

Işık, E. (2021). Erken çocuklukta görülen davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(40), 183-226.

DOI: 10.21550/sosbilder.854768  
**Araştırma Makalesi / Research Article**

## ERKEN ÇOCUKLUKTA GÖRÜLEN DAVRANIŞ PROBLEMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Esra IŞIK\*

**Gönderim Tarihi / Sending Date:** 5 Aralık / December 2020

**Kabul Tarihi / Acceptance Date:** 11 Ocak / January 2021

### ÖZET

*Bu araştırmada erken çocuklukta görülen davranış problemlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı 7 bağımsız anaokulunda bulunan 177 çocuk ve çocukların öğretmenlerinin (34) oluşturduğu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline ve kesitsel tarama desenine göre tasarlanmıştır. Çalışmada verilerin elde edilmesinde “Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ)” ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılmaması nedeniyle, iki gruplu karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarında görülen davranış problemlerinin çocukların cinsiyetine, yaşına, daha öncesinde herhangi bir eğitim kurumuna gitme durumuna, çocuğun sakatlık, özür ya da özel eğitim gerektiren durumu ile ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; buna karşın çocuğun kardeş sayısı, anne ve baba yaşı ile anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** okulöncesi dönem, erken çocukluk dönemi, davranış problemleri, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemler, öğretmen

---

\*  Arş. Gör. Dr., Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Çorum / TÜRKİYE, [esra38isik@gmail.com](mailto:esra38isik@gmail.com)

## Examining Behavioral Problems in Early Childhood in Terms of Various Variables

### ABSTRACT

*In this study, it is aimed to investigate behavioral problems in early childhood according to various variables. The study sample included 177 children between the ages of 4 and 6 attending 7 independent kindergartens in Keçiören District of Ankara Province, and their teachers (34). This study was designed from a quantitative research method according to the screening model and cross-sectional screening design. Study data were collected using "Preschool and Kindergarten Behavior Scales (PKBS-2)" as well as "Teacher Information Form" developed by the researcher. Since the data obtained from the research were not exhibited a normal distribution, the Mann-Whitney U test was used in two-group comparisons and the Kruskal-Wallis H test was used in comparisons with three or more groups. As a result of the study, it was found that the behavioral problems observed on children's of preschoolers indicates a significant difference depending on the gender of the child, age, the status of attending an educational institution before, presence of a condition requiring special education and total income of the family; on the other hand, it was found that there was no significant difference depending on the children's number of siblings, and age and education levels of the parents.*

**Key words:** *preschool children, early childhood, behaviour problems, internalised and externalised problems, teacher*

### Giriş

Erken çocukluk dönemi, tüm gelişim alanlarında hızlı bir ilerlemenin yaşandığı gelişimsel açıdan oldukça kritik, önemli ve büyüleyici bir dönemdir (Kandır & Alpan, 2008; Major vd., 2020; Oruç vd., 2011). Bu dönemde yaşanan olumlu gelişimsel ilerlemelerin yanı sıra yaşanan olumsuzlukların da çocukların gelişimsel seyirleri üzerinde kalıcı etkilere sahip olduğu bilinmektedir.

Çocukların gelişim sürecinde olumsuz etkilere sahip olan davranış problemleri, oldukça yaygın ve önemli bir toplumsal sorundur. Erken dönemde tespit edilemeyen ve müdahalede bulunulmayan

davranış problemlerinin ilerleyen zamanlarda topluma artan iş yükü ve maliyet olarak geri dönmesi kaçınılmazdır. Hem ebeveynleri hem de devam etmeleri durumunda okul öncesi eğitim kurumları ve çalışanları açısından problem teşkil edebilecek bu çocukların sergiledikleri davranış problemlerine yönelik gereken tedbirlerin alınmaması bu davranışların pekişerek kalıcı hale gelmesine neden olabilmektedir.

En genel tanımıyla davranış problemi, çocuğun büyümesini ve gelişimini olumsuz etkileyen, çevreye uyumunu zorlaştıran, işlevsel olmayan ya da zarar verici nitelikte olan ve normdan çok fazla sapma gösteren davranışlar olarak tanımlanmakta (Woolfolk vd., 2010, Cooper, 2011'den; İşmen Gazioğlu vd., 2018), dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranışlar olarak iki genel kategoride sınıflandırılmaktadır (Cicchetti & Toth, 1991, Poulou, 2015'ten). Tespit edilmesi kolay olmasından dolayı ebeveynler tarafından daha kolay fark edilen dışsallaştırılmış problemlerin aksine (vurma, ısırma, bağırma, tükürme vb.), içselleştirilmiş problem davranışların (içine kapanma, utangaçlık, depresyon vb.) fark edilmesi daha uzun sürmektedir (Weist vd., 2018).

Problem davranışın doğru bir şekilde tanımlanması davranışla ilgili yapılacak müdahalelerin etkili olmasında oldukça önemlidir. Bazen çocuklar gelişimsel dönem özellikleri kapsamında beklenenden farklı davranabilmekte, bazen de kendilerini ifade etmenin doğru yolunu bilmedikleri için problem davranışlar sergileyebilmektedirler. İşmen Gazioğlu ve arkadaşları (2018) çocukların arada sırada sergiledikleri olumsuz davranışların bazen yaramazlık olarak tanımlanan davranışlardan daha öte olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla ortaya çıkan problem davranışın gerçekten “problem” olup olmadığı konusunda doğru yargıya varmada, problem olarak nitelendirilen davranışın “altı aydan daha uzun bir sürede görülüyor olması” kriterinin dikkate alınması gerekmektedir (İşmen Gazioğlu vd., 2018).

Problem davranışların hiçbiri tek bir nedene bağlanamaz. Bu aşamada önemli olan bu davranışların gerçek nedenlerinin ne olduğu (Davies & Noble, 2018), çocukların bu davranışları ne elde etmede ya da neden kaçınmada kullandıklarının belirlenmesidir. Çocuklarda davranış problemlerinin ortaya çıkması ya da var olan bozuklukların pekişmesi genellikle bulunulan sosyal ortamlarda strese maruz kalma (Gleason vd., 2016; Manti vd., 2019), ebeveyn ruh sağlığı bozuklukları, düşük gelir (Gleason vd., 2016), ebeveyn depresyonu ve neden olduğu kalitesiz ebeveynlik göstergeleri, ebeveynlik üzerinde artan mevcut stres (Galbally & Lewis, 2017), kronik ebeveynlik stresi (Crnic vd. 2005), doğru bilinen yanlış ebeveynlik uygulamaları, ebeveynlerin sergiledikleri olumsuz tutumlar ile karşılaştıkları problem davranışlarla nasıl baş edebilecekleri konusunda yaşadıkları bilgi yoksunluğu ile ilişkilidir. Bunların yanı sıra dışsallaştırma ve içselleştirme sorunlarının meydana gelmesinde ebeveynlerin sahip oldukları olumsuz ebeveynlik (Emerson vd., 2019), ebeveynlerin kardeşler arası ilişkilerde sergiledikleri rekabet içeren tutum ve davranışlar (Akbaş, 2019), ebeveynlerin kaygıları ve yaşadıkları yetersiz ebeveynlik duyguları (Manti vd., 2019), problem davranışları gelişimsel dönem özelliklerinden ayırt etmede yaşadıkları güçlükler (Gardner & Shaw, 2008, Poulou, 2015'ten), okul öncesi dönem çocuklarının akranlarıyla olan sosyal becerilerinde yaşadıkları problemler (Gülay Ogelman & Çiftçi Topaloğlu, 2014), çocukların karşılaştıkları problem durumlara uygun çözümler bulamamaları (Yörükoğlu, 2008), birden fazla risk etmenine maruz kalma (Poulou, 2015) okul öncesi dönem çocuklarında problem davranışların görülme olasılığını artırmakta (Galbally & Lewis, 2017) ve çocuk psikopatolojisinde risk faktörü olarak kabul edilmektedir (Emerson vd., 2019).

Davranış problemi/leri, hem çocuk hem de çevresi üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Erken çocukluk döneminde karşılaşılan ve uygun olmayan sosyal-duygusal davranışları önleyici tedbirlerin

alınmaması, bu davranışların ilerleyen yaşlarda olumsuz ve saldırgan davranışlara dönüşebilme ihtimalini güçlendirmektedir (Ural vd., 2015). Erken dönemde başlayan bu problem davranışlar çok sayıda küçük çocuğun giderek artan sayıda okul öncesi eğitim kurumlarından atılmasına (Burke vd., 2010), ilerleyen dönemlerde ciddi düzeyde anti-sosyal problemlerin görülme olasılığına (Fox vd., 2002), kişilerarası ilişkilerde ve davranış düzenlemede problemler yaşamalarına (Hughes vd., 2000), çocuklarda özsaygının azalmasına (Njoroge & Bernhart, 2011), iletişimlerinde saldırgan ve yıkıcı davranışlar sergilemeleri neticesinde akranları tarafından daha az kabul görmelerine (Gülay Ogelman & Çiftçi Topaloğlu, 2014) neden olabilmektedir.

Birincil derecede erken müdahalenin oldukça önemli olduğu okul öncesi dönem çocuklarında görülen davranış problemleri yaygınlık oranının, yaşça daha büyük olan çocuklarla benzer hatta onlardan daha yüksek orana sahip olduğu bilinmektedir (Egger & Angold, 2006; Lavigne vd., 2009). Toplum içerisinde yaygınlık oranı azımsanmayacak düzeyde olan bu çocuklar, sahip oldukları problem davranışlardan kaynaklı daha fazla sabır, emek ve etkili yönetim becerileri gerektirmektedir. Bu çocukların ve ailelerinin tespit edilmesi (Bauer & Webster-Stratton, 2006), çocukların korunması ve desteklenmesi noktasında gerekli ortamın oluşturulmasında ebeveyn-öğretmen işbirliğinin ve ortak yaklaşımın tek taraflı müdahalelerden daha fazlası olduğu bilinmektedir (Bauer & Webster-Stratton, 2006; Janzen, 2014).

Problem durumun tespiti, problem duruma uygun müdahale ve önleme girişimlerinin uygulanması öncesinde risk altında bulunan kesime ulaşma noktasında önemli bir aşamadır. Bu kapsamda davranış problemlerini önlemeye yönelik çalışmalar yapacak uygulayıcıların, davranış problemlerine neden olan etmenlere ve bu etmenlerin etkilerine ilişkin bilgi sahibi olarak hedef kitleye ulaşmalarında yapılan tarama çalışmalarının uygulayıcılara probleme yönelik bakış açısı

kazandırması bakımından önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Her yaşta problem davranışlarla mücadele etmek önemli olmakla birlikte özellikle erken yaş döneminden okula başlama yaşına kadar olan dönemde problemlili davranışlara neden olan unsurların belirlenmesi önem kazanmaktadır (Akçınar & Baydar, 2018). Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler aracılığı ile davranış problemine sahip çocukların ve problemlerinin tespit edilmesi; bu kapsamda problem davranışların çocuğa ve ebeveynine yönelik birtakım değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışmanın toplumsal açıdan daha sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi noktasında başta ebeveynlere, öğretmenlere ve konu ile ilgili alanda müdahale çalışmaları yapacak uzmanlara katkı sağlayacağı öngörülmekte ve bu bağlamda önemli olduğu düşünülmektedir.

## **Yöntem**

Erken çocuklukta görülen problem davranışların çeşitli değişkenlere göre incelendiği bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline ve kesitsel tarama desenine göre tasarlanmıştır. Kesitsel tarama deseninde incelenen olgunun herhangi bir andaki durumunu tanımlamak amaçlanır (Özdemir, 2016).

## **Çalışma Grubu**

Araştırma uygulanmadan önce çalışma grubunun belirlenmesinde davranış problemlerine neden olan etmenler üzerinde oldukça büyük etkiye sahip olan göç durumu dikkate alınarak araştırmanın yapıldığı Ankara ilinde en fazla göç sirkülasyonuna (alma-verme) sahip ilçenin Keçiören olduğu bilgisine ulaşılmıştır (İstatistiklerle Ankara, 2018). Uygulama yapılacak olan merkez ilçenin belirlenmesinin ardından, örneklemin evreni temsil etme gücünü artırmak amacıyla ilçede bulunan 11 bağımsız anaokulundan veri

toplanması hedeflenerek yetkililer ile görüşülmüştür. Yapılan görüşmeler neticesinde uygulama yapılmasını kabul etmeyen 4 okul dışında kalan yedi kurum çalışmaya dâhil edilmiştir. Ankara ilinin Keçiören ilçesinde yer alan ve çalışmaya katılmayı kabul eden yedi bağımsız anaokulunda bulunan 4-6 yaş arası 177 çocuk ve bu çocukların 34 öğretmenleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

**Tablo 1:** Araştırmaya katılan çocukların demografik özellikleri

Değişkenler	Gruplar	F	%
Cinsiyet	Kız	46	26,0
	Erkek	131	74,0
Yaş	4 yaş	70	39,5
	5 yaş	98	55,4
	6yaş	9	5,1
Daha öncesinde eğitim kurumuna gitme durumu	Evet	83	46,9
	Hayır	94	53,1
Özel eğitim gerektiren durumu var mı?	Evet	11	6,2
	Hayır	166	93,8
Çocuğun kardeş sayısı	Kardeşi yok	58	32,8
	Bir kardeş	78	44,1
	İki kardeş	31	17,5
	3 kardeş ve daha fazla	10	5,6

Araştırmaya katılan çocukların demografik özelliklerini gösteren tablo 1 incelendiğinde, çocukların % 26'sının kız, % 74'ünün erkek olduğu görülmektedir. Çocukların % 39,5'i 4 yaşında, % 55,4'ü 5 yaşında ve % 5,1'i 6 yaşındadır. Çocukların % 46,9'u daha öncesinde eğitim kurumuna gitmişken, % 53,1'i eğitim kurumuna gitmemiştir. Çocukların % 6,2'sinin özel eğitim gerektiren durumları olduğu, % 93,8'inin ise özel eğitim gerektiren durumları olmadığı görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların kardeş sayılarına

bakıldığında ise, % 32,8'inin kardeşi yokken, % 44,1'i bir kardeşe, % 17,5'i iki kardeşe ve % 5,6'sı 3 ve daha fazla kardeşe sahiptir.

**Tablo 2:** Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin demografik özellikleri

Değişkenler		Gruplar	F	%
Yaş	Anne	30 yaşından küçük	65	36,7
		31-40 yaş	98	55,4
		41 yaş ve üzeri	14	7,9
	Baba	30 yaşından küçük	29	16,4
		31-40 yaş	123	69,5
		41 yaş ve üzeri	25	14,1
Eğitim durumu	Anne	İlkokul ve altı	16	9
		Ortaokul	24	13,6
		Lise	69	39,0
		Üniversite	68	38,4
	Baba	Ortaokul ve altı	26	14,7
		Lise	85	48,0
Aile	Gelir düzeyi	Üniversite	66	37,3
		5000 TL ve altı	110	62,1
		5000 TL ve üzeri	67	37,9
Ebeveyn	Medeni durum	Evli-birlikteler	170	96,0
		Boşanmış	5	2,8
		Evli-ayrı yaşıyorlar	2	1,1

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin demografik özelliklerini gösteren tablo 2 incelendiğinde, annelerin (% 55,4) ve babaların (% 69,5) büyük bir çoğunluğunun 31-40 yaş aralığında olduğu, annelerin (% 39,0) ve babaların (48,0) çoğunluğunun eğitim durumunun lise olduğu görülmektedir. Ayrıca toplam gelir düzeyi 5000 TL ve altı olanlar ebeveynler çalışma grubunun % 62,1'ini oluşturmaktadır ve ebeveynlerin neredeyse tamamı medeni durum olarak (% 96,0) evli ve birliktedirler.



## **Veri Toplama Araçları**

Çalışmada, çocukların davranış problemlerinin belirlenmesine yönelik verilerin elde edilmesinde Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) ile çocuklara ve ebeveynlerine yönelik demografik bilgilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen ve çalışmaya ilişkin bilgilerin üst kısmında yer aldığı “Öğretmen Bilgi Formu” kullanılmıştır.

## **Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS-2))**

1994 yılında Kenneth W. Merrell tarafından 3-6 yaş okulöncesi ve anaokulu öğrencilerinin problem davranışlarını ve sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçeğe ilişkin norm çalışması 2003 yılında yapılmıştır. Fazlıoğlu ve arkadaşlarının (2011) Türkçeye uyarlamasını yaptıkları ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .96 iken, sosyal beceri alt ölçeği için (SP) .96 ve problem davranış alt ölçeği için .89 elde edilmiştir.

Sosyal beceri ve problem davranış alt ölçeği şeklinde iki alt ölçekten oluşan ölçeğin, çalışma kapsamında yalnızca 42 maddeden oluşan problem davranış alt ölçeği kullanılmıştır. Dörtlü likert şeklinde derecelendirilerek puanlanan ölçek, dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem davranışlar alt boyutlarından meydana gelmektedir. Ölçekten alınan puanların artması problem davranışın şiddetinin arttığı anlamına gelmektedir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır.

## **Öğretmen Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen ve toplam 10 sorudan oluşan öğretmen bilgi formu, davranış problemleri olan çocuklara ve ailelerine yönelik demografik özelliklerinin belirlenmesine yöneliktir. Formda; çocuğun ebeveynlerine yönelik eğitim, gelir, yaş ve medeni durum bilgileri ile çocuğa yönelik özel eğitim gerektiren durumunun olup-

olmadığı, kardeş sayısı, yaş, cinsiyet ve daha öncesinde herhangi bir eğitim kurumuna gidip gitmediğini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

### **Veri Toplama Süreci**

Erken çocuklukta görülen davranış problemleri gösteren çocukların belirlenmesi kapsamında Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonundan ve Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli onay ve izinler alınmıştır. Veri toplamak için kullanılan ölçek ve anketler araştırmacı tarafından kurum yetkililerine bırakılarak bir ay içerisinde yine kurum yetkililerinden teslim alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış olup verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Verilerin normal dağılmaması nedeniyle, iki gruplu karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

### **Bulgular**

Bu bölümde yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 3:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının cinsiyete göre Mann-Whitney U testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	U	p
Dışsallaştırılmış problem	Kız	46	30,59	30,00	1,00	66,00	20,31	71,36	2201,5	0,007*
	Erkek	131	40,33	44,00	1,00	76,00	20,22	95,19		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	Kız	46	15,96	15,50	1,00	37,00	8,85	88,20	2976	0,901
	Erkek	131	16,72	16,00	1,00	41,00	9,94	89,28		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	Kız	46	46,54	45,50	7,00	97,00	25,42	74,15	2330	0,022*
	Erkek	131	57,26	58,00	3,00	115,00	26,57	94,21		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

\*p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde; çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin toplam ve dışsallaştırılmış problem alt boyutundan almış oldukları puanlar, çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (p<0,05). Bu bulgu üzerinden, erkek çocukların belirtilen boyutlarda kız çocuklara göre daha fazla davranış problemine sahip olduğu söylenebilir.

**Tablo 4:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna göre Mann-Whitney U testi sonuçları

AODÖ	Kuruma gitme durumu	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	U	p
Alt boyutları	Evet	83	41,34	44,00	1,00	76,00	20,29	97,88		
	Hayır	94	34,67	38,00	1,00	73,00	20,54	81,16	3164	0,031*
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
Dışsallaştırılmış problem	Evet	83	16,95	15,00	1,00	40,00	9,56	90,99		
	Hayır	94	16,14	16,00	1,00	41,00	9,76	87,24	3735	0,626
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
İçselleştirilmiş problem	Evet	83	58,29	58,00	8,00	115,00	25,80	95,88		
	Hayır	94	51,11	51,50	3,00	106,00	27,03	82,93	3330	0,093
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			
Ölçek toplam puanı	Evet	83	58,29	58,00	8,00	115,00	25,80	95,88		
	Hayır	94	51,11	51,50	3,00	106,00	27,03	82,93	3330	0,093
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

\*p<0,05

Tablo 4'te görüldüğü gibi dışsallaştırılmış problem alt boyutu puanı, çalışma grubunu oluşturan çocukların daha öncesinde okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Bu kapsamda daha öncesinde okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların gitmeyenlere kıyasla daha fazla dışsallaştırılmış problem davranışa sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 5:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının özel eğitim gerektiren durumuna göre Mann-Whitney U testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Sakathk, özür ya da özel eğitim gerektiren durumu	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	U	p
Dışsallaştırılmış problem	Evet	11	43,36	42,00	15,00	74,00	20,96	102,23	767,5	0,377
	Hayır	166	37,43	41,00	1,00	76,00	20,63	88,12		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	Evet	11	24,73	27,00	8,00	41,00	10,88	128,59	477,5	0,008*
	Hayır	166	15,98	15,00	1,00	41,00	9,35	86,38		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	Evet	11	68,09	53,00	30,00	106,00	27,84	110,36	678	0,153
	Hayır	166	53,57	56,00	3,00	115,00	26,39	87,58		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

\*p<0,05

Tablo 5'e bakıldığında, içselleştirilmiş problem alt boyutu puanı çocukların özel eğitim gerektiren durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Bu bulgu üzerinden; özel eğitim gerektiren herhangi bir duruma sahip olan çocuklarda görülen içselleştirilmiş problem davranışların diğer çocuklara kıyasla daha fazla olduğu söylenebilir.

**Tablo 6:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının çocuğun yaşına göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ										İkili		
Alt boyutları		Yaş	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p	Karşılaştırma
Dışsallaştırılmış problem	4 yaş (1)	70	37,56	41,50	1,00	76,00	21,57	88,50	10,8	0,004*	3-1 3-2	
	5 yaş (2)	98	36,02	38,00	1,00	73,00	19,78	84,39				
	6 yaş (3)	9	59,00	58,00	48,00	74,00	8,43	143,06				
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64					
İçselleştirilmiş problem	4 yaş (1)	70	17,79	18,00	1,00	41,00	10,02	95,77	10,6	0,005*	3-1 3-2	
	5 yaş (2)	98	14,99	14,50	1,00	41,00	9,40	80,17				
	6 yaş (3)	9	23,33	24,00	18,00	30,00	4,06	132,50				
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65					
Ölçek toplam puanı	4 yaş (1)	70	55,60	58,00	9,00	115,00	28,41	91,05	13,3	0,001*	3-1 3-2	
	5 yaş (2)	98	51,11	53,00	3,00	107,00	24,87	82,21				
	6 yaş (3)	9	82,33	79,00	71,00	104,00	10,82	146,94				
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63					

\*p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem alt boyutlarından ve ölçek toplam puanından almış oldukları puanlar, çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda, 6 yaş çocuklarının 4 yaş ve 5 yaş çocuklarına göre daha fazla davranış problemine sahip oldukları söylenebilir.

**Tablo 7:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının çocuğun kardeş sayısına göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Çocuğun kardeş sayısı	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p
Dışsallaştırılmış problem	Kardeşi yok	58	37,67	40,50	1,00	75,00	20,85	88,70	1,8	0,607
	Bir kardeş	78	36,01	37,50	1,00	76,00	20,00	84,54		
	İki kardeş	31	41,35	47,00	1,00	73,00	22,13	98,08		
	3 kardeş ve fazlası	10	41,40	45,00	5,00	69,00	20,91	97,40		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	Kardeşi yok	58	18,17	17,00	1,00	40,00	10,29	96,09	2,4	0,488
	Bir kardeş	78	15,83	16,00	1,00	41,00	8,96	87,15		
	İki kardeş	31	16,03	15,00	2,00	41,00	9,73	85,87		
	3 kardeş ve fazlası	10	13,80	11,00	2,00	37,00	10,82	72,00		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	Kardeşi yok	58	55,84	62,50	8,00	115,00	27,77	91,08	1,38	0,711
	Bir kardeş	78	51,85	51,50	7,00	102,00	25,54	84,49		
	İki kardeş	31	58,29	67,00	3,00	106,00	27,81	96,60		
	3 kardeş ve fazlası	10	55,20	55,00	12,00	106,00	26,54	88,60		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

Tablo 7'de görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem alt boyutlarından ve ölçek toplam puanından almış oldukları puanlar, çocukların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 8:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının annenin yaşına göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Annenin yaşı	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p
Dışsallaştırılmış problem	30 yaş altı	65	34,92	34,00	1,00	75,00	19,32	81,37	2,8	0,238
	31-40 yaş	98	38,87	42,50	1,00	76,00	21,66	92,03		
	41 yaş ve üzeri	14	43,64	49,00	1,00	69,00	18,44	103,25		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	30 yaş altı	65	16,02	15,00	1,00	41,00	10,20	85,74	2,4	0,299
	31-40 yaş	98	16,40	15,50	1,00	41,00	9,51	88,31		
	41 yaş ve üzeri	14	19,71	20,00	2,00	37,00	7,81	109,00		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	30 yaş altı	65	51,09	51,00	3,00	115,00	26,47	82,48	3	0,221
	31-40 yaş	98	55,27	57,50	8,00	107,00	27,21	90,65		
	41 yaş ve üzeri	14	64,64	70,00	21,00	106,00	21,25	107,75		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

Tablo 8 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem alt boyutlarından ve ölçek toplam puanından almış oldukları puanlar, çocukların annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).



**Tablo 9:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının babanın yaşına göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Babann yaşı	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p
Dışsallaştırılmış problem	30 yaş altı	29	34,66	33,00	1,00	73,00	20,38	81,22	3,48	0,175
	31-40 yaş	123	37,19	40,00	1,00	76,00	21,05	87,41		
	41 yaş ve üzeri	25	44,44	49,00	1,00	69,00	18,09	105,82		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	30 yaş altı	29	15,76	11,00	1,00	41,00	12,10	81,12	0,832	0,661
	31-40 yaş	123	16,68	16,00	1,00	41,00	9,28	90,35		
	41 yaş ve üzeri	25	16,60	19,00	1,00	37,00	8,56	91,50		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	30 yaş altı	29	50,76	51,00	7,00	106,00	29,01	81,76	2,67	0,262
	31-40 yaş	123	53,87	55,00	3,00	115,00	26,74	87,74		
	41 yaş ve üzeri	25	61,76	69,00	17,00	106,00	22,55	103,58		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

Tablo 9'a bakıldığında, çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem alt boyutlarından ve ölçek toplam puanından almış oldukları puanlar, çocukların babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 10:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının anne eğitim durumuna göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Anne eğitim durumu	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p
<b>Dışsallaştırılmış problem</b>	İlkokul ve altı	16	41,63	44,50	10,00	73,00	18,10	96,72	6,9	0,073
	Ortaokul	24	38,79	46,00	8,00	73,00	19,62	91,42		
	Lise	69	41,30	48,00	1,00	70,00	20,71	98,71		
	Üniversite	68	32,99	33,50	1,00	76,00	20,92	76,48		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
<b>İçselleştirilmiş problem</b>	İlkokul ve altı	16	17,63	18,50	2,00	41,00	11,42	93,88	1,1	0,777
	Ortaokul	24	14,58	14,00	1,00	29,00	8,09	80,67		
	Lise	69	17,23	18,00	1,00	41,00	10,25	92,18		
	Üniversite	68	16,22	15,50	1,00	40,00	9,17	87,57		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
<b>Ölçek toplam puanı</b>	İlkokul ve altı	16	59,25	59,00	12,00	106,00	26,58	96,34	5,09	0,165
	Ortaokul	24	53,38	54,50	11,00	102,00	24,91	87,42		
	Lise	69	58,68	69,00	3,00	107,00	27,48	97,86		
	Üniversite	68	49,47	49,50	8,00	115,00	25,99	78,84		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem alt boyutlarından ve ölçek toplam puanından almış oldukları puanlar, çocukların annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 11:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının baba eğitim durumuna göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Baba eğitim durumu	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p
Dışsallaştırılmış problem	Ortaokul ve altı	26	38,27	43,00	8,00	64,00	19,11	90,13	0,884	0,643
	Lise	85	39,01	45,00	1,00	76,00	20,51	92,23		
	Üniversite	66	36,05	39,50	1,00	75,00	21,54	84,39		
	Toplam	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	Ortaokul ve altı	26	14,92	15,00	1,00	41,00	9,98	80,73	1,3	0,515
	Lise	85	16,01	16,00	1,00	38,00	9,29	87,74		
	Üniversite	66	17,80	17,00	1,00	41,00	9,97	93,88		
	Toplam	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	Ortaokul ve altı	26	53,19	57,00	11,00	105,00	25,39	86,38	0,294	0,863
	Lise	85	55,24	57,00	3,00	106,00	26,73	91,15		
	Üniversite	66	54,00	54,50	8,00	115,00	27,33	87,26		
	Toplam	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

Tablo 11 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem alt boyutlarından ve ölçek toplam puanından almış oldukları puanlar, çocukların babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 12:** Çalışma grubunda yer alan çocukların Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) alt boyutları ve toplam puanının aile gelir düzeyine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları

AODÖ Alt boyutları	Gelir düzeyi	n	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra ort.	H	p
Dışsallaştırılmış problem	5000 TL ve altı	110	35,72	37,50	1,00	75,00	20,89	84,27	3164,5	0,115
	5000 TL ve üzeri	67	41,21	42,00	1,00	76,00	19,90	96,77		
	Total	177	37,80	42,00	1,00	76,00	20,64			
İçselleştirilmiş problem	5000 TL ve altı	110	15,05	15,00	1,00	41,00	9,55	81,56	2867	0,013*
	5000 TL ve üzeri	67	18,93	19,00	4,00	38,00	9,39	101,21		
	Total	177	16,52	16,00	1,00	41,00	9,65			
Ölçek toplam puanı	5000 TL ve altı	110	51,03	50,50	3,00	115,00	27,25	82,53	2973,5	0,031*
	5000 TL ve üzeri	67	60,13	63,00	8,00	107,00	24,73	99,62		
	Total	177	54,47	56,00	3,00	115,00	26,63			

\*p<0,05

Tablo 12'ye bakıldığında, içselleştirilmiş problem alt boyutu puanı ve ölçek toplam puanı ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Bu bağlamda, ailesinin gelir düzeyi 5000 TL ve üzerinde olan çocukların ailesinin gelir düzeyi 5000 TL ve altında olan çocuklara kıyasla belirtilen boyutlarda daha fazla davranış problemine sahip olduğu söylenebilir.

### Tartışma ve Sonuç

Erken çocuklukta görülen davranış problemlerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmadan elde edilen bulgulara göre, demografik değişkenlerden çocuğun cinsiyetinin çocuklarda görülen davranış problemleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusuna erişilmiştir. Bu bulgu üzerinden, erkek çocuklarda kızlara kıyasla daha fazla dışsallaştırılmış ve genel problem davranışlara rastlanmıştır. Ertürk Kara ve Gürgeç'in (2016) 48-72 ay çocukların davranış problemlerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışma sonucu, araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Bu çalışmada; erkek çocukların kız çocuklarına göre daha fazla kavgacı ve saldırgan olma,

dikkatsiz ve aşırı hareketli olma gibi davranış sorunlarına sahip olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Kılınç ve Ceylan (2018) tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş grubu okul öncesi çocuklarında erkek öğrencilerin dışa yönelim problem davranışlarının kızlardan anlamlı bir biçimde yüksek olduğu görülürken, içe yönelik problem davranış, anti-sosyal davranış ve benmerkezci davranış boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirtilmiştir. Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan bir diğer çalışmada da okul öncesi dönem çocuklarının (48-60 ay) problem davranış düzeylerinin erkek çocuklarda kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kargı ve Erkan (2004) tarafından yapılan ve okul öncesi eğitime devam eden 3-5 yaş aralığındaki çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre incelediği çalışmada farklı bulgular elde edilmiştir. Çalışmada öğretmenler dışa yönelimde erkek çocuklarının daha fazla problem davranışa sahip olduğuna ilişkin görüş belirtirken, anneler içe ve dışa yönelim problem davranışlarının kız çocuklarında daha çok görüldüğüne ilişkin görüş belirtmişlerdir. Maglica ve arkadaşları (2020) da okul öncesi dönem çocuklarında erkeklerde dışsallaştırma problemlerinin daha fazla görüldüğünü, buna karşın içselleştirilmiş problem davranışları üzerinde çocuğun cinsiyetinin anlamlı olmadığını belirtmiştir. Araştırma bulgusunu destekleyen bir diğer çalışma Seven (2007) tarafından altı yaşındaki 580 ana sınıfı öğrencisinin sosyal davranış problemleri ile ailesel faktörler arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmadır. Çalışmada, içselleşmiş davranış problemleri çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermezken; dışsallaşmış davranış problemlerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve erkek çocuklarda daha fazla görüldüğü belirtilmiştir. Erkek çocukların kızlardan daha fazla problem davranış sergilemelerinde kültürel etmenlerinin etkisinin olduğu; bu kapsamda hem ailenin hem de toplumun erkek çocuklarından erkeklik rolüyle ilgili beklentilerinin davranış problemlerini etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Bu kapsamda

erkek çocuklar tarafından sergilenen saldırgan davranışlar, aşırı hareketli olma ya da onaylanmayan davranışlar erkek çocuklarının cinsiyetleri ile ilişkilendirilip makul karşılanırken, aynı davranışları kız çocuklarının sergilemesi hem çocuğun bakım verenleri hem de toplum tarafından hoş karşılanmamaktadır. Çocuklarda görülen davranış problemlerinde toplumdaki ataerkil yapının da etkisinin olduğu söylenebilir. Nitekim evde sadece babanın egemen olduğu ve egemenliğin şiddete ve zorbalığa dayalı yöntemlerle elde edildiğini gözlemleyen çocuk olumsuz baba figürünü model alabilmekte ve bu durum da erkek çocuklarda görülen davranış problemleri üzerinde tetikleyici bir etken olabilmektedir. Buna karşın literatürde az sayıda da olsa çocuklarda görülen davranış problemlerinin çocukların yaşına göre değişmediği bulgusuna sahip çalışmalar olduğu gözlenmektedir. Nitekim Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada, 4-5 yaş çocukların saldırganlık puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, daha önce herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumunun, çocuklarda dışsallaştırılmış problem davranışların görülmesi üzerinde etkili olduğu bulgusudur. Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme çocuklar üzerinde birçok gelişimsel etkiye sahiptir. Ailesinden sonra çocuğun dâhil olduğu ilk ekolojik çevre olan okul ortamının yeterliliği ve niteliği çocukların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu çevrede kurum yetkililerinin ve personelinin (var ise) baskıcı tutumu, kurumda bulunan katı kurallar, öğretmenin çocuklar arasında ayrımcılık yapması, taraf tutması, gereken yönetim becerilerinden yoksun olması, yarışa dayalı rekabetçi bir ortam oluşturması, çocuğun en çok etkileşimde bulunduğu akranlarının kişilik özelliklerinin yanı sıra çocuğun kuruma uyum sağlamasında gereken sosyal beceri düzeyi yeterliliğine sahip olmaması gibi birçok durumun çocukların problem davranışları üzerinde olumsuz bir etkiye neden olabileceği söylenebilir. Araştırmada elde edilen

herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumunun, çocuklarda görülen dışsallaştırılmış problem davranışların görülmesi üzerinde etkili olduğu bulgusunun, araştırmada yer alan çocukların daha öncesinde gittikleri kurumlarda bu etmenlerden bir ya da birkaçına maruz kalmaları sonucu meydana gelmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bahsedilen tüm bu etmenler etkili olabilmekle birlikte özellikle çocukların gereken sosyal becerilerden yoksun olmasının da çocuğun ortama ve geliştirdiği ilişkilere uyum sağlamasında güçlükler yaşayarak problem davranış(lar)a neden olabileceği varsayılır. Nitekim Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem (48-60 ay ve üzeri) çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arttıkça problem davranışlarının azaldığı tespit edilmiştir. Benzer bir çalışma Kılınç ve Ceylan (2018) tarafından yapılmıştır. 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, problem davranışları ve oyun davranışlarının öğretmen görüşlerine göre incelendiği çalışmada, çocukların problem davranışları ile oynadıkları sosyal oyunlar arasında negatif yönde ilişki olduğu, bu bağlamda sosyal oyun oynayan çocukların daha yüksek sosyal becerilere sahip oldukları, dolayısıyla daha az davranış problemi sergiledikleri bulgusu paylaşılmıştır. Ceylan ve Özyürek (2014) tarafından yapılan çalışmada da 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuğuna sahip aileler tarafından okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarının sosyal becerilerin gelişmesinde oldukça etkili oldukları ve bu kapsamda çocuklara davranışlarıyla olumlu model olmaları gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca ebeveynler, hem çocukları hem de ebeveyn olarak kendi becerilerini destekleme konusunda öğretmenlerden beklenti içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın; Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem (48-60 ay ve üzeri) çocuklarından okula yeni başlayanlarda görülen davranış problemlerinin bir ve iki yıldır okula gidenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu bulgu üzerinden okul ortamının çocukta görülen olumlu davranışların şekillenmesinde etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarında görülen içselleştirilmiş problem davranışlarının çocuğun özel eğitim gerektiren herhangi bir duruma sahip olmalarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Bu araştırma bulgusu kapsamında literatürde yapılan çalışmalara ulaşmada güçlük yaşanmıştır. Ulaşılan çalışmalarda özel gereksinim tanılı çocukların gelişimsel süreçlerinde yaşadıkları güçlüklerle ilişkin bulgulara yer verilmektedir. Ancak çalışma kapsamında yaşanan güçlüklerin çocuklarda görülen davranış problemleri ile ilişkisi değerlendirilmek istenmiştir. Özel eğitim gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla problem davranış göstermesi engel ya da yetersizliklerinden dolayı beklenen bir durumdur. Bu duruma; çocuğun sahip olduğu hastalık ya da engel durumundan dolayı kendini yeterince ifade edememesi, akranları tarafından dışlanabilmesi, faaliyetlere erişim ve sürdürmede yaşadıkları kısıtlılıklar ve aile tutumları gibi birçok durumun etkili olacağı düşünülmektedir. Karşılaştıkları durumlar karşısında bazı çocuklar tepkilerini dışa yansıtırken (dışsallaştırılmış), bazıları ise içine dönme ve yalnız kalmaya yönelik (içselleştirilmiş) durumların normalden fazla görüldüğü davranış problemi döngüsüne girebilirler. Önemli olan çocukların özel durumlarından dolayı görülebilecek problem davranışların olumsuzluklarının en aza indirilmesidir. Charach ve arkadaşları (2017) tarafından okul öncesi sağlık hizmetleri kapsamında çocuklarda yıkıcı davranış sorunlarının tarandığı çalışmada, 2 ila 5 yaş arasındaki saldırganlık ve öfke nöbetleri gibi uyumsuzlukların bazılarının geçici olduğunu, ancak bu durumlara fonksiyonel bozuklukların ve hastalıkların eşlik etmesi durumunda görülen problem davranış seviyelerinin erken müdahale çalışmaları kapsamında belirlenmesi ve gereken müdahalelerin yapılması gerektiği belirtilmiştir.



Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, okul öncesi dönem çocuklarında görülen davranış problemlerinin (dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş) çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğidir. Araştırma bulgusunda 6 yaş çocuklarının 4 yaş ve 5 yaş çocuklarından daha fazla davranış problemine sahip oldukları görülmektedir. Kargı ve Erkan'ın (2004) okul öncesi eğitime devam eden 3-5 yaş aralığındaki çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre incelediği çalışma sonuçları araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Çalışmada öğretmenler 5 yaş grubu çocukların 4 yaşındaki çocuklara nazaran toplam problem alanlarında (içe yönelim ve dışa yönelim) daha fazla davranış problemi gösterdiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ertürk Kara ve Gürgen (2016) tarafından yapılan ve 48-72 ay çocukların davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada; 60-72 aylık çocukların 48-60 aylık çocuklara göre endişeli olmakla ilgili davranış sorunlarının daha fazla olduğu belirtilmiştir. Buna karşın literatürde artan yaşla birlikte problem davranışların azaldığı yönünde bulgulara sahip çalışmalar bulunmaktadır. Nitekim Akçınar ve Baydar (2018) erken çocukluk dönemindeki (3 yaşından 7 yaşına kadar) çocuklarda dışsallaştırma davranış problemlerinin zaman içerisindeki değişiminin annelerin davranışlarıyla olan ilişkisini araştırmak amacıyla yaptıkları boylamsal çalışmada; çocukların dışsallaştırma davranışlarının yaşa göre gelişimsel olarak bir düşüş gösterdiğini belirtmişlerdir. Problem davranışlardaki azalma çocuğun gelişimsel seyri içinde artan beceri ve olumlu davranış kazanımı ile farklılaşmakla birlikte, bazı problem davranışlarla dönemsel olarak daha sık karşılaşılabilir. Kaya ve arkadaşları (2018) 0-12 yaş aralığındaki problem davranışları azaltmaya yönelik yaptıkları çalışmada, çocukları 0-2 yaş, 2-4 yaş, 4-6 yaş, 6-12 yaş olmak üzere 4 gelişimsel döneme ayırmış ve dönemsel davranış problemlerine odaklanmışlardır. Çalışma kapsamında 4-6 yaş çocuklarında en çok görülen ve dikkat çeken davranışlar tutarsız duygu durumu, öfke

nöbetleri, davranışları kontrol etmede yetersizlik ve uyku düzensizliği olarak belirtilmiştir. Literatürde büyük yaş gruplarında davranış problemlerinin fazla olduğu belirten çalışmalar olduğu gibi, çocuklarda görülen davranış problemlerinin daha küçük yaş grubunda olan çocuklarda daha fazla olduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan çalışmada 48-60 ay çocukların problem davranış düzeylerinin 61 ay ve üzeri çocukların problem davranış düzeylerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Kılınç ve Ceylan (2018) tarafından, 5-6 yaş grubu çocukların problem davranışlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelendiği çalışmada ise anti-sosyal davranış ile dışa yönelim ve içe yönelim problem davranışlarının yaşa göre farklılaşmadığı; buna karşın 5 yaş grubunun benmerkezci davranışlarının 6 yaş grubuna göre daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarında görülen problem davranışların çocuğun sahip olduğu kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Gültekin Akduman ve arkadaşlarının (2015) yapmış olduğu çalışmada sahip olunan kardeş sayısı ile problem davranışlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmaması sonucu bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Araştırma bulgusundan farklı olarak, Akcan ve Ergün (2015) ana sınıfı öğrencilerinde saldırgan davranışı etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada; kardeş sayısının, cinsiyetin, televizyon izleme süresinin saldırgan davranışlar üzerinde etkili olduğu belirtmişlerdir. Seven (2007) tarafından altı yaşındaki 580 ana sınıfı öğrencisinin sosyal davranış problemleri ile ailesel faktörlerinin incelendiği çalışmada; çocuklarda görülen içselleşmiş ve dışsallaşmış (sosyal) davranış problemlerinin kardeş sayısına göre farklılaştığı belirtilmiştir. Bu kapsamda kardeş sayısına bağlı olarak davranış problemlerinin arttığı bulgusu elde edilerek, bu durum artan çocuk

sayısına bağlı olarak ebeveynlerin çocukla ilgilenme sürelerinin azalması ile ilişkilendirilebilir.

Araştırma grubunu oluşturan çocukların anne ve baba yaşı ile çocuğun davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmaması araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Ebeveynlerin (anne-baba) enerjilerini çocuk için kullanabilme, sabırlı olma, deneyimli olma gibi farklı nedenlerden dolayı yaşlarının çocuklara yönelik tutum ve davranışları etkilediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır. Best Start Resource Centre (2014) tarafından yapılan çalışmada; genç ebeveynlerin daha yaşlı ebeveynlere göre çocuk disiplinine yönelik daha olumlu tutum ve davranışlara sahip olma eğiliminde oldukları araştırmadan elde edilen ilginç bir bulgu olarak paylaşılmıştır. Çalışma, 6 yaş ve altındaki çocukların ebeveynlerine ve birincil bakım verenlerine yönelik çocukların disiplinlerine ilişkin bilgilerin, inançların ve davranışların incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Beş yüz yetişkinin katıldığı çalışmada; çocuklarına tokat ya da şaplak atarak disipline etmeye çalışan ebeveynlerin % 23'ünün 35 yaş altında, % 30'unun 35-44 yaş aralığında ve % 29'unun 45-54 yaş aralığında olduğu belirtilmiştir. Ebeveyn(ler) tarafından fiziksel şiddetin disiplin sağlamaya yönelik bir yöntem olarak kullanılması çocuklarda görülen davranış problemlerinin artmasında etkin rol oynayabilir. Anne yaşının çocukların davranış problemleri üzerinde etkili olduğunu belirten bir diğer çalışmada ise farklı bir bulguya ulaşılmıştır. Öztürk ve Giren (2015) tarafından yapılan ve annelerin ebeveynlik algıları ile okul öncesi çocuklarının problem davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada; yaşlı genç olan annelerin çocuklarının diğer yaş grubundaki annelerin çocuklarına göre daha fazla problem davranışlara sahip olduğu görülmüştür. Yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermekle birlikte, Masiran ve arkadaşlarının (2019) de belirttiği gibi duygusal ve davranışsal sorunları olan çocukların

yönetiminde ebeveynlerin her zaman kilit bireyler olduğu gerçeği yadsınamaz.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu çalışma grubunu oluşturan çocukların anne ve baba eğitim durumu ile çocuğun davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamasıdır. Öztürk ve Giren'in (2015) yapmış olduğu çalışma sonucu araştırma bulgusuyla uyumludur. Annelerin ebeveynlik algıları ile çocuklarının davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada; annelerin eğitim durumlarının çocuklarının davranış problemleri üzerinde (dışa yönelik, içe yönelik, ben-merkezci ve anti sosyal problem davranışları alt boyutlarında) anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Ertürk Kara ve Gürgen (2016) tarafından yapılan ve 48-72 ay çocukların davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada da; anne ve baba eğitim durumlarının çocukların davranış sorunları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Ancak literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, ebeveyn (anne-baba) eğitim durumlarının çocuklarda görülen problem davranış üzerinde farklı etkilere sahip olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu kapsamda yapılan çalışmalardan bir kısmı anne ve/ya baba eğitim durumunun yüksek olmasının çocuklarda daha az problem davranış görülmesine yönelik sonuçlar ortaya koymaktadır. Nitekim Zhang ve arkadaşları (2019) 3-6 yaş çocuklarının ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada, eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarında görülen duygusal değişkenliğin daha düşük; buna karşın duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bu bulgu, eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin karşılaşılan problem durumları yönetmede daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Benzer bir çalışmada Gülay Ogelman ve Çiftçi Topaloğlu (2014) tarafından yapılmış ve anne eğitim durumu ile çocukların saldırganlık puanları arasında bir farklılık olduğu ve bu farklılığın eğitim düzeyiyle ters orantılı bir ilişkiye sahip olduğu sonucu

elde edilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, üniversite mezunu olan annelerin çocukları en düşük saldırganlık puanına sahipken, en yüksek saldırganlık puanı ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarına aittir. Çalışmada ayrıca çocukların saldırganlık puanlarının baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bir başka çalışma Köyceğiz ve Özbey (2018) tarafından yapılmış ve eğitim seviyesi yüksek olan annelerin çatışma çözme becerilerinin de yüksek olduğu dolayısıyla annelerin aldıkları eğitimin çatışma çözme konusunda olumlu bir etkiye sahip olduğu bulgusu paylaşılmıştır. Aynı çalışmada babaların öğrenim durumu ile çatışma çözme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ebeveynlerin karşılaştıkları problem durumları yönetebilmelerinde ve üstesinden gelmelerinde sahip olunan çatışma çözme becerileri önemli bir etkiye sahiptir. Babaların eğitim düzeyinin çocuklarının kırgınlık davranışlarını kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, dinleme becerisi ile çocuklarının sosyal becerileri arasında olumlu yönde bir ilişkiye sahip olduğunu belirten çalışma Pekdoğan (2016) tarafından yapılmıştır. Çalışmada (5-6 yaş) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenlerle olan ilişkisi incelenmiş ve okul öncesi dönem çocuklarının babalarının eğitim düzeyi arttıkça, çocukların sosyal becerilerinin de artış gösterdiği belirtilmiştir. Bu kapsamda ebeveyn(ler)in sahip olduğu eğitim düzeyi etkili olmakla birlikte yüksek öz-yeterlik algısına sahip ebeveynlerin de karşılaştıkları olumsuz durumların üstesinden gelme noktasında etkin olduğu söylenebilir. Nitekim Peacock-Chambers ve arkadaşları (2017) 15-36 aylık çocukların ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada lise sonrası eğitimini tamamlayan ebeveynlerin öz-yeterlik algılarına ilişkin puan ortalamalarının diğer ebeveynlerden yüksek olduğunu ortaya konmuştur. Benzer şekilde Coleman ve Karraker (2000) eğitim düzeyi yüksek olan annelerin ebeveynlik öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu belirtmiştir. Tüm bu çalışma bulgularından yola çıkılarak çocukların yaşamlarında önemli bir yere sahip olan ebeveynlerin olumlu

ebeveynlik becerilerine ve çocuklarına yönelik bilgiye sahip olmalarının çocuklarıyla kurdukları iletişim sürecini kolaylaştırdığı yorumu yapılabilir. Buna karşın Best Start Resource Centre (2014) tarafından yapılan çalışmada eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının daha fazla davranış problemine sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir. Çalışmada çocuklarına tokat ya da şaplak atarak disipline etmeye çalışan ebeveynlerin % 26'sı üniversite eğitim düzeyine sahipken, % 20'si lise ve altı eğitim düzeyine sahiptir. Bazen ebeveynler durumu yönetebilme bağlamında yaşadıkları sıkıntıdan dolayı çocuklarına fiziksel şiddet uygulayarak denetim kurabilme çaresizliğine başvurmakta ve bu da zaten ebeveynlerinden gereken ilgi ve desteği göremeyen çocuklarda davranış problemlerinin artmasına neden olabilmektedir. Bu kapsamda ebeveynlerin sahip oldukları eğitim düzeylerinin yanı sıra uygulamaya yönelik olumlu tutumlar içerisinde olmalarının davranış problemlerinin görülme oranında etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma grubunu oluşturan çocukların aile gelir düzeyi ile çocuğun davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanması, bu kapsamda ailesinin gelir düzeyi 5000 TL ve üzerinde olan çocukların ailesinin gelir düzeyi 5000 TL ve altında olan çocuklara kıyasla daha fazla içselleştirilmiş ve davranış problemine sahip olduğu araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Günümüzde ailelerin maddi olanaklarının geçmişe oranla iyileşmesi, ailelerin artan maddi olanakları sayesinde çocuklarının ihtiyaçlarını gidermeye yönelik imkânlarının da arttığı şeklinde yorumlanabilir. Maddi ihtiyaçların karşılanması önemli olmakla birlikte, çocukların manevi ve sevgi ihtiyaçlarının maddi ihtiyaçlardan daha önemli olduğu, bedenlerin doyurulması kadar ruhlarının da doyurulması gerektiği gerçeği göz ardı edilmemelidir. Ancak ne yazık ki bazı ebeveynler bu konuda yeterli duyarlılığa sahip olamayabilmektedirler. Çoğu ebeveyn kendi çocukluklarında erişemediği ve içlerinde uhde olarak kalan birçok fırsat ve imkân

çocuklarına fazlaca sunma konusunda olabildiğince cömert davranmakta ve aşırı cömertlik neticesinde çocukların ulaştığı her şey, çocukları doyumsuzluk ve mutlu olamama gibi sorunlara bir adım daha yaklaştırmaktadır. Özellikle çalışma bulgusunda içselleştirilmiş problem davranışlarında görülen anlamlılık düzeyi bu yorumu destekler niteliktedir. Buna karşın maddi ihtiyaçların gereken düzeyde karşılanmasının problem davranışları azaltma noktasında etkili olduğu söylenebilir. İhtiyaçları karşılanan çocuk daha huzurlu ve mutludur. Nitekim Seven (2007) altı yaş grubu çocuklarında görülen sosyal davranış problemlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerden üst sosyoekonomik düzeye doğru azaldığı belirtilerek, bu durumu ekonomik durumu iyi olan ailelerin çocuklarının fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını daha rahat karşılamaları ile açıklamıştır. Zhang ve arkadaşları (2019) 3-6 yaş çocukları ve ebeveynleri ile yaptıkları çalışmada, yıllık geliri daha yüksek olan ebeveynlerin düşük olanlara göre ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde daha özenli olduğunu belirtmiştir. Sahip olunan sosyoekonomik düzey ailelerin gelir yetersizliğinden kaynaklanan stres ve baskı altında kalmamalarından dolayı bir nebze de olsa ebeveynleri rahatlatıcı bir etkiye sahiptir. Nitekim Nicholson ve arkadaşları (2002) fakirliğin olumsuz ebeveynlik uygulamaları için bir risk faktörü olduğunu belirtmiştir. Öztürk ve Giren (2015) tarafından yapılan ve çocuklarının problem davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada; annelerin gelir düzeyleri ile çocuklarının problem davranışlara sahip olma durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu belirtilmiştir. Bu farklılaşma, aylık geliri düşük olan annelerin çocuklarında görülen davranış problemi toplam puanlarının, içe yönelik ve benmerkezci problem davranışlarının daha yüksek olması yönündedir. Düşük gelir, ebeveynleri çözümleyemedikleri sıkıntılarla karşı karşıya getirmekte ve karşılaştıkları maddi sıkıntılıları aşma noktasında güçlük yaşayan ebeveynlerin stres düzeyleri artabilmektedir. Ebeveynlerde artan stres düzeyinin kontrolünün sağlanamaması olumsuz ebeveynlik

davranışlarına ve dolayısıyla çocukta artan problem davranışlara neden olabildiği şeklinde yorumlanabilir. Bu kapsamda Akçınar ve Baydar (2018) tarafından yapılan çalışmanın sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelerde çocukların daha çok dışsallaştırma davranışları sergilediği bulgusu yapılan yorumu destekler niteliktedir.

Çalışmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak okul öncesi dönem çocuklarında görülen davranış problemleri üzerinde birçok değişkenin etkili olduğu söylenebilir. Özellikle aile ve öğretmenin çocuğun gelişimi üzerinde daha etkili olduğu okul öncesi dönemde ebeveynler kadar öğretmenlerin de çocuklar ve gelişimleri hakkında gereken düzeyde bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Sahip olunan bilgi düzeyi, çocukların dünyalarını anlama ve dünyalarındaki bilinmezlikleri keşfetme bağlamında başta çocuğun ebeveynleri olmak üzere çocuğun diğer bakım verenlerine de kılavuz olma niteliğindedir. Çocuğun gelişimsel süreci hakkında yeterli bilgiye sahip olmak, çocuğun hangi dönemde ne gibi problemlerle karşılaşacağını, bunların hangilerinin gelişimsel sürece bağlı olarak geride kalacağını bilmek ve çocuktan yapabilecekleri konusunda gerçekçi beklentiler içerisinde bulunmak adına oldukça önemlidir.

Okul öncesi dönem öğretmenlerinin okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerini desteklediği (Ceylan & Özyürek, 2014), okul öncesi dönemde görülen öğretmen-çocuk ilişkisi kalitesinin çocukların uyum davranışları özellikle içselleştirme davranış sorunları üzerinde etkili olduğu (Roorda vd., 2014), davranış sorunlarını önleme konusunda eğitim alan öğretmenlerin sınıflarındaki 48-72 ay çocukların, eğitime katılmayan öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklara göre ağlamaklı ve endişeli olma konularında daha az davranış sorunları sergilediği belirtilmiştir. Ertürk Kara ve Gürgen (2016) tarafından yapılan ve 48-72 ay çocukların davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada; davranış sorunlarını önleme konusunda eğitim alan öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların,



eğitime katılmayan öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklara göre ağlamaklı ve endişeli olma konularında daha az davranış sorunları sergilediği belirtilmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gereken konularda eğitim almalarının önemine dikkat çekmektedir.

Ebeveynlik, ödüllendirici ve değerli bir çaba olsa da, çoğu zaman zor ve streslidir (Williamson & Johnston, 2019). Bu süreçte çocukların davranış sorunları üzerindeki önleyici etkilere sahip olan etkili ebeveynlik davranışlarının oldukça önemli olduğu ve olumlu ebeveynlik temelli müdahalelerinin öğretilmesinin hedeflendiği ebeveyn eğitimlerinin önemi (Mingebach vd., 2018) bir kez daha gün yüzüne çıkmaktadır. Ebeveynlik programları, ebeveynleri ebeveynlik rollerinde desteklemek, karşılaştıkları durumları kolaylaştırarak güçlendirmek amacıyla hazırlanır. Programlarda ebeveynlerin yeterliklerini artırarak çocukların problem davranışlarının üstesinden gelmeye yönelik becerileri geliştirmelerine yönelik fırsatlar sunulur (Bloomfield & Kendall, 2012). Bu bulgular ışığında, ebeveynlerin katıldıkları eğitimlerin çocuklarının yaşamlarına olumlu katkılar sunacağı aşikârdır.

## **Sonuç ve Öneriler**

Yapılan araştırma sonucunda; okul öncesi dönem çocuklarında görülen davranış problemlerinin çocukların cinsiyetine, yaşına, daha öncesinde herhangi bir eğitim kurumuna gitme durumuna, çocuğun sakatlık, özür ya da özel eğitim gerektiren durumu ile ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; buna karşın çocuğun kardeş sayısı, anne ve baba yaşı ile anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi dönemde çocukların en yakın çevresini ebeveynleri ve ebeveynlerinden sonra öğretmenleri oluşturduğu dolayısıyla ebeveynler kadar öğretmenlerin de çocukların davranışlarını

etkiledikleri bilinmektedir. Bu kapsamda okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan öğretmenlerin katılabileceği hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılması, verilecek olan hizmet içi eğitimlerden önce gerekli kurum ve kuruluşlar tarafından öğretmenlerin en çok ihtiyaç duydukları konuları belirlemeye yönelik ihtiyaç analizi çalışmalarının yapılması önerilmektedir. İhtiyaca yönelik verilecek eğitimlerin daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Ebeveyn ve öğretmenlere desteğe ihtiyaç duydukları alanlarda verilecek eğitimler çocuklarda istendik davranışlara evrilerek öğretmen ve ebeveynlere olumlu bir şekilde geri dönecektir. Bu kapsamda ebeveynlerin de sunulan aile eğitim programı, konferans, seminer vb. gibi hizmetlerden olabildiğince faydalanmaları ve çocuklarının gelişimlerine yönelik konularda kendilerini olabildiğince geliştirmeleri önerilmektedir. Bu süreçte öğretmen ve ebeveynlerin ortak bir tutum içerisinde olmaları ve öğrendiklerini birbirlerine aktarma noktasında çocuğun iyiliği ve refahı göz önünde bulundurularak daha işbirlikçi çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Davranış problemlerinin erken dönemde tespit edilip önlemeye yönelik gereken müdahalelerde bulunulmadığında ilerleyen zamanlarda topluma ve bireylere artan olumsuzluklarla geri döneceği bilinmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde tespit edilen davranış problemlerinin ilerleyen yaşlara aktarılmaması bağlamında önemli olduğu göz önünde bulundurularak, okul öncesi dönemde görülen davranış problemlerinin tespit edilmesine yönelik farklı değişkenler ve daha büyük örneklem grubu ile çalışmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca problem davranışların önlenmesinde kullanılan müdahale programlarının çeşit ve uygulama sıklığının artırılarak daha geniş kesimlere ulaşması noktasında hem araştırmacılar hem de kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan çalışma ağlarının derinlemesine ele alınması önerilebilir.

## Bilgi Notu

Makale araştırma ve yayın etiğine uygun olarak hazırlanmıştır. Bu çalışma için gerekli etik kurulu izni, Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonununun 9 Ekim 2018 tarihinde gerçekleştirdiği toplantıda alınmıştır.

## Kaynakça

- Akbaş, İ. (2019). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. *Göller Bölgesi Aylık Hakemli Ekonomi ve Kültür Dergisi*, 7(77), 25-29.
- Akcan, A. & Ergün, A. (2015). Ana sınıfı öğrencilerinde saldırgan davranış ve etkileyen faktörler. *Türkiye Klinikleri Public Health Nursing - Special Topics*, 1(1), 17-25.
- Akçınar, Berna & Baydar, N. (2018). Erken çocuklukta ebeveyn davranışlarının dışsallaştırma problemleri ile ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 455-471.
- Bauer, N. S. & Webster-Stratton, C. (2006). Prevention of behavioral disorders in primary care. *Curr Opin Pediatr Lippincott Current Opinion in Pediatrics*, 18(18), 654-660.
- Best Start Resource Centre. (2014). Child discipline: Ontario parents' knowledge, beliefs and behaviours. Toronto, Ontario, Canada. [www.beststart.org](http://www.beststart.org)
- Bloomfield, L. & Kendall, S. (2012). Parenting self-efficacy, parenting stress and child behaviour before and after a parenting programme. *Primary Health Care Research & Development*, 13(4), 364-372.
- Burke, R. V., Kuhn, B. R., Peterson, J. L., Peterson, R. W., Badura Brack, A. S. (2010). "Don't kick me out!": day treatment for two preschool children with severe behavior problems. *Clinical Case Studies*, 9(1), 28-40.

Ceylan, Ş. & Özyürek, A. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 99-114.

Charach, A., Bélanger, S. A., Mclennan, J. D., Nixon, M. K. (2017). Screening for disruptive behaviour problems in preschool children in primary health care settings. *Paediatrics & Child Health*, 22(8), 478-484.

Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, 49(1), 13-24.

Cooper, P. (2011). Teacher strategies for effective intervention with students presenting social, emotional and behavioural difficulties: an international review. *European Journal of Special Needs Education*, 26(1), 71-86.

Crnicek, K. A., Gaze, C., Hoffman, C. (2005). Cumulative parenting stress across the preschool period: relations to maternal parenting and child behaviour at age 5. *Infant and Child Development*, 14(2), 117-132.

Davies, S. & Noble, R. (2018). Understanding your child's behaviour: information for parents of disabled children. Contact.

Egger, H. L., & Angold, A. (2006). Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(3-4), 313-337.

Emerson, L. M., Aktar, E., De Bruin, E., Potharst, E., Bögels, S. (2019). Mindful parenting in secondary child mental health: key parenting predictors of treatment effects. *Mindfulness*.

Ertürk Kara, G. H. & Gürgen, F. (2016). 48-72 aylık çocukların davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(4), 1207-1216.

Fazlıoğlu, Y., Okyay, L., Ilgaz, G. (2011). Okul öncesi ve anaokulu davranış ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 255-268.

Fox, L., Dunlap, G., Powell, D. (2002). Young children with challenging behavior: issues and considerations for behavior support. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(4), 208-217.

Galbally, M. & Lewis, A. J. (2017). Depression and parenting: the need for improved intervention models. *Current Opinion in Psychology*, 15, 61-65.

Gleason, M. M., Goldson, E., Yogman, M. W. (2016). Addressing early childhood emotional and behavioral problems. *American Academy of Pediatrics*, 138(6), 1-13.

Gülay Ogelman, H. & Çiftçi Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile annesinin ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.

Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.

Hughes, C., White, A., Sharpen, J., Dunn, J. (2000). Antisocial, angry, and unsympathetic: "hard-to-manage" preschoolers' peer problems and possible cognitive influences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(2), 169-179.

İşmen Gazioğlu, A. E., Canel, A. N., Deniz, M. B. (2018). Çocuk yetiştirmede temel beceriler. AEP Yayınları.

İstatistiklerle Ankara. (2018, Haziran 20). Ankara.

[https://www.ankaraka.org.tr/istatistiklerle-ankara-2017\\_4028.html](https://www.ankaraka.org.tr/istatistiklerle-ankara-2017_4028.html)

Janzen, J. F. (2014). Parent and teacher involvement: children with emotional and behavioral disorders. Master of Science. Manhattan, Kansas: Kansas Wesleyan University School of Family Studies and Human Services College of Human Ecology.

Kandır, A. & Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 4(14), 33-38.

Kargı, E. & Erkan, S. (2004). Okul öncesi dönem çocuklarının sorun davranışlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 135-144.

Kaya, G., Açar, D., Güneş, G. (2018). 0-12 yaş çocuklarda problem davranışları olumlu yönde geliştirme süreci. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 167-187.

Kılınç, N. & Ceylan, Ş. (2018). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 297-332.

Köyceğiz, M. & Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin çatışma eğilimleri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 655-669.

Lavigne, J. V., LeBailly, S. A., Hopkins, J., Gouze, K. R., Binns, H. J. (2009). The prevalence of ADHD, ODD, depression, and anxiety in a community sample of 4-year-olds. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(3), 315-328.

- Maglica, T., Ercegovac, I. R., and Ljubetić, M. (2020). Mindful parenting and behavioral problems in preschool children. *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istraživanja*, 56(1), 44-57.
- Major, S. O., Seabra-Santos, M. J., Martin, R. P. (2020). Preschoolers' social skills and behaviour problems at home: mothers and fathers' (dis)agreement. *Early Child Development and Care*, Mart, 1-16.
- Manti, F., Giovannone, F., Sogos, C. (2019). Parental stress of preschool children with generalized anxiety or oppositional defiant disorder. *Frontiers in Pediatrics*, 7(Ekim), 1-7.
- Masiran, R., Ibrahim, N., Awang, H., Ying, L. P. (2019). Improving multicultural parenting program for children with emotional and behavioral problems: an integrated review. *Asian Journal Of Psychiatry*, 9(1), 62-71.
- Mingebach, T., Kamp-Becker, I., Christiansen, H., Weber, L. (2018). Meta-meta-analysis on the effectiveness of parent-based interventions for the treatment of child externalizing behavior problems. *PLOS ONE*, 13(9), 1-21.
- Nicholson, B., Anderson, M., Fox, R. A., Brenner, V. (2002). One family at a time: a prevention program for at-risk parents. *Reprinted from Journal of Counseling and Development*, 80(3), 362-371.
- Njoroge, W. F. M., & Bernhart, K. P. (2011). Assessment of behavioral disorders in preschool-aged children. *Curr Psychiatry Rep*, 13(2), 84-92.
- Oruç, C., Tecim, E., Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), 303-319.

Özdemir, E. (2016). Tarama yöntemi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (77-97. ss.), Pegem Akademi.

Öztürk, M. & Giren, S. (2015). Annelerin ebeveynlik algıları ile çocuklarının problem davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 477-503.

Peacock-Chambers, E., Martin, J. T., Necastro, K. A., Cabral, H. J., Bair-Merritt, M. (2017). The influence of parental self-efficacy and perceived control on the home learning environment of young children. *Academic Pediatrics*, 17(2), 176-183.

Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.

Poulou, M. S. (2015). Emotional and behavioural difficulties in preschool. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 225-236.

Roorda, D. L., Verschueren, K., Vancraeyveldt, C., Van Craeyevelt, S., Colpin, H. (2014). Teacher-child relationships and behavioral adjustment: transactional links for preschool boys at risk. *Journal of School Psychology*, 52(5), 495-510.

Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (51), 477-499.

Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Efe Azkeskin, K., Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 589-598.



Weist, M. D., Eber, L., Horner, R., Splett, J., Putnam, R., Barrett, S., Perales, K., Fairchild, A. J., Hoover, S. (2018). Improving multitiered systems of support for students with “internalizing” emotional / behavioral problems. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(3), 172-184.

Williamson, D. & Johnston, C. (2019). Maternal ADHD symptoms and parenting stress: the roles of parenting self-efficacy beliefs and neuroticism. *Journal of Attention Disorders*, 23(5), 493-505.

Yörükoğlu, A. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. Özgür Yayınları.

Zhang, W., Wang, M., Ying, L. (2019). Parental mindfulness and preschool children’s emotion regulation: the role of mindful parenting and secure parent-child attachment. *Mindfulness*, (10), 2481-2491.

## EXTENDED ABSTRACT

*Behavioral problems, which have negative effects on children's development process, are quite common and important social problems. It is inevitable that problem behaviors that cannot be detected and intervened in the early period will return to the society in the future as an increased workload and cost.*

### **Method**

#### **Research Model**

*In this study, which investigated behavioral problems in early childhood according to various variables, it was designed from a quantitative research method according to the screening model and cross-sectional screening design (Özdemir, 2016).*

#### **Purpose of the Study**

*In this study, the determination of children with behavioral problems and their problems through teachers who are working in independent kindergartens; in this context, it was aimed to examine the relationship between problem behaviors and some variables for the preschool children and their parents.*

#### **Study Sample**

*Before the study was implemented, it was indicated that the Keçiören District had the highest migration circulation (incoming-outgoing) in Ankara, where the study was conducted, the migration situation, which has a great impact on the factors causing behavioral problems in determining the study group (İstatistiklerle Ankara, 2018). After the determination of the central district where the implementation will be made were interviewed with the relevant authorities. As a result of the interviews, the independent kindergartens were included in the study (7). Children aged between 4 and 6 years (177) and their teachers (34) consisted of the study sample.*

#### **Data Collection Tools**

*In the study, the Preschool and Kindergarten Behavior Scales (PKBS-2) were used to collect data on the determination of children's behavioral problems and the Teacher Information Form developed by the researcher was used to collect demographic information about children and their parents.*

### ***Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS-2)***

*Originally designed by Kenneth W. Merrell in 1994 to assess the problematic behaviors and social skills of preschool and kindergarten students aged between 3 and 6 years, the scale was revised through a norm determination study in 2003. The Turkish adaptation of the scale was conducted by Fazlıoğlu et al. (2011). The Cronbach's alpha internal consistency coefficient of the scale was .96 for the overall scale, .96 for the social skills subscale, and .89 for the problematic behavior subscale.*

*The scale consists of the problematic behavior and the social skills subscales. For the study purposes, only the problematic behavior subscale includes 42 items was used in this research. The scale, which is graded and scored as a four-point Likert, consists of externalized and internalized problem behavior sub-dimensions. A high score on the problematic behavior subscale indicates a greater severity of the problematic behavior.*

### ***Teacher Information Form***

*The Teacher Information Form developed by the researcher consists of 10 items, was used in the study to determine the demographic characteristics of the participating children with behavioral problems and their families.*

### ***Data Collection Process***

*Necessary approvals and permissions have been obtained from Hacettepe University Senate Ethics Committee and the Directorate of National Education within the scope of determining children with behavioral problems seen in early childhood.*

### ***Data Analysis***

*The Kolmogorov-Smirnov test was used to determine whether the data exhibited normal distribution, and it was observed that the data did not exhibited normal distribution. Since the data obtained from the research were not exhibited a normal distribution, the Mann-Whitney U test was used in two-group comparisons and the Kruskal-Wallis H test was used in comparisons with three or more groups.*

### ***Findings***

*As a result of the study, it was found that the behavioral problems observed on children's of preschoolers indicates a significant difference depending on the gender of the child, age, the status of attending an educational institution before, presence of a condition requiring special education and total income of the family; on*

*the other hand, it was found that there was no significant difference depending on the children's number of siblings, and age and education levels of the parents.*

### ***Discussion, Conclusion and Suggestions***

*Based on the findings obtained from the study, it can be said that many variables are effective on problem behaviors observed in preschool children. Teachers as well as parents should have the necessary knowledge about children and their development, especially in the preschool period, when the family and the teacher are more effective on the development of the child. Early childhood is a highly critical and important period to prevent behavioral problems. So, it is recommended to conduct studies with different variables and a larger sample group to determine the problem behaviors observed in the preschool period.*