



Yıl: 5, Sayı: 14, Mart 2018, s. 57-71

INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Fatma Kübra KURT, Gülden UYANIK BALAT¹

**ANASINIFINA DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGUSAL
BECERİ DÜZEYLERİNİN VE PROBLEM DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ**

Özet

Çalışmanın amacı, anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeyleri ile problem davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak planlanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Üsküdar ilçesinde okul öncesi eğitimden yararlanan 494 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçekler, "6 yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerinin Değerlendirilmesi Testi (ACES)" ve "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)"dir. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği "Sosyal Beceri" ve "Problem Davranış Ölçeği" olmak üzere 2 farklı bölümden oluşmaktadır. Bu araştırmada "Problem Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Çocukların ve ailelerin demografik bilgileri için araştırmacı tarafından bilgi formu hazırlanmıştır. Araştırmada verilerin analizinde Pearson Çarpım Moment Korelasyonu kullanılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında, istatistik programı kullanılarak çözümlenmiş, manidarlık minimum $p < ,05$ düzeyinde sınanmıştır. Araştırma bulgularına göre; 60-72 aylık okul öncesi çocukların duygusal becerileri ile problem davranışları arasında negatif yönde bir ilişki vardır. Çocukların duygusal beceri puanları arttıkça çocuklarda görülen problem davranışlar azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Duygusal Beceriler, Problem Davranışlar.

**EXAMINATION OF 60-72 MONTHS CHILDREN WHO ATTENDING
KINDERGARTEN RELATIONSHIP BETWEEN THE EMOTIONAL SKILLS
AND PROBLEM BEHAVIOURS**

Abstract

This study aims to determine 60-72-month-old preschool children relationship between the emotional skill levels and problem behaviors. The research has been planned relational survey method. The sample of the study consisted of 494 preschool children, who ages of 60-72 months. and sample selected from Uskudar, Istanbul. The scales used in the study are "The Assesment of 6-year-old-Children's Emotional Skill Test (ACES)" and "The Preschool and Kindergarten Behavior Scales (PKBS-2)". The Preschool and Kindergarten Behavior Scales includes two different subscales named "Social skills" and "Problem Behavior Scale" and in this study, "Problem Behavior Scale" was used. An information form was prepared by researcher for demographic data of the children and their families. The findings were analyzed using Pearson Product Moment Correlation analysis. The obtained data have been resolved by a statistic program on computer, the significance level has been tested as minimum $p < ,05$. According to research findings; there is a negative correlation between problem behaviors and emotional

¹ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği ABD, gbalat@marmara.edu.tr

skills of 60-72-month-old preschool children. Problem behaviors decrease as the children's emotional skill points increase.

Key Words: Preschool, Emotional Skills, Problem Behaviors.

GİRİŞ

Temel duygular normal gelişim gösteren tüm insanlarda aynıdır. Duygularımızın yaşama uyum sağlama fonksiyonları vardır. Duygular değişik durumlar ve deneyimlere tepki olarak ortaya çıkar ve her insan belli bir durum karşısında farklı şeyler hissedebilir ve tepkisini farklı şekilde ortaya koyabilir. Doğumdan sekiz yaşına kadar, çocuklar duygusal gelişime yönelik yedi temel anlayış oluştururlar. Bunlar sırasıyla; duygusal eylem ve tepkilerde bulunma, duyguların farklı durumlarda ortaya çıkması, duyguların diğer bireyler arasında iletişimin temeli olarak kullanılması, duygusal ifadeler belirtilirken farklı model ve yollar kullanılması, duyguların farklı olay ve kişilerle etkileşim sonucu ve zamanla değişebileceğini öğrenmedir (Caulfield, 2000: 211-268; akt.Kandır, Alphan 2008). Bayhan ve Artan'a (2005) göre, bebeklik döneminde araştırmaların daha çok üç duygu üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir; mutluluk, kızgınlık ve korku (Bayhan ve Artan, 2005, s. 217). Lemerise ve Arsenio'a (2000) göre duygusal gelişim alanında yapılan araştırmalar duygu gelişimi ile davranış gelişiminin paralellik gösterdiğini ortaya koymuştur (akt: Durmuşoğlu Saltalı, 2010, s.1). Bireyin duygusal gelişimi beyin gelişimiyle de paralellik gösterir ve insan hayatının bütün evreleri üzerinde duyguların ve duyguların davranışlara yansımalarının çok önemli bir yeri vardır (Denham, 1998; akt: Durmuşoğlu Saltalı, 2010, s.2).

Duygular, harekete geçmemizi sağlayan ruhsal, fiziksel ve davranışsal boyutları olan karmaşık hislerdir (Özkan, 2010, s.154). Weare(2000) duygusal zekânın duyguları tanıyabilme, değerlendirme, anlayabilme, doğru ifade edebilme, kontrol edebilme gibi becerilerin bir araya gelmesiyle oluşan bir beceri olduğu kabul edilmiştir. Bireyin bu duygusal becerilerinin gelişmiş olması yaşamın bütün alanlarındaki ilişkilerinde avantajlı hale gelmesini sağlar. Diğer taraftan bireyin bu yeteneklerinin gelişmemiş olması bireyin dikkat, hafıza, muhakeme ve diğer öğrenme becerilerini olumsuz etkiler (McKnight ve Sutton, 1994). Okul öncesi dönemde duygusal becerileri gelişmemiş çocukların akranları ile ilişkilerinin zayıf olduğu ve sosyal ilişkilerinde akran ya da yetişkine öfke, saldırganlık, kızgınlık tepkilerini kullanma eğiliminde oldukları belirtilmektedir (Eisenberg ve Fabes, 1995). Çocukluk çağındaki sevgi azlığı ve sevgi yoksunluğu bütün yaşam boyunca etkilerini sürdürür. Amerikalı psikologlara göre ilk çocukluk dönemlerinde anne-çocuk ilişkilerindeki büyük bozukluklar yetişkin çağlarda nevroitik ve hatta psikotik bozuklukların ortaya çıkmasına, özellikle depresyon ve şizofreni gibi hastalıklara neden olmaktadır (Özdoğan, 2009, s.12).

Şüphe yok ki çocuk, büyümek için ilk günlerden daha kuvvetli birilerinin sevgi ve şefkatine, korumasına muhtaçtır. Çocuk, bu ihtiyaçlarını giderdikleri oranda çevresindekilere bağlanır (Ay, 2010, s.47). Bebekliğin ilk altı ayında bebek ihtiyaçlarını karşılayan yetişkin ile bağıllık ilişkisi geliştirir. Bu bağıllık ilişkisi çocuğun güven duygusunun da temellerini oluşturan önemli bir faktördür. Oktay (2004) çocuğun doğumunu izleyen ilk hafta ve aylarda tercihen anne ve onun yokluğunda yerini alabilecek başka bir yetişkinle olumlu bir ilişki geliştiremezse daha sonra toplumda diğer insanlarla rahatça ilişki kurabilen, güven dolu ve güvenilir bir yetişkin olabilmekte güçlük yaşayacağını belirtilmektedir (Oktay, 2004, s.112).

Çocuk ve anne arasında oluşan güçlü bağlanma duygusu çocuğun yaşadığı dünyayı sağlıklı bir şekilde tanımasına olanak sağlar (Waldron, 2007; akt: Sezer ve Yoleri, 2010, s.51). Güvenli çocuklar pozitif etkinin baskın oluşu sayesinde gelişime açık, esnek duygusal ifadelerle sahip olarak görülürler. Güvenli olmayan çocuklar ise korku ve öfke içerisinde olurlar (Sezer ve Yoleri, 2010, s.51).

Bir bebeğin huy ve alışkanlıklarının belirlenmesinde bağlanmanın sağlıklı bir şekilde kurulmasının payı büyüktür. Troy (1995), anne ile bebek arasındaki tensel bağın oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır (akt; Şahin, 2010, s.188). Anne bebek arasındaki bu tensel bağ, temel duygularının temel taşlarını oluşturmaktadır (Troy, 1995: akt; Şahin, 2010, s.188). Erken dönemde oluşan bağlanma yaşantıları, bireyin hem kişilik gelişimini hem de kişilerarası ilişkilerini yaşam boyu etkilemektedir. Çocuk, bu ilişkilerden yola çıkarak başkaları ile de benzer ilişkiler kuracaktır. Eğer bu ilişkilerde uyum sağlayıcı olmayan, sağlıklı bir işleyiş gelişirse bağlanma da sağlıklı olacaktır. Bağlanmanın sağlıklı olduğu durumlarda ortaya çıkan bağlanma bozuklukları, çocukluktan itibaren yaşam boyu kişinin ruh sağlığını olumsuz etkileyerek uyumsuzlukların, sorunların oluşmasına neden olacaktır.

Zeanah ve arkadaşları (1992), bağlanma ilişkisinin niteliğinin anne ile bebek arasındaki ilişki tarzı ile şekillendiğini ve bağlanma örüntüsünün şekillenmesindeki ilk sürecin annenin, bebeğin açlık ve susuzluk gibi fizyolojik ihtiyaçlarını karşılaması olduğunu belirtirler (akt; Şahin, 2010, s.188). Bunun ardından, annenin bebeği ile geçirdiği zaman dilimi ve bu zaman dilimini nasıl kullandığı da önemlidir. Benlik saygısının gelişimi, olumlu ve kabul edilir deneyimler ile gelişmeye devam etmektedir. Araştırmacılar, benlik saygısının, değerli hissetme, sevilme ve kabul edilme; çocuğun ilerideki okul başarısı, davranışları ve mutluluğu için kritik rol oynadığını; zayıf benlik saygısının ise yıkıcı davranışlar, sosyal çekilme daha sonra ruh sağlığı sorunları, okul başarısızlığı ve suça eğilime zemin hazırladığını belirlemiştir (Taylor, Lerner, Sage, Lehman, Seman (2004), Culbertson, Newman, Willis (2003) ve Zuckerman, Frank (1992) akt, Şahin, 2010; Uyanık Balat; 2005).

3-6 yaş arası dönem, öfke, gerginlik, bunalım ve sürekli davranış değişimleri ile dolu bir dönemdir. Anne baba açısından zorlukları ile tanımlansa da bu dönemin güçlü bir benlik duygusu kazanmak, kişiliğini keşfetmeyi öğrenmek için en önemli aşama olduğu unutulmamalıdır. Haklı öfke duyguları doğru davranışlar ile desteklenmezse sonraki dönemlerde düşük benlik algısı, korkaklık, kendini ifade edememe ve savunamama gibi olumsuz özelliklerin ortaya çıkması kaçınılmazdır (Özkan, 2010, s.115).

Yörükoğlu'na (1984) göre duygusal gelişim içinde yer alan diğer bir duygu da korkudur. Korku, canlı varlıkların görünen ve görünmeyen tehlikeler karşısında gösterdikleri en tabii tepkidir ve psikologlar, çocukluk çağında sık sık görülen bu ruhsal durumu, canlıyı uyaran ve kendi savunmasını sağlayan yararlı bir mekanizma olarak görmektedirler (Yörükoğlu, 1984). 2-5 yaşları arasında çoğunlukla hırsız, hayali yaratıklar, karanlık, şimşek, yalnız kalma gibi etkenler korku nedeni olabilmektedir. Korkular altı yaşına kadar artış göstermekle birlikte altı yaşından itibaren azalmaya başlamaktadır (Aral ve Durualp, 2012, s.18). Eğer çocuklar korkularını paylaşmaz, dışa vurmazlarsa; sürekli bu korkular ile yorulurlarsa, en küçük bir baskı altında bile kolayca ruhsal dengelerini kaybedebilirler (Gültekin Akduman, 2015, s.89). Oktay'a (2004) göre beş yaşındaki çocuklar duygusal yönden oldukça dengeli görünseler de zaman zaman karanlıktan, kaybolmaktan vb. korkabilirler ve neden korktuklarını anlatmakta da

güçlük çekebilirler. Bu durumda olan çocukla ilgilenmek ve onu sakinleştirmeye çalışmak en uygun yoldur (Oktay, 2004, s.121).

Saarni (1999), bir çoğunun erken çocukluk döneminde kazanıldığını belirttiği duygusal becerileri sekiz boyuta ayırmış ve şu şekilde tanımlamıştır; kendi duygusal durumunun farkına varma, başkalarının duygularının farkına varma, duygularını içinde yaşadığı kültüre uygun bir şekilde ifade etme, sosyal kurallarla duygular arasında bağlantı kurma, başkalarının duygularına empatik ve sempatik katılım, kendinin ve başkalarının içsel ve dışsal duyguları arasında uyumsuzluk olabileceğini anlama, hoş olmayan duygularla kontrol stratejileri kullanarak baş etme yeteneği, duyguların, ilişkilerin kuruluşunu nasıl etkilediğini anlama, kendi duygusal deneyimlerini kabullenme ve duygularından hoşnut olma. (Akt: Durmuşoğlu Saltalı, 2010, s.30).

Çocuklara yeterli zaman ayıramayıp ihtiyaç duydukları ilgiyi gösterememek birtakım sonuçlara yol açabilir; çocuklar bazı davranış bozuklukları veya başka ruhsal sorunlar yaşamaya başlayabilirler (Sayar, 2006, s.115). Çevresel etkenlerin içerisinde aileyle ilgili birçok faktör yer almaktadır. Bunlar arasında annenin depresyonu, istismar türleri, düşük zekâ, yoksulluk, sağlık ve beslenme ile ilgili problemler yer alır. Ayrıca çevresel faktörler içerisinde yer alan bazı ailevi etkenler de mevcuttur. Bunlar eşler arasında şiddet, disfonksiyonel aile yapısı ve çok çocukluluk olarak ele alınabilir (Durmuşoğlu Saltalı, 2010, s.26). Uyanık Balat, Şimsek ve Akman (2008) araştırmalarında hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin çocukların sorun davranışlarına ilişkin değerlendirmelere katılmalarını ve ayrı ayrı görüşlerinin alınmasını önermektedirler. Gültekin'e (2006) göre, davranış bozuklukları, çocuğun ruhsal ve bedensel sorunlarını doğru bir şekilde yansıtamaması, kendini ifade edemeyerek iç çatışmalarını davranışlarına aktarması sonucu oluşurlar.

Balcıoğlu (2000) çocukların davranış ve uyum sorunlarını dört başlıkta toplamaktadır:

Davranış Bozuklukları: Sürekli hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan kaçma, çalma, yangın çıkarma, sürekli baş kaldırma ve kuralları çiğneme gibi belirtiler bu kümede toplanır. Bu çocukların çevreleri ile ilişkileri sürekli olarak gergin ve sürtüşmelidir, Aileleri bu çocuklarla iletişim kuramazlar ve sorunlar derinleşerek sürer.

Duygusal Bozukluklar: Korkular, kuruntular, saplantılı düşünceler, uyku bozuklukları, kekemelik, tikler gibi problemler çocuğu rahatsız eder. Bu çocukların çevreleri ile ilişkileri kötü değildir; gergin, güvensiz ve çekingen çocuklardır ve temelinde aile ile iletişim sorunu vardır.

Alışkanlık Bozuklukları: Parmak emme, dışkı kaçırma, gece işemeleri gibi alışkanlıkların düzensizliği ile ilgili belirtiler bu kümede toplanır. Çocuklar normal yollarla alamadıkları ilgi ve şefkati normal olmayan tepkiler vererek toplamaya çalışırlar.

Ağır Ruhsal Bozukluklar: İçe kapanıklık veya psikoz gibi çocuğun uyumunu her alanda sürekli bozan ruhsal hastalıklar da bulunmaktadır.

Kanlıkılıçer 'e (2005) göre problem davranış, bireyin hem kendisine hem de çevresine zarar veren ve içinde bulunduğu toplumun sosyal değerlerine uygun olmadığı için bireyin sosyal ortamların dışında kalmasına neden olan davranışlardır. Duygusal ve davranışsal kontrolün zayıflığına bağlı olarak ortaya çıkan; vurma, çalma, tehdit etme, başkalarını rahatsız etme gibi dışa yönelik davranışlar; içe kapanıklık, bedensel şikâyetler ve anksiyete (kaygı, tedirginlik, bunalma vb.) gibi içe yönelik davranışlardır (Özbey, 2009, s.12). Yukarıda yer alan alan araştırmaları genel olarak değerlendirildiğinde erken çocuklukta duygusal gelişimin daha

sonraki gelişim dönemlerine olumlu ve olumsuz etkileri söz konusudur. Olumsuz duygusal gelişimin çeşitli davranışsal sonuçlara da yol açabileceğine ilişkin araştırma bulguları dikkate alındığında bu araştırmanın temel amacı okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal becerileri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli tarama modellerinden ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2009, s.81).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2014-2015 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Üsküdar ilçesinde 20 okuldan, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık 494 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubuna alınan okulların alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi yansıtacak şekilde seçilmesine dikkat edilmiştir. Okulların seçimi, araştırmacıyla işbirliği yapma ve araştırmaya katılmaya istekli olma bakımından ulaşılabilirlik ve elverişlilik esasına göre yapılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan çocukların 254'ü (%51,4) kız, 240'ı (%48,6) erkektir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 150'sinin (%30,4) kardeşi yoktur, 208'inin (%42,1) kardeş sayısı 1, 136'sının (%27,5) kardeş sayısı 2 ve üzeridir. Çocukların 255'i (%51,6) ilk çocuktur, 167'si (%33,8) 2. çocuktur. 72'si (%14,6) 3. çocuk ya da üzeridir. Örnekleme oluşturan çocukların 267'si (%54) daha önce okul öncesi eğitim almamıştır ve 227'si (%46) daha önce okul öncesi eğitimden yararlanmışlardır. Çocukların ailelerinin 145'i (%29,4) alt sosyo-ekonomik düzey, 197'si (%39,9) orta sosyo-ekonomik düzey ve 152'si (%30,8) üst sosyo-ekonomik düzey olarak kendilerini değerlendirmişlerdir. 93 (%18,8) çocuğun annesi 20-29 yaş, 235 (%47,6) çocuğun annesi 30-39 yaş, 166 (%33,6) çocuğun annesi yaşı 40 ve üzerindedir. Çocukların 58 (%11,7) babası 20-29 yaş, 222 (%44,9) babası 30-39 yaş, 214 (%43,3) babası ise 40 yaş ve üzeridir. Örnekleme oluşturan çocukların annelerinin öğrenim durumları şu şekildedir; 127 (%25,7) ilköğretim (ilkokul-ortaokul), 186 (%37,7) ortaöğretim (lise), 181 (%36,6) üniversite (önlisans-lisans ve üstü) mezunudur. Çocukların babalarının öğrenim durumu ise; 109 (%22,1) ilköğretim (ilkokul-ortaokul), 190 (%38,5) ortaöğretim (lise), 195 (%39,5) üniversite (önlisans-lisans ve üstü) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler, “6 Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerinin Değerlendirilmesi Testi” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” ile toplanmıştır. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği “Sosyal Beceri” ve “Problem Davranış Ölçeği” olmak üzere 2 farklı ölçekten oluşmaktadır. Bu çalışmada “Problem Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Çocukların, öğretmenlerin ve ailelerin demografik bilgileri için bilgi formu kullanılmıştır.

6 Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerinin Değerlendirilmesi Testi

6 Yaş çocuklarının duygusal becerilerinin değerlendirilmesi testi (ACES: Assessment of Children's Emotional Skills) 1998'de Schultz ve Izard tarafından geliştirilmiştir. Duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları ifade etme testi olmak üzere üç alt testten oluşmaktadır. Alt testlerin her biri 12 örnek olay (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş) yer almaktadır. (Schultz ve

Izard, 1998, akt; Durmuşoğlu Saltalı, Deniz, Çeliköz ve Arı, 2009). Durmuşoğlu Saltalı ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan geçerlik güvenirlik çalışmaları sonucunda 30 madde olarak teste son hali verilmiştir. Testin geçerlik çalışmaları içerisinde yapı geçerliğinin belirlenmesi için yapılan faktör analizine göre duyguları tanıma alt boyutunda faktör yüklerinin .35 ile 59 arasında; duyguları anlama alt boyutunda .30 ile .63 arasında ve duyguları ifade etme alt boyutunda .31 ile .68 arasında değerler aldığını göstermektedir. Geçerlik çalışmaları kapsamında alt testler arası korelasyon katsayıları; duyguları tanıma testi ile duyguları anlama testi arasında .57; duyguları tanıma testi ile duyguları ifade etme testi arasında .43; duyguları anlama testi ile duyguları ifade etme testi arasında ise .47 olduğu ve bu değerlere göre alt testler arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Testin kapsam geçerliği için uzman görüşünden yararlanılmıştır ve uzmanlar testin belirlenen özellikleri ölçebileceğini belirtmişlerdir. Testin güvenirlik çalışmalarında ise testi yarılama yöntemi ile elde edilen güvenirlik bulguları anlama alt testi için .87; tanıma alt testi için .82; ifade alt testi için .78 ve toplam puan için .79 olarak saptanmıştır. KR 20 güvenirlik metodu ile hesaplanan güvenirlik değerleri ise; tanıma alt testi için .83; anlama alt testi için .89; ifade alt testi için .83 ve toplam puan için .81 olarak saptanmıştır. Testin puanlanmasında çocukların her doğru yanıtı için bir puan, yanlış cevapları ve bilmiyorum cevapları için sıfır puan verilmiştir. Duyguları tanıma testi için alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 10; duyguları anlama testi için alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 10; duyguları ifade etme testi için alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 10; toplam duygusal beceri için alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 30'dur (Durmuşoğlu Saltalı, 2010, s.57).

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)

“Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” (PKBS-2), okul öncesi dönemde 3-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla 1994 yılında Kenneth W.Merril tarafından geliştirilmiştir; 2003 yılında ölçek tekrar gözden geçirilerek 3-6 yaş arası toplam 3317 çocuk ile norm çalışması yapılmıştır. Ölçekte toplam 76 madde bulunmaktadır ve maddeler “Hiç, Bazen, Sıklıkla, Nadiren” seçeneklerini içeren Likert tipi dördümlü derecelendirme ile ölçülmektedir (Özbey, 2009, s.99). Bu çalışmada PKBS-2 ölçeğinin iki alt ölçeğinden biri olan Problem Davranış Ölçeği Kullanılmıştır.

Problem Davranış Ölçeği

Ölçekte 42 madde vardır ve içe yönelim ve dışa yönelim problem davranışlar olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Dışa yönelim problem davranış alt ölçeğinde 27 madde bulunmaktadır. Maddeler kontrol altına alınamayan ve dışa yansıyan, yerinde duramama, başkalarına ve eşyalara zarar verme, dikkatini toplamakta zorlanma gibi spesifik problem davranışları içermektedir. İçe yönelim problem davranış alt ölçeği ise, kontrol edilemeyen duygusal ve davranışsal problemlerin tanımlandığı 15 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin tanımladığı duygusal ve davranışsal problemlerin etki alanı içe yöneliktir. Korku dolu olma, aşırı duygusal olma, endişeli olma gibi davranışlar içe yönelik davranışlardan bazılarıdır. Problem Davranış Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre ortaya çıkan faktör maddeleri incelenerek birinci faktör Dışa Yönelim, ikinci faktör İçe Yönelim, üçüncü faktör Antisosyal ve dördüncü faktör Benmerkezci olarak adlandırılmıştır. Problem Davranış Ölçeği birinci faktör 16 madde, ikinci faktör 5 madde, üçüncü faktör 3 madde ve dördüncü faktör 3 madde olmak üzere toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Problem Davranış Ölçeği'nin güvenirlik çalışması için yapılan analizde birinci faktörün Cronbach Alfa değeri .95, ikinci faktörün

Cronbach Alfa değeri .87, üçüncü faktörün Cronbach Alfa değeri .81, dördüncü faktörün Cronbach Alfa değeri .72; Problem Davranış Ölçeği toplam Cronbach Alfa değeri ise .96 bulunmuştur. Buna göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Maddeler "Hiç, Bazen, Sıklıkla, Nadiren" seçeneklerini içeren Likert tipi dördümlü derecelendirme ile ölçülmektedir. Puanlama ise hiç "1", bazen "2", sıklıkla "3", nadiren "4" şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 27 en yüksek puan ise 108'dir. Puanın yüksek olması çocukların daha fazla problem davranışlara sahip olduğunu göstermektedir (Özbey, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2010).

Bilgi Formu

Bilgi formunda yer alan sorular, çocuk ve anne babalara ilişkin kişisel bilgileri içermektedir. Bilgi formunda, çocukların cinsiyeti, yaşı, daha önce okul öncesi eğitim alıp almadıkları, kardeş sayısı, doğum sırası soruları yer alırken, ebeveynin yaşları, öğrenim durumları, birlikte ya da ayrı oldukları sorularına yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Veriler, 2014-2015 eğitim öğretim yılında, 25 Kasım 2014 - 8 Mart 2015 tarihleri arasında araştırmacı tarafından toplanmıştır. Okulların seçimi, araştırmacıyla işbirliği yapma ve araştırmaya katılmaya istekli olma bakımından ulaşılabilirlik ve elverişlilik esasına göre yapılmıştır. Okul yöneticilerinden gerekli izinler alınmış, gönüllü katılımcılarla (öğretmen ve öğrenci) araştırmaya devam edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere öncelikle çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Problem Davranış Ölçeği ve bilgi formu öğretmenler tarafından doldurulmuştur ve bir çocuk için ölçeğin doldurulma zamanı ortalama 5 dakika sürmüştür. Araştırmada 40 okul öncesi öğretmeni ile çalışılmıştır. Öğretmenlerin hepsi kadındır ve üniversite mezunlarıdır. Duygusal beceri ölçeği (ACES) araştırmacı tarafından, anaokulunun sessiz bir bölümünde çocuklara bire bir uygulanmıştır. Bir çocuğun uygulaması ortalama 20 dakika sürmüştür. Bu çalışmada verilerin analizi SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 15.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Çocukların ve ailelerinin demografik bilgileri için dağılımlara ait betimsel (descriptive) istatistik (frekans yüzdeleri, ortalamaları) yöntemi kullanılmıştır. Çocukların duygusal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkiyi ölçmek için pearson analizi yapılmıştır. Pearson analizi dağılımları normal olan iki sürekli değişken arasındaki ilişkiye bakmak için kullanılır.

BULGULAR

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada araştırma bulguları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1. Duygusal Beceri Ölçeği ve Alt Ölçeklere Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Duygusal Beceri Ölçeği	N	\bar{x}	ss	Sh_x
Duyguları Tanıma	494	6,22	1,725	,078
Duyguları Anlama	494	6,58	1,863	,084
Duyguları İfade Etme	494	5,91	2,030	,091
Duygusal Beceri Ölçeği Toplam	494	18,73	4,744	,213

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan çocukların duygusal beceri ölçeğinin alt ölçekleri olan; duyguları tanıma ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=6,22$, standart sapması $ss=1,725$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,078$ olarak; duyguları anlama ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=6,58$, standart sapması $ss=1,863$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,084$ olarak; duyguları ifade etme ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=5,91$, standart sapması $ss=2,030$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,091$ olarak; duygusal beceri ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=18,73$, standart sapması $ss=4,744$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,213$ olarak hesaplanmıştır. Duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları ifade etme ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 10 ‘dur. Duygusal beceri ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan 30’dur. Buna göre araştırmaya katılan çocukların tüm alt ölçeklerden ve alt ölçeklerin toplamından ortalamasının üstünde puan aldıkları söylenebilir.

Tablo 2. Problem Davranış Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Problem Davranış Ölçeği	N	\bar{x}	ss	Sh _x
Dışa Yönelim	494	32,33	11,342	,510
İçe Yönelim	494	9,78	3,787	,170
Antisosyal	494	5,09	1,691	,076
Benmerkezci	494	7,61	2,251	,101
Problem Davranış Ölçeği	494	54,74	13,841	,623

Tablo 2’de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan çocukların problem davranışlar ölçeği alt ölçeklerinden olan; dışa yönelim ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=32,33$, standart sapması $ss=11,342$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,510$ olarak; içe yönelim ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=9,78$, standart sapması $ss=3,787$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,170$ olarak; antisosyal ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=5,09$, standart sapması $ss=1,691$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,076$ olarak; benmerkezci ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=7,61$, standart sapması $ss=2,251$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,101$ olarak; problem davranış ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=54,74$ standart sapması $ss=13,841$, aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_x=,623$ olarak hesaplanmıştır. Problem davranış ölçeğinin alt boyutlarından dışa yönelim ölçeği için alınabilecek en düşük puan 16 en yüksek puan en yüksek 64; İçe yönelim ölçeği için alınabilecek en düşük puan 5 en yüksek puan 20; antisosyal ölçeği için alınabilecek en düşük puan 3 en yüksek puan 12 ve benmerkezcilik ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 3 en yüksek puan 12’dur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 27 en yüksek puan ise 108’dir. Problem Davranış Ölçeği’nden çocukların yüksek puan almaları problem davranışlarının yüksek düzeyde olması; düşük puan almaları ise daha az problem davranışa sahip olmaları anlamına gelmektedir (Özbey,2009). Buna göre tabloda verilen ortalama puanlar dikkate alındığında çalışmaya katılan çocukların dışa yönelim, içe yönelim ve antisosyal ve problem davranışlar ölçeği toplam puanları ortalama

puanlara yakındır fakat benmerkezcilik alt ölçeği ortalama puanı ölçekten alınabilecek ortalama puan olan 6'nın üstündedir.

Tablo 3. Duygusal Beceri Ölçeği Puanları ile Problem Davranış Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Analizi

ÖLÇEK- LER	Problem Davranış		Dışa Yönelim		İçe Yönelim		Antisosyal		Benmerkezci	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
Duygusal Beceri	-,266	,000	-,241	,000	-,114	,011	-,160	,000	-,127	,005
Duyguları Tanıma	-,205	,000	-,109	,000	-,081	,071	-,122	,007	-,104	,020
Duyguları Anlama	-,251	,000	-,235	,000	-,102	,023	-,195	,000	-,061	,179
Duyguları İfade Etme	-,213	,000	-,182	,000	-,105	,020	-,086	,057	-,150	,001

Duygusal beceri ölçeğinde alt ölçekler; duyguları tanıma, anlama ve ifade etmedir. Problem davranış ölçeğinin alt ölçekleri ise dışa yönelim, içe yönelim, antisosyallik ve benmerkezciliktir. Tablo 3'te görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan çocukların duygusal beceri ölçeğinden aldıkları toplam puanlarla problem davranış ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan $p<,001$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,266$; $p<,001$).

Çalışma grubuna katılan çocukların duygusal beceri ölçeğinden aldıkları toplam puanlarla; problem davranışlar ölçeğinin alt ölçekleri olan; dışa yönelim puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,241$); antisosyal puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,160$); benmerkezcilik puanları arasında istatistiksel açıdan $p<,01$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,127$) anlamlı ilişki bulunmuştur. Yine benzer şekilde araştırmaya katılan çocukların Duygusal beceri ölçeğinden aldıkları toplam puanları ile problem davranışlar ölçeğinin içe yönelim alt ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan $p<,05$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,114$) anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<,05$).

Çalışma grubuna katılan çocukların duygusal beceriler ölçeği alt ölçeklerinden biri olan duyguları tanıma ölçeğinden aldıkları ortalama puanlarla; problem davranışlar toplam puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,205$); dışa yönelim puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,109$); antisosyal puanları arasında istatistiksel açıdan $p<,01$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,122$); benmerkezci puanları arasında istatistiksel açıdan $p<,05$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,104$) ilişki bulunmuştur ($p<,05$). Çalışma grubuna katılan çocukların duygusal beceriler ölçeği alt ölçeği olan duyguları tanıma ölçeği ile problem davranışlar ölçeğinin alt ölçeği olan içe yönelim puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişki anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çalışma grubuna katılan çocukların duygusal beceriler ölçeğinin duyguları anlama alt ölçeğinden aldıkları puanlarla; problem davranışlar ölçeği toplam puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,251$); dışa yönelim alt ölçeği puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,235$), antisosyal puanları arasında $p<,001$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,195$); içe yönelim puanları arasında istatistiksel açıdan $p<,05$ düzeyinde negatif yönde ($r=-,102$) ilişki bulunmuştur ($p<,05$). Çalışma grubuna katılan çocukların duygusal beceriler ölçeği

alt ölçeği olan Duyguları anlama ile sorun davranışlar ölçeği alt ölçeği olan benmerkezcilik puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişki anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Çalışma grubuna katılan çocukların, Duygusal beceriler ölçeği alt ölçeklerinden biri olan duyguları ifade etme ölçeğinden aldıkları puanlarla; problem davranışlar ölçeği toplam puanları arasında $p < ,001$ düzeyinde negatif yönde ($r = -,213$), dışa yönelim puanları arasında $p < ,001$ düzeyinde negatif yönde ($r = -,182$); benmerkezcilik puanları arasında istatistiksel açıdan $p < ,01$ düzeyinde negatif yönde ($r = -,150$) ve içe yönelim puanları arasında istatistiksel açıdan $p < ,05$ düzeyinde negatif yönde ($r = -,105$) ilişki bulunmuştur ($p < ,05$). Çalışma grubuna katılan çocukların duygusal beceriler ölçeği alt ölçeklerinden biri olan Duyguları ifade etme ölçeği puanları ile sorun davranışlar ölçeğinin alt ölçeği olan antisosyal puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişki anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın analiz sonuçlarına göre; 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeyleri ve problem davranışları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre çocukların duygusal becerileri arttıkça çocuklarda görülen problem davranışlar azalmaktadır. Çocukların duygusal beceri düzeyleri arttıkça çocuklarda görülen dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci problemler anlamlı şekilde azalmaktadır. Çocukların duyguları tanıma becerileri arttıkça problem davranış düzeylerinde, dışa yönelim, antisosyal ve benmerkezci problemlerinde azalma görülmüştür. Duyguları tanıma ile içe yönelim davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Çocukların duyguları anlama becerileri arttıkça problem davranış düzeylerinde, dışa yönelim, içe yönelim ve antisosyal problemlerinde azalma görülmüştür. Duyguları anlama ile benmerkezci davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çocukların duyguları ifade etme becerileri arttıkça problem davranış düzeylerinde, dışa yönelim, içe yönelim ve benmerkezci problemlerinde azalma görülmüştür. Duyguları ifade etme ile antisosyal davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Alan araştırmaları incelendiğinde duygusal beceriler ile problem davranışlar arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat çocuklarda duygusal becerileri değerlendiren araştırma bulgularından bazıları şu şekildedir; kız çocukların duygusal beceri düzeylerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğunu belirten araştırmalar vardır (Kuyucu, 2012; Kotil, 2010; Ünsal, 2010; Kurbet, 2010). Şentürk'e (2007) göre ailedeki çocuk sayısının artmasıyla sosyal duygusal uyumun "sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma" alt boyut puanları tek çocuklu ailelere göre daha yüksek bulunmuştur. Çocukların duygusal beceri düzeyleri, duyguları tanıma, anlama ve ifade etme becerileri *daha önce okul öncesi eğitim alıp almama* değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir Daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların duygusal becerileri daha yüksektir (Kurt, 2015; Kuyucu, 2012). Özgülük (2006) tam günlük eğitim programına devam eden çocukların yarı günlük eğitim programına devam eden çocuklardan, sosyal ve duygusal yönden daha gelişmiş olduklarını ve sosyo-ekonomik düzey arttıkça çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumlu yönde etkilendiğini bulmuştur. Tutkun'a (2012) göre sosyo- ekonomik düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının problem davranış puanlarının azaldığı belirlenmiştir.

Ailelerin alt sosyo-ekonomik hayatın verdiği zor, sıkıntılı ve stresli yaşamı çocuklarına yansıtmaları, çocuğa yanlış model olmalarına sebep olabilir. Çocukların duygusal beceri

düzeylerinin, duyguları tanıma, anlama ve ifade etme becerilerinin *anne-baba yaşı* değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Kurbet 2010; Kotil 2010; Şentürk 2007; Kurt 2015). Çocukların duygusal beceri düzeyleri, duyguları tanıma ve anlama becerileri *anne-baba öğrenim düzeyi* değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Ailelerin eğitim seviyeleri yükseldikçe çocukların duygusal becerileri de yükselmektedir (Kurt 2015). Alan araştırmaları incelendiğinde problem davranışlara ilişkin şu çalışmaların yapıldığı görülmüştür; problem davranışlarına yönelik yapılan analizlerle ilgili sonuçlara bakıldığında; 60-72 aylık çocukların toplam problem davranış düzeyleri, dışa yönelim problemleri, antisosyal ve benmerkezci problemleri *cinsiyete* göre anlamlı farklılık göstermektedir. İçe yönelim problemler ise *cinsiyete* göre anlamlı farklılık oluşturmamaktadır (Kurt, 2015). Kuyucu (2012), erkeklerin saldırgan davranışlara eğilimli olduklarını desteklemektedir. Tarkoçin'e (2014) göre, erkekler kız çocuklara göre daha çok problem göstermektedirler. Kılıç'a (2012) göre de erkek çocukların antisosyal davranışlarının düzeyi kız çocuklarına göre daha yüksektir. Özbey'e (2009) göre erkek çocuklar kız çocuklara göre daha çok problem davranış göstermektedir. Çocukların toplam problem davranışlarının, dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci problemlerinin *daha önce okul öncesi eğitim alıp almama* değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür (Kurt, 2015; Mavi Dervişoğlu, 2007)

Kurt (2015) ve Yaşar Ekici (2014) araştırmalarında, çocuklarda problem davranışlar ve anne baba yaşı ilişkisini değerlendirmişler ve çocukların problem davranışlar ölçeğinden aldıkları puanlar değerlendirildiğinde toplam problem davranışlarının, dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci problemlerinin, *anne-baba yaşı* değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Uysal ve Dinçer (2013) ise, çocuklarda problem davranışları anne babanın öğrenim durumuna göre değerlendirmişler ve anne babanın öğrenim durumunun çocukların problem davranışları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını bulmuşlardır.

Sonuç olarak bu çalışmada çocukların duygusal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişki incelenmiş, bulgular alandaki araştırmalar dikkate alınarak açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde çocukların duygusal becerileri ile problem davranışları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu yani bir başka ifade ile çocukların duygusal becerileri geliştiğinde problem davranışlarının azaldığı söylenebilir. Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda erken çocukluk döneminde çocuklarda duygusal becerilerin geliştirilmesinin önemine dikkat çekilmelidir, bunun için okul öncesi eğitim kurumlarında uygun eğitim etkinliklerinin planlanması ve eğitim programlarında bu etkinliklere düzenli olarak yer verilmesi önerilebilir. Ayrıca duygusal becerilerin evde aileler tarafından da desteklenmesinin sağlanması, ailelere bilgi verilmesi ve okuldaki çalışmalara aktif katılmaları önerilebilir. Riskli bölgelerde çeşitli sorun davranışlar yaşayan çocuklar için ise; duygusal becerileri desteklemeye yönelik erken müdahale programlarının hazırlanması ve çocuklarda sorun davranışların sağaltımı hedeflenebilir.

KAYNAKLAR

Aral, N., & Durualp, E. (2012). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Alanlarına Göre Özellikleri. R. Zembat içinde, *Okul Öncesi Özel Öğretim Yöntemleri* (s. 1-33). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ay, M. E. (2010). *Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?* İstanbul: Timaş Yayınları.

- Balcıoğlu, İ. (2000) **Şiddetin Doğa Ve Kültürel Kaynakları. Biyolojik, Psikolojik ve Sosyolojik Açından Şiddet.** (Ed.: Balcıoğlu) İstanbul: Yüce Yayın Dağıtım.
- Bayhan, P. S., & Artan, İ. (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi. Doktora Tezi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya.
- Durmuşoğlu Saltalı, N., Deniz, M. E., Çeliköz, N. ve Arı, R. (2009). Altı yaş çocukları için duygusal becerilerin değerlendirilmesi testi'nin (ACES) Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 403-420.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1995). The Relation of Young Children's Vicarious Emotional Responding to Social Competence, Regulation, and Emotionality. *Cognition and Emotion*. 9(2/3), 203-226.
- Gültekin, M. (2006). *Okul Öncesinde Duygu ve Davranış Sorunları.* İstanbul: Nesil Yayınları.
- Gültekin-Akduman, G. (2015). Çocukluk Döneminde Ruhsal Sorunlar. R. Zembat, & F. Temel içinde, *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim-9* (s. 87-122). Ankara: Hedef CS Yayıncılık.
- Kandır, A., & Alpan, U. Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kanlıklıçer, P. (2005). Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlik güvenilirlik çalışması. Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, M. (2012). Televizyon izleme süresinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve antisosyal davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Samsun ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Kotil, Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi. Doktora Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Kurbet, H. (2010). Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Kurt, F.K. (2015). Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeylerinin ve problem davranışlarının incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuyucu, Y. (2012). Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya.

- Mavi Dervişoğlu, C. (2007). Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- McKnight, J., & Sutton, J.(1994). *Social Psychology*. Australia: Prentice Hall.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özbey, S. (2009). Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının öğretmenlerin bazı özelliklerine göre incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (4), 2134-2149.
- Özdoğan, B. (2009). *Çocuk ve Oyun: Çocuğa Oyunla Yardım*. Ankara: Anı Yayınları.
- Özgülük, G. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal gelişiminin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Özkan, A. N. (2010). *Psikolojik ve Manevi Yaklaşımda Ailede Öfke Kontrolü*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sayar, K. (2006). *Ruh Hali*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sezer, T., & Yoleri, S. (2010). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Temel Gereksinimleri ve Gelişimsel Özellikleri. G. Uyanık-Balat içinde, *Anasınıfına Giriş* (s. 44-82). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, S. (2010). 0-6 Yaş Arası Çocukların Temel Gelişimsel Özellikleri: Fiziksel ve Sosyal Duygusal Gelişim. İ. H. Diken içinde, *Erken Çocukluk Eğitimi* (s. 170-208). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şentürk, S. (2007). 5-6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Tarçoçin, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Tutkun, C. (2012). 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Uyanık-Balat, G. (2005). Erken Çocuklukta Benlik Saygısının Gelişimi ve Önemi. M. Sevinç içinde, *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (2. Cilt)* (s. 330-336). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Uyanık Balat, G., Şimşek, Z. ve Akman, B. (2008). Okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerinin anne ve öğretmen değerlendirilmeleri açısından karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 263-275.

- Uysal, H. ve Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 328-345.
- Ünsal, F. Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Weare, K. (2000). *Promoting Mental, Emotional and Social Health – a whole school approach*. London: Routledge. *Childhood. The Journal of Genetic Psychology*, 339-58.
- Yaşar Ekici, F. (2014). Aile özellikleri ile anasınıfına devam eden çocukların problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (2), 70-108.
- Yörükoğlu, A. (1984) Çocuk Ruh Sağlığı, 8. Baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

An individual's emotional improvement is also parallel to of his/her brain's and emotions and their reflections on behaviour are very important through all the levels in human life (Denham, 1998; as cited in: Durmusoglu Saltali, 2010, p.2). Emotions are complex feelings which have mental, physical and behavioural dimensions that enable us to act (Ozkan, 2010,p.154). Children whose emotional abilities are not improved, especially in the pre-school era, have poor relationships with their peers and tend to show anger, aggression and furious reactions against their peers or to an adult in their social relationships (Eisenberg and Fabes, 1995). The lack/absence of compassion in childhood preserves the impact through lifetime. According to the American psychologists, major disorders in mother-child relationship in the early childhood can reveal neurotic and even psychotic defects in adults and can actually cause depression or schizophrenia (Ozdogan, 2009, p.12). A child's strong attachment to the mother enables him/her to recognize the world in a healthy way (Waldron, 2007; as cited in: Sezer and Yoleri, 2010, p.51). The 3-6 year-old period is full of anger, tension, depression and constant behavioural changes. Considered with its difficulties by the parents, it is essential to realize the fact that this period is the most essential stage in gaining a strong self-sense and discovering personality. If rightful anger is not supported by appropriate behaviours, it is inevitable to lead to negative features such as low self-sense, cowardice, self-expression and self-defence deficiency in the future (Ozkan, 2010, p.115). Extrinsic behaviours, such as hitting, stealing, threatening, disturbing other people and intrinsic behaviours; introversion, physical complains and anxiety (apprehension, nervousness, oppression etc.) are emerged from emotional and behavioural control weakness (Merril, 2001:2; Merrill, 1995 a:230; Ozbey, 2009, s.12). As it is seen, human emotions are not always experienced in a healthy and positive manner, they can also be negative. In the light of this information, a question creates the purpose of this research "Are there any meaningful relations between emotional abilities and problematic behaviours of 60-72 month-old children in nursery school?".

Method

Among the screening models, this research focuses on the relational screening model. Relational screening models are research models that aim to specify the existence and/or the rate

of covariance among two or more variables (Karasar, 2009, p.81). Study group of the research consists of 494 children, 60-72 months old, from 20 different nursery schools in Uskudar, Istanbul, in the academic year of 2014-2015. The data is collected by two different measuring tools. "The Test of Evaluating 6-Year-old Children's Emotional Abilities" is a measuring tool that consists of three sub-tests as recognition of emotions, understanding and expressing emotions. Each sub-test consists of 12 precedents (happy, sad, angry, frightened etc.) (Schultz and Izard, 1998, as cited in; Ari, Deniz, Celikoz and Durmusoglu Saltali, 2009, p.409). Pre-school and Nursery Class Behaviour Scale consists of two different scales; "Social Ability" and "Problematic Behaviour Scale" and the latter is used in this research (Özbey, 2009, p.99). An information form is used for children's, parents' and the teachers' demographic input.

Results

According to the analysis results of the research; it was found that there is a related negative relation between the emotional ability levels and the problematic behaviours of the 60-72-month-old children. Accordingly, it was seen that the problematic behaviours decrease as the child's emotional abilities increase. A significant decrease in the internal – external orientation, antisocial and egocentric problems was observed as the child's emotional ability levels increase. There was no significant relationship between the recognition of emotions and internal orientation. As the understanding of the emotions increases, the external – internal orientation and antisocial problems of the children reduced. There was no significant relation between the understanding of emotions and egocentric behaviours. An increase in internal – external orientation and egocentric problems was observed as the ability of expressing emotions increase. There was no significant relation between expression of emotions and antisocial behaviours.

Discussion and Suggestion

There was no other research found on the relation between emotional abilities and problematic behaviours during the field study. However, there are some findings in the research of evaluating emotional abilities in children, following; girls have higher emotional ability levels than boys (Kuyucu, 2012; Kotil, 2010; Unsal, 2010; Kurbet, 2010). According to Senturk (2007), the more children are in a family, the higher the points of social emotional adaptation sub-dimension "behaving accordingly to the requirements of social life". Emotional ability levels, recognition, understanding and expressing emotions in children differ significantly on whether the child had pre-school education or not. The children who had pre-school education have higher emotional abilities (Kurt, 2015; Kuyucu, 2012). Ozguluk (2006) has found that the children who continue in a full day schooling program are socially and emotionally more developed than those who have part time schooling and as the socio-economic level scales up it affects children's social and emotional development in a positive way. In reference to Tutkun (2012), it is specified that socio-economically higher level mothers' children have low points of problematic behaviour. In field studies, it is seen that there are a number of factors effecting children's both emotional developments and problematic behaviours but in the outcome of this study, it is concluded that supporting emotional development is an important factor causing the child to face less problems. The researchers could be advised to examine children's emotional development starting from pre-school period, reach schools in risky areas and identify the students' problematic behaviours, in order to support emotional improvement, they could conduct preventive studies, develop programs and apply them.