzerinde direk ve sürekli bir etkisi olduğu ve bu etkinin erken yaşlardaki sosyal davranışın sonraki sosyal davranışlar üzerindeki etkiden daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

2.3.1.1. Çocuklarda Görülen Davranış Problemlerini İnceleyen Araştırmalar

Kargı ve Erkan (2004), okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarını inceledikleri araştırmalarında, 3–5 yaş grubundan 338 çocukla örnekleme oluşturmuşlardır. Araştırma verilerini elde etmek amacıyla ‘1.5 – 5 yaş çocuk davranışları değerlendirme ölçeği’ ve ‘ 1.5 -5 yaş öğretmen bilgi formu’ kullanmışlardır. Araştırma sonucunda; anne ve öğretmen görüşlerine göre yapılan kıyaslamalarda toplam sorunda, dışa yönelimde, içe yönelimde, saldırgan davranışlarda, somatik sorunlarda, kaygı/depresyon ve duygusal yönelimde annelerin öğretmenlere

göre çocuklarını daha sorunlu olarak gördükleri, içe kapanıklık ve dikkat sorunlarında ise öğretmenlerin annelere göre çocukları daha sorunlu olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Saldırgan davranışlar, içe yönelim, dışa yönelim ve toplam sorun puanları arasında istatistiksel açıdan cinsiyete göre bakıldığında kızların erkeklerden daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir.

Kibar (2008), büyükanneleriyle yetişen ve yetişmeyen 5-6 yaş çocuklarının sosyo-duygusal gelişim düzeyleri, davranış sorunları ve aile işlevlerini değerlendirdiği çalışmasında, İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi anaokullarına devam eden 5-6 yaşlarındaki 50'si büyükanneleriyle yetişen, 50'si sadece ebeveynleriyle yetişen 100 çocuk, anne baba ve büyükannelerini incelemiştir. Verileri toplamak için ailelerin örgütsel ve yapısal niteliğini ölçmek amacıyla "Aile Değerlendirme Ölçeği", çocukların sosyal-duygusal uyumlarını ölçmek amacıyla "Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği", çocukların davranış sorunlarını belirlemek için "Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak, ailelerin işlevleri sağlıksızlaştıkça çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeyi de anlamlı bir şekilde azalmakta, davranış sorunları ise anlamlı bir şekilde artmakta olduğu görülmüştür. Çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyleri azaldıkça, davranış sorunları da anlamlı bir şekilde artmıştır. Çocukların davranış sorunları ile büyükannelerin diğer kişisel bilgileri arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Büyükanneleri ile yetişen çocukların davranış sorunları ile sadece anne ve babaları ile yetişen çocukların davranış sorunları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Büyükanneleri ile yetişen çocukların davranış sorunlarının, yalnızca aileleri ile yetişen çocuklara göre anlamlı bir şekilde artmıştır.

Olçay (2008), bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarını incelediği çalışmasında, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokuluna devam eden 216 çocuk ve anneleriyle çalışmıştır. Veri toplamak için, "Aile Hayatı ve Tutum Ölçeği (PARI)" ve "Davranış Dereceleme Ölçeği (PKSB)" kullanılmıştır. Sonuç olarak, annenin tutumları ve sosyal davranışlar arasında ilişki bulunmamış, fakat problem davranışlar ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetme alt boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Davranış problemleri ve sosyal yeteneklerin yaşlara, cinsiyete, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme süresine, kardeş sayısına, annenin eğitim düzeyine göre

farklılık gösterdiği, annenin çalışıp çalışmama durumuna göre ise bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Uyanık Balat, Şimşek ve Akman (2008), okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerini anne ve öğretmen değerlendirilmeleri açısından karşılaştırdıkları çalışmalarında, Ankara il merkezinde özel ve resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına giden 121 çocuk, aile ve öğretmenleriyle çalışmıştır. Veri toplamak için, “ 4-18 yaş Çocuk ve Gençlerde Davranış Değerlendirme Ölçeği” ve “Öğretmen Bilgi Formu” kullanılmıştır. Sonuç olarak, çocuklarda davranış sorunlarının tek kaynaktan alınan bilgilerle değerlendirilemeyeceği gösterilmiş ve annelerin sorun davranış olarak algıladığı bir alanın eğitimciler tarafından sorun olarak değerlendirilmediği ya da tam tersinin mümkün olduğu bu çalışma ile gösterilmiştir. Öğretmen görüşlerinin önemine dikkat çekilmiştir.

Raver ve diğerleri (2008), okul öncesi eğitime devam eden çocukların sınıf içerisindeki davranış problemlerine incelemiş ve problemleri azaltmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Otuz beş okulda uygulanan “Chicago Okula Hazırlık Projesi” modelinde kontrollü deneme-yanılma yöntemi kullandığı çalışmalarında özellikle cinsiyet, gelir durumu, etnik köken gibi değişkenlerin davranış problemleri üzerindeki etkileri incelemişlerdir.

Aslan (2009), 5-6 yaş grubu çocuklarda bilişsel işlemler ile uyum ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi bir takım değişkenlere göre incelediği çalışmasında İstanbul ili içerisinde 2008-2009 eğitim öğretim yılında özel ve devlet anaokullarına devam eden toplam 240 çocukla çalışmıştır. Verileri toplamak için bilişsel performansı değerlendirmede “Bilişsel Değerlendirme Sistemi”, uyum ve davranış problemlerini ölçmek için, “Yenilenmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi (YDPKL)” kullanılmıştır. Sonuç olarak, bilişsel işlemlerle uyum ve davranış sorunları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bilişsel işlemler ve uyum ve davranış sorunlarının cinsiyet, yaş, okula uyum sorunu yaşama, herhangi bir probleme ilişkin tanı alma, anne eğitim, anne yaş ve baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Bilişsel işlemlerin baba yaş değişkenine göre, uyum ve davranış sorunlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Özbey ve Alisinanoğlu (2009), okul öncesi eğitim kurumlarda eğitim alan 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlerden etkilenme durumunu inceledikleri çalışmalarında, Ankara ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 330 çocukla çalışmışlardır. Veri toplamak için, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, çocukların problem davranışlarının; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu ve baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği, tam aileye sahip olma durumu, anne mesleği ve anne öğrenim durumuna göre ise farklılık göstermediği saptanmıştır.

Terzi (2009), anasınıfında eğitim alan çocuklarda görülen davranış sorunlarını öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmasında, Ankara ili, Sincan ilçesi merkezde, 2007-2008 yılında ilköğretime bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaşlarındaki 642 çocuk ve 51 öğretmen ile çalışmıştır. Veri toplamak için, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve çocukların kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” kullanmıştır. Sonuç olarak, çocukların yaşlarına göre, sosyal kaygı, uyum ve isyankar davranışlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Çocuklarda uyum ve davranış sorunlarını gösterme sıklığının cinsiyete göre değiştiği ve annenin eğitim durumu ile sosyal kaygı davranışında, babanın eğitim durumu ile isyankar davranışlar arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimin kısmen yeterli olduğunu, bu konuda daha çok kitap okuyarak kendilerini geliştirdiklerini, aile ile işbirliği yaparak sorunları çözmeye çalıştıklarını belirlemiştir.

Syed, Hussein ve Haidry(2009), Pakistan'da okula devam eden çocuklar arasında duygusal ve davranışsal problemi belirlemek amacıyla 5 ila 11 yaş arası Karachi metropolitan bölgesinde bazı kasaba okul çocuklarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda erkek çocuklarında daha fazla dışa dönük davranış sorunları tespit edilirken kız çocuklarda duygusal sorunların daha yaygın olduğunu tespit etmişlerdir.

Abdi(2010), İran' daki okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerini, davranış problemlerini ve akademik yeterliliklerini incelediği çalışmasında 610 (292 kız ve 318 erkek) çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleriyle çalışmıştır. Araştırma sonucunda

kızlar sosyal beceriler ve akademik yeterlilik testlerinden erkeklere oranla daha yüksek puan almıştır. Erkeklerin ise dışa dönük davranış puanları kızlara oranla yüksek bulunmuştur. Ayrıca hiperaktivite davranışında cinsiyete göre bir ayrım tespit edilmemiştir.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010), okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının bazı değişkenler açısından inceledikleri (Giresun ili örneği) çalışmalarında, 119 çocuk örneklemini oluşturmuştur. Verileri toplamak amacıyla anasınıfı öğretmenleri tarafından her bir çocuk için “Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği” doldurulmuştur. Sonuç olarak, çocukların davranış sorunlarının öğretmenin yaşı, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, öğretmenlik statülerini değişkenlerinden etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Kardeş sayısının, annenin ve babanın öğrenim düzeyinin ise çocukların davranış sorunları üzerinde etkisinin olmadığını saptanmıştır.

Dursun (2010), okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, Burdur il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 5-6 yaşlarındaki 233 çocuğu ve anne babalarıyla çalışmıştır. Verileri toplamak için “ Kişisel Bilgi Formu” okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemlerini taramak için “Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ)” ve anne baba tutumlarını ölçmek için “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (PARI)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, erkek çocuklarının kız çocuklara oranla daha saldırgan ve aşırı hareketli/ dikkatsiz davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Anne babaların yaşı arttıkça çocukların kaygı düzeyinde de artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Son olarak da okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne baba tutumları arasında düşük düzeyde de olsa bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Eratay (2011), okul öncesi çocuklarında davranış problemlerini incelediği çalışmada, Bolu il merkezindeki resmi anaokulu ve anasınıfına devam eden 638 çocuğu incelemiştir. Veri toplamak için, “Davranış Problemleri Kontrol Listesi” anne babalara uygulanmıştır. Sonuç olarak, çocuğun davranış problemlerinin çocuğun yaşı, cinsiyeti, annenin yaşı, mesleği ve ailede başka yetişkinin varlığından etkilenmediği, çocuğun doğum sırası, kardeş sayısı, babanın yaşı, mesleği, ana-babanın eğitim durumu ve ailenin gelir durumuna göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Graziano, Geffken ve McNamara (2011), çalışmalarında sosyal işlevlerde sıkıntı yaşayan ve yaşamayan DEHB tanısı olan ortalama 11 yaşlarındaki 62 çocuğu incelemişlerdir. Araştırma sonucunda DEHB tanısı olan çocukların sosyal uyum, sosyal beceriler, akran ilişkilerinde glk yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

Vahedi, Farrokhi ve Farajian (2012), okulöncesi çocuklarının sosyal yeterliliğin ve davranış sorunlarının gelişimini inceledikleri çalışmalarında rasgele katmanlı örnekleme yöntemi kullanılarak 2 yaş ile 5 yıl altı ay arasında değişen 499 anaokulu çocuğuyla (244 kız ve 255 erkek) alışmışlardır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla, Anaokulu ğretmenleri tarafından California Okul ncesi Sosyal Yeterlilik lği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi tamamlanmıştır. Araştırma sonucunda artan yaş ile çocukların sosyal yeterliliğinde artış olduğu, davranış problemlerinde ise azalma olduğu tespit edilmiştir.

Samarakkody vd.(2012), Sri Lanka'daki okulöncesi çocukların arasında dışa yneltlen davranış problemlerinin yaygınlığı ve davranış problemlerinin çeşitli demografik faktörler açısından inceledikleri araştırmalarında ocuk Davranışı Değerlendirme lğini kullanarak, 4-6 yaş grubundaki 1117 ocuk ve anneleriyle çalışmışlardır. Araştırmalarının sonucunda Sri Lanka'daki okulöncesi çocuklarda davranış sorunlarının dışa vurumunun önemli bir sağlık sorunu olduğuna belirtmişlerdir. Ayrıca okul öncesi çocukların davranış sorunları ile ailenin sosyoekonomik durumu, cinsiyet ve kardeş sayısı arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Taner Dermal ve Başal (2013), okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaşları arasındaki 1112 çocuğu, anne babalarını ve öğretmenlerini ele almışlardır. Veri toplamak için “ Kişisel Bilgi Formu”, anne baba tutumlarını ölçmek için “Aile Hayatı ve ocuk Yetiştirme Tutum lği (PARI)”, ğretmenlerin davranış problemlerini belirlemeleri için ise 30 soruluk davranış problemlerinin yer aldığı bir form kullanmışlardır. Çalışma sonucunda 1112 çocuğun % 60.6'sında en az bir kez ya da daha fazla davranış problemi gösterdiği belirlenmiştir. Davranış problemi gösteren çocukların % 53.6'sının erkek, % 46.4'ünün kız olduğu belirlenmiştir. Çocuklarda ilk sırada ie kapanıklık, ikinci sırada aşırı

hareketlilik ve hiperaktivite bozukluğu, üçüncü sırada ise iştahsızlık davranış probleminin görüldüğünü belirlenmiştir. İçerik, hiperaktif ve kıskançlık gösteren çocukların ailelerinin orta düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma ve iştahsız, aşırı inatçı, vurma davranışları gösteren ve tırnak yiyen çocukların ailelerinin ise düşük düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Gültekin Akduman, Günindi ve Türkoğlu (2013), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, Ankara ili merkez ilçelerinde resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ile resmi bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 ay ve üzeri 510 çocukla çalışmıştır. Veri toplamak için, “Genel Bilgi Formu”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Problem Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, problem davranışlar ile sosyal beceriler arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Jung ve ark. (2013) araştırmalarında annesi depresif belirtiler gösteren ve düşük gelirli ailelerden gelen okul öncesi çocuklardaki davranış sorunlarını incelemişlerdir. Araştırmaya 914 düşük gelirli çocuğun anne ve öğretmeniyle katılmıştır. Araştırma sonucunda, anneleri yüksek depresyon belirtileri gösteren çocukların anneleri öyle olmayanlara göre daha agresif ve hiperaktif davranışlar sergilediklerini görülmüştür. Hem anneler hem de öğretmenlerden alınan sonuçlarda anneleri yüksek depresif belirtiler gösteren çocukların daha çok içselleştirme davranış problemleri gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

İnam ve Zaman (2014) araştırmalarında Pakistan'daki iki şehrin topluluk örneğinde okul öncesi davranış problemleri ile cinsiyet, aylık aile geliri ve ebeveynin eğitimi gibi çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda çocuk ve ailelerin demografik özellikleri ile davranış sorunları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Erkeklerin kızlara göre daha fazla sorun sergilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca aile aylık geliri, ebeveynlerin eğitim düzeyi ile çocuklarda davranış sorunları düzeyi arasında ters bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

El-Shenawy ve Shehata (2014), Mısır'da ergenlerin davranış sorunlarını inceledikleri araştırmalarında yaş ortalaması 13.4 olan 887(%52 erkek, %48 kız) ergen ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda erkek ergenlerde kızlara göre daha fazla davranış sorunu görüldüğünü tespit etmişlerdir.

Semiha Yüksek Usta (2014), okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne-çocuk ve öğretmen çocuk ilişkileri açısından incelediği çalışmasında, Ankara ili Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerinde bulunan özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 48-60 aylık 252 çocuğun anneleri ve 59 öğretmenleriyle çalışmıştır. Araştırma verilerini elde etmek için, "Çocuk Anababa İlişki Ölçeği" ve "Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği" 'ni kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocuklarda içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemleri arttıkça anne ve öğretmenleri ile ilişkilerinde çatışmanın arttığı ve yakınlığın azaldığı bulmuştur. Çocukların anneleri ve öğretmenleri ile olan ilişki türlerinin çatışma ve yakınlık boyutlarında paralellik gösterdiği de bulgular arasındadır. Çocukların anneleri ile ilişkilerinin, annenin çalışıp çalışmama durumu ile ilişki göstermediği bulunurken, anne çocuk ilişkisinin, annenin eğitim durumuna göre farklılaştığı, öğretmen ile çocuk arasındaki ilişkinin ise, öğretmenin mesleki tecrübesine ve öğretmenin öğrenim durumuna göre farklılaştığını bulmuştur.

Yaşar Ekici (2004), aile özellikleri ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem davranışları arasındaki ilişkisini incelediği çalışmasında, İstanbul ilinin Avcılar, Beylik düzü, Eyüp, Güngören, Bakırköy ilçelerinden okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 295 çocuk ve aileleriyle çalışılmıştır. Verileri toplamak için, "Aile Bilgi Formu" ve "Anaokulu ve Anasınıflı Davranış Ölçeği"nde yer alan "Problem Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak, çocukların davranış problemlerinin anaokuluna devam etme süresi, yaşı, annenin yaşı, mesleği, çalışma durumu; babanın eğitim durumu, mesleği, çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşmadığı, cinsiyeti ve annenin eğitim durumuna göre ise farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sinem Çetintaş(2015), 5 yaşında çocuğu olan annelerin çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemleri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla 2012-2013 eğitim öğretim yılında Ankara ilinin merkez ilçelerinde bulunan bağımsız anaokullarına devam eden çocuklardan orantılı tabakalama örnekleme yöntemi ile seçilen 359 çocuk ve anneleriyle çalışmıştır. Verilerin toplanması amacıyla "Genel Bilgi Formu", "Ebeveyn Tutum Ölçeği" "Yenilenmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi" kullanmıştır. Sonuç olarak, anne tutumları ile 5 yaş çocuklarının davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu demokratik tutum arttıkça

davranış problemlerinin azaldığı, otoriter tutum ve aşırı koruyucu tutum arttıkça davranış problemlerinin arttığı, çocukların problem davranışlarının; cinsiyete göre farklılık gösterdiği erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla davranış problemlerine sahip olduğu ve problem davranışların kardeş sayısı, doğum sırası ve anne baba yaşına göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmıştır.

Betül Parsak (2015), ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolünü incelediği araştırmasında İzmir'in ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında ve ilkokulların anasınıflarında eğitim görmekte olan, random (tesadüfî) örneklemeyle seçilen 210 çocuk ile çalışmıştır. Sonuç olarak, ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönemi çocuklarındaki davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, ayrıca bu ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü incelendiğinde, baştaki ebeveyn tutumları ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin anlamsız hale geldiği belirlemiştir. Elde edilen sonuçlar, okul öncesi çocukların empati ve sosyal becerilerinin ebeveyn tutumları ile davranış problemleri arasındaki ilişkiye tam aracılık yapmakta olduğu bulmuştur.

Gözübüyük(2016), okul öncesi eğitime devam eden çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumunun çocuklarda öz-kontrol ve davranış sorunları arasındaki doğrudan etkilerini ve dolaylı anne-baba tutumlarının özkontrol aracılığı ile davranış problemleri üzerinde oluşan dolaylı etkisini incelediği araştırmasında 450 çocuğun annesibabaları ve öğretmenleriyle çalışmıştır. Araştırma verileri “Çocuk Yetiştirme Anketi”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirilmesi”, “Öz-Kontrol Değerlendirme Ölçeği” ve “Sosyo Demografik Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonunda okul öncesi dönem çocuklarında anne-baba tutumu ve öz-kontrolün, davranış sorunları üzerinde doğrudan ve anne-baba tutumunun davranış sorunları üzerinde öz-kontrol aracılığı ile oluşan dolaylı etkisi olduğu bulmuştur. Ayrıca olumlu anne-baba tutumu ile özkontrol arasında pozitif, davranış sorunları ile negatif ve öz-kontrol ile davranış sorunları arasında negatif ilişkilerin olduğunu tespit etmiştir.

Akgün ve Mellier(2015), farklı kültürlerde yaşayan okul öncesi çocuklarının sosyal yetkinliğini ve içsel ve dışsal davranış problemlerini değerlendirmek ve bağlanma stilleriyle ilişkilerini incelemek amacıyla 20 Fransız ve 24 Türk çocuğuyla

çalışmışlardır. Araştırma verileri 2011-2012 akademik yılı içinde Besancon, Fransa ve Ankara'dan toplanmıştır. Araştırma bulgularını “Attachment Story Completion Task” ve ” PreschoolSocioaffective Profile” testleriyle elde etmişlerdir. Araştırma sonucunda kız çocukların güvenli bağlanma oranı erkek çocuklarına göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca uyruğun bağlanma stili üzerinde etkisinin olmadığı bulunmuştur. Türk çocuklarının dışsal davranış problemleri ile bağlanma stilleri arasında ilişki bulunmazken, sosyal yetkinlikleri ile bağlanma stilleri arasında ilişki bulunmuştur. Fransız çocuklarında ise dışsal davranış problemleri ile bağlanma stilleri arasında ilişki bulunmazken sosyal yetkinlik ve içsel davranış problemlerinin bağlanma stilleriyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Bolsoni Silva vd.(2015), çocuğun cinsiyeti ve eğitimi dikkate alınarak davranış problemlerinin ortaya çıkmasını tanımlamak, karşılaştırmak ve davranış sorunları ile akademik performans arasındaki etkiyi değerlendirmek amacıyla yaptıkları araştırmalarında 90 okul öncesi çocuk ve onların bakıcılarıyla çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuk Davranışı Kontrol Listesi (CBCL) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda erkeklerde davranış sorunlarının daha fazla görüldüğünü belirtmişlerdir. Ayrıca davranış sorunları olan grubun daha düşük akademik başarıya sahip olduğunu bulmuşlardır.

Shirkosh vd.(2015), okul öncesi dönemde fiziksel ve sözel saldırganlığın yordayıcılarını belirlemek amacıyla yürüttükleri tanımlayıcı kesitsel tipteki araştırmalarında, 2013 yılında Rasht'daki okul öncesi dönemdeki 5-7 yaşları arasında 614 çocuk ile çalışmışlardır. araştırma sonucunda çocuklarda fiziksel ve sözel saldırganlığın temel belirleyicilerinin bireysel ve ailesel faktörler olduğunu tespit etmişlerdir. Devlet okulunda okuyan çocuklarda özel okullarda okuyan çocuklara göre daha fazla sözlü ve fiziksel saldırganlık olduğunu, baba eğitim seviyesi yüksek olan çocuklarda daha az saldırgan davranışlar olduğunu bulmuşlardır.

Pourhossein vd. (2015), okul öncesi dönem çocuklarda davranış bozukluklarının yaygınlığını belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında 2010-11 döneminde Tahran'da 1.5-7 yaş arasındaki 2000 çocuğu incelemişlerdir. Araştırma verilerini toplamak için örneklemdeki her çocuğun annesi Çocuk Davranışı Kontrol Listesi'ni (CBCL) doldurmuşlardır. Araştırma sonucunda dikkat sorunu okulöncesi çocuklarda en sık

görülen bozukluk olarak belirlenmiştir. Ayrıca davranışsal sorun alt ölçeklerinin çoğunda kızların erkeklere kıyasla daha fazla sorun yaşadığını tespit etmişlerdir.

Bolsoni Silva ve Loureiro (2016), okul öncesi ve okul çağındaki çocukların sosyal becerilerini ve davranış problemlerini inceledikleri çalışmalarında ebeveynler 194, öğretmenler 294 çocuğu değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenler ve ebeveynler problemsiz çocukların daha sosyal ve yetenekli olduğunu belirtmişlerdir. Kız çocukların erkek çocuklara göre daha sosyal ve yetenekli, erkek çocuklarında kız çocuklarına göre daha çok davranış problemlerinin görüldüğü tespit edilmiştir.

Güvenderer Doksat vd (2018), annelerin çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilköğretim çağındaki çocuklarda görülen davranışsal sorunlar arasındaki ilişkiyi incelemek için

İstanbul'daki bir okulda 60'ı kız, 68'i erkek olacak şekilde 128 çocuk ve anneleriyle çalışmışlardır. Veri toplama aracı olarak çocukların annelerine "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI) " ve çocuklarda görülen davranış problemlerini belirlemek için "6-18 Yaş Çocuk ve Gençler İçin Davranış Değerlendirme Ölçeği (CBCL/6-18 yaş için)" kullanmışlardır. Araştırma sonucunda annelerdeki yetiştirme tutumları ile çocuklarda karşılaşılan davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Güder vd. (2018), okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında en çok karşılaştıkları davranış problemlerini belirlemeyi, bu davranış problemlerinin sınıf ortamına etkisini ve öğretmenlerin bu problemler karşısında nasıl bir yol izlediklerini ortaya çıkarmayı amaçladıkları çalışmalarında 13 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler sınıflarında en çok "öfke nöbeti", "ağlama", "bağırma", "inatçılık" davranış problemleriyle karşılaştıklarını ve problem davranışlara ilişkin sıklıkla "göz teması kurma", "görmezden gelme", "ödül-ceza" gibi yöntemler uyguladıkları belirtmişlerdir.

2.3.1.2. İletişim Becerileriyle İlgili Yapılan Araştırmalar

Hakim ve Shoatz (1991), okul öncesi dönemdeki çocukların sözlü iletişim yeteneklerini işbirliği ve deneyimler ile geliştirmeyi amaçladıkları araştırmalarında 3 ve 5

yaşlarındaki 63 çocuk ile çalışmışlardır. Bu çalışmada çocuklar için çeşitli uygulamalı deneyimler, sözlü anlatım içeren bir müfredat, işbirlikli oyun ve öğrenmeyi vurgulayan dersleri kapsayan bir program geliştirmişlerdir. Program sonunda çocukların iletişim yeteneklerinde ve sözcük dağarcıklarında artış olduğu ve çocukların dışa vurum davranışlarında azalma olduğunu tespit etmişlerdir.

Çam (1997), iletişim becerilerini geliştirme eğitiminin, öğretmen adaylarının ego durumları ve problem çözme becerisi algıları üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu 34 kişilik örneklem grubu üzerinde çalışmıştır. 12 hafta süren uygulamalar haftada bir kez olmak üzere bir buçuk ile iki saat arasında sürmüştür. Araştırma sonucunda iletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının eleştirel ebeveyn, koruyucu ebeveyn, yetişkin ve uygulu çocuk ego durumları ve problem çözme becerisi algısı üzerinde etkisinin olduğunu, ancak doğal çocuk ego durumu üzerinde etkili olmadığını saptamıştır.

Craig-Unkefer ve Kaiser (2002), araştırmalarında dil gelişiminde gerilik olan ve davranış problemi bulunan 3 yaş 5 aylık ve 3 yaş 11 aylık altı okul öncesi çocuğuyla çalışmışlardır. Araştırmada oyun etkinlikleriyle çocukların sosyal iletişim becerilerini arttırmaya ve davranış problemlerini azaltmaya yönelik müdahale programı geliştirmek amaçlanmıştır. Program sonunda çocukları açıklayıcı dillerinde gelişme olduğu, kullandıkları kelime sayısında ve sosyal becerilerinde artış olduğunu tespit etmişlerdir.

Kaiser vd.(2002), head start yaklaşımına dahil olan erkek ve kız çocuklarının davranış problemlerini ve dil geçikmelerini inceledikleri çalışmalarda 3 yaşındaki 332 çocuğu incelemişlerdir. Araştırmada öğretmenler “Caregiver Teacher Report Form/2-5 (CTRF/2-5)” ve “the Social Skills Rating System (SSRS, Pre-School Version)” formlarını ve “Preschool Language Scale (PLS-3)” ve “the Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-III)” ölçeklerini doldurmuşlardır. Araştırma sonucunda örneklemdeki çocukların davranışsal, sosyal ve dil problemleri açısından risk altında olduğu tespit edilmiştir. Erkekler kızlara göre daha davranış problemlerine sahip. Hem kızlar hemde erkekler düşük dil puanları almışlar. Özellikle erkeklerin işitme ve ifade becerileri kızlara oranla anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Davranış problemi olan erkeklerin dil becerileri davranış problemi olmayan erkeklere göre daha düşük çıkmıştır. Kızlarda davranış problemleri ve dil becerileri arasında anlamlı ilişki çıkmamıştır.

Dionne vd. (2003), fiziksel saldırganlık ile dil arasındaki ilişkiyi genetik bir tasarımla araştırdıkları çalışmalarına 19 aylık 562 bebeği incelemişlerdir. Araştırma sonucunda fiziksel saldırganlık ile ifade eden kelime dağarcığı arasında zayıf fakat anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Deniz (2003), çalışmasında ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine vermiş olduğu iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerine etkisini araştırmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanmıştır. Araştırma sonucunda iletişim becerileri eğitimi programının, .05 düzeyinde öğrenciler üzerinde olumlu yönde etkili olduğu saptamıştır.

Ergin (2003), duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duyguları ifade etme olmak üzere dört iletişim alanını içeren iletişim becerileri eğitim programının geliştirilmesi ve verilen eğitimin okulöncesi dönem çocuklarının iletişim beceri düzeylerine etkisini incelediği çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu 32 kişilik örneklem grubu üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda iletişim becerileri eğitimi programı uygulanan deney grubunun iletişim düzeyleri, iletişim becerisi eğitimi verilmeyen kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Loncola ve Craig Unkefer (2005), otizmi olan çocukların sosyal iletişim becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir müdahalenin etkilerini inceledikleri araştırmalarında otizm tanısı konan 6 çocuk ile (beş erkek ve bir kız) çalışmışlardır. Araştırmada çocukları çiftler halinde eşleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, müdahalenin akran yönlendirmeli yorumlamayı, dil çeşitliliğini ve karmaşıklığı artırmada başarılı olduğunu ve müdahalenin her iki çocuğunda sosyal iletişim becerilerini geliştirmek için uygulanabilir bir yöntem olduğunu tespit etmişlerdir.

Kocaman (2006), çocuklarda iletişim becerilerini artırma yöntemlerini ele aldığı çalışmasında iletişim becerileri ile ilgili sorulardan yüksek puan alan öğrencilerin aynı şekilde duygusal zeka ile ilgili sorulardan da yüksek puan aldığını saptamıştır.

Görgülü (2009), drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin okul öncesi 5- 6 yaş çocuklarının iletişim becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmasını 2007- 2008 öğretim yılının 2. yarısında Aydın İli Karpuzlu İlçesinde resmi bir ilköğretim okuluna bağlı iki anasınıfında bir deney bir kontrol grubunda bulunan toplam 21 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda iletişim becerileri ölçeği sözel iletişim

ve iletişim engellerinden kaçınma becerileri alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlar açısından deney grubu lehine anlamlı farklar olduğu bulunmuştur. Sözel olmayan, nezaket içerikli iletişim becerileri alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlar açısından deney ve kontrol gruplarında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Arabacı (2011) Anne Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne baba çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi konulu araştırmasında; özellikle düşük sosyo-ekonomik düzeydeki, çok sayıda çocuğa sahip ve genç anne babalara yönelik, iletişim becerilerini destekleyici eğitim programlarının hazırlanması ve anne babaların bu programlara katılımlarının sağlanması anne-baba-çocuk iletişiminin iyileştirilmesi bakımından yararlı olacağını belirtmiştir.

Vahab vd(2012), 4-6 yaşındaki Farsça konuşan çocuklarda ifade edici dilin gelişimiyle sosyal becerilerin boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmalarında Farsça konuşan 4-6 yaşlarında normal gelişim gösteren 123 (76 erkek; 47 kız) çocuğu incelemişlerdir. Araştırma örneklemini Şiraz, İran'daki çeşitli anaokullardan random şekilde seçilmiştir. Araştırma verilerini toplamak için dil gelişim testi (TOLD) ve sosyal beceri değerlendirme sistemi (SSRS) katılımcıların ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından tamamlanmıştır. Araştırma sonucunda ifade edici dilin sosyal beceriler ile beraber geliştiği tespit edilmiştir.

Arabacı ve Ömeroğlu (2013) araştırmalarında 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerini bazı değişkenlere göre farklılaşma durumunu incelemişlerdir. Araştırma sonucunda 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinde, ailenin sosyo-ekonomik düzeyine, çocuğun yaşına, doğum sırasına ve anne babanın yaşına göre anlamlı düzeyde farklılık olduğunu bulmuşlardır. Çocuğun cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

Uğurlu (2013) araştırmasında öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevme düzeyleri üzerine etkisini inceledikleri araştırmada 2011-2012 öğretim yılında Sivas il merkezinde 81 ilköğretim okulunda görev yapan 2076 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim becerileri ile empatik eğilimlerinin çocuk sevme düzeylerini etkilediği, iletişim becerileri ile empatik eğilimlerinin birlikte bu etkiyi biraz artırdığını saptamıştır.

Temiz (2014), anne çocuk iletişim becerileri eğitiminin çocukların duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, 6 yaş çocuğu olan 34 anneye, 15 hafta boyunca haftada iki gün 3 saatlik uygulamalarla Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi programını uygulamıştır. Çalışmanın sonunda Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi programı uygulandıktan sonra deney grubu annelerinin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim, empati becerileri puanlarının uygulama sonrasında anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu annelerin çocuklarının duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerilerinin uygulama sonrası ölçümlerde anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tarkoçin(2014), okul öncesi dönem çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, Bingöl il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitime devam eden 48-66 aylık 400 çocuk ve anne babalarıyla çalışmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerinin çocuğun cinsiyeti, anne yaş, baba yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönünde bulgularına ulaşmıştır. Son olarak da okul öncesi dönemde çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimleri ile davranış sorunları arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Önder, Dağal ve Şallı (2015), Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-68 aylık çocukların belli bir program çerçevesinde iletişim becerilerinin geliştirilmesini amacıyla İstanbul ilindeki 42 çocukla deneysel bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda hazırlanan iletişim becerileri programının etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Önder, Dağal ve Şallı (2016), 60- 72 aylık çocukların iletişim becerilerinin çocuğun yaşı, cinsiyeti, ebeveyn eğitim durumu ve ebeveynlik stilleri değişkenlerine göre farklılaşma durumunu incelemek amacıyla İstanbul ilindeki 162 çocuk ve ebeveynleriyle çalışmışlardır. Araştırmanın verileri "5-6 yaş çocuklarının iletişim becerileri ölçeği" (Önder.A, Dağal.A, Şallı.D; 2015) ve "ebeveynin stili ölçeği" (Önder A, Gülay H; 2009) ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlik stilleri ile iletişim becerileri arasında ilişki olmadığını bulmuşlardır.

Atan(2016), Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı'nın ebeveynlerin iletişim becerilerine, çift uyumuna, evlilik doyumu ve 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumuna etkisini incelediği araştırmasında ön test – son test kontrol gruplu yarı

deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 24 ebeveyn ve 5-6 yaş çocuklarından oluşmaktadır. Deney grubunda 12 ebeveyn psikoeğitim programına alınmış ve program haftada bir gün olmak üzere toplam sekiz hafta planlanarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu ebeveynlerinin iletişim becerilerinin egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, empati, ben dili alt boyutları, çift uyumu, evlilik doyumu ve çocuklarının sosyal duygusal uyum son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu, ancak iletişim becerilerinin kendini tanıma/açma alt boyutu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir.

Casiadi (2017), öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri ve çatışma yönetimi konusunda görüşlerini incelediği çalışmasında 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ili, Beykoz ilçesinde resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 362 öğretmenle çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen algıları, okul müdürlerinin iletişim tarzları ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkinin, pozitif yönlü ve orta kuvvette olduğunu belirlemiştir.

Özer (2017), öğretmenlerde sosyal kaygı düzeyi ve iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında Eskişehir ilinde görev yapan 188 öğretmen (107 kadın, 81 erkek) ile çalışmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; iletişim becerileri ölçeği, sosyal kaygı ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. İletişim becerileri fazla olan öğretmenlerde sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük çıktığı ve sosyal kaygı ile iletişim becerileri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Kayılı (2018), anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçladığı çalışmasında 2016-2017 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde yer alan çeşitli anaokullarında okul öncesi eğitim alan toplam 303 (145 erkek, 158 kız) beş-altı yaş çocuğunu incelemiştir. Araştırmada katılımcı çocuklara İletişim Becerileri Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; anaokulu çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde istatistiksel olarak

anlamly bir ilişki olduğunu ve anaokulu çocuklarının iletişim becerileri leği puanlarının da kız çocuklar lehine anlamly düzeyde olduğunu belirlemiştir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırma verilerinin temsil ettiği düşünülen evren ve örneklem, veri toplama araçları, uygulama süreci ve araştırmada elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının sınıandığı araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2014, s. 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; 2016-2017 eğitim- öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesinde orta sosyoekonomik düzeydeki resmi devlet anaokullarında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklardan oluşmaktadır.

Gebze Milli Eğitim Müdürlüğü istatistiklerine göre 2016-2017 eğitim öğretim yılı için Gebze’ de okul öncesi eğitim veren 50 okul bulunmaktadır. Gebze Milli Eğitim Müdürlüğü Bilgi İşlem (Mebbis) yöneticisinden alınan bilgiler doğrultusunda bu okullardan 18 tanesinin orta sosyo ekonomik düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilimlerde örneklemin büyüklüğü belirlenirken çeşitli formüller kullanılır. Evren büyüklüğünün bilinmediği durumlarda örneklem hesaplama formülü olarak aşağıdaki formül kullanılabilmektedir.

$$n = \frac{P \cdot Q \cdot Z_{\alpha}^2}{d^2}$$

Bu formülde yer alan sembollerin anlamları şu şekildedir:

n: Örneklem büyüklüğü

P: Evrendeki X'in gözlenme oranı, Q (1-P): X'in gözlenmeme oranı

Z_{α} : $\alpha = 0.05, 0.01, 0.001$ için 1.96, 2.58 ve 3.28 değerleri

d= Örneklem hatası

σ = Evren standart sapması

Formül, güven düzeyi (t), kabul edilebilir hata toleransı (d) ve evren için tahmin edilen standart sapma(s) olmak üzere üç önemli terime dayanmaktadır. Araştırmalarda çoğunlukla %95 veya %99 olmak üzere iki güven düzeyi kullanılmaktadır. Güven düzeylerini 1'e tamamlayan aradaki fark ise yanılma olasılığı şeklinde tanımlanmaktadır(0,05 ve 0,01). Sosyal bilim araştırmacıları çoğunlukla % 95 güven düzeyinde çalışmaktadırlar. Formülde %95 güven düzeyine karşılık gelen "z " değeri 1.96'dır. Kabul edilebilir hata toleransı (d), evren değer ile örneklem değer arasında izin verilen farklılaşma derecesini ifade etmektedir. Sosyal bilim araştırmalarında çoğunlukla % 5'lik hata toleransı kabul edilebilirdir. Son önemli terim olarak standart sapma değeri (s), örneklem istatistiği değerinin evren değerden ortalama ne kadar saptığını göstermektedir" (Gürbüz ve Şahin, 2015, s.126-128).

Bu bilgiler ışığında yukarıdaki formül kullanılarak araştırma bulguları ilgili evrenin içinden(18 okul) basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen evreni temsil eden 11 okuldan elde edilmiştir (Bakınız Ek.1). Araştırmanın örneklemini toplam 180 çocuktan oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan çocuklara ilişkin demografik bilgiler aşağıda Tablo 3.1 ve Tablo 3.2 de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		n	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	86	47,8
	Erkek	94	52,2
	Toplam	180	100
Çocuğun Yaşı	60-66 aylık	80	44,4
	67-73 aylık	100	55,6
	Toplam	180	100
Çocuğun Kardeş Sayısı	Yok	22	12,3
	1	77	43,0
	2	56	31,3
	3 ve üzeri	24	13,4
	Toplam	179	100
Okul Öncesi Eğitimi Alma Süresi	12 ay ve altı	149	83,2
	13 ay ve üzeri	30	16,8
	Toplam	179	100

Tablo3.1 'de görüldüğü gibi örneklem grubundaki çocukların %47,8'i (86) kız, %52,2.si (96) erkek çocuklarından oluşmaktadır.

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi örneklem grubundaki çocukların %44,4'ü (80) 60- 68 aylık, %55,6.sı (100) 69-76 aylık çocuklardan oluşmaktadır (min.60, ort.67, max. 73).

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi çocuklardan %12.3'ü (22) kardeşe sahip olmamakla birlikte, %43,0'ı (77) tek bir kardeşe, %31.3'ü (56) iki kardeşe, %13.4'ü (24) üç ve üzerinde kardeşe sahiptir.

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi, araştırmada yer alan çocuklardan %83.2'si (149) 12 ay ve altı, %16,8' i (30)13 ay ve üzeri sürede okul öncesi eğitime devam etmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		n	%
Anne yaş grubu	30 yaş ve altı	45	26,3
	31-35yaş	90	52,6
	36 yaş ve üzeri	36	21,1
	Toplam	171	100,0
Anne eğitim durumu	İlkokul	68	38,4
	Ortaokul	45	25,4
	Lise	47	26,6
	Lisans ve üzeri	17	9,6
	Toplam	177	100,0
Baba yaş grubu	30 yaş ve altı	24	13,5
	31-35yaş	70	39,3
	36 yaş ve üzeri	84	47,2
	Toplam	178	100,0

Baba eğitim grubu	İlkokul	43	25,0
	Ortaokul	45	26,2
	Lise	62	36,0
	Lisans ve üzeri	22	12,8
	Toplam	172	100,0

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan çocukların annelerinin %26,3'ü (45) 30 yaş ve altı, %52,6'sı (90) 31-35 yaş aralığında, %21,1'i (36) 36 yaş ve üstündedir.

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan çocukların annelerden %38,4'ü (68) “İlkokul”, %25,4'ü (45) “Ortaokul”, %26,6'sı (47) “Lise”, %9,6'sı (17) “Lisans ve üzeri mezuniyet derecesindedir.

Tablo3.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan çocukların babalarının %13,5'i (24) 30 yaş ve altı, %39,3'ü (70) 31-35 yaş aralığı, %47,2'si (84) 36 yaş ve üstü yaştadır.

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan çocukların babalarından %25' i(43) “İlkokul”, %26,2'si (45) “Ortaokul”, %36'sı (62) “Lise”, %12'8'i (22) “Lisans ve üzeri eğitim mezuniyet derecesindedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, çocuğa ve ebeveynlere ait demografik verileri belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, çocuklarda görülen davranış problemlerini belirlemek için Şehirli tarafından (2007) geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve çocukların iletişim beceri düzeylerini belirlemek için ise Önder, Dağal ve Şallı (2015) tarafından geliştirilen “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu'nda çocuklarının demografik özellikleri (yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam ettiği süreyi, anne yaşı, baba yaşı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu) yer almaktadır. Form öğretmenlerin yazılı olarak dolduracağı ve işaretleyeceği şekilde düzenlenmiştir (Bakınız Ek 2).

3.3.2. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (ÇDDÖ)

Çalışmaya katılan 60-72 aylık çocukların davranış problemlerine ilişkin bulguları elde etmek için Şehirli (2007) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış “ Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (ÇDDÖ)” kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan bu ölçek 3 faktörden oluşmaktadır. Bunlar: İsyankar Davranışlar, Uyum ve Sosyal Kaygıdır. ÇDDÖ İsyankar Davranışlar Faktörü 35, ÇDDÖ Uyum Faktörü 19, ÇDDÖ Sosyal Kaygılar Faktörü 19 madde olmak üzere ölçek toplamda 73 maddeyi içermektedir.

İsyankâr Davranışlar (35 madde): Bu alt test okul öncesi dönemde 5–6 yaş çocuklarında görülen saldırganlık, öfke, inatçılık ve çocuğun kendini ifade ederken gösterdiği tepkiler gibi davranışları içermektedir.

Uyum (19 madde): Bu alt test, kendine güven, yaşıtlarla ve yetişkinlerle iletişim, kendini ifade etme ve sosyal becerilerle ilgili maddelerden oluşmaktadır.

Sosyal Kaygı (19 madde): Bu alt test ise, korku, endişe, utangaçlık, heyecan gibi durumlarla ilgili maddeleri içermektedir (Şehirli, 2007).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması için 5-6 yaş grubundaki 243 çocuk (%53.5 erkek, %46.5 kız) ve 20 öğretmenden veri toplanmıştır. Ölçeğin iç güvenirliği söz konusu olduğunda İsyankar Davranışlar alt ölçeği için cronbach alfa= 0.96, iki yarı test korelasyonu= 0.96, Uyum alt ölçeği için cronbach alfa= 0.93, iki yarı test korelasyonu= 0.89, Sosyal Kaygı alt ölçeği için cronbach alfa= 0.88, iki yarı test korelasyonu= 0.88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlık kat sayısı toplamda 0.95 ve iki yarı test korelasyonu toplamda 0.82 olarak ortaya çıkmıştır. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeğindeki maddelerin madde-toplam korelasyonlarının 001 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur.

Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesi amacı ile Doğrulayıcı Faktör Analizi-DFA (Confirmatory Factor Analysis-CFA) uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ölçeğin bazı istatistiklerinin düşük olmasına karşın Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin üç faktörlü yapısının araştırmalarda ve çocukların istenmeyen davranışlarını belirlemede yardımcı olmak üzere genel olarak kullanılabilir

bir ölçek olduğu göstermiştir ($\chi^2 = 6248.99$, $(\chi^2/Sd)=2.52$, $RMSEA=0.07$, $RMR=0.10$, $Standardize\ RMR=0.09$, $GFI=0.58$, $AGFI=0.56$).

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği' nin puanlanması yanıtlanan maddelerine verilen puanların toplanmasını gerektirmektedir. Ölçeğin yanıtlanması beş dereceli yanıt kategorilerine göre yapılmaktadır. Söz konusu kategoriler yani seçenekler “Her Zaman Katılıyorum”, “Sıklıkla Katılıyorum”, “Bazen Katılıyorum”, “Nadiren Katılıyorum” ve “Hiçbir Zaman Katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. “Hiçbir Zaman” 1, “Nadiren” 2, “Bazen”3, “Sıklıkla” 4, “Her Zaman” 5 olarak puanlanmaktadır. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği' nden alınabilecek en yüksek puan 365, en düşük puan 73' dür. Alınan puanın yüksek olması genel olarak çocuğun istenmeyen davranışlarının fazla olduğu biçiminde değerlendirilmektedir (Bakınız Ek 3).

3.3.3. 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği

Çalışmaya katılan 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerine ilişkin bulguları elde etmek için Önder, Dağal ve Şallı (2015) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan bu ölçek 4 alt boyuttan ve 46 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şunlardır:

Aktif İletişimde Bulunma (15 madde): Bir bireyin karşılaştığı kişi veya kişilerle, akran gruplarıyla, ailesiyle, öğretmenleriyle ve diğer yabancılarla iletişimi başlatabilmesi, sürdürebilmesi, duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini rahat bir şekilde aktarabilmesini içerir.

İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma (13 madde): Bir bireyin duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini ifade ederken ortamda bulunan diğer kişilerin duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne aldığı gösteren ifadeler yer alır.

İletişimde Kurallara Uyma (16 madde): Bir bireyin kişi ya da kişilerle iletişimde bulunurken karşısındaki kişiyi göz teması kurarak dikkatle dinlediği, konuşma esnasında konuşma sırasına riayet ettiği, konuşurken nezaket sözcüklerini kullandığını belirten ifadeler içerir.

Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme(2 madde): Bir bireyin diğer kişilerin kendisiyle iletişim kurma çaba ve girişimlerine olumlu tepkiler gösterdiği ifadeler yer alır (Önder ve Balaban Dağal (2015).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması için 5-6 yaş grubundaki 300 çocuk ve 30 öğretmenden veri toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin Cronbach Alpha katsayısının 0.988 gibi çok yüksek bir değer aldığı belirlenmiştir. Madde toplam analizi sonuçlarına göre tüm boyutların korelasyon değerleri 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Aktif İletişimde Bulunma alt ölçeği için cronbach alfa= 0.979, İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma alt ölçeği için cronbach alfa= 0.974, İletişimde Kurallara Uyuma alt ölçeği için cronbach alfa= 0.97, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme alt ölçeği için cronbach alfa=0.87 olarak bulunmuştur.

“5-6 yaş grubu İletişim Becerileri Ölçeği” 24 kişilik gruba iki hafta ara ile iki kez uygulanarak ölçek puanları arasında, 0.05’lik anlamlılık düzeyinde ($p>0.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda aralarındaki ilişki incelendiğinde toplam puanlarda ve tüm faktörlerde yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur ($r= 1,000$ ve $p<.000$). Bu sonuç ölçeğin zamana karşı değişmezlik anlamındaki güvenilirliğinin bulunduğunu ortaya çıkartmıştır.

Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre 5-6 yaş grubu İletişim Becerileri Ölçeği’ nin alt faktörlerinin tümü birbiriyle 0. 001 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca her bir faktörün kendi içindeki maddelerle arasındaki ilişki incelendiğinde de maddelerin tümünün birbiriyle 0.01 düzeyinde anlamlı bir ilişki gösterdiği ortaya çıkmıştır (Ek 4).

5-6 yaş grubu İletişim Becerileri Ölçeği’ nin puanlanması yanıtlanan maddelerine verilen beş dereceli yanıt seçeneklerinde yapılmaktadır. Seçenekler “Her Zaman Katılıyorum”, “Sıklıkla Katılıyorum”, “Bazen Katılıyorum”, “Nadiren Katılıyorum” ve “Hiçbir Zaman Katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. Puanlamada “Hiçbir Zaman” 1, “Nadiren” 2, “Bazen”3, “Sıklıkla” 4, “Her Zaman” 5 olarak puanlanmaktadır (Bakınız Ek 4).

3.4. Verilerin Toplanması

İlk olarak araştırmacı tarafından çocukların demografik verilerini elde etmek amacıyla Demografik Bilgi Formu oluşturulmuştur. Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği için ölçeğin Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapan araştırmacının yazarı Neslihan Şehirli' den ölçek kullanım izni alınmıştır (Bakınız Ek-5). 5- 6 Yaş Çocukları için İletişim Becerileri Ölçeği'ni geliştiren araştırmacının yazarları Alev Önder, Asude Balaban Dağal ve Duygu Şallı'dan da ölçek kullanım izni alınmıştır (Bakınız Ek-6).

Araştırmanın Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarla yürütülmesi için Kocaeli Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Bakınız Ek 7, Ek 8). Ardından belirlenen okullara gidilerek okul idarecileri ve öğretmenlerle görüşülerek araştırmanın konusu ve amacı anlatılmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve öğrencilerini beş aydan fazla tanıyan öğretmenlere veri toplama araçlarının (Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği ve 5-6 yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği) amacı ve nasıl uygulanacağı araştırmacı tarafından 30 dakikalık bir eğitimle anlatılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ve ölçeklerin yanıtlanma süresi yaklaşık 10-15 dakikadır. Ölçeklerin öğretmenlerden toplanması için kendilerine iki haftalık bir süre verilmiştir. Yanıtlanan veri toplama araçları araştırmacı tarafından öğretmenlerden teslim alınmıştır.

Uygulamalar tamamlandıktan sonra tüm veri toplama araçları incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda eksik bilgi olan Kişisel Bilgi Formu ve ölçekler çözümlemeye dâhil edilmemiştir. Böylece öğretmenlere 250 çocuk için ölçekler dağıtıldığı halde veri kayıplarından dolayı 180 öğrenciden elde edilen veriler SPSS 21.0 istatistik paket programına aktararak gereken çözümlemeler yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi SSPS 21.0 paket programında uygun istatistiksel işlemler yapılarak gerçekleştirilmiştir.

- Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro Wilk's' den

yararlanılarak belirlenmiştir. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p < 0,05$ olması durumunda değişkenlerin normal dağılımdan gelmediği, $p > 0,05$ olması durumunda ise değişkenlerin normal dağılımdan geldikleri belirtilmiştir. Buradan hareketle araştırmanın verilerinin normal dağılım göstermediği bulunmuştur (DP p değeri 0,000, İB p değeri 0,017). Normal dağılımdan gelmeyen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenirken Spearman's Korelasyon Katsayısından yararlanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı bir ilişkinin olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir.

- Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken veriler normal dağılım göstermediğinden nonparametrik tekniklerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H Testlerinden yararlanılmıştır. Kruskal Wallis-H Testinde anlamlı farklılıkların görülmesi durumunda Mann Whitney U Testi ile aralarında farklılık olan gruplar belirlenmiştir. En düşük anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda toplanan verilerin uygun istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. 60-72 aylık Çocukların Davranış Problemleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci amacı olan 60-72 aylık çocukların davranış problemleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. 60-72 Aylık Çocukların Davranış Problemleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki İle İlgili Sperman’s Rho Testi Sonuçları

Değişkenler		Davranış Problemleri	İsyankar Davranışlar Testi	Sosyal Kaygı Testi	Uyum Testi
İletişim Becerileri	r	-,650**	-,373**	-,509**	-,854**
	P	,000	,000	,000	,000
	n	180	180	180	180
Aktif İletişimde Bulunma Testi	r	-,544**	-,238**	-,561**	-,804**
	P	,000	,001	,000	,000
	n	180	180	180	180
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	r	-,575**	-,291**	-,402**	-,805**
	P	,000	,000	,000	,000
	n	180	180	180	180
İletişimde Kurallara Uyma Testi	r	-,734**	-,584**	-,442**	-,760**
	P	,000	,000	,000	,000
	n	180	180	180	180
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	r	-,529**	-,319**	-,325**	-,714**
	P	,000	,000	,000	,000
	n	180	180	180	180

**p<0,01

Tablo 4.1’ de görüldüğü üzere çocukların davranış problemleri ile iletişim becerileri arasında orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,650$, $p<0,01$). Buna göre çocukların davranış problemleri arttıkça iletişim becerilerinin azaldığı ya da iletişim becerileri artarken davranış problemlerinin azaldığı söylenebilir.

Çocukların “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” nden aldıkları puan ile “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” nin Aktif İletişimde Bulunma ($r=-,54$,

$p<0,01$), İletişim Diğerlerine Dikkate Alma ($r= -,575$, $p<0,01$), Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ($r= -,52$, $p<0,019$) alt boyutlarından aldığı puanlar arasında orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişkiler bulunmuştur. Çocukların “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” nden aldıkları puanlar ile İletişimde Kurallara Uyma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir ($r= -,734$, $p<0,01$). Başka bir deyişle çocukların “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” nden aldıkları puanlar arttıkça, İletişim Becerileri Ölçeği’ nin Aktif İletişimde Bulunma, İletişim Diğerlerine Dikkate Alma, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme, İletişimde Kurallara Uyma alt boyutlarından aldıkları puanlar azalmaktadır.

Çocukların “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” İsyankar Davranışlar testinden aldıkları puanlar ile “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nin Aktif İletişimde Bulunma ($r= -,238$, $p<0,01$) İletişim Diğerlerine Dikkate Alma ($r= -,291$, $p<0,01$) ve Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ($r= -,319$, $p<0,01$) alt boyutlarından aldığı puanlar arasında zayıf negatif yönde ve anlamlı, İletişimde Kurallara Uyma ($r= -,584$, $p<0,01$), alt boyutunda orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. İsyankar Davranışlar testi puanı arttıkça Aktif İletişimde Bulunma, İletişim Diğerlerine Dikkate Alma, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ve İletişimde Kurallara Uyma puanları azalmaktadır.

Çocukların “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” Sosyal Kaygı testinden aldıkları puanlar ile “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nin Aktif İletişimde Bulunma ($r= -,561$, $p<0,01$) alt boyutundan aldıkları puanlar arasında orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. İletişim Diğerlerine Dikkate Alma ($r= -,402$, $p<0,01$) ve Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ($r= -,325$, $p<0,01$), İletişimde Kurallara Uyma ($r= -,442$, $p<0,01$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Sosyal Kaygı testi puanı arttıkça Aktif İletişimde Bulunma, İletişim Diğerlerine Dikkate Alma, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ve İletişimde Kurallara Uyma puanları azalmaktadır.

Çocukların “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” Uyum testinden aldıkları puanlar ile “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” nin Aktif İletişimde

Bulunma ($r = -.804$, $p < 0,01$), İletişim Diğerlerine Dikkate Alma ($r = -.805$, $p < 0,01$), İletişimde Kurallara Uyuma ($r = -.714$, $p < 0,01$), Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ($r = -.760$, $p < 0,01$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Uyum testi puanı arttıkça Aktif İletişimde Bulunma, İletişim Diğerlerine Dikkate Alma, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme ve İletişimde Kurallara Uyuma puanları azalmaktadır.

Çocukların “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”’nden aldıkları puan ile “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”’nin İsyankar Davranışlar Testi ($r = -.37$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Sosyal Kaygı Testi ($r = -.50$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Uyum Testi ($r = -.85$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği puanları arttıkça İsyankar Davranışlar, Sosyal Kaygı ve Uyum Testi puanları azalmaktadır.

Çocukların “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” Aktif İletişimde Bulunma Testinden aldıkları puan ile “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”’nin İsyankar Davranışlar Testi ($r = -.23$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Sosyal Kaygı Testi ($r = -.56$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Uyum Testi ($r = -.80$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Aktif İletişimde Bulunma puanları arttıkça İsyankar Davranışlar, Sosyal Kaygı ve Uyum Testi puanları azalmaktadır.

Çocukların “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma Testinden aldıkları puan ile “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği”’nin İsyankar Davranışlar Testi ($r = -.29$, $p < 0,01$) ve Sosyal Kaygı Testi ($r = -.40$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki Uyum Testi ($r = -.80$, $p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma puanları arttıkça İsyankar Davranışlar, Sosyal Kaygı ve Uyum Testi puanları azalmaktadır.

Çocukların “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” İletişimde Kurallara Uyma Testinden aldıkları puan ile “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” nin İsyankar Davranışlar Testi ($r = -.58, p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Sosyal Kaygı Testi ($r = -.44, p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Uyum Testi ($r = -.76, p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği İletişimde Kurallara Uyma puanları arttıkça İsyankar Davranışlar, Sosyal Kaygı ve Uyum Testi puanları azalmaktadır.

Çocukların “5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testinden aldıkları puan ile “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” nin İsyankar Davranışlar Testi ($r = -.31, p < 0,01$) ve Sosyal Kaygı Testi ($r = -.32, p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında zayıf düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki, Uyum Testi ($r = -.71, p < 0,01$) alt boyutundan aldığı puanlar arasında yüksek düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeğinin Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme puanları arttıkça İsyankar Davranışlar, Sosyal Kaygı ve Uyum Testi puanları azalmaktadır.

4.2. Çocukların Davranış Problemlerinin Kendilerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı olan Çocuklarda görülen davranış problemlerinin kendilerinin demografik özelliklerine(cinsiyet, çocuğun yaşı, okul öncesi eğitim alma süresi, sahip olduğu kardeş sayısı) göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.2 ile Tablo 4.10 arasında gösterilmiştir.

4.2.1. Çocukların Davranış Problemlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların davranış problemlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.2’ de verilmiştir.

Tablo 4.2. Çocukların Davranış Problemlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

ÇDDÖ Alt Boyutları	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
İsyankar Davranışlar Testi	Kız	86	80,63	6934,00	3193,000	004**
	Erkek	94	99,53	9356,00		
	Toplam	180				
Sosyal Kaygı Testi	Kız	86	88,67	7625,50	3884,500	,632
	Erkek	94	92,18	8664,50		
	Toplam	180				
Uyum Testi	Kız	86	85,01	7311,00	3570,000	,158
	Erkek	94	95,52	8979,00		
	Toplam	180				
Tüm Ölçek	Kız	86	82,04	7055,50	3314,500	025*
	Erkek	94	98,24	9234,50		
	Toplam	180				

*p<0,05, ** p<0,01

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları toplam puanların çocukların cinsiyet durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<0.05$). Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği puanları erkeklerde kızlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği İsyankar Davranışlar alt ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı fark göstermektedir ($p<0.05$). İsyankar Davranışlar Alt ölçeği puanları erkeklerde kızlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Çocukların Sosyal Kaygı Ve Uyum Alt Ölçeği puanlarının cinsiyet değişkeni göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.2.2. Çocukların Davranış Problemlerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların davranış problemlerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.3 ’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Çocukların Davranış Problemlerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

ÇDDÖ Alt Boyutları	Yaş	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
İsyankar Davranışlar Testi	60-66aylık	80	95,81	7664,50	3575,500	,153
	67-73aylık	100	86,26	8625,50		
	Toplam	180				
Sosyal Kaygı Testi	60-66aylık	80	91,78	7342,00	3898,000	,755
	67-73aylık	100	89,48	8948,00		
	Toplam	180				
Uyum Testi	60-66aylık	80	93,07	7445,50	3794,500	,536
	67-73aylık	100	88,45	8844,50		
	Toplam	180				
Tüm Ölçek	60-66aylık	80	94,43	7554,00	3686,000	,329
	67-73aylık	100	87,36	8736,00		
	Toplam	180				

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi, çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları toplam ve alt ölçek puanların çocukların yaş durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.2.3. Çocukların Davranış Problemlerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların davranış problemlerinin okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.4 'te verilmiştir

Tablo 4.4. Çocukların Davranış Problemlerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

ÇDDÖ Alt Boyutları	Dvm Süresi	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
İsyankar Davranışlar Testi	12 Ay ve Altı	149	89,27	13300,50	2125,500	,620
	13 Ay ve Üzeri	30	93,65	2809,50		
	Toplam	179				
Sosyal Kaygı Testi	12 Ay ve Altı	149	89,25	13298,50	2123,500	,648
	13 Ay ve Üzeri	30	93,72	2811,50		
	Toplam	179				
Uyum Testi	12 Ay ve Altı	149	92,35	13760,50	1884,500	,157
	13 Ay ve Üzeri	30	78,32	2349,50		
	Toplam	179				
Tüm Ölçek	12 Ay ve Altı	149	89,64	13356,00	2181,000	,822
	13 Ay ve Üzeri	30	91,80	2754,00		
	Toplam	179				

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi, çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları toplam ve alt ölçek puanların çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.2.4. Çocukların Davranış Problemlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların Davranış Problemlerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.5' te verilmiştir.

Tablo 4.5. Çocukların Davranış Problemlerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Çocuğun Sahip Olduğu Kardeş Sayısı	n	Sıra Ort.	x ²	Sd	p	Farkın Kaynağı Man Whitney U
İsyankar Davranışlar Testi	yok	22	64,18	1,5215	,80083	,026*	1<2 1<3 1<4
	1	77	94,50				
	2	56	95,51				
	3 ve üzeri	24	86,38				
	Toplam	179					
Sosyal Kaygı Testi	yok	22	98,68	2,0017	,86562	,262	
	1	77	86,25				
	2	56	97,20				
	3 ve üzeri	24	77,27				
	Toplam	179					
Uyum Testi	yok	22	85,16	2,1583	,97339	,210	
	1	77	82,46				
	2	56	97,25				
	3 ve üzeri	24	101,71				
	Toplam	179					
Tüm Ölçek	yok	22	83,27	1,7501	,78483	,046*	4<2 4<3
	1	77	92,30				
	2	56	99,21				
	3 ve üzeri	24	67,31				
	Toplam	179					

*p<0,05

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek puanlarının çocukların kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, çocukların Sosyal Kaygı Ve Uyum Alt Ölçeği puanlarının kardeş sayısı değişkeni göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur (p>0,05). İsyankar davranışlar testinden ve ölçeğin toplamında aldıkları puanların kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur (p<0,05). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U Testi yapılmış ve anlamlı fark olan gruplar Tablo 4.6 ile Tablo 4.10 arasında gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Çocukların İsyankar Davranışlarının Kardeş Sahibi Olmama ve Bir Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kardeş sayısı	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
yok	22	36,59	805,00	552,000	-2,944	,003*
1	77	53,83	4145,00			

*p<0,01

Tablo 4.6 incelendiğinde İsyankar Davranışların kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında kardeş sahibi olmayanlar ile bir kardeşi olanlar arasında bir kardeşi olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7. Çocukların İsyankar Davranışlarının Kardeş Sahibi Olmama ve İki Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kardeş sayısı	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
yok	22	30,09	662,00	409,000	-2,786	,005*
2	56	43,20	2419,00			

*p<0,01

Tablo 4.7 incelendiğinde İsyankar Davranışların kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında kardeş sahibi olmayanlar ile iki kardeşi olanlar arasında iki kardeşi olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Çocukların İsyankar Davranışlarının Kardeş Sahibi Olmama ve Üç ve Üzerinde Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kardeş sayısı	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
yok	22	20,50	451,00	198,000	-2,021	,043*
3 ve üzeri	24	26,25	630,00			

*p<0,05

Tablo 4.8 incelendiğinde İsyankar Davranışların kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında kardeş sahibi olmayanlar ile üç ve üzerinde kardeşi olanlar arasında üç ve üzerinde kardeşi olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9. Çocukların Davranış Problemlerinin Bir Kardeşe Sahip Olma ve Üç ve Üzerinde Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kardeş sayısı	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
1	77	54,30	4181,00	670,000	-2,201	,028
3 ve üzeri	24	40,42	970,00			

*p<0,05

Tablo 4.9 incelendiğinde davranış problemlerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında bir kardeşi olanlar ile üç ve üzerinde kardeşi olanlar arasında bir kardeşi olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Çocuk Davranış Problemlerinin İki Kardeşe Sahip Olma ve Üç ve Üzerinde Kardeşe Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kardeş sayısı	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
2	56	44,61	2498,00	442,000	-2,600	,009*
3 ve üzeri	24	30,92	742,00			

*p<0,01

Tablo 4.10 incelendiğinde davranış problemlerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında iki kardeşi olanlar ile üç ve üzerinde kardeşi olanlar arasında iki kardeşi olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

4.2.5. Çocukların Davranış Problemlerinin Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü amacı olan çocukların davranış problemlerinin ebeveynlerin demografik özelliklerine(anne yaş, anne eğitim düzeyi, baba yaş, baba eğitim düzeyi) göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.11 ile Tablo 4.18 arasında gösterilmiştir.

Çocukların davranışlarını problemlerinin anne yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.11’ de verilmiştir.

Tablo 4.11. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Anne yaş	n	Sıra ort	x ²	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
İsyankar Davranışlar Testi	30 yaş ve altı	45	85,08	1,5215	,80083	,165	,921
	31-35 yaş	90	85,44				
	36 yaş ve üzeri	36	88,54				
	Toplam	171					
Sosyal Kaygı Testi	30 yaş ve altı	45	85,00	2,0017	,86562	,588	,745
	31-35 yaş	90	84,39				
	36 yaş ve üzeri	36	91,26				
	Toplam	171					
Uyum Testi	30 yaş ve altı	45	89,59	2,1583	,97339	2,515	,284
	31-35 yaş	90	80,80				
	36 yaş ve üzeri	36	94,51				
	Toplam	171					
Tüm Ölçek	30 yaş ve altı	45	84,17	1,7501	,78483	,280	,869
	31-35 yaş	90	85,55				
	36 yaş ve üzeri	36	89,42				
	Toplam	171					

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının anne yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.2.6. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların davranış problemlerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 4.12’ de verilmiştir.

Tablo 4.12. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	n	Sıra Ort.	x ²	Sd	p	Farkın Kaynağı
							Man Whitney U
İsyankar Davranışlar Testi	İlkokul	68	83,78	1,5215	,80083	,046*	1<2 3<2
	Ortaokul	45	104,04				
	Lise	47	80,81				
	Lisans ve Üzeri	17	92,71				
	Toplam	177					
Sosyal Kaygı Testi	İlkokul	68	87,42	2,0017	,86562	,018*	3<2
	Ortaokul	45	104,78				
	Lise	47	73,54				
	Lisans ve Üzeri	17	96,29				
	Toplam	177					
Uyum Testi	İlkokul	68	93,94				3<1

	Ortaokul	45	106,21				4<1
	Lise	47	72,86	2,1583	,97339	,002*	3<2
	Lisans ve Üzeri	17	68,29				4<2
	Toplam	177					
Tüm Ölçek	İlkokul	68	82,09				
	Ortaokul	45	109,23				
	Lise	47	81,65	1,7501	,78483	,012*	1<2
	Lisans ve Üzeri	17	83,41				3<2
	Total	177					

* p<0,05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği bulunmuştur ($p<0.05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U Testi yapılmış ve anlamlı fark olan gruplar Tablo 4.13 ile Tablo 4.16 arasında gösterilmiştir.

Tablo 4.13. İsyankar Davranışlar Alt Boyutunun Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
ilkokul	68	51,78	3521,00	1175,000	-2,380	,017*
ortaokul	45	64,89	2920,00			
ortaokul	45	52,54	2364,50	785,500	-2,436	,015*
lise	47	40,71	1913,50			

* p<0,05

Tablo 4.13 incelendiğinde İsyankar Davranışlar alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında ilkokul mezunu ile ortaokul mezunu olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14. Sosyal Kaygı Alt Boyutunun Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
ortaokul	45	54,61	2457,50	692,500	-3,019	,003
lise	47	38,73	1820,50			

*p<0,01

Tablo 4.14 incelendiğinde Sosyal Kaygı alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında ortaokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15. Uyum Alt Boyutunun Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
ilkokul	68	63,75	4335,00	1207,000	-2,334	,020*
lise	47	49,68	2335,00			
ilkokul	68	45,51	3095,00	407,000	-1,967	,049*
lisans ve üzeri	17	32,94	560,00			
ortaokul	45	55,22	2485,00	665,000	-3,206	,001*
lise	47	38,15	1793,00			
ortaokul	45	34,97	1573,50	226,500	-2,581	,010*
lisans ve üzeri	17	22,32	379,50			

*p<0,05

Tablo 4.15 incelendiğinde Uyum alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında ilkokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında ilkokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. İlkokul mezunu ile lisans ve üzeri mezun olanlar arasında ilkokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunu ile lisans ve üzerinde mezun olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.16. Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
ilkokul	68	49,83	3388,50	1042,500	-3,065	,002*
ortaokul	45	67,83	3052,50			
ortaokul	45	53,67	2415,00	735,000	-2,687	,007*
lise	47	39,64	1863,00			

*p<0,01

Tablo 4.16 incelendiğinde Davranış Problemlerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında ilkokul mezunu ile ortaokul mezunu olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı

farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

4.2.7. Çocukların Davranış Problemlerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların davranış problemlerinin baba yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.8' de verilmiştir.

Tablo 4.17. Çocukların Davranış Problemlerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Yaş	n	Sıra Ort	x ²	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
İsyankar Davranışlar Testi	30 Yaş ve Altı	24	76,60	1,5215	,80083	2,657	,265
	31-35 Yaş	70	89,39				
	36 Yaş ve Üzeri	84	93,28				
	Toplam	178					
Sosyal Kaygı Testi	30 Yaş ve Altı	24	79,63	2,0017	,86562	1,327	,515
	31-35 Yaş	70	89,24				
	36 Yaş ve Üzeri	84	92,54				
	Toplam	178					
Uyum Testi	30 Yaş ve Altı	24	86,33	2,1583	,97339	,131	,936
	31-35 Yaş	70	90,56				
	36 Yaş ve Üzeri	84	89,52				
	Toplam	178					
Tüm Ölçek	30 Yaş ve Altı	24	77,60	1,7501	,78483	1,773	,412
	31-35 Yaş	70	90,37				
	36 Yaş ve Üzeri	84	92,17				
	Toplam	178					

Tablo 4.17'de görüldüğü gibi, çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının baba yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.2.8. Çocukların Davranış problemlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların davranış Problemlerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.18' de verilmiştir.

Tablo 4.18. Çocukların Davranış Problemlerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	n	Sıra ort	χ^2	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
İsyankar Davranışlar Testi	İlkokul	43	78,29	1,5215	,80083	5,170	,160
	Ortaokul	45	94,11				
	Lise	62	82,59				
	Lisans ve Üzeri	22	98,00				
	Toplam	172					
Sosyal Kaygı Testi	İlkokul	43	80,07	2,0017	,86562	2,031	,566
	Ortaokul	45	85,74				
	Lise	62	87,65				
	Lisans ve Üzeri	22	97,36				
	Toplam	172					
Uyum Testi	İlkokul	43	85,20	2,1583	,97339	1,568	,667
	Ortaokul	45	93,57				
	Lise	62	82,06				
	Lisans ve Üzeri	22	87,09				
	Toplam	172					
Tüm Ölçek	İlkokul	43	82,22	1,7501	,78483	1,844	,605
	Ortaokul	45	91,81				
	Lise	62	83,06				
	Lisans ve Üzeri	22	93,68				
	Toplam	172					

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi, çocukların Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.3. Çocukların İletişim Becerilerinin Kendilerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü amacı olan çocukların iletişim becerilerinin kendilerinin demografik özelliklerine(cinsiyet, çocuğun yaşı, okul öncesi eğitim alma süresi, sahip olduğu kardeş sayısı) göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.19. ile Tablo 4.22. arasında gösterilmiştir.

4.3.1. Çocukların İletişim Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.19’ da verilmiştir.

Tablo 4.19. Çocukların İletişim Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Aktif İletişimde Bulunma Testi	Kız	86	91,84	7898,50		
	Erkek	94	89,27	8391,50		
	Toplam	180			3926,500	,729
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	Kız	86	93,88	8073,50		
	Erkek	94	87,41	8216,50		
	Toplam	180			3751,500	,378
İletişimde Kurallara Uyma Testi	Kız	86	95,86	8244,00		
	Erkek	94	85,60	8046,00		
	Toplam	180			3299,000	,023*
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	Kız	86	99,14	8526,00		
	Erkek	94	82,60	7764,00		
	Toplam	180			3581,000	,176
Tüm Ölçek	Kız	86	95,15	8183,00		
	Erkek	94	86,24	8107,00		
	Toplam	180			3642,000	,224

*p<0,05

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların çocukların cinsiyet durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucunda iletişimde kurallara uyma alt testinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<0.05). İletişimde Kurallara Uyma Alt ölçeği puanları kızlarda erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Çocukların Aktif İletişimde Bulunma, İletişim Diğerlerine Dikkate Alma, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme alt testleri ve 5 6 yaş çocukları için iletişim becerileri Ölçeğinden aldıkları toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur (p>0.05).

4.3.2. Çocukların İletişim Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.20’ de verilmiştir.

Tablo 4.20. Çocukları İletişim Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Yaş	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Aktif İletişimde Bulunma Testi	60-66aylık	80	87,86	7028,50		
	67-73aylık	100	92,62	9261,50		
	Toplam	180			3788,500	,523
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	60-66aylık	80	86,35	6908,00		
	67-73aylık	100	93,82	9382,00		
	Toplam	180			3668,000	,311
İletişimde Kurallara Uyuma Testi	60-66aylık	80	87,36	6989,00		
	67-73aylık	100	93,01	9301,00		
	Toplam	180			3749,000	,440
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	60-66aylık	80	84,15	6732,00		
	67-73aylık	100	95,58	9558,00		
	Toplam	180			3492,000	,134
Tüm Ölçek	60-66aylık	80	88,24	7059,00		
	67-73aylık	100	92,31	9231,00		
	Toplam	180			3819,000	,580

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.3.3. Çocukların İletişim Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.21’ de verilmiştir.

Tablo 4.21. Çocukları İletişim Becerilerinin Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Dvm Süresi	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Aktif İletişimde Bulunma Testi	12 Ay ve Altı	149	88,17	13138,00		
	13 Ay ve Üzeri	30	99,07	2972,00		
	Toplam	179			1963,000	,271
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	12 Ay ve Altı	149	87,37	13018,00		
	13 Ay ve Üzeri	30	103,07	3092,00		
	Toplam	179			1843,000	,109
İletişimde Kurallara Uyuma Testi	12 Ay ve Altı	149	88,24	13147,50		
	13 Ay ve Üzeri	30	98,75	2962,50		
	Toplam	179			1972,500	,279
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	12 Ay ve Altı	149	89,89	13393,00		
	13 Ay ve Üzeri	30	90,57	2717,00		
	Toplam	179			2218,000	,946
Tüm Ölçek	12 Ay ve Altı	149	87,41	13023,50		
	13 Ay ve Üzeri	30	102,88	3086,50		
	Toplam	179			1848,500	,113

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.3.4. Çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların okul kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.22’ de verilmiştir.

Tablo 4.22. Çocukların İletişim Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Çocuğun Sahip Olduğu Kardeş Sayısı	n	Sıra ort	χ^2	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
Aktif İletişimde Bulunma Testi	yok	22	99,80	3,8889	1,01876	1,446	,695
	1	77	89,94				
	2	56	89,52				
	3 ve üzeri	24	82,33				
	Toplam	179					
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	yok	22	96,95	3,7994	,99375	1,705	,636
	1	77	92,33				
	2	56	88,40				
	3 ve üzeri	24	79,88				
	Toplam	179					
İletişimde Kurallara Uyma Testi	yok	22	101,36	4,0417	,78902	1,984	,576
	1	77	89,96				
	2	56	84,52				
	3 ve üzeri	24	92,50				
	Toplam	179					
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	yok	22	101,86	3,8833	,92317	2,276	,517
	1	77	91,24				
	2	56	87,86				
	3 ve üzeri	24	80,15				
	Toplam	179					
Tüm Ölçek	yok	22	100,93	3,9111	,91260	2,435	,487
	1	77	92,77				
	2	56	84,40				
	3 ve üzeri	24	84,15				
	Toplam	179					

Tablo 22’de görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının sahip olduğu kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.3.5. Çocukların İletişim Becerilerinin Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci amacı olan çocukların iletişim becerilerinin ebeveynlerin demografik özelliklerine (anne yaş, anne eğitim düzeyi, baba yaş, baba eğitim düzeyi) göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.23. ile Tablo 4.28 arasında gösterilmiştir.

4.3.6. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin anne yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.23’ de verilmiştir.

Tablo 4.23. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Anne Yaş	n	Sıra ort	x ²	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
Aktif İletişimde Bulunma Testi	30 Yaş ve Altı	45	86,12	3,8889	1,01876	2,895	,235
	31-35 Yaş	90	90,48				
	36 Yaş ve Üzeri	36	74,65				
	Toplam	171					
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	30 Yaş ve Altı	45	81,68	3,7994	,99375	,931	,628
	31-35 Yaş	90	89,21				
	36 Yaş ve Üzeri	36	83,38				
	Toplam	171					
İletişimde Kurallara Uyma Testi	30 Yaş ve Altı	45	85,46	4,0417	,78902	2,623	,269
	31-35 Yaş	90	90,42				
	36 Yaş ve Üzeri	36	75,64				
	Toplam	171					
Karşındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	30 Yaş ve Altı	45	91,57	3,8833	,92317	2,886	,236
	31-35 Yaş	90	87,93				
	36 Yaş ve Üzeri	36	74,22				
	Toplam	171					
Tüm Ölçek	30 Yaş ve Altı	45	85,41	3,9111	,91260	1,589	,452
	31-35 Yaş	90	89,50				
	36 Yaş ve Üzeri	36	77,99				
	Toplam	171					

Tablo 4.23’de görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının anne yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

4.3.7. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.24’ te verilmiştir.

Tablo 4.24. Çocukların İletişim Becerilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Farkın Kaynağı Man Whitney U
Aktif İletişimde Bulunma Testi	İlkokul	68	89,10	3,8889	1,01876	,185	
	Ortaokul	45	76,67				
	Lise	47	97,66				
	Lisans ve Üzeri	17	97,29				
	Toplam	177					
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	İlkokul	68	85,98	3,7994	,99375	,048*	2<3
	Ortaokul	45	75,82				
	Lise	47	102,32				
	Lisans ve Üzeri	17	99,15				
	Toplam	177					
İletişimde Kurallara Uyma Testi	İlkokul	68	89,68	4,0417	,78902	,018*	2<1 2<3
	Ortaokul	45	71,38				
	Lise	47	102,23				
	Lisans ve Üzeri	17	96,32				
	Toplam	177					
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	İlkokul	68	85,04	3,8833	,92317	,212	
	Ortaokul	45	81,39				
	Lise	47	101,67				
	Lisans ve Üzeri	17	89,94				
	Toplam	177					
Tüm Ölçek	İlkokul	68	88,75	3,9111	,91260	,065	
	Ortaokul	45	74,36				
	Lise	47	100,15				
	Lisans ve Üzeri	17	97,94				
	Toplam	177					

*p<0,05

Tablo 4.24’te 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Toplam ve Alt Ölçek Puan Ortalamalarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Aktif İletişimde Bulunma, Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme alt ölçekleri ve 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur (p>0,05).

İletişimde Diğerlerine Dikkate Alma ve İletişimde Kurallara Uyma alt ölçek puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U Testi yapılmış ve anlamlı fark olan gruplar Tablo 4.25 ile Tablo 4.26 arasında gösterilmiştir.

Tablo 4.25. İletişimde Diğerlerine Dikkate Alma Testinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p
ortaokul	45	39,41	1773,50	738,500	-2,636	,008*
lise	47	53,29	2504,50			

* $p<0,05$

Tablo 4.25 incelendiğinde İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma Testinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında ortaokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında lise mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.26. İletişimde Kurallara Uyma Testinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim durumu	n	Sıra ortalaması	Sıralar toplamı	u	z	p
ilkokul	68	61,82	4203,50	1202,500	-2,084	,037*
ortaokul	45	49,72	2237,50			
ortaokul	45	38,40	1728,00	693,000	-2,998	,003*
lise	47	54,26	2550,00			

* $p<0,05$

Tablo 4.26 incelendiğinde İletişimde Kurallara Uyma Testinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında ilkokul mezunu ile ortaokul mezunu olanlar arasında ilkokul mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Ortaokul mezunu ile lise mezunu olanlar arasında lise mezunu olanlar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

4.3.8. Çocukların İletişim Becerilerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin baba yaş değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.27’ de verilmiştir.

Tablo 4.27. Çocuklarının İletişim Becerilerinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Yaş	n	Sıra ort	x ²	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
Aktif İletişimde Bulunma Testi	30 Yaş ve Altı	24	101,25	3,8889	1,01876	1,769	,413
	31-35 Yaş	70	85,80				
	36 Yaş ve Üzeri	84	89,23				
	Toplam	178					
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	30 Yaş ve Altı	24	88,23	3,7994	,99375	,033	,983
	31-35 Yaş	70	89,18				
	36 Yaş ve Üzeri	84	90,13				
	Toplam	178					
İletişimde Kurallara Uyma Testi	30 Yaş ve Altı	24	103,06	4,0417	,78902	2,960	,228
	31-35 Yaş	70	91,14				
	36 Yaş ve Üzeri	84	84,26				
	Toplam	178					
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	30 Yaş ve Altı	24	108,52	3,8833	,92317	4,020	,134
	31-35 Yaş	70	87,51				
	36 Yaş ve Üzeri	84	85,72				
	Toplam	178					
Tüm Ölçek	30 Yaş ve Altı	24	100,19	3,9111	,91260	1,520	,468
	31-35 Yaş	70	89,64				
	36 Yaş ve Üzeri	84	86,33				
	Toplam	178					

Tablo 4.27’ de görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının baba yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur (p>0.05).

4.3.9. Çocukların İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların iletişim becerilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.28’ de verilmiştir.

Tablo 4.28. Çocuklarının İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklaşmasına İlişkin Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	n	Sıra ort	x ²	Sd	Kruskal Wallis H Testi	
						H	p
Aktif İletişimde Bulunma Testi	İlkokul	43	87,22	3,8889	1,01876	1,644	,649
	Ortaokul	45	90,79				
	Lise	62	86,92				
	Lisans ve Üzeri	22	75,14				
	Toplam	172					
İletişim Diğerlerine Dikkate Alma Testi	İlkokul	43	89,90	3,7994	,99375	3,140	,371
	Ortaokul	45	82,89				
	Lise	62	91,66				
	Lisans ve Üzeri	22	72,70				
	Toplam	172					
İletişimde Kurallara Uyma Testi	İlkokul	43	96,07	4,0417	,78902	3,660	,301
	Ortaokul	45	81,89				
	Lise	62	87,37				
	Lisans ve Üzeri	22	74,77				
	Toplam	172					
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme Testi	İlkokul	43	93,27	3,8833	,92317	2,793	,425
	Ortaokul	45	87,02				
	Lise	62	86,56				
	Lisans ve Üzeri	22	72,02				
	Toplam	172					
Tüm Ölçek	İlkokul	43	91,91	3,9111	,91260	1,883	,597
	Ortaokul	45	87,19				
	Lise	62	86,29				
	Lisans ve Üzeri	22	75,11				
	Toplam	172					

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi, çocukların 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam ve alt ölçek puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$).

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişki, çocukların kendilerinin ve anne babalarının bazı demografik özelliklerine göre davranış problemlerinin ve iletişim becerilerinin incelenmesine yönelik sonuçlar değerlendirilerek tartışılmış ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkinin ayrıca çocuklarda görülen davranış problemlerinin ve çocukların iletişim becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği bu aştırmada, alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgular, konuyla ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

5.1.1. Çocukların Davranış Problemleri İle Çocukların İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda;

Çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle çocukların davranış problemleri arttıkça iletişim becerileri azalmaktadır. Ya da iletişim becerileri arttıkça davranış problemleri azalmaktadır. İlgili Literatür incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen çok az araştırmaya rastlanmıştır. Söz konusu çalışmalardan araştırmamızın bulgusuyla paralellik gösterenler mevcuttur. Fagan ve Iglesias (2000) babaların iletişim becerileri ve çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ve çocukların davranış problemleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için head start yaklaşımını benimsemiş bir okulda 65 baba ve ortalama 52 aylık olan çocuklarıyla

çalışmışlardır. Araştırmada çocukların davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmacılar (Fagan ve Iglesias, 2000) ayrıca çocukların iletişimsel yetkinliğinin artırılmasının, yetişkinler ve akranlarıyla daha başarılı sosyal etkileşimlere yol açtığını belirtmişlerdir. Bu araştırmanın sonucuna bakarak çocukların iletişim becerilerinin geliştirilmesinin onların sosyal etkileşimlerinde daha başarılı olmalarına yol açabileceği söylenebilir. Bunun olası bir nedeninin iletişim becerileri geliştirilen çocukların davranış sorunlarının görece olarak daha düşük olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Brassart ve Schelstraete (2015) davranış sorunu olan okul öncesi çocukların iletişim yeteneklerini geliştirmek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, ebeveynlere uygulanan iletişim becerileri eğitimi sonrasında iletişim becerileri gelişen çocukların olumsuz ve saldırgan davranışlarının azaldığını belirlemişlerdir. Bu çalışmada da çocukların iletişim becerilerinin davranış bozukluklarıyla ilişkili olduğuna dair bir kanıttan söz edilebilir. Köyceğiz (2017), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların sosyal beceri ve problem davranışları ile ebeveynlerinin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada çocukların sosyal becerileriyle problem davranışları arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bu çalışmada her ne kadar çocukların genel sosyal becerileri söz konusu olsa da iletişim becerileri sosyal beceriler arasında sayıldığından söz konusu bulgunun da çalışmamızın bulgusunu desteklediği söylenebilir. Bu başlık altında yukarıda davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak çocukların dil becerileriyle davranış bozuklukları arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmalar bulunmaktadır. Wing (2013), sosyal risk altındaki okul öncesi dönem çocuklarının dil becerileri ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında 3- 5 yaşlarındaki 59 çocukla çalışmıştır. Araştırmasının sonucunda çocukların ifade edici dil becerileriyle davranış problemleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Yani dil becerilerinin artmasıyla davranış problemlerinin azalması söz konusudur. Bu bulgu da araştırmamızın söz konusu bulgusunu destekler nitelikte olarak yorumlanabilir.

5.1.2. Çocukların Davranış Problemlerinin Kendi Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemlerinin çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, kaç yıldır bir okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda;

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek çocuklarında kız çocuklarına göre daha çok davranış problemi görüldüğü tespit edilmiştir. Pek çok çalışma erkeklerin kızlara oranla anlamlı derecede daha fazla problem davranış gösterdiğine ilişkin bulgulara işaret etmektedir (Çetintaş, 2015; Gültekin Akduman, Günindi, Türkoğlu, 2015; İnam ve Zaman, 2014; Bolattekin, 2014; Tarkoçin, 2014; Taner Derman ve Asude Başal, 2013; Samarakkody vd., 2012; Jamyang-Tsherin, 2004 ; Karaca, Gündüz ve Akman, 2011; Dursun, 2010; Aslan, 2009; Balat, Şimşek ve Akman, 2008; Seven, 2011; Terzi, 2009; Kanlıkılıçer, 2005; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Şehirli, 2007). Bolsoni Silva vd.(2015) okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarını anne gözlemlerinden yola çıkarak inceledikleri çalışmalarında erkeklerde davranış sorunlarının kızlara göre daha fazla görüldüğünü bulmuşlardır. Kargı ve Erkan (2004) okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarını inceledikleri araştırmalarında erkek çocukların somatik puanlarının kız çocuklara göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Olcay (2008), bazı kişisel ve aile değişkenlerine göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarını analiz ettiği çalışmasında erkek çocuklarının problem davranışlarının kız çocuklarının problem davranışlarından daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Erkekler ve kızlar arasındaki bu fark Türk toplumunda erkek çocuklarının olumsuz davranışlarına kızlara oranla daha fazla göz yumulmasından ve toplumun erkek rolüne kızlara göre daha sert olmayı atfetmesinden kaynaklanıyor olabilir. Literatür incelendiğinde araştırmanın bulgusuna ters düşen araştırmalardan da sözedilebilir. Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006), okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini inceledikleri çalışmalarında kız çocukların uyum becerilerinin erkek çocukların uyum becerilerinden daha düşük olduğunu saptamıştır. Alan yazını incelendiğinde cinsiyet ve davranış problemi arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalara da rastlanmıştır. Taşın Yeter (2010) Sakarya’ da yaşları 5-6 yaş arasında değişen 150 çocuğun davranış

sorunlarını incelediği çalışmasında isyankar davranışlar alt boyutu, uyum alt boyutu, sosyal kaygı alt boyutu ve genel çocuk davranışı alt boyutu puanlarının çocuğunun cinsiyeti değişkenine göre anlamlı fark göstermediğini bulmuştur. Sertbaş (2006) araştırmasında çocuklardaki davranış problemlerini kız ve erkek çocuklarında görülen davranış problemlerinin farklılaşmadığını bulmuştur. Bu sonuç farklı özellikteki örneklem grubunun incelenmesinden kaynaklanıyor olabilir.

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Çocukların doğum yılları göz önüne alındığında yaş farkının çok az olması nedeniyle anlamlı bir farklılık olmadığı düşünülmektedir. Alan yazınına bakıldığında bu bulguya paralellik gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Eratay (2011), Bolu İl merkezindeki 638(322 kız, 316 erkek) anasınıfı öğrencisinin davranış sorunlarını incelediği araştırmasında çocuğun yaşı ile davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Taşkın Yeter (2010), çalışmasında isyankar davranışlar alt boyutu, uyum alt boyutu, sosyal kaygı alt boyutu ve genel çocuk davranışı alt boyutu puanlarının çocuğunun yaşı değişkenine göre anlamlı fark göstermediğini bulmuştur. Araştırma sonucunun aksine yaş değişkeninin davranış problemleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkaran araştırmalarda vardır(Kanlıkılıçer, 2005; Kargı ve Erkan, 2004; Aslan, 2009; Terzi, 2009). Gültekin Akduman, Günnindi ve Türkoğlu (2015), okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemlerini inceledikleri çalışmalarında 48- 60 ay çocukların problem davranışı düzeylerinin 61 ay ve üzeri çocuklarda anlamlı derecede yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu fark 48-60 ay çocuklarının daha benmerkezci olmasından kaynaklanmış olabilir. Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010), Giresun’ da 119 çocukla yaptıkları araştırmalarında dikkatsiz ve aşırı hareketli olmanın çocukların yaşına göre farklılaştığı ve 36-48 aylık çocuklarla, 48-60 aylık çocuklar arasındaki farkın 48-60 aylık çocuklar lehine, 48-60 aylık çocuklarla, 60-72 aylık çocuklar arasındaki farkın 48-60 aylık çocuklar lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Olcay (2008), Antalya’ da 5-6 yaş grubundaki 216 çocukla çalıştığı çalışmasında problem davranışlar alt boyutlarında 5 yaş grubu çocuklarda 6 yaş grubu çocuklara göre daha çok davranış problemi olduğunu bulmuştur. Şehirli (2007), araştırmasında 5 yaş grubundaki çocukların 6 yaş grubundaki çocuklara göre sosyal kaygı davranışının daha fazla olduğunu isyankar davranış, uyum ve genel ölçek toplam

puanlarında çocukların yaşlarına göre istenmeyen davranışlar arasında anlamlı bir fark olmadığı bulmuştur. Bu fark 6 yaşındaki çocukların sosyal duygusal, zihinsel gelişimlerinin 5 yaşındaki çocuklardan daha gelişmiş olmasından kaynaklanabilir.

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Ekici (2004), aile özellikleri ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların davranış sorunlarını incelediği araştırmasında davranış problemlerinin okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Bu sonuç araştırmamızın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Özbey ve Alisinanoğlu (2009), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarını bazı değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında okul öncesi eğitimde ilk yılda olan çocukların daha az problem davranışlara sahip olduğu saptarlarken, Gültekin Akduman vd.(2015), araştırmalarında okula yeni başlayan çocuklarda daha fazla davranış problemi görüldüğünü belirtmişlerdir. Bu çalışmalar araştırma sonucuyla farklılık göstermektedir.

Söz konusu araştırma ve çalışma sonuçları göz önüne alındığında bu durum; örneklemimizde bir yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuk sayısının fazla olmasından kaynaklanıyor olabilir.

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bir tane kardeşi olan çocuklarda davranış problemleri üç ve üzerinde kardeşe sahip olanlara göre daha fazladır. İki tane kardeşi olan çocukların davranış problemleri üç ve üzerinde kardeşe sahip olanlara göre daha fazladır. Üç ve üzerinde kardeşe sahip olan çocuklarda bir ve iki kardeşe sahip olan çocuklara göre daha az davranış problemi görüldüğü tespit edilmiştir. Kardeş sayısının artmasıyla çocuklarda görülen davranış problemlerinde azalma görülmüştür. Bu durum çocuk sayısı az olduğunda ebeveynlerin çocuklarının olumsuz davranışlarını göz ardı etmesi ve bu davranışlarının zamanla davranış sorunlarına dönüşmesinden kaynaklanıyor olabilir. Samarakkody vd.(2012), yaptıkları araştırmalarında tek çocuk olmak ile davranış problemleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu tespit ederlerken, Şehirli (2007)' çalışmasında tek çocuk olanların iki kardeş ve üç kardeşli çocuklara göre daha uyumlu olduklarını kardeş sayısı arttıkça çocuklardaki kaygı

düzeylerinin arttığı belirtmiştir. Bolattekin (2014), çalışmasında kardeş sayısının artmasıyla beraber davranış problemlerinin de arttığını, en fazla davranış sorununun dört ve üzeri kardeşe sahip olan çocuklarda görüldüğünü tespit etmiştir. Dursun (2010), araştırmasında üç kardeş olan çocukların endişeli/ağlamaklı davranışlarının kardeşi olmayan çocuklardan daha fazla olduğu tespit etmiştir. Seven (2007)' de çalışmasında kardeş sayısının artışıyla ebeveynin her çocukla ayrı ayrı ilgilenme süresinin azalmasından kaynaklı olarak çocuklarda görülen sosyal davranış problemlerinin arttığını belirtmiştir. Literatür incelendiğinde kardeş sayısının davranış problemleri üzerinde etkisi olmadığını öne süren araştırmalarda mevcuttur(Çetintaş, 2015; Gültekin Akduman vd., 2015; Taşın Yeter,2010; Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Kanlıkılıçer, 2005). Bu bulgular araştırma sonucumuzla farklılık göstermektedir. Bu durum farklı örneklem gruplarıyla çalışılmasından kaynaklanmış olabilir.

5.1.3. Çocukların Davranış Problemlerinin Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemlerinin anne yaş, anne eğitim durumu, baba yaş, baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda;

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin anne yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma literatürü incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmalara rastlanmıştır(Çetintaş, 2015; Ekici, 2014; Taşkın Yeter, 2010). Bolattekin (2014), araştırmasında en çok davranış probleminin 20-29 yaş aralığındaki genç annelerin çocuklarında görüldüğünü tespit etmiştir. Bu durum annelerin genç olması nedeniyle çocuk yetiştirmede yetersiz bilgiye sahip olmamasından kaynaklanmış olabilir. Dursun (2010) çalışmasında annesi 41-50 yaş arasında olan çocuklarda endişeli/ağlamaklı olmak davranışının daha çok görüldüğünü belirtmiştir. Araştırmacı bu durumun yaşı büyük annelerin daha korumacı bir tutuma sahip olması sonucunda çocuğun anneye bağımlılığının oluşması ve anneden ayrı kaldığında kaygılı olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Kanlıkılıçer (2005)' de Dursun (2010)' un araştırmasına paralel olarak annesi 46 yaşında olan çocukların daha endişeli olduğunu belirtmiştir. Kanlıkılıçer (2005)' de bu durumu yaşı büyük annelerin aşırı koruyucu

tutumları ile açıklamıştır. Aslan (2009), araştırmasında en düşük davranış problemi puanlarının 31-35 yaş aralığındaki annelerin çocuklarında olduğunu bulmuştur.

Söz konusu araştırmalar araştırma bulgumuzla uyuşmamaktadır. Bu durum; örnekleme bulunan annelerin yaşının çocuklarının davranış problemleri üzerinde etkili olmasından kaynaklanmış olabilir.

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Annesi ortaokul mezunu olan çocukların davranış problemleri annesi ilkokul ve lise mezunu olanlara göre yüksektir.

Literatür incelendiğinde anne eğitim durumunun çocukların davranış problemleri üzerindeki etkisini inceleyen başka araştırmaların olduğu görülmüştür. Çetintaş (2015), Davranış Problemleri Kontrol Ölçeği toplam puanlarının ortaokul ve altı eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarında lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarına göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu bulmuştur. Aslan (2009), araştırmasında anne eğitim seviyesi arttıkça çocukların davranış problemlerinin azaldığını tespit etmiştir. Şehirli (2007)' de çalışmasında annesi ilkokul mezunu olan çocukların annesi lise ve üniversite mezunu olanlara göre daha çok davranış problemi olduğunu tespit etmiştir. İnam ve Zaman (2014), ebeveyn eğitim durumu ile davranış sorunları arasında ters yönde bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Taşın Yeter (2010), araştırmasında annesi ilköğretimden mezun olan çocuklarının sosyal kaygı düzeyini, öğrenim seviyesi lise dengi okul ve üniversite mezunu olan çocukların sosyal kaygı düzeyinden yüksek olduğunu bulmuştur. Söz konusu araştırmalar anne eğitim seviyesi ile çocuklarda görülen davranış problemleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum annelerin eğitim seviyesi arttıkça annelerin çocuklar yetiştirmek konusunda daha donanımlı hale gelmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Literatürde anne eğitim durumunun çocukların davranış sorunları üzerinde bir anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirten araştırmalarda bulunmaktadır(Dursun, 2010; Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Aslan, 2009; Seven, 2011; Kanlıkılıçer, 2005).

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin baba yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Literatürde bu bulguya paralellik gösteren araştırmalara rastlanmaktadır(Çetintaş, 2015; Karaca, Gündüz ve Akman, 2011; Taşkın Yeter, 2010; Kanlıkılıçer, 2005). Bu bulgunun tersine araştırmalara da rastlanmıştır. Bolattekin (2014), babası 20-29 yaş aralığında olan çocuklarda daha fazla davranış problemi görüldüğünü tespit etmiştir. Bu durum babaların tecrübesizliğinden kaynaklanmış olabilir. Dursun (2010), babası 51 ve üzeri olan çocukların diğer çocuklara göre daha endişeli ve saldırgan olduğunu bulmuştur. Ayrıca aşırı dikkatsiz ve hareketli olma alt boyutunun baba yaşa göre değişmediğini bulmuştur.

- Çocuklarda görülen davranış problemlerinin baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Literatürde bu bulguya paralellik gösteren araştırmalara rastlanmaktadır(Çetintaş, 2015; Ekici, 2004; Taşkın Yeter, 2010, Aslan, 2009; Kanlıkılıçer, 2005). Dursun (2010), baba eğitim durumunun çocuklarda görülen saldırgan davranışı üzerinde etkisinin olmadığını bulmuştur.

Şehirli(2007), baba eğitim düzeyinin çocukların uyum davranışları üzerinde etkisinin olduğunu babası ilkokul mezunu olan çocukların uyumsuzluk davranışlarının babası lise ve üniversite mezunu olanlara göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Shirkosh vd.(2015), araştırmalarında babaları eğitilmiş çocuklarda ortalama saldırganlık puanlarının diğerlerinden daha düşük olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuca dayanarak babalar daha eğitilmiş olduklarında, çocuklarla nasıl başa çıkacaklarını daha iyi bildiklerini öne sürmüşlerdir.

5.1.4. Çocukların İletişim Becerilerinin Kendi Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerinde çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, kaç yıldır bir okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda;

- Çocukların genel iletişim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak iletişimde kurallara uyma alt testinde cinsiyete göre anlamlı fark tespit edilmiştir. Kızların İletişimde Kurallara Uyma Alt Testi puanları erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Kız çocuklarının İletişimde kurallara uyma becerisi erkeklere göre daha fazla gelişmiştir. Bu fark kızların erkeklere göre daha

sakin yapıda olmasından ve toplumumuzda kız çocuklarının erkeklere göre daha uysal ve itaatkâr yetiştirilmesinden kaynaklanmış olabilir. Peker (1995), küçük çocukların sözlü iletişim yeterliliklerine sınıf düzeyinin ve cinsiyete etkisini incelemek için 40 anaokulu ve 40 ilkokul ikinci sınıf öğrencileri ile çalışmış araştırmasının sonucunda kız çocuklarının sözlü iletişim yeterliklerinin erkek çocuklarına göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Karatekin, Sönmez ve Kuş (2012), ilköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek için 373 öğrenciyle çalışmışlar araştırma sonucunda kız öğrencilerin iletişim becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kayılı (2018), anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçladığı çalışmada, iletişim becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu ve kız çocukların iletişim becerileri puan ortalamalarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlemiştir. Bu durumu, kız çocukların erkek çocuklara göre hem alıcı dil hem de ifade edici dil becerilerinde daha ileri seviyede oldukları ile açıklamıştır. Literatür tarandığında bu bulguya ters düşen araştırmalarda mevcuttur. Ergin (2003), iletişim becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının iletişim beceri düzeylerine etkisini incelemek için yaşları 66- 77 ay arasında değişen 32 çocukla deneysel bir çalışma yürütmüş, araştırmasının sonucunda cinsiyet ile iletişim becerileri arasında ilişki olmadığını belirtmiştir.

- Çocukların genel iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ergin (2003), iletişim becerileri eğitimi üzerine yaptığı çalışmada 5 yaş; 6ay-5 yaş,11 ay arasındaki çocukların duygularını ifade etme becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı olduğu, 6 yaş- 6 yaş; 5 ay arasındaki çocukların ise duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duyguları ifade etme becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı olduğunu bulmuştur. Bu sonucu yaşla birlikte çocukların sözel becerilerinin, zihinsel gelişiminin, kavram gelişiminin, dinleme becerisinin, duyguları anlama ve ifade etme becerilerinin artması ve gelişen bu becerilerinde iletişim becerilerini geliştirmesine ve çocuklarda psikososyal olgunluk düzeyinin artmasına bağlamıştır. Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006), çocukların sosyal becerileri üzerine yaptığı çalışmada 6 yaşındaki çocukların 5 ve 4 yaşındaki çocuklardan daha fazla iletişim becerisine sahip olduğunu saptamıştır. Bu sonuca

dayanarak iletişim becerilerinde yaşla değişimin sağlanması kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Peker (1995), araştırmasında ikinci sınıf öğrencileri ve anaokulu öğrencilerinin sözlü iletişim yeterliklerini karşılaştırmış ve ikinci sınıf öğrencilerinin anasınıfı öğrencilerine göre daha başarılı olduğunu bulmuştur. Bu bulgulara ters olarak Karatekin, Sönmez ve Kuş (2012), ilkokul öğrencilerinin iletişim becerilerini inceledikleri araştırmalarında 6. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerinin 8. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonucun ergenlik döneminin etkisiyle kimlik arayışı içine giren 8. Sınıf öğrencilerinin bocalamalarına ve anti sosyal davranışlarındaki artışlarından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir.

- Çocukların iletişim becerilerinin okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Pekdoğan (2011), okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerini incelediği araştırmasında okul öncesi eğitim alan çocukların sözel açıklama ve dinleme becerilerinde hiç okul öncesi eğitimi almamış çocuklara göre daha yetkin olduğunu tespit etmiştir. Karatekin vd. (2012), araştırmalarında okul öncesi eğitim alarak erken başlayan öğrencilerin duygusal boyutta iletişim becerilerinin okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuçlar araştırma bulgumuzla paralellik göstermemektedir. Bu durum örneklemimizde okul öncesi eğitime 12 ay ve altında devam eden çocukların çoğunlukta olmasından kaynaklanmış olabilir.
- Çocukların iletişim becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda kardeş sayısının çocukların iletişim becerileri üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.1.5. Çocukların İletişim Becerilerinin Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt amacı doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerinde anne yaş, anne eğitim düzeyi, baba yaş, baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda;

- Çocukların iletişim becerilerinin anne yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Köyceğiz (2017), araştırmasında anne yaşının anne-baba-çocuk iletişimi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmiştir. Bu araştırma bulgumuzla paralellik gösterirken, Arabacı (2011)' in, anne-baba-çocuk iletişimini bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasında annelerin genç yaşta olmasının çocukları ile iletişimini etkilediğini belirtmiştir. Bu çalışma araştırma sonucuyla farklılık göstermektedir.

Söz konusu araştırma sonuçları dikkate alındığında bu durum; örnekleimde bulunan annelerin yaşının çocuklarının iletişim becerileri üzerinde etkili olmamasından kaynaklanmış olabilir.

- Çocukların iletişim becerilerinden iletişimde diğerlerine dikkate alma ve iletişimde kurallara uyma becerileri anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Annesi lise mezunu olan çocukların iletişimde diğerlerini dikkate alma becerisi annesi ortaokul mezunu olan çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir. Annesi lise mezunu olan çocukların iletişimde diğerlerini dikkate alma becerisinin daha çok geliştiği tespit edilmiştir. Annesi ortaokul mezunu olan çocukların iletişimde kurallara uyma becerisi annesi ilkokul ve lise mezunu olan çocuklara göre anlamlı derecede düşüktür. Annesi ortaokul mezunu olan çocukların iletişimde kurallara uyma becerisinin daha az geliştiği tespit edilmiştir.

Literatür tarandığında araştırma bulgumuzu destekleyen çalışmaların olduğu görülmüştür. Karatekin vd. (2012), araştırmalarında anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin iletişim becerilerinin yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Köyceğiz (2017), 48-72 aylık çocukların sosyal beceri ve problem davranışları ile ebeveynlerinin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri arasındaki ilişki bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasında araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeyi yüksek olanların sözsüz iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bozdağ (2006)'ın kadının eğitim durumunun aile içi iletişimine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, Öksüzogullar (2013)'ün, 4-6 yaş grubu çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerini incelediği çalışmasında ve Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer (2009)'in ve Toy (2007)'un çalışmalarında üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin annelerinin öğrenim durumları açısından farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu çalışmalar araştırma sonucuyla farklılık göstermektedir.

Söz konusu araştırma ve çalışma sonuçları göz önüne alındığında bu durum; örneklemde bulunan annelerin eğitim durumunun çocuklarının iletişim becerileri ve onlarla kurdukları iletişim üzerinde etkili olmamasından kaynaklanmış olabilir.

- Çocukların iletişim becerilerinin baba yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda baba yaşının çocuklarının iletişim becerileri üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir. Literatürde baba yaşı ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişki konusunda başka bir çalışmaya rastlanmadığından bir karşılaştırma yapma olanağı bulunamamıştır.
- Çocukların iletişim becerilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Literatür tarandığında bu bulguyu destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Tarkoçin (2014), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasında babanın öğrenim durumunun öğrencilerin iletişim becerileri açısından farklılık göstermediğini belirtmiştir. Güral ve Önder (2015), araştırmalarında 60- 72 aylık çocukların sosyal becerinin baba öğrenim durumu değişkenden etkilenmediğini bulmuşlardır. Daha farklı yaşlardaki çocuklarla yapılan araştırmalarda da çocukların iletişim becerilerinde babaların eğitim durumuna göre farklılaşma bulunamamıştır: Altıntaş (2006) ve Karcı (2010) yaptığı çalışmalarda lise öğrencilerinin iletişim becerilerinin babalarının öğrenim durumları açısından farklılık göstermediği sonucuna ulaşılırken; Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer (2009)'ın ve Toy (2007)'un yaptıkları çalışmalarda üniversite öğrencilerinin iletişim becerinin babalarının öğrenim durumları açısından farklılık göstermediği saptamışlardır.

Pekdoğan (2011), ise araştırmasında baba eğitim seviyesi arttıkça çocukların dinleme becerisinin arttığını tespit etmiştir. Sönmez ve Kuş (2012)' da, 6.,7, ve 8. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerini inceledikleri çalışmalarında ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların iletişim becerilerinin arttığını tespit etmişlerdir.

Söz konusu araştırma ve çalışma sonuçları birlikte göz önüne alındığında bu durum; babaların eğitim durumunun özellikle bu yaşlardaki çocuklarının iletişim becerileri ve onlarla kurdukları iletişim üzerinde etkili olmasından kaynaklanmış olabilir.

Özetle bu araştırmanın sonucunda; çocukta görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu

bulunmuştur. Çocukta görülen davranış problemlerinin cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların iletişim becerilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ve bağımsız anaokulları devam eden 60-72 aylık çocuklar ve öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Aynı araştırma farklı yaş gruplarındaki çocuklar veya özel okulda okuyan çocuklar ve öğretmenleriyle yapılabilir.
- Bu çalışmada çocuklar öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Başka çalışmalarda ebeveynlerin gözlemlerinden faydalanabilir, öğretmen ve ebeveyn gözlemleri karşılaştırılabilir.
- Çocukların iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik programlar hazırlanabilir ve davranış problemleri üstündeki etkisi incelenebilir.
- Bu çalışmada çocukların davranış problemleri isyankar davranışlar, sosyal kaygı ve uyum ile sınırlıdır. Çocukların diğer davranış problemleri farklı ölçme araçları kullanılarak incelenebilir.
- Çocukların iletişim becerileri farklı ölçme araçları kullanılarak belirlenebilir.
- Yapılacak çalışmalarda farklı değişkenler olarak diğer sosyoekonomik düzeyler, anne-baba mesleği, kaçınıcı çocuk olduğu vb. değişkenleri de araştırılabilir.

5.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Araştırmanın sonucuna göre çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasında ilişki vardır. Öğretmenler istenmeyen bu davranışların azaltılması için çocukların iletişim becerilerini geliştirecek etkinliklere ve eğitim programlarına ağırlık verebilirler.
- Bu çalışmada çocukların problem davranışları ve isyankar davranışları ile cinsiyet ve kardeş sayısı arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Erkek çocuklarında kızlara oranla daha fazla isyankar davranış ve genel davranış

sorununun görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Tek çocuk olan çocuklarda isyankar davranışların daha çok olduğu, üç ve üzeri kardeşe sahip olan çocuklarda davranış problemlerinin daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda anne babaların bu konudaki desteklerinin önemli olduğu kendilerine anlatılmalıdır. Bu konuda verilecek eğitimlerin alanında uzman rehber öğretmenler tarafından yapılması önerilir.



KAYNAKÇA

- Abdi, B. (2010). Gender Differences In Social Skills, Problem Behaviours And Academic Competence Of Iranian Kindergarten Children Based On Their Parent And Teacher Ratings. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 5, 1175-1179.
- Abdul-Hakim, S. S. (1991). Enhancing Oral Communication Skills Of Preschool Children Through Partnerships, Hands-On Experiences And Cooperation.
- Açıköz, M. (2005). *Etkili iletişim*. Ankara: Elis.
- Adair, J. (2003). *Etkili İletişim*. İstanbul: Babıali Kültür.
- Akgun, E., & Mellier, D. (2015). The Evaluation Of Social Competence And Internalizing And Externalizing Problem Behaviors Of French And Turkish Children By Their Attachment Representations. *The Anthropologist*, 20(1-2), 13-21.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 93-110
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli Ergenlerin Kişilerarası İletişim Becerileri İle Akılcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ankay, A. (1992). *Ruh Sağlığı Ve Davranış Bozuklukları*, Ankara: Turhan.
- Arabacı, N. (2011). *Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (Abçıda) Geliştirilmesi Ve Anne-Baba-Çocuk İletişiminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Arabacı, N. & Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 Aylık Çocuğa Sahip Anne- Babaların Çocukları İle İletişimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:30, Ss.41-53.
- Aslan, M. (2009). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişsel İşlemler İle Uyum Ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atan, A. (2016). *Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Ebeveynlerin İletişim Becerilerine, Çift Uyumuna, Evlilik Doyumuna Ve 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumuna Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli:
- Austin, V.L., & Sciarra, D. T. (2012). *Çocuk Ve Ergenlerde Duygusal Ve Davranışsal Bozukluklar* (M. Özekeş, Çev.). Ankara: Nobel.

- Aydın, B. (2013). *Çocuk Ve Ergen Psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Bak, M. (2011). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Cinius.
- Bakırcıoğlu, R. (2002). *Çocuk Ruh Sağlığı Ve Uyum Bozuklukları*. Ankara: Anı.
- Bilgin Aydın, N. H. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Bolattekin, A. (2014). *Anne-babanın bağlanma stilleri, anne-baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Bolsoni-Silva, A. T., Eleutério Levatti, G., Meireles Guidugli, P., & Machado Marim, V. C. (2015). Problemas De Comportamento, Em Ambiente Familiar Em Escolares E Pré-Escolares Diferenciados Pelo Sexo. *Interamerican Journal Of Psychology*, 49(3).
- Bolsoni-Silva, A. T., & Loureiro, S. R. (2016). Simultaneous Assesment Of Social Skills And Behavior Problems: Education And Gender. *Estudos De Psicologia (Campinas)*, 33(3), 453-464.
- Bozdağ, H. (2006). *Kadının Eğitim Durumunun Aile İçi İletişimine Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> Sayfasından Erişilmiştir.
- Brassart, E. & Schelstraete, M. A. (2015). Enhancing the communication abilities of preschoolers at risk for behavior problems: Effectiveness of a parent-implemented language intervention. *Infants and Young Children*, 28(4), 337-354.
- Campbell, S. B. (1995). Behavior Problems In Preschool Children: A Review Of Recent Research. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 36(1), 113-149.
- Casiadi, S. (2017). *Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ve Çatışma Yönetimi Konusunda Görüşleri*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk Gelişimi Ve Ruh Sağlığı Okul Öncesi Dönem*. Ankara: Nobel.
- Craig-Unkefer, L. A., & Kaiser, A. P. (2002). Improving The Social Communication Skills Of At-Risk Preschool Children In A Play Context. *Topics In Early Childhood Special Education*, 22(1), 3-13.
- Cüceloğlu, D.(1997). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi.
- Çağdaş, A. (2002). *Anne-Baba Çocuk İletişimi*. Ankara: Nobel.
- Çağdaş, A., & Şahin Seçer, Z. (2011). *Anne Baba Eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çağlar, İ, Kılıç, S. (2008). *Eğitim Fakülteleri İçin İletişim*. Ankara: Nobel.
- Çağlar, İ, Kılıç, S. (2014). *Genel, Teknik Ve Etkili İletişim*. Ankara: Nobel.

- Çam, S. (1997). *İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına Ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çankırılı, A. (2012). *Ana Baba Okulu*. İstanbul: Zafer.
- Çetintaş, S. (2015). *5 Yaş Çocuklarında Görülen Davranış Problemleri İle Annelerin Çocuklarına Uyguladıkları Disiplin Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çilenti, K. (1979). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Gül.
- Demiray, U.(Ed.) (2007). *Genel İletişim*. Ankara: Pegem.
- Demiray, U.(Ed.) (2011). *Etkili İletişim*. Ankara: Pegem.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dionne, G., Tremblay, R., Boivin, M., Laplante, D., & Pélusé, D. (2003). Physical Aggression And Expressive Vocabulary In 19-Month-Old Twins. *Developmental Psychology*, 39(2), 261.
- Dirim, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Esin.
- Dirim, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Esin.
- Dodson, F. (1998). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (D, Ayşegün, Çev.). İstanbul: Kırkambar.
- Dodson, F. (2000). *Çocuk Yaşken Eğilir* (S. Selvi, Çev.). Ankara: Özgür.
- Dökmen, Ü. (2013). *Sanatta Ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları Ve Empati*. İstanbul: Sistem.
- Dursun, A. (2010). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- El-Shenawy, O. E., & Shehata, A. M. (2014). Applying Problem Behavior Theory In A Developing Arabic Country: Egypt. *Sage Open*, 4(1), 2158244014521819.
- Eratay, E. (2011). Okul Öncesi Çocuklarında Davranış Problemleri. *Journal Of New World Sciences Academy*, 6(3), 2347-2362.
- Ergin, A.(2012). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı.
- Ergin, Hatice (2003). *İletişim Becerileri Eğitim Programının Okulöncesi Dönem Çocuklarının İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, N. Ve Öner, Ö. (1999). Anksiyeteye Yeni Bakışlar. *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 6(1):52-60.
- Ersanlı, K. (2016). İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 2(10).

- Fagan, J. & Iglesias, A. (2000). The Relationship Between Fathers' And Children's Communication Skills And Children's Behavior Problems: A Study Of Head Start Children. *Early Education & Development*. Volume 11. Number 3. Temple University.
- Gadner, M. J., Gardiner, H. W.(2010). *Çocuk Ve Ergen Gelişimi*(Çev. B.Onur). İstanbul: İmge.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Çev. E. Aksoy Ve B. Özkan, İstanbul: Ya-Pa.
- Gordon, T. (2010). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Çev. E. Aksoy Ve B. Özkan, İstanbul: Ya-Pa.
- Gökçe, O. (2002). *İletişim Bilimine Giriş*. Ankara: Turhan.
- Görgülü, F. (2009). *Drama Destekli Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Okul Öncesi 5- 6 Yaş Çocuklarının İletişim Becerilerine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Gövsa, İ. A.(1998). *Çocukta Duyusal Gelişim*. İstanbul: Hayat.
- Gültekin Akduman, G., & Türkoğlu,D. (2013). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Babaların Babalık Rollerini Algılamaları İle Çocuklarının Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk Ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 1 17.
- Gözübüyük, N. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Davranış Sorunlarının Anne-Baba Tutumu Ve Öz-Kontrol İle İlişkisinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Graziano, P. A., Geffken, G. R., & Mcnamara, J. P. (2011). Atypical Behaviors And Comorbid Externalizing Symptoms Equally Predict Children With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder's Social Functioning. *Child Psychiatry & Human Development*, 42(4), 377-389.
- Güder, S. Y., Alabay, E., & Güner, E. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Davranış Problemleri Ve Kullandıkları Stratejiler. *İlköğretim Online*, 17(1).
- Güngör, N. (2015). *İletişime Giriş*. Ankara: Siyasal.
- Güral, M., & Önder, A. Televizyon İzleme Süresinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (A Study On The Effect Of Duration Of Tv Watching On Social Skills Of 60-72 Month-Old Children Who Attending Public Early Childhood Educaiton Institution According To Some Variables).
- Gürbüz, S. Ve Şahin, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi*.İstanbul: Seçkin.
- Gürüz, D. Ve Eğinli, A.T. (2008). *Kişiler Arası İletişim*. Ankara: Nobel.
- Güven, B. (2013). *İletişim Kavramı Ve İletişim Sürecinin Temel Özellikleri*. Bülent Güven (Ed.), *Etkili İletişim*(S.1-49). Ankara: Pegem.
- Güvenderer Doksat, N , Ersoy, C , Önal Sönmez, A , Doksat, M . (2018). Relationship Between Child Rearing Attitudes Of Mothers And Behavioral Problems In Primary

- School Children. *Cukurova Medical Journal*, 43 (1), 180-185. Doi: 10.17826/Cumj.342115
- Inam, A., & Zaman, S. (2014). Estimates Of Preschool Behavioral Problems In Islamabad And Rawalpindi, Pakistan: Gender Differences And Role Of Family Correlates. *Journal Of Pakistan Psychiatric Society*, 11(1).
- Işık, M.(Ed.) (2013). *Genel Ve Teknik İletişim*. Konya: Eğitim.
- İnanç, Y.B., Bilgin, M., Atıcı, M.K.,(2013). *Gelişim Psikolojisi*(9. Baskı). Ankara: Pegem.
- Jamyang-Tshering K. (2004). *Social Competence In Preschoolers: An Evaluation Of The Psychometric Properties Of The Preschool Social Skills Rating System (Ssrs)* Usa: Pace University. (Unpublished Dissertation For The Degree Of Doctorate In Education)
- Jung, E., Raikes, H.H. & Chazan-Cohen, R. (2013). Maternal Depressive Symptoms And Behavior Problems In Preschool Children From Low-Income Families: Comparison Of Reports From Mothers And Teachers. *Journal Of Child & Family Studies*. 22:757-768
- Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul Öncesi Davranış Sorunlarını Tarama Ölçeği: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaiser, A. P., Cai, X., Hancock, T. B., & Foster, E. M. (2002). Teacher-Reported Behavior Problems And Language Delays In Boys And Girls Enrolled In Head Start. *Behavioral Disorders*, 28(1), 23-39.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Karabekiroğlu, K. (2008). *Çocuğuma Nasıl Davranmalıyım*. İstanbul: Turkuaz.
- Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2).
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik.
- Karatekin, K., Sönmez, Ö. F., & Kuş, Z. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3).
- Karcı, Y. (2010). *İletişim Meslek Lisesi Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik İletişim Beceri Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kargı, E. Ve Erkan, S. (2004). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sorun Davranışlarının İncelenmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Kargı, E. Ve Erkan, S. (2004). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sorun Davranışlarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27, 135-144.
- Kaya, A. (2013). *Kişiler Arası İlişkiler Ve Etkili İletişim*. Ankara: Pegem.

- Kayılı, Gökhan. (2018). Anaokulu Çocuklarının İletişim Becerileri İle Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Journal Of Turkish Studies*. 13. 841-858. 10.7827/Turkishstudies.1.
- Kırkıncioğlu, M. (1999). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Ya- Pa.
- Kırkıncioğlu, M. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Ya- Pa.
- Kibar, B. (2008). *Büyükanneleriyle Yetişen Ve Yetişmeyen 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyo-Duygusal Gelişim Düzeyleri, Davranış Sorunları İle Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kocaman, V. (2006). *Çocuklarda İletişim Becerilerini Artırma Yöntemleri*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köknel, Ö.(1986).*İnsanı Anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köyceğiz, M.(2017). *Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin İletişim Becerileri Ve Çatışma Eğilimleri İle Çocuklarının Sosyal Becerileri Ve Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzucu, Y. (2014). *Küçükler İçin Büyüklere Çocuk Ve Ergen Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem.
- Liu, J. (2004), Childhood Externalizing Behavior: Theory And Implications. *Journal Of Child And Adolescent Psychiatric Nursing*, 17: 93–103. Doi:10.1111/J.1744-6171.2004.Tb00003.X
- Loncola, J. A., & Craig-Unkefer, L. (2005). Teaching Social Communication Skills To Young Urban Children With Autism. *Education And Training In Developmental Disabilities*, 243-263.
- Luczynski, K. C., & Hanley, G. P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(2), 355-368.
- Mackenzie, R. J.(2013). *Çocuğunuza Sınır Koyma*. (Çev. H. Argüç). İstanbul: Yakomoz.
- Navaro, Leyla (1999). *Çocuklarla İletişim Nasıl Kurulur*. Ana Baba Okulu (8.Baskı) 133-144. İstanbul: Remzi.
- Nelsen, J., Lott, L., Glenn, S.(2002). *Çocuk Eğitiminde A' Dan Z' Ye Pozitif Disiplin*(Çev.M. Ersin). İstanbul: Hayat.
- Qi, C. H., & Kaiser, A. P. (2004). Problem Behaviors Of Low-Income Children With Language Delays an Observation Study. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 47(3), 595-609.
- Olca, O. (2008). *Bazı Kişisel Ve Ailesel Değişkenlere Göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri Ve Problem Davranışlarının Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Öksüzoğulları, H. (2013), *4-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarıyla İletişimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Burdur.
- Önder, A. Ve Dağal, A.(2015). 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Geçerlik- Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt:4 Sayı: 1
- Önder, A., Balaban-Dağal, A., & Şallı, D. (2016). Investigation of 60-72 months children communication skills by age, gender, parent's education level and parenting styles variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 7(4), 84-93.
- Öz, İ. (1997). *Çocukta Uyum Ve Davranış Bozukluklar*: Kök Yayıncılık.
- Özbey, Ç.(2004). *Çocuk Sorunlarına Yapıcı Çözümler*. İstanbul: İnkılap.
- Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2 (6), 493-517.
- Özer, A. R. (2017). *Öğretmenlerde Sosyal Kaygı Düzeyi Ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, İ. E.(2001). *Ailede İletişim Ve Yaşam*. Ankara: Pdrem.
- Rapee, R. M., Spence, S. H., Coblam, V., Wignall, A.(2016).*Kaygılı Çocuğa Yardım*.(R. Baykaldı, Çev.). Ankara: Arkadaş.
- Parsak, B.(2015).*Ebeveyn Tutumları İle Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Çocukların Empati Ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Rolü*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın
- Raver, C., Cybele, J., Stephanie, M., Li-Grining, C., Zhai, F., Metzger, M.W.& Solomon, B. (2009). Targeting Children's Behavior Problems In Preschool Classrooms: A Cluster-Randomized Controlled Trial. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 77(2), 302-316
- Pekdoğan, S. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklardaki Sosyal Becerilerin Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)* (Master's Thesis, İnönü Üniversitesi).
- Peker, R.(1995). Küçük Çocukların Özel Olarak Düzenlenmiş Bir Ortamdaki Sözlü İletişim Yeterlilikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1,51-57.
- Pourhossein, R., Habibi, M., Ashoori, A., Ghanbari, N., Riahi, Y., & Ghodrati, S. (2015). Prevalence Of Behavioral Disorders Among Preschool Children. *Journal Of Fundamentals Of Mental Health*, 17(5).
- Roye, D.().*Problem Çocuk*. İstanbul: Ekinoks.
- Sabuncuoğlu, Z. Ve Gümüş, M. (2008). *Örgütlerde İletişim*. İstanbul: Arıkan.

- Samarakkody, D., Fernando, D., McClure, R., Perera, H., & De Silva, H. (2012). Prevalence Of Externalizing Behavior Problems In Sri Lankan Preschool Children: Birth, Childhood, And Sociodemographic Risk Factors. *Social Psychiatry And Psychiatric Epidemiology*, 47(5), 757-762.
- Sargın, N. (2012). *Çocuklarda Ruh Sağlığı*. Konya: Eğitim.
- Saygılı, S. (2010). *Çocuklarda Davranış Bozuklukları*. İstanbul: Türdav.
- Sertbaş, N. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemleri Ve Yordayan Değişkenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Seven, S. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem.
- Sheehan, E. (1999). *Kaygı Bozuklukları: Kaygı, Fobiler Ve Panik Ataklar* (M. Sağlam, Çev.). İstanbul: Alfa/Aktüel.
- Shirkosh, S. O. M. A. Y. E. H., Mirzaie, M. A. H. S. H. I. D., Tabari, R., Kazemnejad, L. E., & Rostami, M. (2015). Predictors Of Physical And Verbal Aggression In Preschoolers. *Caspian J Pediatr Sep*, 1(2), 39-44.
- Syed, E. U., & Hussein, S. A. (2009). Prevalence Of Emotional And Behavioural Problems Among Primary School Children In Karachi, Pakistan—Multi Informant Survey. *The Indian Journal Of Pediatrics*, 76(6), 623-627.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi Ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Şıraman, K.F. (2006). *Etkili Öğretmenlik Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Solter, A.J. (2013). *Çocuğunuza Kulak Verin* (Çev. A. Cebenoyan). İstanbul: Doğan.
- Syed, E. U., & Hussein, S. A. (2009). Prevalence Of Emotional And Behavioural Problems Among Primary School Children In Karachi, Pakistan—Multi Informant Survey. *The Indian Journal Of Pediatrics*, 76(6), 623-627.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi Ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taner Dermal, M., & Başal, H.A. (2013). Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri İle Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- 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.
- Tayfun, R. (2014). *Etkili İletişim Ve Beden Dili*. Ankara: Nobel.
- Temiz, G. (2014). *Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma Ve İfade Etme Becerilerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Tepeköylü, Ö.; Soytürk, M. & Çamlıyer, H. (2009). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu (Besyo) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3) 115-124.
- Terzi, E.E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklarda Görülen Davranış Sorunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Timler, G. R., Vogler-Elias, D., & McGill, K. F. (2007). Strategies For Promoting Generalization Of Social Communication Skills In Preschoolers And School - Aged Children. *Topics In Language Disorders*, 27(2), 167-181.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik Ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması Ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tutar, H. Ve Yılmaz, M. K.(2013). *İletişim*. Ankara: Seçkin.
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin İletişim Becerisi Ve Empatik Eğilim Davranışlarının Çocuk Sevmeye Düzeylerine Etkisi. *Pegem Eğitim Öğretim Dergisi*. 3(2).51-61.
- Uyanık Balat, G., & Şimşek, Z.; Akman, B. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Ve Öğretmen Değerlendirilmeleri Açısından Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 263-275.
- Ünal, F.Ö.(2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Uyumları İle Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ramazan, O., & Unsal, O. (2012). A study on the relationship between the social-emotional adaptation and behavioral problems of 60-72 month old preschoolers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5828-5832.
- Vahedi, S., Farrokhi, F., & Farajian, F. (2012). Social Competence And Behavior Problems In Preschool Children. *Iranian Journal Of Psychiatry*, 7(3), 126.
- Vahab, M., Shahim, S., Oryadizanjani, M. M., Jafari, S., & Faham, M. (2012). The Relationship Of Expressive Language Development And Social Skills In 4-6-Year-Old Persian-Speaking Children. *Bimonthly Audiology-Tehran University Of Medical Sciences*, 21(4), 28-36.
- Vahab, M., Oryadi, Z. M. M., & Razmjooee, M. (2013). The Correlation Between Oral Language Development And Relational Aggression Among 4-To-6 Year-Old Persian Children.
- Vanlı, L.(2001). *Hiperaktif Çocuklar Tanı Ve Tedavi*. İstanbul: Nobel Tıp.
- Vural, İ.(Ed.) (2012). *İletişim*. Ankara: Pegem.
- Walker, C., Colvin, G., Ramsey,(1995). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices*.

- Weilburger, L. S. (2008). *Çocuk Ve Disiplin: Çocuğumuza Davranış Yöntemleri* (İ. Özbaş, Çev.). İstanbul: Ekinok
- Wing, C. A. (2013). The relationship between expressive language skills, internal state words, and classroom behavior problems in young children at social risk.
- Wyckoff, J. L. Ve Unell, B. C.(1997). *Altı On İki Yaşları Arasındaki Çocuğunuzu Aklinızı Oynatmadan Nasıl Terbiye Edersiniz*.(Çev.F. Köroğlu). Ankara: Hyb.
- Yaşar Ekici, F. (2004). Aile Özellikleri İle Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), 70-108.
- Yavuzer, H. (1995). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H.(2012)(Ed.). *Ana- Baba Okulu*(16. Basım). İstanbul: Remzi
- Yeter, S. T. (2010). 5-6 yaş grubu çocuklarda karşılaşılan davranış problemlerinin ve annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu*.
- Yılmaz, H. (2015). *Okul Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerilerinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri Ve Empatik Eğilim Düzeyleri*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla
- Yılmazçetin Eke, C., Taner, S.(2005). *Sorunlu Çocukları Tanıma Ve Müdahale*. İstanbul: Morpa.
- Yörükoğlu, A. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür.
- Yüksek Usta, S. (2014). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-Çocuk Ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yüksel, E. (2009a). *Çocuk Ve Anne Baba Yaşam Rehberi*. İstanbul: Ekinoks.
- Yüksel, E. (2009b). *Çocuk Ve İletişim*. İstanbul: Ekinoks.
- Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim Nedir*. İstanbul: Cem.
- [Http://Www.Tdk.Org.Tr/Index.Php?Option=Com_Bts&Arama=Kelime&Guid=Tdk.Gts.598c1b922b2093.51263791](http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=tdk.gts.598c1b922b2093.51263791)

Ek 1:

2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı İçin Gebze İlçesinde Okul Öncesi Eğitim Veren Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Orta Sosyo Ekonomik Düzeydeki Okullar Ve Öğrenci Sayıları

Örnekleme Alınan Çocukların Okullara Göre Dağılımı

Örneklemedeki Okullar	Öğrenci sayıları
Atatürk İlkokulu	19
Fevzi Çakmak İlkokulu	19
Gebze Ahmet Zeki Büyükkuşoğlu Ortaokulu	20
Gebze Mehmet Alp Tiryaki Oğlu İlkokulu	19
İlyasbey Ortaokulu	10
Orhangazi İlkokulu	16
Sultanorhan İlkokulu	20
Yıldırım Beyazıt Ortaokulu	18
Mustafa Paşa İlkokulu	17
Yunus Emre Anaokulu	17
Ahmet Zeki Büyükkuşoğlu İlkokulu	15
Toplam	180

Ek 2:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğretmenler,

Bu çalışma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık çocukların çeşitli sorunlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Soruları içtenlikle yanıtlamanız çalışma sonuçlarını olumlu yönde etkileyecektir. Tüm soruları yanıtlamanız önem taşımaktadır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Alev ÖNDER

Dr. Asude B. DAĞAL

Derya KAYA

1.Formu Doldurma Tarihi:/...../..... (gün/ay/yıl şeklinde doldurulacaktır.)

2.Çocuğun Doğum tarihi:/...../..... (gün/ay/yıl şeklinde doldurulacaktır.)

3. Çocuğun Cinsiyeti:

Kız () Erkek ()

4. Çocuğun Sahip Olduğu Kardeş Sayısı:

Yok () 1() 2() 3() 4() 4' ten fazla()

5. Çocuğun Ailesinin Sosyo Ekonomik Düzeyi

Alt SED() ORTA SED() ÜST SED()

6. Çocuğun Anne ve Babasının Birliktelik Durumu:

Evli, birlikte () Evli, ayrı yaşıyor () Boşanmış () Eşlerden biri hayatta değil ()

7.Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Ettiği Süre:

6aydan az() 7-12 ay() 13-18 ay() 19 ay ve üstü()

Ek 3:

ÇOCUK DAVRANIŞLARINI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1- Kasıtlı olarak başkalarını kızdırır.					
2- Engellenme karşısında aşırı tepki gösterir (bağırır, tepinir, vurur gibi).					
3- Çabucak endişelenir.					
4- Çok uzun süre aynı şeyden korkar.					
5- Olayların önde gelen sorumlusu olarak kendini görür.					
6- Yabancılarla iletişime girmek istemez.					
7- Çok çabuk küser.					
8- Kendi eşyalarına zarar verir.					
9- Korktuğu şeyden sürekli kaçır.					
10- Yapabildiği halde yapmamak için direnir.					
11- Arkadaşları ile alay eder.					
12- Kendinden emin bir şekilde konuşur.					
13- Soru sorulduğunda doğru ve uygun biçimde cevaplar.					
14- Kolaylıkla sesini yükseltir.					
15- Bir şey istemekten utanır.					
16- Sadece ne olacağını görmek için kuralları çiğner.					
17- Çocuklar tarafından oyuna son seçilendir.					
18- Yeni arkadaş edinmede zorlanır.					
19- Kararlarını kolaylıkla verir.					
20- Öfkelenildiği zaman kusar.					
21- Kendini iyi ifade eder.					
22- Arkadaşlarının oyunlarını bozar.					
23- Kendi istediğinin yapılmasına izin verilmediğinde tepkisini küfür ederek gösterir.					
24- Çok çabuk ağlar.					
25- İsteklerini ifade ederken sinirlenir.					
26- Öfkesini çevreye saldıracak belli eder.					
27- Olaylar karşısında aşırı heyecanlanır.					

Ek 4:

5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Prof. Dr.Alev Önder
Dr. Asude B. DAĞAL
Araş.Gör. Duygu ŞALLI

	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1-Akranlarından oluşan bir gruba kolayca katılır.					
2- Grup içerisinde diğer kişilerle iletişim kurar (arkadaşlarıyla konuşması, çekingen olmaması, keyifli olması..vs)					
3- Kolay arkadaşlık kurar					
4-Sosyal bir ortama girdiğinde yetişkin desteği olmadan kendisi iletişimi başlatır					
5-Başından geçen bir olayı kendisi anlatır.					
6- Yabancılardan oluşan bir ortamda kendini rahat ifade edebilir					
7- Akranlarıyla sohbete katılır.					
8-Yetişkinle sohbete katılır					

Ek 5:



Nesliş <nsehirli@gmail.com>

2.12.2016 Cum 19:40

Siz



ÇOCUK DAVRANIŞLARINI DE...

143 KB

- >
- > Derya Hanım Ekte istediğiniz bilgileri gönderiyorum. İyi Çalışmalar.
- >
- >
- > Ölçeğin 21 maddesi tersten puanlanıyor (5 den 1 e doğru) olumlu ifade içeriyor. bunlar (12.12. [REDACTED] 6.67.69.70)
- >
- > Tezin Verilerin Toplanması kısmı, 127. sayfa ve 130-131. sayfalarda sorularınıza yanıt bulabilirsiniz diye düşünüyorum. ve 131. sayfada 3 faktör ve altında maddeleri mevcut sadece elinizdeki net ölçekle madde numaraları benzeşmiyor içeri karşılaştırırsanız faktör numaraları çıkar elinize. 3 faktör İsyankar davranışlar, Uyum ve Sosyal kaygı olarak belirlenmiştir.

Ek 6:

14.11.2016

Sayın Derya KAYA,

Tarafımızdan hazırlanmış olan “ 5 6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” ni, ilgili yerlerde kaynak göstermek şartıyla yüksek lisans tezinde kullanmanız uygun bulunmuştur. Adı geçen sadece belirtilen tezde kullanılabilir ve başkasına verilemez. Çalışmanın tamamlanıp yayına dönüştürülmesinden sonra bir örneğinin tarafıma gönderilmesi gerekmektedir. Bu koşullar doğrultusunda izin verilmektedir.

Prof. Dr. Alev ÖNDER

Dr. Asude BALABAN DAĞAL

“5-6 Çocukları için İletişim Becerileri Ölçeği” ni tezim dışında başka bir araştırmada, izin alınmadan kullanılmayacak, tarafımdan başkalarına verilmeyecektir.

Derya KAYA

Ek 7:



**T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Derya KAYA
Kurumu / Üniversitesi	Niğde Ün. İlköğretim AB Dalı
Araştırma yapılacak iller	Kocaeli - Gebze
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Okul öncesi
Araştırmanın konusu	Okul öncesi Eğitim Kurumuna Davranış Eden 62-72 Aylık çocuklarda Gözlenen Davranış Problemleri ile çocukların İletişim Beceri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var / Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Uygundur	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:

KOMİSYON

21.02.2017
Komisyon Başkanı
Mustafa DOĞAN
Müdür Yardımcısı

21.02.2017
Üye
Figen YÜNLÜ

21.02.2017
Üye
Murat DOYAROGU

Ek 8:



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/2398536
Konu: Araştırma İzni
(Derya KAYA)

23/02/2017

VALİLİK MAKAMINA KOCAELİ

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı yüksek lisans öğrencisi Derya KAYA'nın " Okul öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri ile Çocukların İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Gebze İlçesi Anaokulu ve ilköğretim kurumlarında uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 26/01/2017 tarih ve 1700030496 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Gebze İlçesi Anaokulu ve İlkokul kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../02/2017

Ahmet BÜYÜKÇELİK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 9



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/2531060
Konu: Araştırma İzni
(Derya KAYA)

27.02.2017

İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE GEBZE

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Derya KAYA' nın " Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarda Gözlenen Davranış Problemleri ile Çocukların İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasını İlçemiz Anaokulu ve ilköğretim kurumlarında uygulamasının uygun görüldüğüne ilişkin, 24/02/2017 tarih ve 2398536 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiş olup söz konusu anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nün sorumluluğunda yapılması hususunda; gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mustafa DOĞAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:Valilik Onayı

Körfez Mah. Ankara Karayolu cad. Valilik Binası B Blok Kat:5 KOCAELİ
Elektronik Ağı: <http://kocaeli.meb.gov.tr>
e-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi: E.SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0 262)3005871

Bu evrak güvendi elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.kocaeli.meb.gov.tr/adres/index> 4566-7164-3688-9787-2510 kodu ile teyit edilebilir.