

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK
BECERİLERİ VE DAVRANIŞ SORUNLARI İLE ANNELERİNİN
OBSESİF İNANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Esin GÖZÜKIRMIZI

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Güzin Mukaddes SEVİNÇER

İSTANBUL-2019

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Esin GÖZÜKIRMIZI
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik Becerileri Ve Davranış Sorunları İle Annelerinin Obsesif İnanışları Arasındaki İlişki
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : Psikoloji
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 15.01.2019
- SAYFA SAYISI** : 102
- TEZ DANIŞMANLARI** : Doç. Dr. Güzin Mukaddes SEVİNÇER
- DİZİN TERİMLERİ** : Obsesif İnanışlar, sosyal yetkinlik becerileri, davranış sorunları
- TÜRKÇE ÖZET** : Yapılan bu araştırmanın amacı, okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Şişli İlçesinde ki okul öncesi öğrencileri ve anneleri oluşturmaktadır. İstanbul Şişli ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 4 özel anaokulunda okuyan 190 öğrenci ve anneleri örneklem grubunu oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada kişisel bilgi formu, obsesif inanışlar ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda; annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi alt boyutu puanları ile mükemmeliyetçilik/kesinlik alt boyutu puanları artıkça çocukların sosyal yetkinlik alt boyutu puanlarının azaldığı görülmüştür.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK
BECERİLERİ VE DAVRANIŞ SORUNLARI İLE ANNELERİNİN
OBSESİF İNANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Esin GÖZÜKIRMIZI

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Güzin Mukaddes SEVİNÇER

İSTANBUL-2019

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının ederlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite ya da başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Esin Gözükırmızı

./ ./2019



JÜRİ ÜYELERİNİN KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Esin GÖZÜKIRMIZI' nın “Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik Becerileri ve Davranış Sorunları ile Annelerinin Obsesif İnanışları Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof.Dr. Ahmet Ertan TEZCAN

Üye

*Dç. Dr. Güzin Mukaddes SEVİNÇER
(Danışman)*

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan SEZEROĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2019

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Giriş: Okul öncesi dönem; bireylerin eğitim hayatlarının başlangıcıdır, çocukların hayata başladıklarından itibaren asıl eğitime başlayana kadar geçirdikleri öğrenme sürecidir. Bu dönemde çocuğun konuşma becerisi, fiziksel, zihinsel, sosyal ve psikomotor gelişimi büyük oranda tamamlanmış olmaktadır. Gelişim psikologlarının görüş noktası temelinde çocuk okul öncesi dönemde en çok çevresindeki insanların rollerini gözlemleyerek öğrenmektedir. Çocuk bu rolleri öğrenirken ilk olarak aileyi model alır. Ailenin çocuğun sosyal yetkinlik becerilerini geliştirmede önemli bir rolü vardır. Ebeveynin mükemmeliyetçi tutumlarından kaynaklanan olumsuz tutum ve davranışları ile, çocuğuna ruhen ve bedenen hazır olmadan ağır sorumluluklar yüklemesi, onun hayatında sorumluluk ve algıladığı tehdit düzeyini artırabilir. Çocuğun üstlenmek zorunda kaldığı rolleri ve görevleri en doğru şekilde yerine getirmekte zorlanacağı ve ortaya çıkacak olumsuz durumdan kendisini sorumlu tutabilecektir. Tehlike beklentisi yüksek olan anne çocuğunu abartılı şekilde korumaya yönelik tutumlar sergileyerek, çocuğun etrafındaki bir çok şeyin potansiyel tehlike olduğu yönünde hatalı inanışlar geliştirmesine sebep olabilecektir. Annenin abartılmış tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçi tutumlarının, çocuğun dış dünya ile olan iletişiminin azalmasına ve davranış sorunları yaşamasına dolayısı ile sosyal yetkinlik becerilerini yeterince geliştirmesine engel olacaktır.

Amaç: Yapılan bu araştırmanın amacı, okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Gereç ve Yöntem: Araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Şişli ilçesindeki okul öncesi öğrencileri ve anneleri oluşturmaktadır. İstanbul Şişli ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 4 özel anaokulunda okuyan 190 öğrenci ve anneleri örneklem grubunu oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada kişisel bilgi formu, obsesif inanışlar ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

Bulgular: Yapılan araştırma sonucunda; annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik/keskinlik alt boyutları puanları ile çocukların sosyal yetkinlik alt boyutu puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Annelerde sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik/keskinlik alt boyutu puanları artıkça çocukların sosyal yetkinlik boyutundan aldıkları puanları azalmaktadır. Çocukların yaşlarına göre sosyal yetkinlik alt boyutu puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. Altı yaş çocuklarda sosyal yetkinlik puanı en yüksektir. Çocukların okula devam etme süresine göre sosyal

yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. İki yıl eğitim gören çocuklarda sosyal yetkinlik puanı en yüksektir. Kardeş sayısına göre annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi ve önem verme/düşünceleri kontrol etme alt boyutu puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. İki kardeşi olan çocukların annelerinde sorumluluk/tehlike beklentisi puanları ve önem verme/düşünceleri kontrol etme puanları yüksektir. Annelerin eğitim düzeyine göre sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik/keskinlik alt boyutu puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi düşük annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik/keskinlik puanları daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Obsesif İnanışlar, sosyal yetkinlik becerileri, davranış sorunları

SUMMARY

Introduction: The pre-school education is the beginning of the educational life of the individual, the period of education in which the children spend their time from the beginning of their life to the time of actual education. In this period, physical, mental, speech skills, social and psychomotor in the child are completed in great proportions. When interpretation is made based on the point of view of developmental psychologists and with age; related associations in infant-to-age connections, acquiring individuality around two years of age, and being able to connect effectively with peers in preschool age. The communication that the human son with physical and social needs use to meet these needs differs from person to person. Some people exhibit undesirable negative behaviors such as shyness in the communication they create in the environment where some people are, while others exhibit self-confident behaviors. The transfer of obsessive beliefs from parents to the child at an early age and in an undesirable way may increase the level of responsibility and perceived threat in his life, and the heavy responsibility that he can take before he is physically and physically ready. If he / she cannot fulfill the roles he / she is required to undertake correctly, the child may hold himself responsible for the possible problems that may arise, so he / she can develop a false belief that he / she has to make every task perfect.

Aim: Aim of the study is examine to relationship between social competence skills, behavioral problems and mother's obsessive beliefs.

Method: Universe of the study is pre-school children and their mother in Şişli in Istanbul. Sample of the study is that 190 students and their mothers in 4 private kindergarten in Şişli in Istanbul. Inform concept, obsessive beliefs scale and social competence and behavior evaluation scale has used in the study.

Results: As a result of the research; there was a significant negative relationship between the score of responsibility / distress symptom subscale and the score of social competence subscale. Also, the scores on the social competence dimension of the responsibility / distress symptom subscale scores decrease. There is difference between the scores of children's social competence sub-dimension according to their age is statistically significant. Social competence score is highest in children aged 6 years. Also there is difference between the points that children have social competence sub-dimension according to the duration of schooling is statistically significant. The children with 3 years of education have the highest social competence score. There is difference between the responsibility / distress

symptom sub-dimension according to the number of siblings is statistically significant. Children with 3 siblings have the highest score in terms of responsibility / distress in their mothers. it is seen that the difference between the education level of the mothers and the responsibility / distress symptom sub-dimension is statistically significant.

Key Words: Obsessive Beliefs, social competence skills, behavioral problems



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	I
SUMMARY	III
İÇİNDEKİLER	V
TABLolar LİSTESİ	VIII
EKLER LİSTESİ	X
ÖNSÖZ	XI
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	4
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	4
1.2. HİPOTEZLER.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.5. SAYITLILAR	5
1.6. SINIRLILIKLAR	6
1.7. TANIMLAR.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM	7
2.1.1. Okul Öncesi Sosyal Gelişim	7
2.1.2. Okul Öncesi Davranış Gelişimi	8
2.1.3. Okul Öncesi Duygusal Gelişim	9
2.2. SOSYAL YETKİNLİK	10
2.2.1. Yetkinlik.....	10
2.2.1.1. Yetkinlik Beklentisi Süreçleri	12
2.2.1.2. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları.....	13
2.2.2. Sosyal Beceri İle Sosyal Yetkinlik Arasındaki İlişki	14
2.2.3. Okul Öncesi Sosyal Yetkinlik Gelişimi	15
2.2.4. Sosyal Yetkinliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	17
2.2.4.1. Anne-Baba Öz Yeterlilik Algısı	17
2.2.4.2. Kardeş İlişkileri.....	18
2.2.4.3. Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri.....	18
2.2.4.4. Okul ve Öğretmenler.....	19
2.2.4.5. Kitle İletişim Araçları	20

2.3. ANNE-BABA ÖZ YETERLİLİK ALGISI İLE ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER.....	20
2.4. DUYGU VE DAVRANIŞ	21
2.4.1. Temel Davranış Biçimleri.....	21
2.4.1.1. Çekingen davranış	21
2.4.1.2. Güvengen davranış.....	22
2.4.1.3. Saldırganlık ve öfke	23
2.5.1. Duygular.....	25
2.5. OBSESİF KOMPLUSİF BOZUKLUK	
2.5.1. Obsesif Kompulsif Bozukluk Tanımı.....	25
2.5.2. Obsesif Kompulsif Bozukluğun Tanı Kriterleri	26
2.5.3. Obsesif İnançlar	27
2.5.4. Kuramlar.....	29
2.5.4.1. Psikanalitik Kuram	29
2.5.4.2. Davranışçı Kuram	30
2.5.4.3. Bilişsel Kuram	30
2.5.4.4. Bilişsel Kontrol Modeli	31
2.5.4.5. Üst Biliş Modeli	31
2.5.4.6. Rachman Girici Düşüncelerin Hatalı Yorumlanması Modeli.....	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	33
YÖNTEM	33
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	33
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	33
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	33
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	33
3.3.2. Obsesif İnanışlar Ölçeği	33
3.3.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği	33
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	36
BULGULAR	36
TARTIŞMA VE YORUM	65
KAYNAKÇA	72
EKLER

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4.1. Örneklemede Yer Alan Çocukların Çeşitli Değişkenlere İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları	36
Tablo 4.2. Örneklemede Yer Alan Annelerin Çeşitli Değişkene İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları	37
Tablo 4.3. Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinin Alt Boyutlarına göre Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri	38
Tablo 4.4. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinin Alt Boyutlarına göre Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri	38
Tablo 4.5. Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeği ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman's Rho Korelasyon Analizi Sonuçları.....	39
Tablo 4.6: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocuk Cinsiyetine göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu	40
Tablo 4.7: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Cinsiyetine göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	41
Tablo 4.8: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	42
Tablo 4.9: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Aldıkları Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	43
Tablo 4.10: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Çocuğun Okul Devam Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	45
Tablo 4.11: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Aldıkları Puanlarının Okul Devam Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	46
Tablo 4.12: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocuğun Tıbbi Rahatsızlık Durumuna göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	48
Tablo 4.13: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Tıbbi Rahatsızlık Durumuna göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	48
Tablo 4.14: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Kardeş Sayısına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	49
Tablo 4.15: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Aldıkları Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	51
Tablo 4.16: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Çocukların Takıntı Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	53
Tablo 4.17: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Aldıkları Puanlarının Takıntı Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	54

Tablo 4.18: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Annelerin Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	55
Tablo 4.19: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	55
Tablo 4.20: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Medeni Durumuna göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	57
Tablo 4.21: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Medeni Durumuna göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	57
Tablo 4.22: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	58
Tablo 4.23: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Aldıkları Puanlarının Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu	60
Tablo 4.24: Annelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Çalışma Durumuna göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	62
Tablo 4.25: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Çalışma Durumuna göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	63
Tablo 4.26: OAnnelerin Obsesif İnançlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Çalışma Sektörüne göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	64
Tablo 4.27: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Çalışma Sektörünegöre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu.....	64

EKLER LİSTESİ

EK-A: Kişisel Bilgi Formu

EK-B: Obsesif İnanışlar Ölçeği

EK-C: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı annelerin obsesif inanışlarının çocukların sosyal yetkinlik becerilerine ve davranış sorunlarına etkisinin incelenmesidir. Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında pek çok kişinin katkıları olmuştur.

Tez konumun seçiminden tamamlanmasına kadar, akademik donanımı, bilgi ve tecrübeleri ile desteğini esirgemeyen sayın danışmanım Doç. Dr. Güzin Mukaddes SEVİNÇER' e çok teşekkür ederim.

Tea juri başkanı Prof.Ahmet Ertan TEZCAN' a ve juri üyesi Dr. Öğr Üyesi Hasan SEZEROĞLU' na destek ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tezimin uygulama aşamasında bana kapılarını açan okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerine, öğretmenlerine ve araştırmaya katılan anne-babalara ilgi ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Yüksek lisans yapmam konusunda beni yüreklendiren, hayatımın her anında olduğu gibi bu süreçte de bütün anlarımı paylaşan, her zaman bana olan güvenini ve inancını dile getirerek beni motive eden kızım Gülsüm KILIÇ' a

Dua ve iyi dilekleri ile hep yanımda olduğunu hissettiren kardeşim Nezahat BOZKURT'a teşekkür ederim.

Esin GÖZÜKIRMIZI

GİRİŞ

Çocukların hayata başladıklarından itibaren asıl eğitime geçtikleri zamana dek geçirdikleri eğitim süreci okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuğun bilişsel, sosyal ve dil gelişimi büyük oranda tamamlanmış olur. Çocukların gelişim özelliklerini bilmek onlardan istenilen davranışları kazanmaları için çok önemlidir.¹ Aksi halde, birden çok zorluklarla karşı karşıya kalınarak çocuğun büyütülmesinin tesadüflere bırakılması, çocuğun sosyal-duygusal gelişiminde ciddi kötü sonuçlara neden olabilir.² Çocuğun sosyal gelişimi yaşına uyumlu olarak sorumluluklarını alabilmeyi, yaşlılarıyla ve diğer bireylerle de iletişime geçebilmeyi, toplumsal kurallara uyumlu davranış göstermeyi gerektirir.³ Sosyal gelişim çocukların ilk önce ebeveynleri, yaşlıları ve etrafındaki bireylerle ilişkilerini ve bu ilişkilerinden doğan sorumlulukları yapabileme, paylaşma ve kendini kontrol edebilme becerileri gibi bir takım kazanımları içinde barındırır.⁴ Okul öncesi dönem, sosyal gelişim bakımından çok önemli bir dönemdir. Çocuk sosyal becerilerini kazanmak için akranları ile oyun oynar ve uygun davranışları öğrenebilmek için bir rehber ihtiyacı duyar.⁵ Çocuklarda davranış sorunları, gözlenebilen ya da ölçülebilen davranışlarında meydana gelen uyum sorunları olarak tanımlanmıştır.⁶ Bu uyum sorunları yalan söyleme, hırçınlık, utangaçlık, argo konuşma, söyleneni dinlememe gibi benzer davranış sorunları olarak tanımlanmaktadır.⁷

Duygusal gelişim süreci çocuğun bireysel ve çevresel etkenler nedeniyle göstermiş olduğu sevinç, kaygı öfke heyecan ve benzeri duyguların gözlemlendiği ve deneyimleme süreci olarak betimlenmektedir.⁸ Çocukların duygusal gelişim sürecini sağlıklı bir şekilde kazanmaları için arkadaşları ile ilişki kurabilme, kurduğu

¹Fatma Alisinanoğlu ve Oğuz Serdar Kesicioğlu, *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun ili örneği)*, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 3(1), 2010, s.93-110.

²Nermin Münevver ve Can Yaşar, *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*, YA-PA Yayın Pazarlama San. ve Tic., 2. Baskı, İstanbul, 2002, s.76-89

³Zarife Seğer vd., *Socialskills and Problem Behaviour of Children With Different Cognitive Styles Who Attend Preschool Education*, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 1(1), 2009, s.1554-1560.

⁴Nesrin Çimen ve Sinan Koçyiğit, *Study On The Achievement Level of Social Skill Subjectives and Out Comes in The Preschool Curriculum Forsix-Year-Olds*, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 2010, s.5612-5618.

⁵Deniz Arıkan vd., *Çocukluk Döneminde Büyüme ve Gelişme*, Akademisyen Tıp Kitabevi, Ankara, 2013, s.53-59.

⁶Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, 32. Baskı, İstanbul, 2007, s.1-388

⁷Lauren Wakschlag vd., *Developmental Framework for Distinguishing Disruptive Behavior From Normative Misbehavior in Preschool Children*, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48(10), 2007, s.976-987.

⁸Münevver ve Yaşar, a.g.e., s.90-98

ilişkiyi devam ettirebilme ve ilişkilerindeki yaşayacakları sorunlarla başa çıkabilmeleri ve dolayısıyla sosyal yetkinlik becerilerini kazanmış olmaları gerekmektedir.⁹

Sosyal yetkinlik becerileri, bireyin etrafındaki kişilerle iyi ve kalıcı bağ kurabilmesi biçiminde tanımlanır. Yine bireyin etrafı tarafından kabul edilen ve başarılı ilişkiler kurabilmesinde destek olan hareketlerin, yeteneklerin ve hislerin tamamı “sosyal yetkinlik” kavramıyla tanımlanabileceği gibi diğer bir ifade ile sosyal yetkinlik; bireyler arası sosyal ilişkileri, sosyal yeteneklerini de içinde barındırır. İnsanların sosyal bakımdan olgunlaşmaları için sosyal yeteneklerini geliştirmiş olmaları gerekir. Çocukların sosyal yetenekleri ve akran ilişkileri ile arasında yakın bir bağ vardır ve karşılıklı etkileşim durumundadır. Okul öncesi dönem çocukları için özellikle arkadaş ilişkileri ile sosyal ilişkiler arasındaki bağ ve etkilenme çok önemlidir. Çünkü çocukların bu yeteneklerini yaşamlarında deneyimleyebilecekleri en verimli ortam arkadaşlarıyla birlikte bulunduğu ortamdır. Çocuğun gelişiminde en hızlı olan okul öncesi dönem; karakterin oluştuğu, çocuğun etrafından en çok etkilendiği ve her şekilde öğrenmeye açık olduğu bir süreçtir. Çocuğun yaşamında çok önemli olan oyun aracılığı ile liderlik etmeyi, gruplara bölünmeyi, farklı sosyal rolleri tecrübe etmeyi, hislerini ifade etmeyi, soru sormayı, paylaşmayı, yardımlaşmayı ve daha birden çok sosyal beceriyi kazanmaktadır.¹⁰

Aile, çocukların sosyalleşmesinde en önde gelen ve en etkili kurumdur. Aile kurumunda ebeveyn davranışları, değerleri, alışkanlıkları ve zevkleri çocuğun gelişiminde etkilidir.¹¹ Çocuğun sosyal duygusal gelişimde anne babanın rolü büyüktür. Anne ve babanın çocukların üstündeki etkisi doğmadan başlar. Anne-babanın bebeklerini istemesi ya da istememesi, anne-baba olmaya hazır olup olmamaları, sosyalleşme sürecini etkileyen durumlardır. Çocuk doğduğu andan başlayarak ilk olarak anne-baba, kardeş, büyükanne, dede gibi yakınlarını rol model alır ve onları taklit eder. Nezaket kuralları, saygı, sevgi paylaşmak gibi örnek alınacak toplumsal hareketleri aile içerisinde öğrenerek, sosyal açıdan olgunlaşmaya başlar. Çocuk üzerinde çok önemli olan aile kurumunun yine çocuğa olumlu izler bırakabilmek için anne ve babaların ebeveynliğe ait algılarının iyi olması

⁹Birsen Palut, **Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri**, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003, s.311-318.

¹⁰Arıkan vd. a.g.e., s.70-80

¹¹Oya Olcay, **Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere Göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi**. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 2008, s.18-26 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

gereklidir. Çünkü anne baba ehliyet algısı olmayan kişilerin anne babalık sorumluluklarını sağlıklı yürütebilmeleri beklenemez.¹²

Obsesyon kelimesi Latince kuşatma anlamı içeren 'obsideratum'/'obsidere' kelimesinden gelmiştir. Obsesyonlar bireyin kendi istekleri dışında tekrarlanan, isteğinin dışında aklına giren, birey tarafından benliğe yabancı (ego-distonik) olarak algılanan ve benliği rahatsız edici olan, zorlayıcı kaygı yaratan her çeşit fikir, his, dürtü, imaj olarak da ifade edilmiştir.¹³ Obsesyonlar hastalar açısından takıntı, saplantı, kaygı, vesvese, evham benzeri kelimelerle ifade edilmektedir. Obsesyonlar genellikle bir tehdit, kompülsiyonlar da ise tehdiye karşı bir önlemdir.¹⁴ Kompülsiyonlar; bireyin ya takıntılarına cevap olarak yaptığı ya da kendini yapmaktan alıkoyamadığı, tekrarlanan törensel hareketler veya davranışlardır.¹⁵ Bu araştırmada, okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişki incelenmiştir .

¹²Murat Işık, *Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007, s.13-20 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

¹³Thomas Insel, *Phenomenology of Obsessive Compulsive Disorder*, Journal of Clinical Psychiatry, 51(2), 1990, s.4-8.

¹⁴Erhan Bayraktar, *Obsesif Kompulsif Bozuluk*. Psikiyatri Dünyası, 1. Baskı, İstanbul, 1997; s.25-32

¹⁵Insel, a.g.e., s.4-8

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Alt Problemler

- 1) Annelerin sorumluluk/tehlike beklentileri ile çocukların sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
- 2) Annelerin mükemmeliyetçilik tutumları ile çocukların sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
- 2) Çocukların yaşları ile sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
- 3) Çocukların okula devam etme süresi ile sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
- 4) Çocukların kardeş sayısına göre annelerin sorumluluk/tehlike beklentileri ile arasında ilişki var mıdır?
- 6) Çocukların kardeş sayısına göre annelerin önem verme/düşünceleri kontrol etmeleri ile ilişki var mıdır?
- 5) Annelerin eğitim düzeyi ile sorumluluk/tehlike beklentileri arasında bir ilişki var mıdır?
- 7) Annelerin eğitim düzeyi ile mükemmeliyetçilik/keskinlik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. HİPOTEZLER

- 1) Annelerin sorumluluk/tehlike beklentileri ile çocukların sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki vardır.
- 2) Annelerin mükemmeliyetçilik tutumları ile çocukların sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki vardır.
- 2) Çocukların yaşları ile sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki vardır.
- 3) Çocukların okula devam etme süresi ile sosyal yetkinlik becerileri arasında bir ilişki vardır.

- 4) Çocukların kardeş sayısına göre annelerin sorumluluk/tehlike beklentileri ile arasında ilişki vardır.
- 6) Çocukların kardeş sayısına göre annelerin önem verme/düşünceleri kontrol etmeleri ile arasında ilişki vardır.
- 5) Annelerin eğitim düzeyi ile sorumluluk/tehlike beklentileri arasında bir ilişki vardır.
- 7) Annelerin eğitim düzeyi ile mükemmeliyetçilik/keskinlik tutumları arasında bir ilişki vardır.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yaptığımız araştırmanın amacı okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul öncesi çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri ile annelerinin obsesif inanışlarının arasında anlamlı bir ilişki olduğunun hipotezi ile annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik becerilerinde ve davranışlarında nasıl bir rol oynadıklarının farkındalığının oluşması istenmektedir. Çocukların hayatlarının üstünde anne tutum ve davranışlarının son derece etkili olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma elde edilen sonuçların, annelere ve çocuklara bakmakla yükümlü kişilere bilgi kaynağı oluşturması ve bu konuda yapılacak araştırmalara da ışık tutması açısından son derece önem arz eden bir araştırma niteliği taşımaktadır.

1.5. SAYITLILAR

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir;

1. Araştırmaya katılanların soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.
2. Okul öncesi çocuklar ve anneleri evreni oluşturmaktadır.
3. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, obsesif inanışlar ölçeği, sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Şişli ilçesindeki okul öncesi öğrencileri ve anneleri ile sınırlıdır.
2. Elde edilen veriler Kişisel Bilgi Formu, Obsesif İnanışlar Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Sosyal Yetkinlik: Kişinin çevresindeki insanlarla olumlu ve kalıcı ilişkiler kurabilmesidir.

Obsesyon: Bireyin kendi istekleri dışında tekrarlanan, isteğin dışında akla giren, bireyin kendi aklının ürünü olan, birey tarafından benliğe yabancı olarak algılanan ve benliği rahatsız edici (ego-distonik) olduğundan birey aklından uzaklaştırmaya çalışsa da tam tersi aklının alanını kaplayan, birey tarafından mantıksız ve anlamsız gelen ısrarcı ve de zorlayıcı kaygı yaratan her çeşit fikir, his, dürtü, imaj olarak da ifade edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM

Okul öncesindeki eğitim bireylerin eğitim hayatlarının başlangıcıdır, çocukların hayata başladıklarından itibaren asıl eğitime geçtikleri zamana dek geçirdikleri eğitim sürecidir. Bu dönemde çocuk bilişsel, sosyal, duygusal, psikomotor ve dil gelişimlerinin çoğunu tamamlamaktadır.¹⁶ Kritik dönemlerin bir çoğunu içeren okul öncesi dönem, özellikle çocuğun sosyal-duygusal gelişimi açısından büyük bir öneme sahiptir.¹⁷

2.1.1. Okul Öncesi Sosyal Gelişim

Bireylerin içinde bulunduğu toplumla uyumlu davranışlara sahip olmaları ya da kendi kültüründen olanlar ile uyumlu yaşamayı başarabilmelerine sosyal uyum denilmektedir.¹⁸ Sosyal uyum gelişim süreci, çocukların yaşlıları ailesi ya da çevresi ile uyumlu bazı becerileri; onay alma, paylaşma, sorumluluk ve öz denetim gibi kazanma sürecidir.¹⁹ Bununla birlikte, sosyal gelişim kavramı çocuklarda gelişim ve yaşa has yükümlülükleri yapabilme, yaşlıları ve başka kişilerle ilişki kurmayı içermektedir.²⁰

Çocuklarda sosyal-duygusal becerilerinin kazanılmasının yolu başka kişilerle onaylanabilir davranışların kazanımını içerir.²¹ Psikososyal gelişim kuramını oluşturan Erikson'a göre bu çağdaki kişiler, keşfetme aşamasındadır ve özgürce nasıl davranabileceklerini öğrenmeye çalışırlar. Normalde düşündüklerinden ve hayal kurduklarından daha fazlasını yaptıkları gözlemlenmiştir ve anlamadıkları konularda ise eksiksiz bir biçimde anlamaya çalıştıkları görülmüştür. Çevresinde yakın ya da uzak fark etmeksizin yetişkinlerin rollerini gözlemlemektedirler. Bu farklı rolleri gözlemleyen çocuk, bu rollere girerek taklit denemelerinde bulunur. Aynı şekilde bulunduğu aktiviteler sonucunda sorularına cevap verilmeyen ve aktiviteleri sınırlandırılan çocuklarda ise suçluluk duygusu geliştirir. Bu aşamada suçluluk duygusu, çocuğun çeşitli sorunlar yaşamasına ve bir takım davranış sorunları yaşamasına neden olur. Erikson kuramında çocukluk çağında meydana gelen

¹⁶Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, a.g.e., s.93-10.

¹⁷Münevver ve Yaşar, a.g.e., s.76-89

¹⁸Palut, a.g.e., s.311-318

¹⁹Çimen vd., a.g.e., s.5612-5618.

²⁰Seçer, a.g.e., s.1553-1560.

²¹Arıkan vd., a.g.e., s.53-59.

gelişimsel kriz tespiti ve değerlendirmesi, bakım verenin bunu nasıl kullandığı, toplumsal etkenlerin bireyin davranış ve sağlık üzerinde ne şekilde etkili olduğunun bilinmesi önemlidir.²² Bireylerin iş yaşamında başarı sağlayabilmek için bilişsel kabiliyetlerin olmasının yanında sosyal yeteneklerin de bulunması önem arz etmektedir.^{23,24} Yapılan çalışmalar gösteriyor ki, sosyal yönden becerisi olan çocuklar, becerisi olmayan yaşlılarına nazaran yetişkin olduklarında çok daha mutlu bireyler olmaktadır.^{25,26}

2.1.2. Okul Öncesi Davranış Gelişimi

Çocukların kendi benlikleri ve çevreleri ile bir denge içinde ilişki kurmalarına ve sürdürmelerine uyum denilmektedir. Ancak çocuğun gelişim evrelerinin getirdiği zorluklar ve yakın çevresinin olumsuz etkileri zaman zaman çocukta sosyal ve duygusal hasarlara neden olabilir. Çocukta olumsuz tepkilere yol açan bu durum “uyum ve davranış bozuklukları” olarak adlandırılır. Bu zorluklar çocukta uyum sağlamaya yönelik bir gayret oluşturur ve bu yeni duruma aşılana kadar çocuklar bir takım davranış sorunları yaşarlar. Davranış sorunları çocuğun ilerleyen yaşlarında, negatif yönde huy edinmesine sebep olabilir. Örneğin; davranış sorunları, söz dinlememe, küfretme, yalan söyleme, şiddet, kıskançlık, çekingenlik hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan kaçma, çalma, kuralları çiğneme gibi belirtilerdir.²⁷ Davranış sorunları ikiye ayrılır bunlar; “içe yönelim”, “dışa yönelim” davranış sorunlarıdır. Dışa yönelim, kişinin karşısındakine hasar verici davranışlarda bulunması, çalma olayları, tehdit edici konuşmalar, saldırgan davranışlar, sürmekte olan etkinlikleri bozmaya yönelik davranışlar, kuralları hiçe sayma vb. gibi rahatsızlık veren davranış şekillerini içerir; İçe yönelimde ise ürkeklik, kaygı utangaçlık öz güven eksikliği, endişe korku vb. davranışları kapsar.²⁸ Okul öncesi dönemde problem davranışlar; uyku, temizlik-tuvalet ve yemek alışkanlıklarında gözlenebilmektedir. Bunun yanında şımarıklık, söz dinlememe, savurganlık, küfretme, yalan söyleme, inatçılık, kıskançlık, saldırganlık, utangaçlık gibi

²²Ebru Törüner ve Lale Büyükgönenç, *Çocuk Sağlığı: Temel Hemşirelik Yaklaşımları*, Göktuğ Yayıncılık, İstanbul, 2012, s.34-56

²³Palut, a.g.e., s.311-318.

²⁴Pinar Aksoy ve Gülen Baran, *Review of Studie Saimed at Bringing Social Skills For Children in Preschool Period*, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9(1), 2010, s.663-669.

²⁵Christine Mc Wayne vd., *Parenting Behaviors and Preschool Children's Social and Emotional Skills: Guestion of The Consequential Validity of Traditional Parenting Constructs For Low-Income African Americans*, *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 2008, s.173-192.

²⁶Aksoy ve Baran, a.g.e., s.663-669

²⁷Wakschlag vd., a.g.e., s.976-987.

²⁸Berrin Akman vd., *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Sorun Davranışlara İlişkin Düşünceleri*, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 2011, s.1715-1731.

davranışlar da problem olarak görülebilmektedir. Çocuğun davranış sorunlarıyla başa çıkmada; görmezden gelme, ödülü geri çekme, alternatif sunma, sözle uyarıda bulunma, gibi tutum ve davranışlar gösterilebilir. Davranış sorunlarıyla baş etmek, ebeveynin değil aslında çocuğun yararına olacaktır. Bu çocuğa daha çok arkadaş edinme, daha fazla beceri kazanma ve daha fazla olumlu davranış gösterme fırsatı sağlayacaktır.²⁹

Çocuklarda davranış sorunlarına neden olan sebepler; genetik temelli olmakla birlikte, fiziksel sebepler de neden olabilmektedir. Bunun dışında çocuklarda temel ihtiyaçların sağlanmaması, sosyo-ekonomik durumun kötü olması, çevre ile alakalı sebepler, uygunsuz ebeveyn tavrı, tutum ve davranışları vb.^{30,31} Çocukların arzulanan davranışları kazanmasını beklemek öncelikle çocukların gelişim dönem ve özelliklerine hakim olmak ile alakalıdır. Aksi durumda türlü duygusal ve fiziksel sebeplerden ötürü çocuğun iç dünyasındaki yaşadığı çatışmalar davranışlarına akseder.³² Çocuklar çevreleri ile dengeli bağlar ve ilişkiler inşa edemezlerse bunun sonucunda verecekleri karşılık devamlı sinirli ve kızgın, okuldan kaçınma, saldırganlaşma, çalma, kurallara karşı gelme yalan söyleme davranışlarında bulunabilirler.³³ Bunların okul öncesi çağda fark edilmesi, gereken teşebbüslerde bulunulması, planlama yapılması, çocuğun ilerleyen gelişme süreci bakımından önem arz etmektedir.³⁴

2.1.3. Okul Öncesi Duygusal Gelişim

Çocuğun bireysel ve çevresel etmenlerin neden olduğu ve sonucunda görülen kaygılı olma ya da mutlu olma aşamasına duygusal gelişim denilmektedir.³⁵ Çocuklukta arkadaş edinme ya da arkadaşlık başlatma bu durumu sürdürme ve yaşanabilecek negatif durumlarla mücadele etme gibi beceriler sosyal yeteneklerin kazanımı ne kadar önemli ise duygusal gelişimleri için de bir o kadar önemlidir. Çocukların arkadaşları ile olan iletişimlerini başlatma, sürdürme ve bu ilişkilerde

²⁹Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, a.g.e., s.93-110

³⁰Yavuzer, a.g.e., s.1-38

³¹Margaret Briggs-Gowan vd., *Prevalence of Social-Emotional and Behavioral Problems in a Community Sample of 1-and 2-Year-Old Children*, Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 40(7), 2001, s.811-819.

³²Peyman Hassoy ve Mustafa Çakıcı, *The Information Level And Attitudes Of Families About Children Behavioural Disorders*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dergisi, Hacettepe University Journal Of Education, 2012, s.1-14.

³³Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, a.g.e., s.93-110.

³⁴Yen-Tzu Wu vd., *Maternal-Reported Behavioral and Emotional Problems in Taiwanese Preschool Children*, Research in Developmental Disabilities, 33(3), 2012, s.866-873.

³⁵Fatma Gül Cirhinlioğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi: Okul Öncesi Dönem*, Nobel Yayınları, İstanbul, 2001 s.1554-1560

yaşanan ve yaşanabilecek olumsuz durumlarla başa çıkabilmeleri için sosyal beceri ve bununla birlikte duygusal gelişimlerinin tamamlanması gerekmektedir.³⁶

Okul öncesi çağıdaki çocuklarda sosyal ve duygusal yönden yeterlilik; sıra bekleme, yardımlaşma, grupla birlikte çalışma yapabilme, yönergelerle göre davranma, lider durumundaki kişiyi izleyebilme, oyuncak ve araç gereç paylaşma, sorumlulukları yerine getirme gibi benzer davranışları yapabilmektir.³⁷ Çocuklarda bu davranışlar kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlayabilmek açısından önemlidir. Duygusal gelişim ile ilgili yapılan çalışmalar da, çocukluktan beri (öfke, heyecan, korku, mutluluk vs.) temel duygularda anlamlandırma yapan çocukların yaşları büyüdükçe bununla ilişkili oniki karmaşık duyguyu hem anlamlandırma hem de yorumlama yapabildikleri görülmüştür.^{38,39}

2.2. SOSYAL YETKİNLİK

2.2.1. Yetkinlik

Bandura (1986), kişilerin hayatında kabiliyete dayalı faaliyet ve eylemlerde plan yapabilme ve başarı sağlama, enerji ve güçle ilgili kişinin kendisine karşı inancını yetkinlik olarak adlandırırken; Schwarzer ve Fuchs, bireylerin kendilerini ne şekilde ifade ettiklerini ve bu hünerlerinin, duygu ve davranımlarının oluşması ve değişmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.⁴⁰ Bireylerin yetkinleşmesinde sağlam bir irade gücünün bulunması ihtiyacını ve yüksek iradenin, kişilerin yaşamlarının her noktasında performans artışı sağlayacağını ve dolayısı ile sosyal yetkinlik inancının diğer kişilere oranla daha fazla olacağını söylemişlerdir.^{41,42}

Bireyin çevresindeki kişilerle süregelen ve olumlu ilişkiler kurabilme becerisi sosyal yetkinlik olarak tanımlanmaktadır. Kişilerin başka kişilerle daimi ve olumlu ilişki kurabilmesi ile alakalı sosyal yetkinlik beklentisi, kişilerin sosyal ilişkilerinde

³⁶Palut a.g.e., s.311-318

³⁷Moraru Adela, *Evaluation of Program For Developing Socio-Emotional Competencies in Preschool Children*, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30, 2011, s.2161-2164.

³⁸Susanne Denham vd. *Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?*, Child development, 74(1), 2003, s.238-256..

³⁹Alison Miller, *Emotion Knowledge Skills in Low-Income Elementary School Children: Associations With Social Status and Peer Experiences*, Social Development, 14(4), 2005, s.637-651.

⁴⁰Ralf Schwarzer ve Reinhard Fuchs, *Changing Risk Behaviors and Adopting Health Behaviors: The Role of Self-Efficacy Beliefs*, Self-Efficacy in Changing Societies, 259, 1995, s.288.

⁴¹Albert Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: Social Cognitive Theory*, Prentice-Hall, 3. Basım, New York, 1986, s.120

⁴²Bandura, a.g.e., s.125

aslında kendi tarafına karşı değerlendirme sunması olarak tanımlanmaktadır.⁴³ Bilgin sosyal yetkinlik beklentisini, kişilerin birbirleri ile olan ilişkilerinde uygun tepki verebilecek seviyede idrak etme biçiminde açıklamıştır.⁴⁴ Gresham bu kavramı kişinin yaşamında soruna neden olan davranışların çözüme kavuşturulmasında, bireyin kendisine yönelik inanç ve güven duyması olarak açıklamıştır.⁴⁵ Çorbacı ise bu kavramı, “kişinin kendinden beklenen sosyal davranışları yerine getirmesi ya da sosyal ilişkileri olumlu ilerletebilmesi ve yönetebilmesi” şeklinde açıklamaktadır. Kişiler arası ilişkilerde, sosyal yönden yetkinlik; bireyin iletişim sürecinde kendisini en doğru biçimde açabilmesi, kendine güvenmesi ve çevresindekilerle pozitif ve güven verici ilişki kurmasına yardımcı olan önemli bir etmendir.⁴⁶ Sosyal yetkinlik; bireyin çevre ile pozitif yönde ve daimi olan bağlar kurmasıdır. Toplumca kişilerin başarılı bulunması ve kabul edilmesine yönelik davranım, duygu ve hünerlerin bütününe bu kavramla beraber açıklama getirilebilir. Bu kavram; kişiler arasındaki sosyal bağı, sosyal ilişkilerini, değer ve becerilerini içermektedir.⁴⁷ Bandura da, sosyal yeterliği; “kişinin akranlarıyla iletişimindeki, kişisel doyuma ulaşma ve kurduğu bu iletişim bağına gerekli özeni verme çabası” olarak açıklamaktadır. Bireyin, başka kişilerle oluşturduğu ilişkilerde, kendisi hakkında yeterlilik inancı; sosyal bağlamdaki davranışları hakkında haberdar olduğundan, kendisine olan güveninden ve sosyal yetkinlik içeren davranışlarının sonucuyla başka kişilerce destek görmesinden kaynaklanmaktadır. Kişinin kendince yarattığı bu sosyal beklenti inancı, kişinin yetkin olan davranımları gerçekleştirmesinde ve bu davranımlar sırasında diğer kişilerce yetkin bir davranımda bulunduğu kendisine geri bildirim şeklinde verilmesi gerekmektedir.⁴⁸ Bireyin kendine yöneltmiş olduğu değerlendirmeler, samimiyet gösterme, çaba harcama, sosyal girişkenlik, bir etkinlik ya da grup içinde bulunma, dostça davranma, başka kişilere karşı yardım etme ve

⁴³Fikret Karahan vd., *Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin, Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(26), 2016, s.36-42.

⁴⁴Karahan vd., a.g.e., s.36-42.

⁴⁵Frank Gresham, *Social Skills and Self-Efficacy For Expectational Children*, Expectational Children, 51(3), 1984, s.253-264

⁴⁶Çorbacı Oruç, *5-6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2008, s.27-28 (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

⁴⁷Hülya Gülay, *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008, s.21-46 (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

⁴⁸Albert Bandura, *Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Self Efficacy*, Developmental Psychology, C.25 (5), 1989, s.729-735.

alma davranışı gibi hünerleri kanıtlamayı icap etmektedir.⁴⁹ Kişilerin sosyalleşme süreci içerisinde yadsınamaz bir yeri olan yetkinlik inancı bireyde nasıl meydana gelmiş bunu kavramak için Bandura bireyin yetkinlik beklentisi kaynaklarının üzerinde durulmasının faydalı bulunacağını ifade etmektedir.⁵⁰

2.2.1.1. Yetkinlik Beklentisi Süreçleri

Bandura kişilerde yetkinlik beklentisinin dört süreçten oluştuğunu ve kişilerin performanslarına etki ettiğini söylemiştir bu süreçler duygusal, motivasyonel, bilişsel ve seçmedir.⁵¹ Kişilerin davranışlarının oluşumuna, bilişsel süreçler, yetkinlik beklentisi ve bilişsel yapılar tesir etmektedir. Bireyin yetkinlik beklentisi yükseldikçe, işi yapabilmeye yönelik zihninde başarılı senaryolar yaratma artmakta, bu beklenti düştükçe işi tamamlama zorlaşmakta ve başarılı olmayan hayal ve senaryo kurmaktadırlar. Kişilerin olumlu veya olumsuz düşünceleri performanslarına etki etmektedir. Kişiler zihinlerinde başarılı oldukları yönünde hayaller kurabilirler, olası bir sorun karşısında buna yönelik gerekli çıkış yollarını bulabileceklerdir.⁵²

Motivasyonel süreçlerle ilgili Bandura; kişilerin bireysel motive edici alışkanlıklarının organize edilmesinde, yetkinlik beklentisi inancının bir dönüm noktası olduğunu söylemiştir. Bu dönüm noktası kişilerde meydana gelen yetkinlik beklentisi inancının, sarf ettikleri gayret ve sorunların üstesinden gelmeye yönelik harcanan çabalarından meydana geldiğini belirtmiştir. Kişiler davranışlar karşısında önce düşünmekte sonra motive olmakta ve sonra da karar almaktadırlar. Bu şekilde kişide neler elde edeceği ve gerçekleştireceğine dair bir inanç oluşumu görülmektedir. Kişilerin kendileri hakkında yarattığı inançları negatif yönde ya da bu durumdan şüphe ediyorsa tüm bunlar çabasını azaltarak bulunduğu çözüm yöntemlerini basite indirgeyecek ve yararsız hale dönüştürecektir, bunun sonucunda bireyde başarısızlık ve çabalamaktan feragat etme gerçekleşebilir. Ayrıca, kişilerin kendilerine yönelik yaratmış oldukları inançları pozitif yönde ise, bu kişiler karşı karşıya kaldıkları sorunları çözmeye yönelik harcadıkları çabada fazlasıyla kararlı olurlar ve değişik görüş noktalarından bakarak fayda sağlayacak çareler bulmaya ve sonucunda da çözmeye yönelik tutumlar sergilerler. Tüm bunlar kişilerin başarı sağlamaya yönelik gayretini devam ettirmelerini ve kuvvetle bir yetkinlik beklentisine

⁴⁹Jennifer Connoly, *Social Self-Efficacy in Adolescence; Relations With Self Concept, Social Adjustment, and Mental Health*, Canadian Journal of Behavior Science Review, 21(3), 1989, s.258-269.

⁵⁰Bandura, a.g.e., s.729-735.

⁵¹Albert Bandura, *Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning*, Educational Psychologist, 28 (2), 1993, s.117-148.

⁵²Bandura, a.g.e., s.117-148.

hakim olmayı sağlamaktadır.⁵³ Duyusal süreçler; kişilerin davranışlarında kendilerine yönelik ne derece yetkin hissettikleri ve beraberinde güvenilir bulmadıkları koşullarda açığa çıkan stres ve kaygı seviyelerinde etkili olmaktadır. Kişiler güvenilir olmadığını düşündükleri şartlarda, endişe duyarlar ve bundan kaçınmaya yönelik çaba sarf ederler. Nedeni, endişeden ziyade güvenilmez buldukları durumlarda karşılaşılabilecekleri sorunların üstesinden gelmekte başarısız olacaklarına dair inançlarıdır. Karşılaştığı sorunlar karşısında çözüm bulabileceğine yönelik inanç oluşturan kişiler, bunu sağlayamayan kişilere nazaran daha az kaygı yaşarlar ve başarı sağlayacaklarına yönelik eylemler içinde bulunurlar.^{54,55} Seçme süreçleri konusunda Bandura; kişiler, yaşamlarında kapasitelerine fazla gelen olaylardan kaçınmakla birlikte, kendilerinin yeterli olduklarını düşündükleri seçeneklere yönelim gösterirler. Kişiler hayatlarını yönlendirirken, yaptıkları seçimler vasıtasıyla, kendilerine has yönlerini saptamaktadırlar. Kendisi ile ilgili değerlendirmelerini yanlış yapılan, yetkinlik beklentisinin normalden fazla olduğunu düşünen kişinin, kendisinin sahip olduğu becerilerin üstünde bir seçeneği tercih etmesi, başarısız olmasına, potansiyelini kullanamamasına ve bireyin, yetkinlik beklentisini normalden daha az idrak etmesine sebebiyet verecektir.⁵⁶

2.2.1.2. Yetkinlik Beklentisinin Boyutları

Bandura'ya göre, bireyin yetkinliğinin, düzey, dayanıklılık ve genelleme olmak üzere üç alt başlığı vardır.⁵⁷

Kişinin verimli olacağı eylemlerin ya da işlerin komplike ve güç olması yetkinlik beklentisinin düzey alanı ile alakalıdır. Diğer bir deyişle, bir kişinin üstesinden gelebileceği sorunların güçlük derecesi, o kişinin sorunlarla ilgili yetkinlik beklentisi derecesinin o ölçüde fazla olacağından bahsedilebilir. Kişilerin üstlendikleri görevlerine bakış açıları birbirleriyle değişiklik gösterdiği için, birisi için kolaylıkla yapılabilecek bir görev, bir diğeri için oldukça çetin olabilir. Bu açıdan, çetin görevleri üstlenebileceklerine inanan kişilerin yüksek yetkinlik algıları olduğunu iddia edebileceğimiz gibi, yalnızca kolay görevleri başarabileceklerine inanan kişilerin ise düşük yetkinlik algıları olduğunu iddia edebiliriz. Genelleme, kişilerin yetkinlik beklentilerini özel ya da farklı konulara yönlendirilebilmesidir. Birey yetkinlik algısını yükselten zihinsel yeteneklerini iyileştirmesiyle yetkinlik beklentisi daha çok

⁵³Bandura, a.g.e., s. 729-735.

⁵⁴Bandura, a.g.e., s. 729-735.

⁵⁵Bandura, a.g.e., s. 117-148.

⁵⁶Bandura, a.g.e., s. 117-148.

⁵⁷Bandura, a.g.e., s. 729-735.

yaygınlaştırabilecek ve bu yetkinlik beklentisi uzun zaman etkili olacaktır. Bir kişinin kişisel yetkinliğe sahip olduğunu düşündüğü alanların farklılığı, genelleme ile alakalıdır. Dayanıklılık, kişinin elde ettiği verim ile alakalı kanaatidir. Yetkinlik beklentisinin dayanıklılık alanı kişinin yetkinlik beklentisine dair düşüncelerinin az ya da çok olması ile alakalıdır. Bir örnekle açıklamak gerekirse kritik ve tedirgin bir haldeyken iletişim becerilerini kullanma şeklini ele alarak kişinin yetkinlik beklentisi hakkında bir çıkarımda bulunulabilir. Bu durumda yüzleştiği sorunlara karşı sabırlı olan ve bu sorunları aşmak için direnen kişilerin yetkinlik beklentilerinin fazla, güç durumlarla ve sorunlarla yüzleştiğinde kaçınan davranışlarda bulunan kişilerin yetkinlik beklentileri az olmaktadır.⁵⁸

2.2.2. Sosyal Beceri İle Sosyal Yetkinlik Arasındaki İlişki

Sosyal yetkinlik ve sosyal beceri kavramları birbirlerinden farklı olgulardır.⁵⁹ Forman'ye göre sosyal yetkinlik olgusu içinde sosyal becerilerde yer almaktadır.⁶⁰

Sosyal becerilerini iyileştiren ve işlevsel hale getiren kişilerin, sosyal yetkinliğe ulaşması ve akabinde uygun eylemler yapması gerekmektedir. Sıraya girme, yardımlaşma, anlaşmaya varma, otokontrolünü sağlama, diğer insanların duygu ve düşüncelerine duyarlı olma gibi sosyal beceriler, aynı zamanda sosyal yetkinliği olan kişilerden de beklenen davranış kalıplarıdır.

Sosyal becerilerin bileşenleri incelendiğinde kişilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yeterli olması gerekmektedir ve bu becerilerden ilki dil gelişimidir. Çocuklar dil gelişimlerini kazanmaları ile birlikte etraflarındaki insanlarla iletişim kurmalarıyla başlarlar. Doğru ve sağlıklı iletişim becerileri için ise empati ve güvengenlik becerileri de çok önemlidir. Sosyal yetkinlik için önemli olan bileşenlerden birisi de empatik- güvengenlik becerisine sahip olmaktır.⁶¹ Sosyal yetkinlik ve duygusal yetkinlik birlikte incelenen iki kavramdır. Çünkü insanların etraflarındaki bireylerle ilişki ve iletişim kurabilmeleri için empati becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Bunlar dışında sosyal yetkinlik, bireyin perspektif, öz düzenleme, dayanışma, sorun çözme yeteneklerini de kapsar.

⁵⁸Yıldız Kuzgun, *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*, Nobel Yayınevi, 4. Baskı, Ankara, 2014, s.102-110.

⁵⁹Serdal Seven, *6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006, s.1-9 (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

⁶⁰Bruce Forman ve Susan Forman, *Irrational Beliefs and Psychological Needs*, journal of Personality Assessment, 43(6), 1979, s.633-637.

⁶¹Oruç, a.g.e., s.28-29

Bu kavramlara ek olarak sosyal yetkinlik ; Sosyal problem çözme ve işbirliği kurma becerisi gibi becerileri de içinde barındırır. Dört altı yaş arasını kapsayan süreçte sosyal ve duygusal gelişim açısından çocuğun başarması gereken görevlerin tamamı çocuğun sosyal yetkinlik kazanması için gereklidir. Bir bebek yeni doğan döneminde hemen hemen hiçbir şey bilmez durumdadır. Fakat ebeveynlerinin ve çevresinin ona gösterdiği sevgi ve merhameti fark eder. Büyüdükçe o da çevresindeki insanların tepkilerine yanıt verecek eylemlerde bulunur. Sosyal yetkinlik için ihtiyaç duyulan duygusal gelişim ise bu süreçte oluşur. Konuşmaya başlayan çocuk, etrafındaki insanlarla iletişime geçer ve dünyayı onlar gibi algılaya sürecine girmiş olur. En nihayetinde, sosyal yetkinlik sahibi olmak için edinilmesi gereken dil becerisi de böylelikle kazanılmaya başlanır. Dil gelişimiyle birlikte yeni sosyal beceriler kazanacak ve toplumsal normlarla uyumlu sosyal eylemlerde bulunacaktır. Bu sayede sosyal yönden yeterli bir kişi haline gelerek sosyal yetkinlik becerilerini kazanacaktır.⁶²

2.2.3. Okul Öncesi Sosyal Yetkinlik Gelişimi

İnsanların sosyal yönlerini geliştirebilmeleri için sosyal beceri ve yeteneklerini iyileştirmeleri şarttır. Sosyal beceri, insanların yaşlılarıyla olan bağlarıyla alakalıdır ve ortak iletişimden etkilenir. Bilhassa dört altı yaş aralığındaki çocuklar için yaşlılarıyla olan bağları ve sosyal becerilerini kapsayan ilişki oldukça önemlidir. Çünkü çocukların bu yetenekleri uygulayarak deneyimleyebilecekleri en önemli dönem yaşlılarıyla birlikte buldukları okul öncesi dönemdir. Dört altı yaş aralığı, çocuğun etrafındaki insanları fazlasıyla örnek aldığı ve öğrenmenin her şeklinin gerçekleştiği bir zaman dilimidir. Bu aşamada çocuk keşif dürtüsünün yönlendirmesiyle beraber yürüme ve konuşma yetenekleri sayesinde de dış dünya hakkında bilgi toplar. Çocuk, yaşamı için önemli ve gerekli olan oyunlarla birlikte önderlik etmeyi, yarışmayı, birlikteliği ve yaşlılarıyla anlaşıp konuşabilme becerilerini edinir. Çocuk, oyun sayesinde farklı toplumsal davranışları öğrenir ve bu davranışları dener. Bu sayede başarılı bir şekilde gelişerek, dayanışma, soru sorma, yaptığı eylemlerin sorumluluklarını alma gibi değişik sosyal becerileri kazanır.⁶³ Gerekli sosyal becerilerden mahrum olan çocukların, yaşlılarıyla kurdukları bağlarda yetersiz oldukları görülmüştür. Sosyal yeterlilik, hayatın başlangıcından itibaren toplumsal tecrübelerin niteliği ve çokluğunun yanında zihinsel olarak gelişmeyle

⁶²Gülay, a.g.e., s.21-46

⁶³Gülay, a.g.e., s.110-240

birlikte ortaya çıkar.⁶⁴ Dört altı yaş sürecinde çocukların yaşlılarıyla olan bağlarında sosyal beceriler yüzünden sorunlarla karşılaşan çocukların okul çağında da yıkıcı eylemlerde buldukları görülmüştür. Yaşlıları tarafından zorbalığa uğrayan çocukların, sosyal ilişkileri, sosyal sorun çözme yeteneklerinin yetersiz olduğu, akran zorbalığına uğradıklarında sağlıklı bir şekilde problem çözme becerilerini geliştiremedikleri bilinmektedir.⁶⁵ Bu konudaki diğer çalışmalar da sosyal becerileri kuvvetli olan çocukların genellikle yaşlıları tarafından zorbalığa uğramalarının nadir olduğunu ve kendilerinin de yaşlılarına zorbalık etmediklerini kanıtlar niteliktedir.⁶⁶ Çocuğun yaşı ve gelişim sürecinin etkisiyle meydana gelen sağlıklı ve uygun olmayan eylemlerin süreklilik kazanmaması ve çocuk için önemli olan dört altı yaş aralığında çözüme kavuşturulması, gelecek yaşantısında psikolojik sağlığının korunması için çok önemlidir.⁶⁷

Yakın dönemde gerçekleştirilen çalışmalar ile bireylerin okul öncesi dönemde sosyal yetkinlik becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ile, erişkinlik döneminde toplumsal yönden kabul görmeyen bir kişilik edinme olasılığının oldukça fazla olduğu sonucuna varılmıştır.⁶⁸ Davranışsal sorunlar çoğunlukla iki farklı yönde gelişir. Bunlar dışsallaştırma davranış sorunları ve içselleştirme davranış sorunlarıdır. Dışsallaştırma davranış sorunları arasında geçimsizlik dürtüsellik söz dinlememe kurallara uymama saygısızlık ve saldırganlık varken; içselleştirme davranış sorunları arasında alınganlık, ürkeklik, korkaklık, utangaçlık, çekingenlik, içe kapanıklık vardır.⁶⁹ Çocukluğun ilk yıllarında dışsallaştırma davranışlarının düzeltilmesi için gerekli çalışmalar yapılmazsa ve tedbirler alınmazsa çocuk ilerde saldırganlığa yatkın ve ruhsal sorunları olan bir birey haline gelecektir.⁷⁰ İçselleştirme davranışlarının kritik dönemde anlaşılabilmesi ve gerekli tedbirlerin alınmaması ise depresyon, anksiyete bozuklukları gibi psikolojik sorunlara ve kişinin yaşadığı

⁶⁴Gun Persson, *Developmental Perspectives on Prosocial and Aggressive Motives in Preschoolers' Peer Interactions*, International Journal of Behavioral Development, 29(1), 2005, s.80-91.

⁶⁵Gülay, a.g.e., s.110-240

⁶⁶Gary Ladd ve Wendy Troop-Gordon, *The Role of Chronic Peer Difficulties in the Development of Children's Psychological Adjustment Problems*, Child Development, 74(5), 2003, s.1344-1367.

⁶⁷Neslihan Şehirli, *Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007, s.21-35 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

⁶⁸Garry Ladd, *The Fourth R: Relationships As Risks And Resources Following Children's Transition To School*, American Educational Research Association Division Newsletter, 19(1): 2000, s.9-11.

⁶⁹Ann Stacks ve Jamie Goff, *Family Correlates of Internalizing and Externalizing Behavior Among Boys and Girls Enrolled in Head Start*, Early Child Development and Care, 176(1), 2006, s.67-68.

⁷⁰Elizabeth Owens ve Daniel Shaw, *Predicting Growth Curves of Externalizing Behavior Across the Preschool Years*, Journal of Abnormal Child Psychology, 31(6), 2003, s.575-590.

toplumdan kendisini soyutlamasına sebep olabilir. Bireyin yaşı arttıkça kendine dönük tavırlarında artış, benlik algısında ve sosyal becerilerinde ise düşüş yaşanacak bu da ruhsal bozukluklara yol açacaktır.⁷¹ Günümüzde dört altı yaş aralığının fazlasıyla önemli olduğunu hepimiz bilmekteyiz. Bu konudaki çalışmalar, yetişkinlik dönemindeki eylemlerin ana kaynağının dört altı yaş aralığındaki deneyimler olduğunu göstermektedir. İnsanların tüm yaşamları süresince değişik toplumsal gruplarda bulunacağını ele alırsak, kişinin var olduğu grup içerisinde mutlu, başarılı, sağlıklı olması için sosyal yetkinlik becerilerin de yeterli olması gerektiği sonucuna varırız. En nihayetinde, çocuğun içinde bulunduğu ilk toplumsal grup olan ailedeki ebeveynlerinin, aileden sonraki bulunduğu okul ortamında da öğretmenlerinin bu konuda birçok sorumlulukları vardır. Erişkinler gösterdikleri ve yaptıkları eylemlerle çocuklara model olmalı, çocukların kendi eylemlerinin sorumluluklarını üstlenerek doğru ve yanlış seçebilmelerini sağlamalıdır. Çocuğun her davranışının eleştirerek çocuğun yıkıcı eylemlerde bulunmasına; çocuktan kapasitesinin üstünde bir başarı bekleyerek çocuğun stresli hissetmesine ve çocukta fark ettikleri duygusal ve davranışsal sorunları yok sayarak sosyal yetkinlik becerilerini geliştirememesine imkan vermemelidirler.⁷²

2.2.4. Sosyal Yetkinliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler

2.2.4.1. Anne-Baba Öz Yeterlilik Algısı

Aile kurumu çocukların sosyalleşmesinde en etkili olan kurumlardan biridir. Aile bireyleri arasındaki tutumlar, değer yargıları, istekler çocuğun gelişiminde önemli etkiye sahiptir.⁷³ Ebeveynler çocuğun sosyal gelişiminde rol oynamaktadırlar. Ebeveynlerin çocukları üzerindeki etkileri daha çocuk anne karnındayken başlamaktadır. Bunlar çocuğun istenerek dünyaya gelmiş olması, ebeveynliğe hazır olup olmamaları gibi etkenlerdir. Bebek doğduğundan itibaren gerek bakım veren gerek diğer aile bireylerinin davranışlarını taklit eder. Çocuğun gelişiminde en önemli faktör aile olduğundan anne babanın öz yeterliliğe sahip olması gerekmektedir.⁷⁴ Bandura, anne babanın öz yeterliliğinin ebeveynliğin temelini oluşturduğunu savunmaktadır. Yani yeterliliğin olmadığı ebeveynler çocuklarıyla normal bir ilişki

⁷¹Saide Özbey ve Fatma Alisinanoğlu, *Study on Problem Behavior of 60-72 Months Children Who Attending Public Early Childhood Education Institution*, The Journal of International Social Research, 2(6), 2009, s.493-517.

⁷²Meral Poyraz, *Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, 2007, s.32-41 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁷³Olcay, a.g.e., s.18-26

⁷⁴Işık, a.g.e., s.13-20

içerisinde olamazlar. Böyle bir durumda da çocuğun hem sosyal hem de ruhsal gelişimi negatif düzeyde etkilenir ve sosyal yetkinlik becerileri sekteye uğrar. Tinsel ilişkinin verimsiz olduğu bir ailede yetişen çocuk, akranları ile de pozitif bir etkileşim içerisinde olamaz. Bunun sonucunda çocukta dışa yönelim ya da içe yönelim davranış sorunları oluşabilir.⁷⁵

2.2.4.2. Kardeş İlişkileri

Kardeş ilişkisi çocukta duygusal açıdan birden fazla olumlu ya da olumsuz etkilere sebep olabilmektedir. Her ne kadar kardeşler arasında anlaşmazlıklar ve çatışmalar meydana gelse de yine de duygusal ilişkileri devam etmektedir. Çocukluğun ilk senelerinde kardeşlik sosyalleşmek için iyi bir araçtır.⁷⁶ Özellikle yine ilk çocukluk döneminde kardeşlerin birbirlerinin davranışlarını taklit etmesiyle yeni sosyal davranışlar öğrenilmekte ve bu durum çocukların sosyal yetkinliğinin artmasına katkı sağlamaktadır. Gerçekleştirilen araştırmada, en büyük çocuğun bir yaş sürecinde küçük kardeşini rolüne bürünerek taklit etmeye çalıştığı, bir yaştan sonra da küçük çocuğun büyük çocuğu taklit etmekte olduğu görülmektedir.⁷⁷ Kardeş ilişkilerinin yanı sıra bir beş yaş arası dönemde davranış farklılıkları ve anlaşmazlıklar görülebilmektedir. Ebeveynlerin çocukları arasında adaletli tutum ve davranışlarının etkisi, çocukların sosyalleşmelerinde ve sosyal yetkinlik becerilerini kazanmada önemli bir rol oynar.⁷⁸

2.2.4.3. Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri

Çocuklar sosyalleşebilmeleri için akranlarıyla daha fazla iletişim halinde olmalıdırlar. Çocukların akran ilişkileri davranışsal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunur. Bu katkıları açıklayacak olursak; yeni davranışlar oluşturma, öğrenme ve diğer kişilere iletişim becerilerini geliştirmektir. Bu sayede çocuk toplumsal uyumu öğrenir. Çocukların yaşlılarıyla iletişimi, çocuğun güven duygusunu artırmaya yardımcı olur, utangaçlığını aza indirger. Böylelikle çocuklar topluma ayak uydurmakta zorlanmazlar. Arkadaşları olan çocuklar arkadaşı olmayanlara göre sosyal açıdan daha fazla aktiftir.⁷⁹ Boivin ve arkadaşlarının gerçekleştirdikleri araştırmalarda çocukların karamsar hallerinin ve yalnızlıklarının negatif ilişkiler

⁷⁵Albert Bandura, *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*, Freeman: New York, 1997, s.74-85.

⁷⁶Kirby Deater-Deckard ve Judy Dunn, *Sibling Relationships and Social-Emotional Adjustment in Different Family Contexts*, Social Development, 11(4), 2002, s.571-590.

⁷⁷Işık, a.g.e., s.13-20

⁷⁸Işık, a.g.e., s.13-20

⁷⁹Işık, a.g.e., s.13-20

sonucunda oluştuğunu belirtmişlerdir.⁸⁰ Araştırmalar sonucunda sosyal ilişkilerin kötü olması çocukluk döneminde görülen sıkıntılarla ilişkili olabilmektedir. Arkadaşlık ilişkileri olumsuz olan çocuklarda akademik başarısızlık, saldırganlık, patolojik rahatsızlıklar görülebilmektedir.⁸¹

2.2.4.4. Okul ve Öğretmenler

Çocuklar rol model olarak öğretmenlerini seçerler. Öğretmen, öğrencilerine sosyal becerileri, iletişimi iyi bir şekilde öğretmeli ve rehberlik yapmalıdır. Bunun sonucunda çocuklarda sosyal iletişim becerisi gelişir ve olumsuz davranışlar azalmaya başlar. Sosyal açıdan model olarak görülen öğretmenin davranışları çocukları heveslendirmeli ve isteklendirmelidir. Bir beş yaş arası çocuklarda öğrenmede gözlem sözel anlatımdan daha etkilidir. Dolayısıyla öğretmenin davranışları bu anlamda son derece önemlidir.⁸² Çocuğun ilk kaynaştığı ortam aile ortamıdır, daha sonra ise okul ortamıdır. Çocuğun benlik kavramı ailede ve eğitim ortamında şekillenmektedir. Öğretmenin çocuğa olan tutum ve davranışı benlik kavramının gelişmesine ve değişmesine olanak sağlar.⁸³ Araştırmalara göre anaokulundaki öğretmenlerden etkili bir eğitim gören çocukların sosyal açıdan gelişimlerinin arttığı bilinmektedir.⁸⁴ Howes çalışmasında çocukların yaşlılarıyla oluşturdukları sosyal yeterliliğin kreş ya da anaokulundaki sosyal ve duygusal çevrenin, çocukla öğretmen arasındaki bağın etkinliğine dayalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demokratik öğretmen tutumuna sahip çocuklar, arkadaşlık ilişkileri de olmak üzere bütün sosyal ilişkilerinde öğretmenlerini rehber edinirler. Öğretmenlerin en önemli sorumluluğu, öğrencilerin ruhsal açıdan sağlıklarını korumak ve sosyal yetkinliklerini geliştirecek bir ortam sağlamaktır.⁸⁵

⁸⁰Michel Boivin vd., *The Roles of Social Withdrawal, Peer Rejection, and Victimization by Peers in Predicting Loneliness and Depressed Mood in Childhood*, Development and Psychopathology, 7(4), 1995, s.765-785.

⁸¹Filiz Çetin vd., *Çocuklarda Sosyal Beceriler*, Epsilon Yayınları, İstanbul, 2003, s.123-154.

⁸²Evimaria Terzi, *Anasının Devam Eden Çocuklarda Görülen Davranış Sorunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2009, s.12-17 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans).

⁸³Işık, a.g.e., s.13-20

⁸⁴Işık, a.g.e., s.13-20

⁸⁵Carollee Howes, *Social-Emotional Classroom Climate in Child Care, Child-Teacher Relationships and Children's Second Grade Peer Relations*, Social Development, 9(2), 2000, s.191-204.

2.2.4.5. Kitle İletişim Araçları

Gelişen teknoloji, kitle araçlarının etkisiyle çocukların bu araçlara ilgisi artmaktadır. Kitle iletişim araçları çocuklarda hem olumlu hem de olumsuz etkilere sahiptir. Bu araçlar, çocuklarda ceza, ya da ödül olarak kullanılmamalıdır. Çocuklar gördüklerini ya da duyduklarını model alırlar. Kitle iletişim araçları çocuğun yaşamında direkt ya da dolambaçlı şekilde sosyalleşmesine tesir etmektedir.⁸⁶ Kimi kuramcılar; televizyon konusunda çocukların oyun oynamasına engel olduğunu düşünmektedirler. Bazı çocukların, televizyon, tablet, internet, cep telefonu bilgisayar ile geçirdikleri zaman diliminin artması ile birlikte, kas gelişimini sağlamaya yönelik bedensel aktivitelerde daha az buldukları, sahip olduğu arkadaşlarıyla özgün biçimde oyun oynama zamanlarının azaldığı ve dolayısı ile sosyal yetkinlik becerilerini olumsuz etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda uzun vakitler televizyon seyreden çocukların zamanla asosyal ve çekingen bireylere dönüştüğü bilinmektedir.⁸⁷

2.3. ANNE-BABA ÖZ YETERLİLİK ALGISI İLE ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Çocuklar öncelikle anne ya da babaları ile bağ kurarlar. Çocuklarda ilk sosyal çevre ailedir. Aile içerisinde öğrenilen sosyal davranışlar ve anne babalarıyla oluşturdukları bağlar, çocuğun yaşamının ilerleyen zamanlarında tesir edecek ve çocuğun sahip olduğu davranışlarında çocuğa önderlik edecektir.⁸⁸ Aksoy ve arkadaşları yaptıkları çalışmada, çocuklarda davranış sorunlarının, annelerin ebeveynliğe yönelik yetkinlik beklentisinin etkisine dikkati çekmişlerdir.⁸⁹ Araştırmalar gösteriyor ki, annelerin öz yeterliliği yükseldikçe çocukları ile kurulan iletişimleri daha pozitif olmakla birlikte, yüksek öz yeterliliğin çocukla olumlu iletişim kurma da, çocuğun kabullenilmesinde ve çocukla etkin iletişim sağlanmasında etkisi olduğu yönündedir. Düşük öz yeterliliğe sahip annenin tutumları ise çocuk tarafından negatif sezilmesine ve bir takım davranış sorunlarına sahip olmasına neden olmaktadır. Ailelerde ki yetkinlik beklentisi, çocuklarının gelişimine direkt etki

⁸⁶İşık, a.g.e., s.13-20

⁸⁷Christopher Harris, *Social and Emotional Development During the Preschool Years*, Child Development, West Publishing, St. Paul, 1986, s.12-32.

⁸⁸Çorbacı, a.g.e., s.28

⁸⁹Veysel Aksoy ve İbrahim Diken, *Annelerin Ebeveynlik Öz Yeterlik Algıları ile Gelişimi Risk Altında Olan Bebeklerin Gelişimleri Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 10(1), 2009, s.59-68.

etmektedir.⁹⁰ Sosyal yetkinlik beklentisi yüksek olan ebeveynlerin çocukları ile ilgili sorunlarda, korkutma ya da tehditkar davranmak yerine mücadele eden tutum ve davranışları daha çok görülmektedir, fakat yetkinlik beklentisi düşük ebeveynlerin sorunlarla başa çıkmakta çoğunlukla duygusal metotlara başvurdukları görülmektedir.⁹¹ Yetkinlik beklentisi yükselen ebeveynlerin çocuklarının gelişimine yönelik kitap okuma ve aileyle alakalı çeşitli eğitsel programlara katılıma oranı yükselmektedir. Ebeveyn ve çocuğun olumlu bağ kurabilmesi yine ebeveynlerin yetkinlik beklentisi seviyesiyle etkileşim içindedir. Ailenin bireylerinin birbirini etkileme durumu çocuğa kendini “ben değerliyim” ya da “ben değersizim” şeklinde hissettirir. Cinsiyet ve yaş fark etmeksizin çocuklara karşı “önemli olduğunu hissettirmek”, çocukların kişilik oluşumu ve gelişmesinde, ayrıca kişiler arası ilişkiler bakımından önem arz etmektedir. Çocukların kendilerini ve yaşadıkları hayatı ne şekilde gördüğü, karşılaştıkları olaylara yönelik aldıkları tutumları belirleyici en etkili faktör ebeveyn tutumlarıdır. Ebeveynlerin tutumları, çocukların sosyal yönden gelişmesinde engel ya da destek oluşturarak şekillenmesini sağlar. Ebeveyn ve çocuk iletişim kurarken çocukta aile içinde nasıl bir konumda olduğunu görmektedir. Öz yeterliliği yüksek olan ebeveynlerin çocukları ile kurdukları iletişim içinde, şefkat, sevgi, merhamet ve saygı bulunmaktadır. Çocuk bu sayede ailesi içinde değerli olduğuna inanır ve bu sayede sosyal yetkinlik becerilerini geliştirir.⁹²

2.4. DUYGU VE DAVRANIŞ

2.4.1. Temel Davranış Biçimleri

Sosyal ve duygusal gereksinimleri gidermek için kullanan yöntemler her insanda farklılık göstermektedir. Kimi insan olduğu ortamda kurduğu iletişimde anlayışız ya da utangaç gibi istenmeyen negatif davranışlar sergilerken bazıları ise özgüvenli kendinden emin davranışlar sergilemektedir.⁹³

2.4.1.1. Çekingen davranış

Arı çekingen davranışın tanımını, yaşanan bir olaya karşı kişinin öz kişisel hak ve sorumluluklarından vazgeçmesi olduğunu söylemiştir. Utangaçlık, bireyin

⁹⁰Fatma Elibol vd., *Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği'nin (1-3 yaş) Geçerlik ve Güvenirliliği*, Toplum Hekimliği Bülteni, 26(3), 2007, s.25-31.

⁹¹Priscilla Coleman ve Katherine Karraker, *Self-Efficacy and Parenting Quality: Findings and Future Applications*, Developmental Review, 18(1), 1998, s.47-85.

⁹²Tülay Ayyıldız, *Zonguldak İl Merkezinde 0-6 Yaş Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 2005, s.5-23 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁹³Nilüfer Voltan-Acar ve Tuncay Öğretmen, *Kendini Belirleme (Güvengenlik) Ölçeği Geliştirme Çalışmaları*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(27), 2007, s.67-78.

kendini diğer insanlara aktarmada, düşünce, duygu, ve davranışlar ile ifade edememesi olduğunu belirtmiştir. Bu davranışı sergileyen kişilerin insanların fikrine önem verdikleri ve onların denetimi altında kaldıkları muhtemeldir. Ancak diğer insanların denetiminde olmak, utangaç insanların sorumluluklarından kaçınmalarını sağlayan ve bunun kişileri rahatlatan bir faktör olduğu bilinmektedir. Utangaç kişiler sorumluluktan kaçındıkları için diğer insanların denetiminde olmaktan rahatsız olmazlar çünkü karşı karşıya geldikleri sorunlarda kendilerini yetersiz hissederler. Utangaç insanlar çevrelerinde olan iletişimlerinde sorun yaşamaları ile olumsuz duygular hissedebilir, zararlı alışkanlıklara yönelebilir sağlıklarında sorunlar yaşayabilirler.⁹⁴ Alberti ve Emmons, yaptıkları çalışmada utangaç davranış sergileyen kişilerin, başkalarının kendileri yerine karar vermelerine müsaade ettikleri için genelde gücenmiş ve kaygılı hissettiklerini, bazen de istedikleri duruma geldiklerini söylemişlerdir.⁹⁵ Tüm bu bilgiler ışığında özgüveni düşük ya da mutsuz çocuklar çekingenlik, kendini soyutlama, yaşlılarıyla paylaşım yapamama gibi davranışlar gösterecek ve sosyal yönden yetersiz olacaklardır.

2.4.1.2. Güvenli davranış

Ateş Özgüven kavramını, "Bireyin kendinin ve kendinden başkalarının haklarının farkına varma ve bunu günlük yaşantılarında kullanma, davranışa dökme 'olarak' ifade etmektedir.

Güvenli davranış,

1. Hayır diyebilme becerisi,
2. İsteyebilme becerisi,
3. Olumlu ve olumsuz duygularını ifade edebilme kabiliyeti,
4. Bir davranışı başlatma, sürdürme ve sona erdirme becerisi olarak birbirini destekleyen özellikler olduğunu söylemiştir.⁹⁶

Alberti ve Emmens; Güvenli davranışı bireyin kendisini sağlıklı ve doğru biçimde ifade etmesi, diğer insanların haklarına saygı duyması, haklarını ve duygularını tüm gerçekliğiyle ifade etmesi ve istediklerini dile getirirken göz teması,

⁹⁴Ramazan Arı, *Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları ile Bazı Özlük Niteliklerinin, Ben Durumlarına, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1989, s.23-42 (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

⁹⁵Robert Alberti ve Michael Emmons, *Kendinize Yatırım Yapın, Atılganlık*, çev: Serap Katlan, HYB Yayıncılık, Ankara, 2002, s.124-167.

⁹⁶Bünyamin Ateş, *Üniversite Öğrencilerinde Güvengenliğin Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algıları*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(1), 2015, s.78-80.

ses tonu, akıcılık, dinleme, jest, mimik ve vücut duruşu gibi faktörlerden yararlanarak toplumun sorunlarına duyarlı olması ve sorumluluk alması olarak tanımlamıştır. Bu davranışların insanın doğuştan doğasında olmadığını insandan insana ve olaydan olaya farklılık gösterebileceğini ifade etmiştir.⁹⁷

2.4.1.3. Saldırganlık ve Öfke

Öfke birçok kuramcı tarafından bir duygu olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Kimi kuramcılara göre temel duygulardan biri olarak kabul edilmiş, kimi kuramcılara göre ise temel duyguların yansımalarına bağlı olarak ortaya çıkan bir duygu olduğu söylenmiştir. Öfke duygusunun ortaya çıkmasıyla ilgili olarak en çok kabul gören görüş ise, öfkenin herhangi bir engel durumuyla karşı karşıya kalındığında yaşandığıdır. Öfke duygusunu izleyen saldırgan davranışlar ise çoğunlukla vurma, itme, bağırma, eşyaları kırma vb gibi davranışlardır. Öfke diğer duygular gibi olağan bir duygudur. Öfke yaygın olarak olumsuzluğu çağrıştırmakla birlikte, öfkenin kişilerin yaşamını kolaylaştıran bir takım işlevleri olduğu da bilinmektedir.⁹⁸ İnsanlar öfke duygularıyla başa çıkmak için bazı yollar kullanmaktadırlar. Bu yollar; kendin ifade etme, bastırma ve sakinleştirme olarak üç başlık altında toplanabilir. Öfke duygusunu saldırganlıkla değil de kendi duygu ve düşüncelerini yansıtarak ortaya koyacak şekilde ifade etmek, bunlar arasında en sağlıklı yoldur. Öfkeyi saldırganlıkla ifade etmemek için kişi, isteklerinin ne olduğunun farkına varmalı, bu duygularını açık bir şekilde dışa çıkarabilmelidir. İkinci yol, öfkeyi bastırıp daha sonra olumlu duygulara başka yöne yönlendirmektir. Amaç, kişinin öfkesini daha yapıcı davranışlara dönüştürmesidir. Eğer öfke açık bir biçimde ifade edilmezse bir süre sonra bu duygu kişinin kendine dönmekte ve bir takım fiziksel sorunlara yol açabilmektedir. Öfke duygusu yönetmede üçüncü yol ise öfke yaşandığında kişinin kendisini sakinleştirmeye çalışmasıdır.⁹⁹

Çocuklar için öfke, istediklerini elde etmesine yardımcı olan bir davranış biçimidir. Çocuk öfkelendiği an dikkat çekeceğini ve istediğinin yerine geleceğini düşünebilir.¹⁰⁰

Tavris (1982) öfkeyle başa çıkmayı üç grupta toplanabileceğini öne sürmüştür. Bunlar :

⁹⁷Alberti ve Emmons, a.g.e., s.124-167.

⁹⁸Hülya Şahin, *Öfke ve Öfke Denetiminin Kuramsal Temelleri*, Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(10), 2005, s.1-22.

⁹⁹Nesrin Hisli Şahin, *Öfke: O Sizi Kontrol Edeceğine Siz Onu Kontrol Edin*, Türk Psikoloji Bülteni, 3(7), 1997, s.79-85.

¹⁰⁰Aral Bulut vd., *Çocuk Gelişimi*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2000, s.57

1. Saldırganlık öfkenin içgüdüsel boşalmasıdır
2. Öfke hakkında konuşmak öfkeyi azaltır,
3. Öfke nöbetleri ve diğer çocukluk çağı öfkelenmeleri sağlıklı ve faydalıdır.¹⁰¹

Rugancı çocuklardaki saldırgan davranışları şöyle açıklıyor; “Kişinin öteki bireylerin haklarına zarar vererek ortaya kötü sonuçların çıkmasına neden olup, düşmanca tavırlara sahip olmayı sürekli isteyerek, suçlayıcı, yargılayıcı davranışları ile karşısındaki kişiye ceza verebileceği inancını taşıdığını ifade etmiştir.¹⁰² Saldırganlık genel anlamda “diğerine, bir şeye ya da bir başkalarına zarar vermek ya da kötü davranıp acı yaşatmak niyetiyle bireysel olarak ya da grup tarafından yapılan eylemlerdir” diye ifade edilmiştir.¹⁰³ Öfke hissinin saldırganlık davranışlarından ortaya çıkmadığını, yine saldırganlık davranışlarında da öfkenin dışında birden çok değişik duygularında etkileyebildiği ifade edilmiştir; yine buna ek olarak öfkenin yaşanması neticesinde saldırganlık hareketlerinin de ortaya çıktığını genel anlamda belirtilmiştir. Saldırganlık fiili bir tepki iken; öfke refleksten gelen bir tepkidir.¹⁰⁴ Saldırganlık günümüzde çok ilgilenilen inceleme yapılan alan olsa da hala tanımı ve kavramı net olarak yapılamamıştır. Ama en genel anlamda ötekilerine zarar verme amacı taşıyan hareketler olarak tanımlanır. Yine bu tanımı daha da genişletip bakacak olursak saldırganlık; kötü sonuçları doğuracağını bile bile zarar verme gücü olan, ötekini tahrik eden, uygulanmaya maruz kalan bireyde mutsuzluk hissi uyandıran bilinçli davranışlar olarak tanımlanır.¹⁰⁵ Gülay “Saldırganlığın okul öncesi dönemde kısa süreli ve uzun süreli etkileri bulunduğunu belirtmiştir. Kısa süreli etkileri; akranlar tarafından reddedilme, sevilmemeye, akademik başarısızlık, depresyon, kaygı, çekingenlik, problem çözme becerisindeki yetersizlikler, dikkat eksikliği, öz kontrol yetersizliği, uyum problemleridir. Saldırganlığın uzun süreli etkilerine bakıldığında, depresyon, yalnızlık, akranlar tarafından reddedilme, olumsuz benlik algısı (suç işleme, ilaç kullanımı, okulu bırakma), akademik

¹⁰¹Carole Wade ve Carol Tavis, *Critical and Creative Thinking: The Case of Love and War*, Harper Collins College, 1993.

¹⁰²Neslihan Rugancı, *Atılgnlık*, Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları, Ankara, 2001, s.65-79.

¹⁰³Şeila Ayaz, *Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Atılgnlık Düzeylerinin Belirlenmesi*, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Anabilim Dalı, İstanbul, 2002, s.41-82 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

¹⁰⁴Betül Aydın, *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1997, s.127

¹⁰⁵Daneen Deptula ve Robert Cohen, *Aggressive, Rejected, and Delinquent Children and Adolescents: Comparison of Their Friendships*, *Aggression and Violent Behavior*, 9(1), 2004, s.75-104..

başarısızlık, kaygı görülmekte olduğunu söylemiştir.¹⁰⁶ Sonuç olarak öfkenin her insanda ve çocukta sağlıklı bir refleks olduğunu ve doğal bir duygu olarak yaşandığını ama saldırganlığın bilinçli bir şekilde ortaya çıktığını ve bir davranış sorunu olduğu söylenebilir.

2.5.1. Duygular

Denham'a göre insanın dünyayı ve kendisini nasıl yorumladığına etki eden, toplumsal yaşamın istekleri karşısında gitgide daha da zorlaşan, gündelik yaşamının merkezini saran en önemli ifadelerden biri de duygulardır.¹⁰⁷ Çocuk büyümeye başladıkça, duyguları daha da karmaşık şekil alarak sahip olduğu duyguları kendini düzgün biçimde anlatabilmek için sıkça kullanmaktadır. Çocuğun yaşı, büyüdükçe, duygularının fark edebilmeyi, duygusal reaksiyonlar göstermeyi ve duygularını kontrol altına alabilmeyi ayrıca empati yapmayı da öğrenmiş olur.¹⁰⁸ Zembat ve Unutkan'a göre de çocuğun etrafındaki duygularını harekete geçiren pek çok uyarının, çocuk tarafından geliştirilmiş değerlerin üzerinde kuvvetli etkileri bulunmaktadır. Çocukların yaşadıkları deneyimler değişiklik gösterdiğinden, aynı uyarıcılar her çocukta benzer etkiyi uyandırmayabilir. Çocuğun deneyimlerinin duygusal niteliğini, ebeveynleri ve ötekilerle kurdukları iletişimlerini etkileyebilmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalar toplumsal ortamlarda, doğru kabul edilen davranışların oluşmasında, duyguların bilinenden çok daha kuvvetli etkisinin olduğu göstermektedir.¹⁰⁹

2.5. OBSESİF KOMPULSİF BOZUKLUK

2.5.1. Obsesif Kompulsif Bozukluk Tanımı

M. Ö. XI. yüzyılın ikinci yarısından OKB ile ilişkili veriler saptanmakla birlikte ortaçağ sonuna kadar birçok psikiyatrik hastalık için olduğu gibi, OKB de büyü ve din kavramlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Dinsel görüşler yerini zamanla tıbbi açıklamalara bırakmıştır.¹¹⁰ Obsesyon ve kompülsiyonlar ilk kez 1838'de melankolinin bir belirtisi olarak tanımlanmıştır.¹¹¹

¹⁰⁶ Gülay, a.g.e., s.28-30

¹⁰⁷ Susanne Denham, **A. Emotional development in Young Children**. Guilford Press, 1998, s.10-22.

¹⁰⁸ Ayşe Soylu, **Fırat Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri**, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2007, s.24-32 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

¹⁰⁹ Rengin Zembat ve Özgül Polat Unutkan, **Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri**, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2001, s.30-60.

¹¹⁰ Erhan Bayraktar, **Obsesif-Kompulsif Bozukluk**, Psikiyatri Dünyası, 1, 1997, s.25-32.

¹¹¹ Mehmet Ünal, **Obsesif Kompulsif Bozukluk**, Anksiyete Monografı Serisi, 3, 1995, s.101-142.

20.Yüzyılın ilk yarısında obsesyon, fobi ve kompülsiyonları 'psikastenî' adı altında toplanmış ve bunun bireyin davranışlarını ve düşüncelerini kontrol etmesine mani olan psikolojik yorulma yani isteğin güçsüzleşmesi neticesinde meydana geldiği belirtilmiştir. Psikastenî kavramı bilişsel işlevlerin bozulması sonucunda meydana gelen obsesif kompülsif belirtilerinin kaygı ile birlikte görüldüğü bir kavram olarak tanımlanmaktadır.¹¹²

Obsesyon kelimesi Latince kuşatma anlamı içeren 'obsideratum'/'obsidere' kelimesinden gelmiştir. Obsesyonlar bireyin kendi istekleri dışında tekrarlanan, isteğin dışında akla giren, bireyin kendi aklının ürünü olan, birey tarafından benliğe yabancı olarak algılanan ve benliği rahatsız edici (ego-distonik) olduğundan birey aklından uzaklaştırmaya çalışsada tam tersi aklının alanını kaplayan, birey tarafından mantıksız ve anlamsız gelen ısrarcı ve de zorlayıcı kaygı yaratan her çeşit fikir, his, dürtü, imaj olarak ifade edilmiştir.¹¹³ Obsesyonlar hastalar açısından takıntı, saplantı, kaygı, vesvese, evham benzeri kelimelerle belirtilmektedir. Çok kullanılan tanımın tersine bazı hastalar, obsesyonları mantıksız ya da saçma görmezler ve onlara karşı gösterdikleri tutumda değişkenlik gösterebilir. Obsesyonlar genellikle bir tehdit, kompülsiyonlar da ise tehdiye karşı bir önlemdir.¹¹⁴ Kompülsiyon; bireyin ya takıntılarına cevap olarak ya da belirlenmiş kurallara göre gerçekleştirmekte zorunlu olarak hissettiği, yani kısacası kendini yapmaktan engelleyemediği, tekrarlanan, törensel hareketler ve ya davranışlardır.¹¹⁵

2.5.2. Obsesif Kompulsif Bozukluğun Tanı Kriterleri

A.Takıntıların (obsesyonların), zorlantıların (kompülsiyonların) ya da her ikisinin de birlikte olması.

Takıntılar (obsesyonlar) (1) ve (2) diye tanımlanmıştır.

1.Bazen zorla ve istemeden geliyor şeklinde yaşanan birçok bireyde gözle görülen kaygı ya da huzursuzluğa sebep olan, tekrarlayıcı ve devam eden düşünceler, itkiler ya da hayallerdir.

2.Birey bu düşünceler, itkiler ya da hayalleri önemsememeye ya da bu düşünceleri bastırmaya çalışır ya da bunları farklı bir düşünce ya da hareketle yüzüstüleştirme çabasına girer.

¹¹²Euripedes Constantino Miguel vd., *Obsessive-Compulsive Disorder Phenotypes: Implications for Genetic Studies*, Molecular Psychiatry, 10(3), 2005, s.258-275.

¹¹³Insel a.g.e., s.4-8.

¹¹⁴Bayraktar, a.g.e., s.25-33

¹¹⁵Insel, a.g.e., s.4-8

Zorlantılar (kompulsiyonlar) (1) ve (2) ile tanımlanmıştır.

1. Bireyin obsesyonuna reaksiyon olarak ya sert bir şekilde uyguladığı tekrarlanan hareketler (yıkama, düzenleme, denetleme) ya da bilişsel davranışlardır (dini söylemler, sözcük ya da sayı sayma).

2. Bu hareketler ya da bilişsel davranışlar, yaşanan kaygı ya da huzursuzluklardan kurtulma, korktukları bir olaydan kaçınma amacı ile yapılır. Hareketler ya da bilişsel davranışlar yüzleştirilmeyi ya da korunmayı amaçlanan olaylar ile gerçekçi bir şekilde bağlantılı değildir ya da çok üst seviyededir.

B. Takıntılar ya da zorlantılar bireylerin vakitlerini alır (örn. gün içinde bir saatten daha fazla vakit alır) ya da klinik bakımdan göze batan bir huzursuzluk ya da toplumsal olaylarla alakalı alanlarda işlevsellikte düşüşe sebep olur.

C. Takıntı-zorlantı işaretleri, bir maddenin (kötüye kullanılabilen bir madde, bir ilaç) diğer bir sağlık durumunun fizyolojisiyle alakalı etkilerine bağlanamaz.

D. Bu bozukluk, diğer bir psikolojik bozukluğun işaretleri ile açıklanamayabilir. Örn. Yaygın anksiyet bozukluğunda görülen aşırı vesveseler, disformik bozukluğunda olduğu gibi dış görünüşüyle çok ilgilenme, biriktirme bozukluğunda olduğu gibi eşyalarla olan bağını koparamama, trikotillomanide olduğu gibi saç yolama bozukluğu, yeme bozukluğunda olduğu gibi törensel yeme davranışı, madde ve ilişki bağımlılık bozukluklarında olduğu gibi sürekli kumar oynamayı hayal etme, hastalık kaygısında olduğu gibi bir hastalığının olduğunu düşünme, dürtüsel denetim ve davranış bozukluğunda ve yeğin depresyon bozukluğunda olduğu gibi suçlulukla alakalı zihinsel uğraşlar, şizofreni ve psikozla devam eden bozukluklarda olduğu gibi düşünce sokulması ya da sanrılar ya da otizm bozukluğunda ki gibi tekrarlayan hareketler örüntülerdir.¹¹⁶

2.5.3 Obsesif İnançlar

Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB), kişilerin iradeleri dışında sürekli olarak akıllarına giren ve kişilerde huzursuzluk yaratan düşünce, imge ya da güdülerden meydana gelen takıntılar ve bu huzursuz edici olgulardan kaçabilmek adına gerçekleştirilen etkinlikler ya da düşünce temelli eylemlerden oluşan zorlantılarla beraber görülen bir çeşit bozukluktur.¹¹⁷ Rahatsız edici fikirlerin zihinde canlanması

¹¹⁶Ertuğrul Köroğlu, *DSM-5 Tanı Ölçütleri*, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2013, s.129-143

¹¹⁷Esra Porgalı Zayman, *DSM-5'te Obsesif Kompulsif Bozukluk*, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 2016 41(2), s.360-362.

bireyde negatif bir duygulanım oluşturur ve birey, bu negatif duygulanımlardan etkilenmemek için kaçma ve kaçınma davranışlarında (zihinsel etkinliği durdurmak için çabalamak, mesela pis olduğuna inanılan insanlardan, yerlerden ve objelerden kaçmak, bunlarla temas etmemek) başvurur. Birey takıntılara sebep olan olgulardan uzaklaşmadığında bu takıntıları işlevsiz bir hale getirmesini umduğu zorlantılardan faydalanma yolunu seçer.¹¹⁸

Obsesif kompulsif bozukluk akademik açıdan ele alındığında çeşitli teoriler ve çalışmalarla karşılaşılmaktadır. Bilişsel kurama göre, bireyin istemsiz bir şekilde aklında yer eden, kişiyi endişelendiren ve kişiyi rahatsız eden fikirlerin OKB ye sebep olmasındaki en temel değişken, kişilerin bu fikirlerle alakalı başlıca inanışlarıdır. Obsesif kompulsif bozuklukta kişilerde bazı olumsuz inançlar bulunmaktadır. Bu inançlar: abartılmış sorumluluk inancı (bireyin kendisiyle alakalı olan ya da olmayan sebeplerden ötürü yaşanabilecek kötü durumlara karşı sorumluluk hissetmesi), abartılmış düşünceler (bireyin zihninde yer eden fikirleri sorgulaması), abartılmış düşünce kontrolleri (bireyin kişisel fikirlerinin anormal olduğunu ve diğer insanların fikirlerinin normal olduğuna inanması, anormal düşünen insanlar var olsalar bile bu kişilerin fikirlerini frenleyebildiklerini düşünerek abartılı bir şekilde otokontrol uygulaması), abartılmış tehlike düşünceleri (bireyin negatif olaylarla karşılaşma olasılığını büyütmesi), belirsizliğe karşı tahammülsüz olma (bireyin kesin olmayan olay ya da durumlar karşısında dayanıksız olması) ve mükemmeliyetçilik (bireyin kusursuz olma ve kusursuz işler yapma çabası). Bu düşünceler ve zihinsel etkinlikler duygulanımın biçimlenmesinde, kontrol edilmesinde, yönlendirilmesinde ve diğer faktörlerin etkisinden korunma da kişileri rahatlatmaktadır. Duyguların, düşünceler ya da zihinsel etkinlikler sayesinde biçimlenmesi, kişilerin hayatları ile alakalıdır. Bunun yanında kişilerin kaygı verici bir olayla karşılaştıktan sonra duygulanımlarını kontrol etmelerini de sağlar.¹¹⁹

Obsesif inançlarla ilgili ulusal ve uluslararası birçok bilimsel çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan biri 'Genç Yetişkinlikte Obsesif İnanışların Mutluluk Üzerindeki Etkisinin demografik verilerle incelenmesini konu alır. Bu araştırmanın örneklemini 128 kadın, 153 erkek toplam 281 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda mutluluk skorları ile obsesif inanç skorları arasında negatif bir korelasyon

¹¹⁸Sevginar Vatan, Duyguların, *Duygu Düzenlemenin, Obsesif İnançların, Düşünce Kontrolünün ve Bağlanmanın, Obsesif Kompulsif Bozukluktaki Farklı Belirtilerdeki Rollerinin İncelenmesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, 2014, s.23-25 (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

¹¹⁹Nadia Garnefski vd., *Negative Life Events, Cogniti ve Emotion Regulation And Emotional Problems*, Personality And Individual Differences, 30, 2001, s. 1311-1327.

olduğu bulunmuştur. Diğer bir sonuca göre ise cinsiyet farklılıkları ele alındığında mükemmeliyet-kesinlik alt ölçeğinde kadın katılımcıların mutluluk skorları düşük, erkek katılımcıların aldıkları skorları daha ise yüksektir.¹¹⁷

2.5.4. Kuramlar

2.5.4.1. Psikanalitik Kuram

Obsesyonel nevroz yaşamın ilk yıllarında ebeveyn çocuk ilişkisi içerisinde yaşanan bir takım çatışmalardan kaynaklanmaktadır. Çocuk anal dönemde anne babasının sevgi ve bakımına muhtaçtır ve onların dediklerini yapmak zorundadır. Oysa diğer yandan biyolojik bir ihtiyaç olan çişini veya kakasını bırakmak istemektedir. Bu durum anne çocuk arasındaki ilişkide kazan-kaybet güç savaşını başlatabilir. Eğer çocuk istenmedik zamanda ve yerde tuvaletini yaptığı annesi tarafından cezalandırılırsa, çocuk itaat etme zorunluluğu ile öfke ve karşı koyma isteği arasında bocalamaya ve içsel çatışmalar yaşamaya başlar. Çocuğun bu evredeki çatışmaları çözülmediğinde gelişiminde aksaklık yaratır ve nevrozun gelişmesine neden olur. Obsesyonel nevrozun gelişimi anal döneme saplanma ya da bu döneme gerileme ile gerçekleşir. Sert tuvalet eğitimi ile çocuk anal döneme geriler.¹²⁰ Psikodinamik yaklaşım hastalığın bastırılmış bilinçdışı dürtülerin neticesinde meydana çıktığını söyler. Bastırılmış bu dürtülerin sonunda kaygı ortaya çıkar ve faal dönemden daha kuvvetli zıt duygularıyla ilişkili anal döneme gerileme yaşanır.¹²¹ Freud, OKB savunma mekanizmalarının; gerileme, yenileme, karşıt tepki, biçimleme ve yalıtımdan meydana geldiğini vurgulamıştır. Freud; obsesyonel nevrozun, “sadistik süperego” ve “mazoşist ego” ilişkisi olduğunu savunmuştur. Birey bastırılan kaygılarının kontrolden çıkmasını istemediği ve bunu önlemek için sürekli yeni önlemler (kompulsiyonlar) geliştirmesi gerektiğini, OKB da baskılanmış kaygının dışarıya vurulamadığını, bireyin içinde kaldığını ve bireyin bu kaygıyla baş etmek için zorlantılara baş vurduğunu söylemiştir.¹²² Obsesyonel nevrozda korku kızgınlığa her zaman egemen olduğundan kişi isteklerini dışarı vurmak yerine kendisine karşı sadistçe kullanılır. Bunun temelinde, ebeveyn tutumları yatmaktadır. Bir yandan çok katı bir disiplin uygulayan bu ebeveynler, diğer yandan çocuklarına

¹²⁰Tuğçe Erguvan Eryılmaz ve Ahmet Tosun, **Obsesif Kompulsif Bozukluk'da Kontrol İhtiyacı**, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(1), 2013, s.121-130

¹²¹Reha Bayar, ve Mesut Yavuz, **Obsesif Kompulsif Bozukluk**, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Sempozyum Dizisi, 2008, s.85-192

¹²²Sigmund Freud, **Nevrozlar**, Çev: Kamuran Şipal, Say Yayınları, Ankara, 2016, s.69

aşırı düşkünlük gösterirler.¹²³

2.5.4.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı öğrenme kuramına göre kompulsiyonlar şartlandırılmış kaygıya sebep olan uyaranlardır. Zorlantılarla (kompulsiyonlar) yaşananmış olan bu kaygıyı yok edilmek için uğraşılır ve başarılıldığında da zorlanti hareketler öğrenme ile sağlamaştırılır. Kompulsif hareketlerin, arkasından kaygının azalması kompulsiyonun yinelemesine sebep olarak sürdürülebilir hale dönüşmesine neden olurlar. Kaygı seviyesini düşürmede kullanılan ritüellere karşı durabilmek için OKB'si olan hasta kaçınma davranışı geliştirebilir. Kaygıyı düşürmedeki faaliyetlerinden ötürü, dereceli olarak kaçınma yolları öğrenilmiş olarak kompulsif hareket biçimlerini alarak tekrarlanır.¹²⁴

2.5.4.3. Bilişsel Kuram

OKB' de Bilişsel görüşü 1974'te ilk olarak Anthony Carr OKB'de "gerçek dışı tehdit içeren" değerlendirmelerin olabileceğini söylemiştir. Obsesyonların altında yatan sebepler bilişsel kurama göre istenmeyen huzursuzluk veren düşünce ve hayalleri olayları kötüye yorumlama (katastrofik) bir biçimde anlamlandırmasıdır. Bu yanlış anlamlandırmalar düzeltilmeden obsesyonlar sürdürülmeye devam eder. Obsesyonlar sebebi ile meydana gelen kaygı bilişsel ya da davranışsal ritüellere kayma ya da tekrarlayıcı şekilde zihinde dönüp durması yoluyla azaltılma yoluna gidilir.¹²⁵

Salkovskis OKB'nin belirtilerini daha iyi ifade edebilmek için "Abartılı Sorumluluk Algısı" kuramı ortaya çıkarmıştır.¹²⁶ Bilişsel kurama göre normal insanların akıllarında da OKB' li kişilerin akıllarında da geçen aynı düş, hayal, dürtüler, düşünceler geçer. Fakat OKB' li bireylerde huzursuzluk oluşturmasını nedeni bu zorlanti düşüncelerin kendisi değil, bunların hatalı değerlendirilmesi sonucunda abartılmış bir sorumluluk hissini yok etmeye ya da etkisiz bırakmaya yönelik fazladan çaba harcamasıdır.¹²⁷

¹²³Engin Gençtan, *Psikodinamik Psiyatri ve Normaldışı Davranışlar*, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1997, s.94

¹²⁴Taner Öznur vd., *Obsesif Kompulsif Bozuklukta Nöropsikolojik Defisitlerin Beyin Bölgeleri İle İlişkisi*, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(3), 2013, s.343-354

¹²⁵Anthony Carr, *Compulsive Neurosis: Review of the Literature*, *Psychological bulletin*, 81(5), 1974, s.311.

¹²⁶Paul Salkovskis, *Obsessional-Compulsive Problems: Cognitive-Behavioural Analysis*, *Behaviour Research and Therapy*, 23(5), 1985, s.571-583.

¹²⁷Irem Pişgin ve Dilek Şirvanlı Özen, *Çocukluktan Erişkinliğe Obsesif Kompulsif Bozuklukta Hatalı Değerlendirme ve İnanç Alanları*, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 2 (1), 2010, s.117-131

2.5.4.4. Bilişsel Kontrol Modeli

Zihnimizden geçen düşüncelerin denetlenmesi kökünden biçim alan Bilişsel kontrol modeline göre, zorlantı (kompulsif) tanısı alan kişiler, bilinç seviyesinde kötü düşüncelerin, hayal ya da dürtülerin, engellenmesi, bastırılması, ya da tamamen yok edilmesi için uğraş verirler.¹²⁸ Bireyin düşüncelerini denetim altına alma çabası, isteğinin dışında meydana gelen hayal ya da dürtülerin aslında tam tersi daha da artarak deneyimlenmesine neden olur.¹²⁹

2.5.4.5. Üst Biliş Modeli

Üst biliş bireyin bilişsel dönemlerinin farkına varması, izlemesi ve kendine hakim olması için yapabildiği çözümlenmeleri dile getirdiği bir kavramdır.^{130,131} Üst biliş çözümlenme, algılama, akıl yürütme, zihnin bilişsel evrelerini gözetlemek ve düzeltmek için kullanılır. Bilişin bu dönemler üzerindeki etkisiyle ilgili farklı çalışmalar bulunmaktadır. Üst biliş, olayları çözümlenme mantık ya da başka zihinsel beceriler arasında kuramsal açıdan bağlar sağlaması üzerindeki etkisiyle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Üçlü zeka teorisi dahilinde Sternberg 2005; PASS modelinde sorun , zekanın hem üst bilişsel dönemleri hem de sorun gidermenin ayrıca zekanın temel bir olgusu ya da zihinsel becerilerin bir yansıması şeklinde değerlendirmiştir. Bir davranışın gerçekleştirilmesi için uygun akıllıca hareketler göstermek, yapılmakta olan etkinliği analiz ve takip etmek ve var olan bilgiler ile kıyaslayarak uygun olan karara varmak bir takım üst bilişsel etkinliklerdir.¹³²

2.5.4.6. Rachman Girici Düşüncelerin Hatalı Yorumlanması Modeli

Rachman, “Düşüncenin mutlak gücü” kavramıyla zihinsel yolla başka bireylere kötülüğünün dokunma endişesi taşıyan hastalar tanımlamıştır. Bu neticede mistik düşünce çerçevesinde değerlendirilen Düşünce-Eylem Kaynaşması (DEK)’in sonradan modern bir biçimde değerlendirilmesi Rachman ile Salkovskis tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu kuramcılar kabullenmeyen dürtü, düşünce ya da imgeleri olan OKB hastalarının bu dürtü ve düşüncelerini değiştirmede başkalarına zarar

¹²⁸ David Clark, *Cognitive Approach To Panic*, Behaviour Research and Therapy, 24(4), 1986, s.461-470.

¹²⁹ Pişgin vd., a.g.e., s.117-131

¹³⁰ John Flavell, *Speculation About the Nature and Development of Metacognition*, In F.Weinert& R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation, And Understanding*, Hillsdale,NJ: Lawrence Erlbaum, 1987, s.21–29

¹³¹ Thomas Nelson vd., *Cognition and Metacognition at Extreme Altitudes on Mount Everest*, Journal of Experimental Psychology: General, 119(4), 1990, s.367.

¹³² Robert Sternberg, *The Triarchic Theory of Successful Intelligence*, In: D. P. Flanagan& P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary Intellectual Assessment*, The Guilford Press, New York, 2005, s.103-119

verme eğiliminde bulduklarını saptamışlardır.^{133,134} DEK'in bu teorisi OKB anlamında değerlendirilmesiyle bu alandaki çalışmalar hız kazanmış ve ilk olarak Shafran ve ark. 1996'da DEK terimini tanımlamış ve incelemiştir.¹³⁵ Teori ve pratik kaynaşması, kişilerin istenmeyen, girici düşüncelerine özgü bir önem taşıdığı ve böylesi fikirlerin yanlış ifade edilmesi farz edilen bilişsel bir yanlılıktır.¹³⁶ DEK iki boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlardan ilki ahlak: kabul görmeyen girici ve istenmeyen düşüncelerde bulunmak o düşünceleri pratiğe dökmekle aynıdır. Örnek kutsal bir mekanda küfürlü konuştuğunu düşünmek gerçekten o mekanda küfür etmekle eş değerdir. İkinci boyutu ise olabirliliktir; istenmeyen, kabul edilmez ve girici düşünceler o durumu meydana getirme ihtimalini artırma düşüncesidir. Olabirlilik de iki ayrı boyutta incelenir. Birincisi; DEK-olabirlilik-kendisidir: birey fikirlerinin kendisinde olumlu olmayan durumları meydana getirme ihtimalini artırdığını düşünür. Örnek birey hasta olacağına dair bir fikre kapılmışsa bu fikir bireyin hastalanması olasılığını çoğaltır. Diğer boyut ise DEK-olabirlilik-diğerleridir: birey fikirlerinin başkalarına yönelik olumlu olmayan durumları meydana getirme ihtimalini artırdığına kanaat getirir. Örnek birey bir tanıdığına hasta olduğunu düşünürse bu düşünce o kişinin hasta olma ihtimalini artırır.¹³⁷

¹³³Stanley Rachman, *The Modification of Obsessions: New Formulation*. Behaviour Research Therapy, 14, 1976, s.437-443

¹³⁴ Salkovskis, a.g.e., s.571-583.

¹³⁵Roz Shafran vd., *Thought-Action Fusion in Obsessive Compulsive Disorder*, Journal of Anxiety Disorders, 10(5), 1996, s.379-391.

¹³⁶Jonathan Abramowitz vd., *Is Thought-Action Fusion Specific to Obsessive-Compulsive Disorder?: Mediating Role of Negative Affect*, Behaviour Research and Therapy, 41(9), 2003, s.1069-1079.

¹³⁷Roz Shafran ve Rachman S, *Thought-Action Fusion: A Review*, Behavioral Therapy Experiences Psychiatry, 35, 2004, s.87-107.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Yapılan araştırma, ilişkisel tarama modeline uygun olarak hazırlanmıştır. Birden çok değişken arasındaki etkileşimin varlığını ve miktarını belirleyen araştırma deseni “ilişkisel tarama modelleri” olarak tanımlanmaktadır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Şişli İlçesinde ki okul öncesi öğrencileri ve anneleri oluşturmaktadır. İstanbul Şişli ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 4 özel anaokulunda okuyan 190 öğrenci ve anneleri örneklem grubunu oluşturmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgilerin araştırıldığı formda anneler ve çocuklarla ilgili toplamda 11 soru yöneltilmiştir. Annelere yöneltilen sorular yaş, evlilik durumu, eğitim düzeyi vb. toplamda 6 soru yöneltilmiştir. Çocuklarla ilgili ise yaş, cinsiyet, okul yılı vb. toplamda 5 soru yöneltilmiştir.

3.3.2. Obsesif İnanışlar Ölçeği

Obsesif kompulsif semptomlarla ilişkili inançları değerlendiren bir öz değerlendirme ölçeğidir. Bu çalışmada Obsesif Kompulsif Bilişler Çalışma Grubu tarafından geliştirilen ölçeğin 44 maddelik formu kullanılmıştır. Ülkemizde bu formun geçerlilik güvenilirlik çalışması Murat Boysan ve ark. tarafından yapılmıştır. Ölçek “kesinlikle katılmıyorum” ve “tamamen katılıyorum” uçları arasında 7 li likert tipi ölçüm yapmaktadır. Ölçeğin “Sorumluluk ve Tehlike”, “Mükemmeliyetçilik ve Kesinlik” ve “ Önem verme ve Düşüncelerin Kontrolü” olmak üzere 3 alt ölçeği mevcuttur.¹³⁸

3.3.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği

Dumas ve Lafreniere'nin geliştirmiş olduğu “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği (SYDD)” (Social Competence and Behavior Evaluation

¹³⁸Murat Boysan vd., *Obsesif İnanışlar Ölçeği-44'ün Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güverliliği*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, 2009, s.216-222

Scale), olumsuz (davranış ve duygu sorunları) ve olumlu (sosyal yetkinlik) faktörleri göz önünde bulundurularak dengelenen üç özet puanı (içe yönelim sorunları, dışa yönelim sorunları, sosyal yetkinlik) kapsamaktadır. Bu puanların toplanması ile genel uyum puanı hesaplanmaktadır. Daha çok erken dönem eğitimde sergilenen davranışların genelini içeren ve öğretmenlerin doldurduğu SYDD, Cronbach Alpha katsayısı, 80 ile 90 arasında farklılık gösteren iç tutarlılığa sahiptir. Etnik gruplarda ise bu katsayı değeri 85 ile 95 arasında değişmektedir. Ölçeğin geliştirildiği ve uygulandığı kültürlerde ortaya çıkan bulgular göz önünde alınarak güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu görülmektedir. Özgün formu İngilizce olan SYDD-30 ölçeği, klinik ve gelişim psikolojisi alanlarında uzman iki akademisyen tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Türkçeye uyarlanmış yeni ölçek ile özgün ölçek üçüncü bir uzman tarafından değerlendirilerek sonuca ulaşılmıştır. Çorapçı'nın arkadaşlarıyla yaptığı çalışmada, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeğinin psikometrik niteliklerinin gözden geçirilmesi amaçlanmıştır. Yaş aralığı 31 ve 73 (58+8.5) ay arasında olan 417 çocuk (221 erkek, 196 kız), anneleri ve anaokulu öğretmenleri çalışmaya dahil olmuştur. Öğretmenler, SYDD-30 ve duygu düzenleme ölçeklerini, anneler ise davranış sorunları ve duygu düzenleme ölçeklerini yapmışlardır. Doğrudan gözlem yöntemi ile 130 çocuktan kendini denetleme becerisi verisi toplanmıştır. İç tutarlılık ve test-tekrar test katsayıları, ölçeğin güvenilirliğini desteklemiştir. Özgün ölçeğin üç faktörlü yapısı, Kızgınlık/Saldırganlık, Sosyal Yetkinlik ve Anksiyete/içe dönüklük temel boyutları olarak Türk örnekleme üzerinde de ortaya konmuştur. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, davranış sorun belirtileri, duygu düzenleme ve kendini denetleme becerileri ile SYDD-30 alt ölçekleri arasında bulunan anlamlı ilişkiler ölçeğin geçerliliğini desteklemiştir. Araştırmanın bulguları risk altındaki çocukları erken yaşta belirleyip önleyici müdahalelere yönlendirmek için SYDD-30'un kısa ancak kapsamlı, geçerli ve güvenilir bir tarama ölçeği olduğunu ortaya koymuştur.¹³⁹

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Veri toplama araçları ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler sosyal bilimler için istatistik paket programı (spss 18) kullanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

¹³⁹Feyza Çorapçı vd., *Okul Öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği*, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 17(2), 2010, s.63-74.

Analizlere başlamadan önce veriler normal dağılım açısından incelenmiştir. Bağımlı değişken Obsesif İnançlar Ölçeği düzeyleri Shapiro-Wilk Testinde (S-W= .986, df=200, p=.046) normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bağımlı değişkenlerden Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeği Shapiro-Wilk Testinde (S-W= .978, df= 200, p=.004) normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Analiz sonuçlarında, anlamlılık düzeyleri en az $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Sonuçlar, SPSS programının hesapladığı değer. 05'den küçükse anlamlıdır, .05'den büyükse anlamsızdır ilkesine göre değerlendirilmiştir. İki'den fazla bağımsız değişkenler arasındaki farkın anlamlılığı için Kruskal Wallis Testi, iki değişken arasındaki ortalamalar arasındaki farkın manidarlığı için de Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sürekli değişkenleri arasındaki ilişki Spearman Korelasyon ile test edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Tablo 4.1. Örnekleme Yer Alan Çocukların Çeşitli Değişkenlere İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere, örnekleme yer alan çocukların 107'si (%53.5) kız, 93'ü (%46.5) erkek, yaşları 63'ü (%31.5) 4 yaş, 72'si (%36) 5 yaş, 65'i (%32.5) 6 yaştır. Okula devam süresine bakıldığında çocukların 135'i (%67.5) 1 yıl, 49'u (%24.5) 2 yıl, 16'sı (%8) 3 yıl süreyle okula devam etmektedir. Çocukların 10'u (%5) tıbbi hastalığı olduğunu, 190'u (%95) tıbbi hasatlığı olmadığını, tıbbi hastalığı olanların 2'si (%1) astım, 5'i (%2.5) alerji, 1'i (%.5) işitme kaybı, 2'si (%1) anemi rahatsızlığı olmadığını belirtmiştir. 28'i(%14) kardeşi olmadığını, 119'u (%59.5) 1 kardeş, 35'i (%17.5) 2 kardeş, 18'i (%9) 3 kardeşi olduğunu belirtmiştir. Çocukların takıntıları 179'u (%89.5) takıntısı olmadığını, 17'si (%8.5) tırnak yeme, 4'ü (%2) hareket tekrarı olduğunu belirtmiştir.

Cinsiyet	F	%
Kız	107	53,5
Erkek	93	46,5
Yaş	F	%
4 yaş	63	31,5
5 yaş	72	36
6 yaş	65	32,5
Okula devam süresi	F	%
1 yıl	135	67,5
2 yıl	49	24,5
3 yıl	16	8,0
Tıbbi Hastalık	F	%
Evet	10	5,0
Hayır	190	95,0
Tıbbi Hasatlık Türü	F	%
Astım	2	1,0
Alerji	5	2,5
İşitme kaybı	1	,5
Anemi	2	1,0
Kardeş Sayısı	F	%
Kardeş yok	28	14,0
1 kardeş	119	59,5
2 kardeş	35	17,5
3 kardeş	18	9,0
Takıntıları	F	%

Yok	179	89,5
Tırnak yeme	17	8,5
Hareket tekrarı	4	2,0

Tablo 4.2.Örneklemede Yer Alan Annelerin Çeşitli Değişkene İlişkin Frekans Yüzde Dağılımları

Tablo 4.2'de görüldüğü üzere annelerin 66'sı (%33) 20-30 yaş arası, 113'ü (%56.5) 31-40 yaş arası, 21'i (%10.5) 41-50 yaşa arındadır. 195'i (%97.5)birlikte, 5'i (%2.5) boşanmış, annenin eğitim durumu50'si (%25) ilkokul, 18'i (%9.0) ortaokul, 61'i (%30.5) lise, 58'i (%29) üniversite, 13'ü (%6.5) yüksek lisans mezunu olduğu bilinmektedir. Annelerin 72'si (%36) çalıştığını, 128'i (%64) çalışmadığını, çalışanların47'si (%23.5) devlette çalıştığını, 25'i (%12.5) özelde çalıştığını, 200'ü (%100) psikiyatrik rahatsızlığı olmadığı bilinmektedir.

Yaş	F	%
20-30 yaş	66	33,0
31-40 yaş	113	56,5
41-50 yaş	21	10,5
Birliktelik Durumu	F	%
Birlikte	195	97,5
Boşanmış	5	2,5
Annenin Eğitim Durumu	F	%
İlkokul	50	25,0
Ortaokul	18	9,0
Lise	61	30,5
Üniversite	58	29,0
Yüksek Lisans	13	6,5
Çalışma Durumu	F	%
Çalışıyorum	72	36,0
Çalışmıyorum	128	64,0
Çalışma Alanı	F	%
Devlet	47	23,5
Özel	25	12,5
Psikiyatrik Rahatsızlık	F	%
Hayır	200	100

Tablo 4.3. Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere, Obsesif İnanışlar Ölçeğinin; Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puan ortalaması 70.37 (ss=18), Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puan ortalaması 69.56 (ss=19.48), Önem verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutu puan ortalaması 47.95 (ss=14.80) dir.

	N	\bar{X}	Ss
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi Alt Boyutu	200	70,37	18,00
Mükemmeliyetçilik/Kesinlik Alt Boyutu	200	69,56	19,48
Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme Alt Boyutu	200	47,95	14,80

Tablo 4.4. Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

Tablo 4.4'de görüldüğü üzere, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi Ölçeğinin; Sosyal Yetkinlik alt boyutu puan ortalaması 36.48 (ss=13.26), Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutu puan ortalaması 26.46 (ss=14.13), Anksiyete/İçerme Dönüklük alt boyutu puan ortalaması 23.56 (ss=10.50)'dir.

	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Yetkinlik Alt Boyutu	200	36,48	13,26
Kızgınlık-Saldırganlık Alt Boyutu	200	26,46	14,13
Anksiyete/İçerme Dönüklük Alt Boyutu	200	23,56	10,50

Tablo 4.5. Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeği ve Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearman's Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere Obsesif İnançlar ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi alt boyutları arasında arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Spearman's Korelasyon analizi sonucunda;

Annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puanı ile çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutu puanı negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-.295$, $p<.01$). Annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puanları artıkça çocukların Sosyal Yetkinlik boyutundan aldıkları puanlar azalmaktadır.

Annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puanı ile çocukların Kızgınlık/Saldırganlık alt boyutu puanı pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.182$, $p<.05$). Annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puanları artıkça çocukların Kızgınlık/Saldırganlık boyutundan aldıkları puanlar artmaktadır.

Annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puanı ile çocukların Anksiyete/İçer Dönüklük alt boyutu puanı pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.204$, $p<.01$). Annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu puanları artıkça çocukların Anksiyete/İçer Dönüklük boyutundan aldıkları puanlar artmaktadır.

Annelerin Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puanı ile çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutu puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-.304$, $p<.01$). Annelerin Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puanları artıkça çocukların Sosyal Yetkinlik boyutundan aldıkları puanlar azalmaktadır.

Annelerin Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puanı ile çocukların Kızgınlık/Saldırganlık alt boyutu puanı pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=.205$, $p<.01$). Annelerin Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puanları artıkça çocukların Kızgınlık/Saldırganlık boyutundan aldıkları puanlar artmaktadır.

Annelerin /Kesinlik alt boyutu puanı ile çocukların Anksiyete/İçer Dönüklük alt boyutu puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.192$, $p<.01$). Annelerin Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puanları artıkça çocukların Anksiyete/İçer Dönüklük boyutundan aldıkları puanlar artmaktadır.

Annelerin Önem verme/Düşüncüleri Kontrol Etme alt boyutu ile çocukların Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık, Anksiyete/İçer Dönüklük alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 4.5

		Sosyal Yetkinlik	Kızgınlık/ Saldırganlık	Anksiyete/İçe Dönüklük
Sorumluluk/Tehlike	r	-,295**	,182*	,204**
Beklentisi Alt Boyutu	p	,000	,010	,004
Mükemmeliyetçilik/Kesinlik	r	-,304**	,205**	,192**
Alt Boyutu	p	,000	,004	,006
Önem Verme/Düşüncüleri	r	-,082	-,015	,001
Kontrol Etme Alt Boyutu	p	,250	,834	,989

**p<.01, *p<.05

Tablo 4.6: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.6'da incelendiğinde görülmektedir; Çocukların cinsiyetine göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem verme/ Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. (p>.05).

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sorumluluk/Tehlike	Kız	107	98,73	10564,50	4789,500	-,463	,643
	Erkek	93	102,53	9535,50			
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	Kız	107	96,69	10346,00	4568,000	-,998	,318
	Erkek	93	104,88	9754,00			
Önem Verme/ Düşüncüleri K.E	Kız	107	94,73	10136,00	4358,000	-	,130
	Erkek	93	107,14	9964,00			

*p<.05

Tablo 4.7: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.7'de incelendiğinde görülmektedir; Çocukların cinsiyetine göre Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık/Saldırganlık, Anksiyete/İçe dönüklük alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Yetkinlik	Kız	107	106,36	11380,50	4348,500	-	1,536 ¹²⁴
	Erkek	93	93,76	8719,50			
Kızgınlık/Saldırganlık	Kız	107	98,34	10522,00	4744,000	-	,568 ⁵⁷⁰
	Erkek	93	102,99	9578,00			
Anksiyete/İçe Dönüklük	Kız	107	102,76	10995,00	4734,00	-	,592 ⁵⁵⁴
	Erkek	93	97,90	9105,00			

* $p<.05$

Tablo 4.8: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocuklarının Yaşlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.8'de incelendiğinde görülmektedir; Çocukların yaşlarına göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem Verme/ Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	4 yaş	63	107,34	2	3,045	,218
	5 yaş	72	103,58			
	6 yaş	65	90,45			
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	4 yaş	63	106,52	2	3,026	,220
	5 yaş	72	104,43			
	6 yaş	65	90,32			
Önem Verme/ Düşünceleri K.E	4 yaş	63	105,80	2	1,690	,430
	5 yaş	72	93,56			
	6 yaş	65	103,05			

* $p<.05$

Tablo 4.9: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.9'da incelendiğinde görülmektedir; Çocukların yaşlarına göre Sosyal Yetkinlik alt boyutu aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 30,592$, $p < .05$). Altı yaş çocuklarda Sosyal Yetkinlik puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Dört yaş ile altı yaş, beş yaş ile altı yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çocukların yaşlarına göre Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutu aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 12.316$, $p < .05$). 5 yaş çocuklarda Kızgınlık-Saldırganlık puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Dört yaş ile beş yaş, beş yaş ile altı yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çocukların yaşlarına göre Anksiyete/İçer Dönüklük alt boyutu aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 21,750$, $p < .05$). Beş yaş çocuklarda Anksiyete/İçer dönüklük puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Dört yaş ile beş yaş, beş yaş ile altı yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.9

Ölçek	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X²	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	a.4 yaş	63	84,06	2	30,592	,000*	a-c
	b.5 yaş	72	85,45				b-c
	c.6 yaş	65	133,10				
Kızgınlık-Saldırganlık	a.4 yaş	63	96,94	2	12,316	,002*	a-b
	b.5 yaş	72	118,38				b-c
	c.6 yaş	65	84,15				
Anksiyete-İçe Dönüklük	a.4 yaş	63	87,11	2	21,750	,000*	a-b
	b.5 yaş	72	125,90				b-c
	c.6 yaş	65	85,35				

*p<.05

Tablo 4.10: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Çocuklarının Okula Devam Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.10'da incelendiğinde görülmektedir; çocukların okula devam etme süresi ile annelerin Sorumluluk/Tehlike Belirtisi alt boyutu puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 9.800$, $p < .05$). İki yıl okula devam eden çocukların annelerinde sorumluluk/tehlike beklentisi puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Bir yıl ile iki yıl, üç yıl ile beş yıl grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çocukların okula devam etme süresi ile annelerin Mükemmeliyetçilik/Keskinlik alt boyutu puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 11.691$, $p < .05$). Bir yıl okula devam eden çocukların annelerinde mükemmeliyetçilik/keskinlik alt boyutu puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Bir yıl ile iki yıl grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çocukların okula devam etme süresine göre annelerin Önem verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p > .05$).

Tablo 4.10

Ölçek	Okul Süresi	N	Sıra Ort.	sd	X²	p	Fark
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	a.1. yıl	135	106,58	2	9,800	,007*	a-b
	b.2.yıl	49	78,51				b-c
	c.3.yıl	16	116,56				
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	a.1. yıl	135	108,98	2	11,691	,003*	a-b
	b.2.yıl	49	76,06				
	c.3.yıl	16	103,78				
Önem Verme/ Düşüncüleri K.E	a.1. yıl	135	103,63	2	3,222	,200	----
	b.2.yıl	49	88,19				
	c.3.yıl	16	111,81				

*p<.05

Tablo 4.11: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Okula Devam Süresine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.11’de incelendiğinde görülmektedir; Çocukların okula devam etme süresine göre Sosyal Yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 25.505$, $p < .05$). İki yıl eğitim gören çocuklarda sosyal yetkinlik puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Bir yıl ile iki yıl, bir yıl ile üç yıl grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çocukların okula devam etme göre Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutu aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. ($\chi^2 = 11.457$, $p < .05$). Bir yıl eğitim gören çocuklarda Kızgınlık-Saldırganlık puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Bir yıl ile iki yıl grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çocukların okula devam etme süresine göre Anksiyete-İçe Dönüklük alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Ölçek	Okul Süresi	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	a.1. yıl	135	86,27	2	25,505	,000*	a-b
	b.2.yıl	49	127,58				a-c
	c.3.yıl	16	137,66				
Kızgınlık-Saldırganlık	a.1. yıl	135	110,07	2	11,457	,003*	a-b
	b.2.yıl	49	79,47				
	c.3.yıl	16	84,16				
Anksiyete-İçe Dönüklük	a.1. yıl	135	106,71	2	5,026	,081	----
	b.2.yıl	49	89,56				
	c.3.yıl	16	81,59				

* $p < .05$

Tablo 4.12: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocuğunun Tıbbi Rahatsızlık Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.12'de incelendiğinde görülmektedir; çocuğun tıbbi rahatsızlık durumuna göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme guruplarının alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Ölçek	Rahatsızlık	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	Evet	10	111,10	1111,00	844,000	-	,552
	Hayır	190	99,94	18989,00			
Mükemmeliyetçilik/Kesinlik	Evet	10	89,00	890,00	835,000	-	,519
	Hayır	190	101,11	19210,00			
Önem Verme/ Düşünceleri K.E	Evet	10	108,80	1088,00	867,000	-	,642
	Hayır	190	100,06	19012,00			

* $p<.05$

Tablo 4.13: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Tıbbi Rahatsızlık Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.13'te incelendiğinde görülmektedir; çocukların tıbbi rahatsızlık durumuna göre Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık, Anksiyete-İçe Dönüklük guruplarının alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>.05$).

Ölçek	Rahatsızlık	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Yetkinlik	Evet	10	122,15	1221,50	733,500	-	,225
	Hayır	190	99,36	18878,50			
Kızgınlık-Saldırganlık	Evet	10	99,55	995,50	940,500	-	,053
	Hayır	190	100,55	19104,50			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Evet	10	84,65	846,50	791,500	-	,890
	Hayır	190	101,33	19253,50			

* $p<.05$

Tablo 4.14: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.14'de incelendiğinde görülmektedir; kardeş sayısına göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 16.810$, $p < .05$). İki kardeşi olan çocukların annelerinde sorumluluk/tehlike beklentisi puanları en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Kardeşi olmayan ile bir kardeşi olan, kardeşi olmayan ile iki kardeş, kardeşi olmayan ile üç kardeş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kardeş sayısına göre Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 14.104$, $p < .05$). Bir kardeşi olan çocukların annelerinde Mükemmeliyetçilik/Kesinlik alt boyutu puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Kardeşi olmayan ile bir kardeşi olan, kardeşi olmayan ile iki kardeş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kardeş sayısına göre Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutu arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 9.449$, $p < .05$). Üç kardeşi olan çocukların annelerinde önem verme/ düşünceleri kontrol etme puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Kardeşi olmayan ile bir kardeşi olan, kardeşi olmayan ile iki kardeş, kardeşi olmayan ile üç kardeş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.14

Ölçek	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	sd	X²	p	Fark
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	a.kardeş yok	28	61,14	3	16,810	,001*	a-b
	b.1 kardeş	119	109,72				a-c
	c.2 kardeş	35	95,39				a-d
	d.3 kardeş	18	110,69				
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	a.kardeş yok	28	65,18	3	14,104	,003*	a-b
	b.1 kardeş	119	110,31				a-c
	c.2 kardeş	35	98,71				
	d.3 kardeş	18	94,08				
Önem Verme/ Düşüncüleri K.E	a.kardeş yok	28	70,79	3	9,449	,024*	a-b
	b.1 kardeş	119	103,25				a-c
	c.2 kardeş	35	106,60				a-d
	d.3 kardeş	18	116,67				

*p<.05

Tablo 4.15: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.15 de incelendiğinde görülmektedir; kardeş sayısına göre çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutu aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2=9.841$, $p<.05$) İki kardeşi olan çocuklarda sosyal yetkinlik puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Kardeş olmayan ile bir kardeş, bir kardeş ile iki kardeş, iki kardeş ile üç kardeş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kardeş sayısına göre Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutu aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2=8.969$, $p<.05$) Bir kardeşi olan çocuklarda Kızgınlık-Saldırganlık puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. Bir kardeş ile iki kardeş grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kardeş sayısına göre Anksiyete-İççe Dönüklük alt boyutu grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Tablo 4.15

Ölçek	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	sd	X²	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	a.kardeş yok	28	117,93	3	9,841	,020*	a-b
	b.1 kardeş	119	92,93				b-c
	c.2 kardeş	35	96,46				c-d
	d.3 kardeş	18	131,28				
Kızgınlık-Saldırganlık	a.kardeş yok	28	91,95	3	8,969	,030*	b-c
	b.1 kardeş	119	108,25				
	c.2 kardeş	35	98,40				
	d.3 kardeş	18	66,64				
Anksiyete-İçe Dönüklük	a.kardeş yok	28	92,68	3	2,601	,457	----
	b.1 kardeş	119	105,42				
	c.2 kardeş	35	97,50				
	d.3 kardeş	18	86,00				

Tablo 4.16: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Çocuklarının Takıntı Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.16'da incelendiğinde görülmektedir; çocukların takıntı durumuna göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem Verme/ Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Takıntı	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	Yok	179	102,11	2	2,880	,237
	Tırnak Yeme	17	79,12			
	Hareket Tekrarı	4	119,25			
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	Yok	179	103,06	2	3,419	,181
	Tırnak Yeme	17	76,94			
	Hareket Tekrarı	4	86,00			
Önem Verme/ Düşüncüleri K.E	Yok	179	101,56	2	,604	,739
	Tırnak Yeme	17	90,38			
	Hareket Tekrarı	4	96,00			

* $p<.05$

Tablo 4.17: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Takıntı Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.17’de incelendiğinde görülmektedir; çocukların takıntı durumlarına göre Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık, Anksiyete-İçe Dönüklük alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Takıntı	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Sosyal Yetkinlik	Yok	179	99,26	2	3,139	,208
	Tırnak Yeme	17	120,47			
	Hareket Tekrarı	4	71,13			
Kızgınlık-Saldırganlık	Yok	179	101,33	2	,258	,863
	Tırnak Yeme	17	92,85			
	Hareket Tekrarı	4	96,00			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Yok	179	99,86	2	,275	,871
	Tırnak Yeme	17	107,53			
	Hareket Tekrarı	4	99,25			

* $p<.05$

Tablo 4.18: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.18'de incelendiğinde görülmektedir; annelerin yaşlarına göre Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem Verme/ Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	A. Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	20-30 yaş	66	100,84	2	,004	,998
	31-40 yaş	113	100,35			
	41-50 yaş	21	100,21			
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	20-30 yaş	66	108,29	2	3,676	,159
	31-40 yaş	113	99,63			
	41-50 yaş	21	80,71			
Önem Verme/ Düşüncüleri K.E	20-30 yaş	66	103,62	2	1,079	,583
	31-40 yaş	113	97,04			
	41-50 yaş	21	109,29			

* $p<.05$

Tablo 4.19: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Yaşına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.19'da incelendiğinde görülmektedir; annelerin yaşlarına göre çocukların Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık, Anksiyete-İçe Dönüklük alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	A.Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Sosyal Yetkinlik	20-30 yaş	66	98,66	2	4,141	,126
	31-40 yaş	113	97,08			
	41-50 yaş	21	124,71			
Kızgınlık-Saldırganlık	20-30 yaş	66	96,98	2	3,162	,206
	31-40 yaş	113	105,84			
	41-50 yaş	21	82,86			
Anksiyete-İçe Dönüklük	20-30 yaş	66	94,94	2	,967	,617
	31-40 yaş	113	103,74			
	41-50 yaş	21	100,52			

* $p<.05$

Tablo 4.20: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Medeni Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.20’de incelendiğinde görülmektedir; annelerin medeni durumuna göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Medeni	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	Birlikte	195	100,72	19640,50	444,500	-	,337
	Boşanmış	5	91,90	459,50			
Mükemmeliyetçilik/Kesinlik	Birlikte	195	100,23	19545,00	435,000	-	,411
	Boşanmış	5	111,00	555,00			
Önem Verme/ Düşünceleri K.E	Birlikte	195	100,16	19530,50	420,500	-	,524
	Boşanmış	5	113,90	569,50			

* $p<.05$

Tablo 4.21: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Medeni Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.21’de incelendiğinde görülmektedir; annelerin medeni durumuna göre çocukların Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık, Anksiyete-İçe Dönüklük alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Medeni	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Yetkinlik	Birlikte	195	100,35	19567,50	457,500	-	,235
	Boşanmış	5	106,50	532,50			
Kızgınlık-Saldırganlık	Birlikte	195	101,63	19818,50	266,500	-	,083
	Boşanmış	5	56,30	281,50			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Birlikte	195	100,39	19576,50	466,500	-	,165
	Boşanmış	5	104,70	523,50			

* $p<.05$

Tablo 4.22: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Tablo 4.22'de incelendiğinde görülmektedir; annelerin eğitim düzeyine göre annelerin Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutu arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 42.313$, $p < .05$). İlkokul mezunu olan annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi puanları en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. İlkokul ile ortaokul, ilkokul ile lise, ilkokul ile üniversite, ilkokul ile yüksek lisans, ortaokul ile üniversite, ortaokul ile yüksek lisans, lise ile üniversite, lise ile yüksek lisans grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Annelerin eğitim düzeyine göre Mükemmeliyetçilik/kesinlik alt boyutu arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. ($\chi^2 = 29.697$, $p < .05$). İlkokul mezunu annelerde Mükemmeliyetçilik/kesinlik alt boyutu puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. İlkokul ile lise, ilkokul ile üniversite, ilkokul ile yüksek lisans, ortaokul ile üniversite, ortaokul ile yüksek lisans, lise ile üniversite, lise ile yüksek lisans grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Annelerin eğitim düzeyine göre Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p > .05$).

Tablo 4.22

Ölçek	A.Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Fark
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	a.İlkokul	50	138,72	4	42,313	,000*	a-b
	b.Ortaokul	18	109,53				a-c
	c.Lise	61	100,80				a-d
	d.Üniversite	58	75,21				a-e
	e.Yüksek lisans	13	52,42				b-d
							b-e
Mükemmeliyetçilik/ Kesinlik	a.İlkokul	50	131,61	4	29,697	,000*	c-d
	b.Ortaokul	18	117,75				a-c
	c.Lise	61	98,84				a-d
	d.Üniversite	58	78,48				a-e
	e.Yüksek lisans	13	62,96				b-d
							b-e
Önem Verme/ Düşüncüleri K.E	a.İlkokul	50	119,39	4	9,139	,058	c-d
	b.Ortaokul	18	102,31				a-c
	c.Lise	61	100,01				a-d
	d.Üniversite	58	87,54				a-e
	e.Yüksek lisans	13	85,46				b-d
							b-e

*p<.05

Tablo 4.23: Çocukların Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis HTesti Sonucu

Tablo 4.23'de incelendiğinde görülmektedir; annelerin eğitim düzeyine göre çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 17.751$, $p < .05$). Yüksek Lisans mezunu olan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. İlkokul ile lise, ilkokul ile üniversite, ilkokul ile yüksek lisans, ortaokul ile lise grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Annelerin eğitim düzeyine göre çocukların Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($\chi^2 = 22.751$, $p < .05$). Ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının kızgınlık-saldırganlık puanı en yüksektir. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve gruplar arasında tek tek karşılaştırmaya gidilmiştir. İlkokul ile lise, ilkokul ile üniversite, ortaokul ile lise, ortaokul ile üniversite grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Annelerin eğitim düzeyine göre çocukların Anksiyete-İçer Dönüklük alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p > .05$).

Tablo 4.23

Ölçek	A.Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	sd	X²	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	a.İlkokul	50	74,84	4	17,751	,001*	a-c
	b.Ortaokul	18	81,81				a-d
	c.Lise	61	112,70				a-e
	d.Üniversite	58	111,79				b-c
	e.Yüksek lisans	13	117,42				
Kızgınlık-Saldırganlık	a.İlkokul	50	125,74	4	22,751	,000*	a-c
	b.Ortaokul	18	129,92				a-d
	c.Lise	61	85,09				b-c
	d.Üniversite	58	84,97				b-d
	e.Yüksek lisans	13	104,27				
Anksiyete-İçe Dönüklük	a.İlkokul	50	112,31	3	9,223	,056	----
	b.Ortaokul	18	128,00				
	c.Lise	61	92,85				
	d.Üniversite	58	93,78				
	e.Yüksek lisans	13	82,88				

*p<.05

Tablo 4.24: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çalışma Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.24’de incelendiğinde görülmektedir; annelerin çalışma durumlarına göre Sorumluluk/Tehlike Beklentisi alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir (U=3204.000, p<.05). Çalışmayan annelerde çalışanlara göre sorumluluk/tehlike belirti puanı daha yüksek olduğu görülmüştür.

Annelerin çalışma durumlarına göre mükemmeliyetçilik/kesinlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir (U=3246.500, p<.05). Çalışmayan annelerde çalışanlara göre mükemmeliyetçilik/kesinlik puanı daha yüksek olduğu görülmüştür.

Annelerin çalışma durumlarına göre Önem verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir. (U=3380.000, p<.05). Çalışmayan annelerde çalışanlara göre Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme puanı daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ölçek	Çalışma	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	Çalışıyor	72	81,00	5832,00	3204,000	-	3,57 ,000*
	Çalışmıyor	12	111,4	14268,0			
	um	8	7	0			5
Mükemmeliyetçilik/Kesinlik	Çalışıyor	72	81,59	5874,50	3246,500	-	3,46 ,001*
	Çalışmıyor	12	111,1	14225,5			
	um	8	4	0			6
Önem Verme/Düşünceleri K.E	Çalışıyor	72	83,44	6008,00	3380,000	-	3,12 ,002*
	Çalışmıyor	12	110,0	14092,0			
	um	8	9	0			7

*p<.05

Tablo 4.25: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Çalışma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.24’de incelendiğinde görülmektedir; annelerin çalışma durumlarına göre çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($U=3204.000$, $p<.05$). Çalışan annelerde çalışmayanlara göre çocuklarının Sosyal Yetkinlik puanı daha yüksek olduğu görülmüştür.

Annelerin çalışma durumlarına göre çocukların Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($U=3246.500$, $p<.05$). Çalışmayan annelerin çocuklarının çalışanlara göre Kızgınlık-Saldırganlık puanı daha yüksek olduğu görülmüştür.

Annelerin çalışma durumlarına göre çocukların Anksiyete-İçe Dönüklük alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu görülmektedir ($U=3380.000$, $p<.05$). Çalışmayan annelerin çocuklarının çalışanlara göre Anksiyete-İçe dönüklük puanı daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ölçek	Çalışma	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Yetkinlik	Çalışıyorum	72	119,05	11528,50	3272,500	-3,400	,001*
	Çalışmıyorum	128	90,07	8571,50			
Kızgınlık-Saldırganlık	Çalışıyorum	72	88,90	6401,00	3773,000	-2,127	,033*
	Çalışmıyorum	128	107,02	13699,00			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Çalışıyorum	72	88,66	6383,50	3755,500	-2,173	,030*
	Çalışmıyorum	128	107,16	13716,50			

* $p<.05$

Tablo 4.26: Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çalışma Sektörüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.26'da incelendiğinde görülmektedir; annelerin çalışma sektörüne göre Sorumluluk/Tehlike Beklentisi, Mükemmeliyetçilik/Kesinlik, Önem Verme/Düşünceleri Kontrol Etme alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Çalışma	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sorumluluk/Tehlike Beklentisi	Devlet	47	33,64	1581,00	453,000	-	1,592 ^{,111}
	Özel	25	41,88	1047,00			
Mükemmeliyetçilik/Kesinlik	Devlet	47	34,62	1627,00	499,000	-	1,047 ^{,295}
	Özel	25	40,04	1001,00			
Önem Verme/Düşünceleri K.E	Devlet	47	33,32	1566,00	438,000	-	1,770 ^{,077}
	Özel	25	42,48	1062,00			

* $p<.05$

Tablo 4.27: Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Annelerin Çalışma Sektörüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonucu

Tablo 4.27'de incelendiğinde görülmektedir; annelerin çalışma sektörüne göre çocukların Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık, Anksiyete-İçe Dönüklük alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. ($p>.05$).

Ölçek	Çalışma	N	Sıra Ort	Sıra Toplamı	U	Z	P
Sosyal Yetkinlik	Devlet	47	39,20	1842,50	460,500	-	1,503 ^{,133}
	Özel	25	31,42	785,50			
Kızgınlık-Saldırganlık	Devlet	47	37,34	1755,00	548,000	-	1,468 ^{,640}
	Özel	25	34,92	873,00			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Devlet	47	36,70	1725,00	578,000	-	1,113 ^{,910}
	Özel	25	36,12	903,00			

* $p<.05$

TARTIŞMA VE YORUM

Bu çalışmanın amacı annelerin obsesif inanışlarının çocukların sosyal yetkinlik becerilerine ve davranış sorunlarına etkisinin incelenmesidir. Çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelik birçok beceri ve davranışlar annelerin ebeveynlik tutumları ile etkileşim halindedir. Annelerin obsesif inanışlarından kaynaklanan abartılmış sorumluluk ve tehlike beklentileri, abartılmış düşünce kontrolleri, mükemmeliyetçi tutum ve davranışları, ebeveynlik rollerini olumsuz yönde etkilemekte ve dolayısı ile çocuklarının sosyal yetkinlik becerilerine zarar vererek davranış sorunlarına sebep olmaktadır denilebilir. Yapılan bu araştırma ile annelerin obsesif inanışlarının çocukların sosyal yetkinlik ve davranış sorunları üzerinde etkileri araştırılmış ve anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır.

Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeği ile Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin İncelenmesi

Yapılan araştırma sonucunda; annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi ile çocukların sosyal yetkinlik becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgulara bakıldığında annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi alt boyutundan aldıkları puanları artıkça, çocukların sosyal yetkinlik alt boyutunda aldıkları puanların azaldığı görülmektedir. Annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi alt boyutundan aldıkları puanları artması ile çocukların kırgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük boyutundan aldıkları puanların arttığı görülmüştür. Abartılmış sorumluluk beklentisi yüksek anne çocuğuna ruhen ve bedenen henüz hazır olmadığı halde, yaşından beklenilenden daha fazla sorumluluklar yükleyerek çocuğunun sorumluluk ile ilgili algılarını artırabilir. Çocuğun üstlenmek zorunda kaldığı rolleri ve görevleri en doğru şekilde yerine getirmekte zorlanacağı ve ortaya çıkacak olumsuz durumdan kendisini sorumlu tutabilecektir.. Bu durumda çocuk karşılaştığı olumsuzluklara kendisinin sebep olduğunu düşünerek kendisini suçlu hissedip davranış sorunları yaşamaya başlayabilir. Tehlike beklentisi yüksek olan anne çocuğunu abartılı şekilde korumaya yönelik tutumlar sergileyerek, çocuğun etrafındaki bir çok şeyin potansiyel tehlike olduğu yönünde hatalı inanışlar geliştirmesine sebep olabilecektir. Annenin bu abartılmış tehlike beklentisi ile gösterdiği koruyucu tutumları, çocuğun dış dünyayla olan iletişiminin azalmasına ve daha içe dönük, dış dünyaya karşı daha kaygılı bir davranış içerisinde olmasına neden olacaktır. Bunun sonucunda da çocuğun öz güveni, cesareti, kendine olan inancı zarar görebilir ve sosyal yetkinlik becerilerini yeterince kazanamaz. Mükemmeliyetçilik/kesinlik ile sosyal yetkinlik

arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin mükemmeliyetçilik/kesinlik alt boyutundan aldıkları puanları artıka çocukların sosyal yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların azalmakta olduğunu, annelerin mükemmeliyetçilik/kesinlik alt boyutundan aldıkları puanları artıka çocukların kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyutundan aldıkları puanların arttığı görülmüştür. Mükemmeliyetçi anneler çocuğunun normal gelişimine bağılı olarak gösterdiği davranışları beğenmez sürekli hata ve kusur bulur, başarı odaklı tutum ve beklenti içinde olabilir. Çocuğunun başarılarını takdir etmek yerine başarısızlıklarını cezalandıran ve eleştiren bir ebeveynlik tutumu sergileyebilir. Annesinin mükemmeliyetçi tutum ve davranışları yüzünden çocuk çevresine karşı düşmanca duygular besleyerek öfkeli, kızgın, saldırgan, geçimsiz, inatçı, huysuz, alıngan, kaygılı olabilir. Hatalı davranışlara tahammülü olmayan, her zaman kusursuzluk peşinde olan mükemmeliyetçi annelerin çocukları büyüdüklerinde kendilerini yetersiz ve başarısız olarak görebilir ,hep daha fazla başarı için çabalarlar ve başarıdan tatmin olmayan yetişkinler olabilirler. “Çocuk hatasız olmamalıyım, hata yapmak çok kötüdür, hata yaparsam sevilmem” gibi olumsuz inanışlar geliştirebilir. Mükemmeliyetçi annelerin çocukları görev ve sorumluluk almakta isteksiz, girişken olmayan cesaretsiz, yanlış yapmaktan korkan çocuklar olabilecekleri ve dolayısı ile sosyal yetkinlik becerilerini yeterince kazanamayacaklardır.

Konuya ilişkin literatüre bakıldığında; Beşiroğlu ve arkadaşları yaptıkları araştırmada Obsesif kompulsif bozukluk (OKB) kişinin aile, meslek ve sosyal işlevselliğini belirgin olarak etkileyen bir bozukluk olduğunu söylemiş ve OKB ve yaşam kalitesi ilişkisinin giderek önem kazandığını belirtmişlerdir.¹⁴⁰ Karamustafaloğlu ve arkadaşları ise yaptıkları çalışmada OKB'nin kişinin alışılmış düzenini, işle ilgili işlevlerini, sosyal etkinliklerini ya da ilişkilerini önemli ölçüde engellediği sonucuna ulaşmıştır.¹⁴¹ Tüm bu araştırmaların ışığında annelerin obsesif inanışları, hem kendi yaşam kalitelerini etkilediği hem de ebeveynlik tutumlarını olumsuz yönde etkilediği yargısına varabiliriz.. Annelerin gösterdikleri ebeveynlik rollerinin çocukları üzerinde çok büyük bir etkisinin olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Dolayısıyla çocukların ileride ki yaşamlarında yaşayacakları birçok sosyal ya da psikolojik sorunlarının temelleri de annelerinin tutum ve davranışlarıyla atılmakta olduğunu söyleyebiliriz.

¹⁴⁰Beşiroğlu, Lütfullah vd., **Obsesif Kompulsif Bozuklukta Yaşam Kalitesi ile İlişkili Etkenler**, Anadolu Psikiyatri Dergisi 8, 2007, s.5-13.

¹⁴¹Oğuz Karamustafaloğlu ve Abdullah Akpınar, **Obsesif Kompulsif Bozukluk**, Türkiye Klinikleri Journal of Internal Medical Sciences, 2(12), 2006, s.30-44.

Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi

Yapılan araştırma sonucunda, çocukların yaşlarına göre sosyal yetkinlik becerileri ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Altı yaş grubundaki çocukların sosyal yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların, beş yaşındaki çocukların sosyal yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmamızın bir diğer bulgusuna çocukların yaşlarına göre kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içe dönüklük arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altı yaş grubundaki çocukların kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içe dönüklük alt boyutundan aldıkları puanların beş yaşındaki çocukların kızgınlık/saldırganlık ve anksiyete/içe dönüklük alt boyutundan aldıkları puanlardan daha az olduğu sonucu elde edilmiştir. Bir bebek dünyaya geldiğinde hiç bir şey öğrenmemiş durumdadır anne babasını ve diğer çevresinin ilgi ve şefkatini hisseder zamanla oda etrafındakilere tepkiler vermeye başlar. Sosyal becerilerin ön koşulu olan dil gelişimi böylece başlamış olur. Zamanla konuşmayı öğrenen çocuk çevresindekiler ile iletişim kurmaya başlar, sonuç itibari ile çocuk sosyal yeterliliği için kazanması gereken sosyal becerileri geliştirmeyi öğrenir. Çocuğun sosyal gelişimini çevresiyle etkileşimi yoluyla gerçekleştirdiğinden ve başkalarının bakış açısı ile dünyayı anlama yeteneğini geliştireceğinden, beş yaşında bir çocuk ile altı yaşında bir çocuğun sosyal becerileri farklılık gösterebilir. Dolayısıyla karşılaştırılan gruplardan altı yaş grubundaki çocukların sosyal yetkinliğinin yüksek çıkması, 5 yaşındaki çocuklardan daha fazla sosyal beceriye sahip oldukları içindir. Beş yaş grubundaki çocukların kızgınlık, saldırganlık ve anksiyetenin yüksek çıkması karşılaştığı sorunlarda henüz problem çözme becerilerinin, akran ilişkilerinin, kendisini ifade etme, savunma, koruma gibi sosyal becerilerinin tam olarak kazanılmamasından kaynaklı olduğunu düşünebiliriz. Bilgin yaptığı çalışmada ondört-onsekiz yaş ergenlerinin sosyal yetkinlik beklentilerini saptayabilmek için bir ölçek geliştirilmeyi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre yaşlar arasında sosyal etkinlikte farklılıklar görülmüştür.¹⁴² Sertbaş yaptığı araştırma amacının ilköğretim çağında ki çocuklarda karşılaşılan davranış sorunlarını öngören değişkenlerin neler olabileceği konusunda ışık tutmak olarak belirlemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin davranış sorunlarının, aile işlevleri, benlik kavramı puanları ve atılganlık

¹⁴²Mehmet Bilgin, *14-18 Yaş Grubu Ergenlere Yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Geliştirilme Çalışması*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(12), 2016, s.7-14.

düzeyi ile ilişkili olduğu, ayrıca yaş dönemleri arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır.¹⁴³ Tüm bu bilgiler ışığında, altı yaşındaki çocukların beş yaşındaki çocuklara göre daha fazla sosyal etkileşimde buldukları için sosyal yetkinlik becerilerinin daha çok geliştiğini söyleyebiliriz.

Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Çocukların Okula Devam Süresine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığının İncelenmesi

Yapılan araştırma sonucunda; çocukların okula devam etme süresine göre sosyal yetkinlik becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. İki yıl eğitim gören çocukların sosyal yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların, bir yıl eğitim gören çocukların sosyal yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Çocukların okula devam etme sürelerine göre kızgınlık/saldırganlık davranışları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bir yıl eğitim gören çocukların kızgınlık/saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanların, iki yıl eğitim alan çocukların kızgınlık/saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Okul öncesi dönemde çocuktan beklenen davranışların hemen hepsi çocuğun sosyal yetkinliğe ulaşmasında birer basamaktır. Okul öncesi dönem çocuğunun gelişiminin en hızlı olduğu her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönemdir. Çocuk okul ortamında akranları ile oyun sayesinde liderliği işbirliğini gruplaşmayı paylaşmayı iletişim kurmayı öğrenir. Sıra bekleme söz dinleme uzlaşma anlaşma empati kurma yardımlaşma gibi sosyal becerileri kazanır. Okula uzun süre devam eden çocuklar bu kazanımları daha fazla deneyimleyeceği düşünülduğünde sosyal yetkinlik becerilerinin daha çok gelişecektir diyebiliriz. Ayrıca okula yeni başlayan ya da bir yıl devam eden çocukların otoriteye alışma, arkadaş edinme olumlu akran ilişkileri, anneden ayrılmayı başarmada zamana ihtiyacı olduğunu ve okula daha çok devam eden akranlarına göre daha az sosyal yetkinlik becerilerine sahip olabileceklerdir. Yaralı ve Özkan yaptıkları çalışmada çocukların sosyal problem çözme becerileri ve sosyal yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Sosyal problem çözme beceri puanları yüksek olan çocukların sosyal yetkinlik

¹⁴³Necla Çimen Sertbaş, *İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemlerini Yordayan Değişkenler*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2006 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

puanlarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.¹⁴⁴ Çocukların akranlarıyla en çok zaman geçirdikleri ve akran gruplarına dahil oldukları ortamın okul olması nedeniyle, okula devam ettikleri süreç ne kadar çoksa o kadar çok problem çözme becerileri artacağından, sosyal yetkinliklerinin de artması söz konusudur. Ayrıca çocuğun okulda geçirdiği sürenin artmasıyla beraber hem öğretmenlerinin rehberliği hem de edinilen bilgiler doğrultusunda, sosyal yetkinlik becerilerini daha fazla geliştirmeleri beklenen bir durumdur.

Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanların Çocukların Kardeş Sayısına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi

Yapılan araştırma sonucunda; kardeş sayısına göre annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. İki kardeşi olan çocukların annelerinin sorumluluk/tehlike beklentisi alt boyutundan aldıkları puanların, bir kardeşi olan çocukların annelerinin sorumluluk/tehlike beklentisi alt boyutundan aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kardeş sayısına göre önem verme/düşünceleri kontrol etme arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. İki kardeşi olan çocukların annelerinin önem verme/düşünceleri kontrol etme alt boyutundan aldıkları puanları, bir kardeşi olan çocukların annelerinin önem verme/düşünceleri kontrol etme alt boyutundan aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocuk sayısının artması ile annenin sorumluluğunun ve tehlike beklentilerinin artarak daha mutsuz bir şekilde ebeveynlik rollerini yerine getirmesi ve dolayısıyla davranışları ile çocuklarını olumsuz yönde etkileyeceklerdir. Annenin çocuk sayısı artıkça, çocukları üzerinde kontrolü kaybetmesi söz konusu olabileceğinden çok yönlü düşünüp çabuk karar vermesi gerekmektedir ve bu durum zamanla annenin kontrol duygusunu artırır denilebilir. Konuyla ilgili literatür araştırması yapıldığında; Kuru 'Genç Yetişkinlikte Obsesif İnanışların Mutluluk Üzerindeki Etkisini demografik verilerle incelenmesini konu almıştır. Araştırma sonucunda mutluluk skorları ile obsesif inanç skorları arasında negatif bir korelasyon olduğu bulunmuştur.¹⁴⁵ Bu bilgiler ışığında, obsesif inançlara sahip annelerin sağlıklı annelerden daha mutsuz oldukları ve ebeveynlik rollerini daha mutsuz, daha kaygılı, daha endişeli yerine getirdiklerini yargısına varabiliriz.

¹⁴⁴Kevser Tozduman Yaralı ve Hurşide Kübra Özkan, *Çocukların (60/72 Aylık) Sosyal Problem Becerileri İle Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2016 s.356

¹⁴⁵ Kuru, a.g.e s.55

Annelerin Obsesif İnanışlar Ölçeğinden Aldıkları Puanları İle Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi

Yapılan araştırma sonucunda; annelerin eğitim düzeyine göre sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik tutumlarının arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlkokul mezunu olan annelerde sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik alt boyutundan aldıkları puanların, eğitim seviyesi yüksek annelerin sorumluluk/tehlike beklentisi ve mükemmeliyetçilik alt boyutundan aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Eğitim kademesi bireylerin birçok yönünü etkilediği için eğitim kademesi artıkça bireylerin sorumluluk tehlike beklenti düzeylerinin pozitif yönde etkileneceği, ayrıca eğitim kademesinin yükselmesi ile, kişinin farkındalığın artarak daha az mükemmeliyetçilik tutumları sergileyeceklerdir. Nitekim eğitim düzeyi yüksek olan anne çocuğuna obsesif inanışlarından kaynaklanan kaygı, mutsuzluk, endişe duygularını yansıtmaması gerektiği bilinci ile sorunlara çözüm odaklı ve anlayışlı davranma, çocuğun yaşına uygun sorumluluklar verme ve beklenti içinde olacaktır. Annelerin eğitim düzeyi artıkça çocuklarına tutum ve davranışlarında daha olumlu davranışlar sergileyeceklerdir. Karamustafaoğlu ve arkadaşları yaptığı çalışmada OKB' nin klinik tablosunda kişide tekrarlayıcı ve zorlayıcı nitelikte düşüncelerin, ve bunların kontrol edilme çabalarının olduğunu ayrıca tüm bu obsesyonlarının kendisinden kaynaklandığını bildiğini belirtmişlerdir. Burada Karamustafaoğlu ve arkadaşları kişinin obsesyonlarına yönelik iç görüşünün varlığına dikkat çekmişlerdir.¹⁴⁶ Bu bilgiler ışığında annenin eğitim düzeyi artıkça obsesif inanışlarına yönelik iç görüşünün artacağı, ve daha az sorumluluk tehlike beklentisi içinde olacağı, mükemmeliyetçi tutumları ile daha kolay başa çıkacağı, düşüncelere önem verme ve kontrol etmede ve üst biliş etkinliklerinde daha başarılı olacaklardır.

Öneriler

Araştırmada sadece annelerin obsesif inanışlarının değerlendirilmiş olması araştırmanın sınırlılıklarıdır. Konuyla ilgili yapılacak yeni çalışmalarda annelerin obsesif inanışlarına yönelik veri elde etmede çocukların sorumluluk tehlike beklentileri ve mükemmeliyetçilik tutumlarının da dikkate alınması ve annelerinin puanları ile karşılaştırılması yararlı olacaktır. Araştırmanın bir diğer sınırlılıkları verileri elde etmede sadece özel okullar değerlendirmeye alınmıştır. Konuyla ilgili yapılacak yeni çalışmalarda, devlet anaokullarında eğitim alan öğrenci ve anneleri ile de yapılması yararlı olacaktır.

¹⁴⁶Karamustafaoğlu, a.g.e s.48

Araştırmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde annelere ebeveyn tutum ve davranışlarının çocukları üzerindeki olumsuz etkileri ve çocuk gelişimi, çocuk eğitimi tutum ve davranışlar ile ilgili konuları içeren seminerler düzenlenebilir. Çocukların sosyal yetkinlik becerilerini kazanmalarına yönelik okul öncesi kurumlarda öğretmenlere bilgilendirici hizmet içi eğitimler yapılması tavsiye edilir.



KAYNAKÇA

KİTAPLAR

ALBERTI Robert ve EMMONS Michael, Kendinize Yatırım Yapın, Atılganlık, çev: Serap Katlan, HYB Yayıncılık, Ankara, 2002.

ARIKAN Deniz, Çocukluk Döneminde Büyüme ve Gelişme, Akademisyen Tıp Kitabevi, Ankara, 2013.

AYDIN Betül, Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1997.

BANDURA Albert, Self-Efficacy: The Exercise Of Control, Freeman: New York, 1997.

BANDURA Albert, Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory, Prentice-Hall, 3. Basım, New York, 1986.

BAYAR Reha ve YAVUZ Mesut, Obsesif Kompulsif Bozukluk, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Sempozyum Dizisi, 2008.

BAYRAKTAR Erhan, Obsesif Kompulsif Bozukluk. Psikiyatri Dünyası, 1. Baskı, İstanbul, 1997.

BULUT Aral Çocuk Gelişimi, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2000

CİRHİNLİOĞLU Fatma Gül, Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi: Okul Öncesi Dönem, Nobel Yayınları, İstanbul, 2001.

ÇETİN Filiz, Çocuklarda Sosyal Beceriler, Epsilon Yayınları, İstanbul, 2003.

DENHAM Susanne, A. Emotional Development in Young Children. Guilford Press, 1998.

FENICHEL Otto, Nevrozların Psikoanalitik Teorisi, Çev. S Tuncer, Ege Üniversitesi Matbaası, İstanbul, 1945.

FLAVELL John, Speculation About the Date and Development of Metacognition, In F.Weinert& R. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation, and understanding, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987.

FREUD Sigmund, Nevrozlar, Çev. Kamuran Şipal, Say Yayınları, Ankara, 2016.

FREUD Sigmund, Nevrozlar, Çev: Kamuran Şipal, Say Yayınları, Ankara, 2016, s.69

GENÇTAN Engin, Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997

HARSİS Christopher, Social and Emotional Development During the Preschool Years, Child Development, West Publishing, St. Paul, 1986.

IŞIK Erdal, Nevrozlar, Kent Matbaası, Ankara, 1996.

KÖROĞLU Ertuğrul DSM-5 Tanı Ölçütleri, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, KUZGUN Yıldız, Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı, Nobel Yayınevi, 4. Baskı, Ankara, 2014.

MORRİS Charles, Psikolojiyi Anlamak, Çev: Belgin Ayvaşık ve Melike Sayıl, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 2002.

MÜNEVVER Nermin ve CAN Yaşar, Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı, YA-PA Yayın Pazarlama San. ve Tic., 2. Baskı, İstanbul, 2002.

PALUT Birsen, Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık ilişkileri, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003.

RUGANCI Neslihan, Atılganlık, Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları, Ankara, 2001.

SPIELBERGER Charles, Anxiety: Current Trend in Theory and Research, Academic Press, New York, 2013.

TÖRÜNER Ebru ve BÜYÜKGÖNENÇ Lale, Çocuk Sağlığı: Temel Hemşirelik Yaklaşımları, Göktuğ Yayıncılık, İstanbul, 2012.

YAVUZER Haluk, Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, 32. Baskı, İstanbul, 2007

ZEMBAT Rengin ve UNUTKAN Polat Özgül, Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2001.

MAKALELER

ABRAMOWITZ Jonathan, Whiteside, S., Lynam, D., & Kalsy, S., Is Thought–Action Fusion Specific to Obsessive–Compulsive Disorder?: A Mediating Role of Negative Affect, Behaviour Research and Therapy, 41(9), 2003, s.1069-1079.

AKMAN Berrin, BAYDEMİR Gözde, AKYOL Tuğçe, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Sorun Davranışlara İlişkin Düşünceleri, e-Journal of New World Sciences Academy, 6(2), 2011, s.1715-1731.

AKSOY Pınar ve BARAN Gülen, Review of Studies aimed at Bringing Social Skills For Children in Preschool Period, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 9(1), 2010 s.663-669.

AKSOY Veysel ve DİKEN İbrahim, Annelerin Ebeveynlik Öz Yeterlik Algıları ile Gelişimi Risk Altında Olan Bebeklerin Gelişimleri Arasındaki İlişkiyi İnceleyen

Araştırmalara Bir Bakış, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi, 10(1), 2009, s.59-68.

ALİSİNANOğLU Fatma ve KESİCİOğLU Oğuz Serdar, Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun ili örneği), Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 3(1), 2010, s.93-110.

ATEş Bünyamin, Üniversite Öğrencilerinde Güvengenliğin Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algıları, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 35(1), 2015, s.124-167.

BANDURA Albert, Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning, Educational Psychologist, 28 (2), 1993, s.117-148.

BANDURA Albert, Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Self Efficacy”, Devolopmental Psychology, c.25 (5), 1989, s.729-735.

BEşİROğLU Lütfullah, UğUZ Faruk, SAğLAM Mürsel, YILMAZ Ertan, AğAR Gün YÜCEL Mehmet, AşKIN Rüstem, Obsesif Kompulsif Bozuklukta Yaşam Kalitesi ile İlişkili Etkenler, Anadolu Psikiyatri Dergisi 8, 2007, s.5-13.

BİLGİN Mehmet, 14-18 Yaş Grubu Ergenlere Yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Geliştirilme Çalışması, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(12), 2016, s.7-14.

BOIVIN Michel, HYMEL Shelly, BUKOWKSKI William, The roles of Social Withdrawal, Peer Rejection, and Victimization By Peers in Predicting Loneliness and Depressed Mood in Childhood, Development and Psychopathology, 7(4), 1995, s.765-785.

BOYSAN Murat, BEşİROğLU Lütfullah, ÇETİNKAYA Nuralay, ATLI Abdullah, Obsesif İnanışlar Ölçeği44’ün (OIÖ-44) Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği, Arch Neuro psychiatr, 47, 2010, s.216-222

BRİGGS-GOWAN Margaret, CARTER Alice, SKUBAN Emily Moye, HORTWİST Sarah, Prevalence of Social-Emotional and Behavioral Problems in a Community Sample of 1-and 2-Year-Old Children, Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 40(7), 2001, s.811-819.

CARR Anthony, Compulsive Neurosis: a Review of the Literatüre, Psychological Bulletin, 81(5), 1974, s.311.

CLARK David, A Cognitive Approach to Panic, Behaviour Research and Therapy, 24(4), 1986, s.461-470

COLEMAN Priscilla ve KARARKER Katherine, Self-Efficacy and Parenting Quality: Findings and Future Applications, *Developmental Review*, 18(1), 1998, s.47-85.

CONNOLLY Jennifer, Social Self-Efficacy in Adolescence; Relations With Self Concept, Social Adjustment, and MENTAL Health, *Canadian Journal of Behavior Science Review*, 21(3), 1989, s.258-269.

ÇİMEN Nesrin ve KOÇYİĞİT Sinan, A Study on the Achievement Level of Social Skill Subjectives and Out Comes in the Preschool Curriculum Forsix-Year-Olds, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2010, 5612-5618.

ÇORAPÇI Feyza, AKSAN Nazan, YALÇIN Arslan, YAĞMURLU Bilge, Okul öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 2010, s.63-74.

DEATER-DECKARD Kirby ve DUNN Judy, Sibling Relationships and Social-Emotional Adjustment in Different Family Contexts, *Social Development*, 11(4), 2002, s.571-590.

DENHAM Susanne, Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?, *Child Development*, 74(1), 2003, s.238-256.

DEPTULA Daneen ve COHEN Robert, Aggressive, Rejected, and Delinquent Children and Adolescents: A comparison of Their Friendships, Aggression and Violent Behavior, 9(1), 2004, s.75-104.

ELİBOL Fatma, Anne Babalık Becerilerinde Öz yeterlilik Ölçeği'nin (1-3 yaş) Geçerlik ve Güvenirliği, *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(3), 2007, s.25-31.

ERNEST Jones Hate and ANAL Erotism in The Obsessional Neurosis, *Papers on Psycho-Analysis*, 1913, s.540-548.

ERYILMAZ Tuğçe ERGUVAN ve TOSUN Ahmet, Obsesif Kompulsif Bozukluk' da Kontrol İhtiyacı, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 2013, s.121-130

EURİPEDES Constantino Miguel, J F Leckman, S Rauch, M C do Rosario-Campos, A G Hounie, M T Mercadante, P Chacon, D L Pauls, Obsessive-Compulsive Disorder Phenotypes: Implications For Genetic Studies, *Molecular Psychiatry*, 10(3), 2005, s.258-275.

FORMAN Bruce ve SUSAN Forman, Irrational Beliefs And Psychological Needs, *Journal of Personality Assessment*, 43(6), 1979, s.633-637.

GARNEFSKI Nadia Negative Life Events, Cogniti Ve Emotion Regulation And Emotional Problems, Personality And Individual Differences, 30, 2001, s. 1311-1327

GRESHAM Frank, Social Skills and Self-Efficacy For Expectional Children, Expectional Children,51(3), 1984, s.5-18.

HASSOY Peyman ve ÇAKICI Mustafa, The Information Level And Attitudes Of Families About Children Behavioural Disorders, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dergisi, Hacettepe University Journal Of Education, 2012, s.1-14.

HOWES Carollee, Social-Emotional Classroom Climate in Child Care, Child-Teacher Relationships and Children's Second Grade Peer Relations, Social Development, 9(2), 2000, s.191-204.

INSEL Thomas, Phenomenology of Obsessivecompulsivedisorder, Journal of Clinical Psychiatry, 51(2), 1990, s.4-8

KARAHAN Fikret, SARDOĞAN Mehmet, ÖZKOMALI Eyüp, MENTEŞ Özlem, Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin, Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(26), 2016, s.36-42

KARAMUSTAFALIOĞLU Oğuz ve AKPINAR Abdullah, Obsesif Kompulsif Bozukluk, Türkiye Klinikleri Journal of Internal Medical Sciences, 2(12), 2006, s.30-44.

LADD Garry, The Fourth R: Relationships As Risks And Resources Following Children's Transition To School, American Educational Research Association Division E Newsletter, 19(1): 2000, s.9-11

LADD Gary ve Troop-Gordon Wendy, The Role of Chronic Peer Difficulties in the Development of Children's Psychological Adjustment Problems, Child Development, 74(5), 2003, s.1344-1367.

MC. WAYNE Christine, OWSİANK Marissa, GREEN Linne, FANTUZZO John, Parenting Behaviors and Preschool Children's Social and Emotional Skills: A Question of the Consequential Validity of Traditional Parenting Constructs for Low-Income African Americans, Early Childhood Research Quarterly, 23(2), 2008, s.173-192.

MİLLER Alison, Emotion Knowledge Skills in Low-Income Elementary School Children: Associations With Social Status and Peer Experiences, Social Development, 14(4), 2005, s.637-651.

MORARU Adela, Evaluation of a Program For Developing Socio-Emotional Competencies in Preschool Children, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2011, s.2161-2164.

NELSON Thomas, J Dunlosky, DM White, Cognition and Metacognition At Extreme Altitudes on Mount Everest, *Journal of Experimental Psychology: General*, 119(4), 1990, s.367.

OWENS Elizabeth ve SHAW Daniel, Predicting Growth Curves of Externalizing Behavior Across the Preschool Years, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(6), 2003, s.575-590.

ÖZBEY Saide ve ALİHSANOĞLU Fatma, A Study on Problem Behavior of 60-72 Months Children Who Attending Public Early Childhood Education Institution, *The Journal of International Social Research*, 2(6), 2009, s.493-517.

PERSSON Gun, Developmental Perspectives on Arosocial and Aggressive Motives in Preschoolers Peer Interactions, *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 2005, s.80-91.

PİŞGİN İrem ve ÖZEN Dilek, Çocukluktan Erişkinliğe Obsesif Kompulsif Bozuklukta Hatalı Değerlendirme ve İnanç Alanları, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 2 (1), 2010, s.117-131

RACHMAN Stanley, The modification of Obsessions: A New Formulation. *Behav Res Ther*, 14, 1976.

SALKOVSKIS Paul, Obsessional-Compulsive Problems: A Cognitive-Behavioural Analysis, *Behaviour Research and Therapy*, 23(5), 1985, s.571-583.

SCHWARZER Ralf ve REINHARD Fuchs, Changing Risk Behaviors and Adopting Health Behaviors: The Role of Self-Efficacy Beliefs, *Self-Efficacy in Changing Societies*, 259, 1995, s.288.

SEÇER Zarife, ÇELİKGÖZ Nadir, KOÇYİĞİT Sezai, SEÇER Fahri, KAYILI Gökhan, Socialskills and Problem Behaviour of Children With Different Cognitive Styles Who Attend Preschool Education, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2009, s.1554-1560.

SHAFRAN Roz ve RAVHMAN S, Thought-Action Fusion:Areview. *J Behav Ther Exp Psychiatry*, 35, 2004, s.87

SHAFRAN Roz, Dana S. Thordarson, and S. Rachman, Thought-action fusion in obsessive compulsive disorder, *Journal of Anxiety Disorders*, 10(5), 1996, s.379-391.

STACKS Ann ve JAMIE Goff, Family Correlates of Internalizing and Externalizing Behavior Among Boys and Girls Enrolled in Head Start, *Early Child Development and Care*, 176(1), 2006, s.67-68.

STERNBERG Robert, The Triarchic Theory of Successful Intelligence. In: D. P. Flanagan P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary Intellectual Assessment*, The Guilford Press, New York, 2005, s.103-119

ŞAHİN Hülya, Öfke ve öfke Denetiminin Kuramsal Temelleri, *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 2005, s.1-22.

HİSLİ Nesrin, Öfke: O Sizi Kontrol Edeceğine Siz Onu Kontrol Edin, *Türk Psikoloji Bülteni*, 3(7), 1997, s.79-85.

TANER Öznur, ERDEM Murat ve AKARSU Süleyman, Obsesif Kompulsif Bozuklukta Nöropsikolojik Defisitlerin Beyin Bölgeleri İle İlişkisi, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(3), 2013, s.343-354

TETI Douglas ve GELFAND Donna, Behavioral Competence Among Mothers of Infants in the First Year: The Mediatonal Role of Maternal Self-Efficacy, *Child Development*, 62(5), 1991, s.918-929.

TOZDUMAN Kevser ve ÖZKAN Hurşide Çocukların (60/72 Aylık) Sosyal Problem Becerileri İle Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2016, s.356

ÜNAL Mehmet, Obsesif Kompulsif Bozukluk, *Anksiyete Monografaları Serisi*, 3, 1995, s.101-142

VOLTAN-ACAR Nilüfer ve ÖĞRETMEN Tuncay, Kendini Belirleme (Güvengenlik) Ölçeği Geliştirme Çalışmaları, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 2007, s.67-78.

YARALI Kevser Tozduman ve ÖZKAN Hurşide Kübra, Çocukların (60/72 Aylık) Sosyal Problem Becerileri İle Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2016, s.356

ZAYMAN Esra Porgalı DSM-5 Obsesif Kompulsif Bozukluk, *Cukurova Medical Journal*, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 41(2), 2016, s.360-362.

WAKSCHLAG Lauren, Briggs Gowan Margaret, Carter Alice, Hill Carri, Danis Barbara, Keenan Kate, A Developmental Framework For Distinguishing Disruptive

Behavior From Normative Misbehavior in Preschool Children, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48(10), 2007, s.976-987

Wu Yen-Tzu, Chen Wei, Hsieh Wu-Shiun, Chen Pau-Chung, Liao Hua-Fang, Maternal-Reported Behavioral and Emotional Problems in Taiwanese Preschool Children, Research in Developmental Disabilities, 33(3), 2012, s.866-873.

TEZLER

ARI Ramazan, Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları ile Bazı Özlük Niteliklerinin, Ben Durumlarına, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1989 **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

AYAZ Şeila, Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeylerinin Belirlenmesi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Anabilim Dalı, İstanbul, 2002 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

AYYILDIZ Tülay, Zonguldak İl Merkezinde 0-6 Yaş Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, 2005 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜLAY Hülya, 5-6 yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008 **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

IŞIK Murat, Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KURU Emine, Genç Yetişkinlikte Obsesif İnançların Mutluluk Üzerindeki Etkisinin Demografik Verilerle İncelenmesi, Çağ Üniversitesi, Psikoloji Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, 2017, s.74 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

OLCAY Oya, Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 2008 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ÇORBACI Oruç, A. 6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2008 **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ÖĞÜT Faruk, Sosyal Uyum ile Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki, Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli, 2000 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

POYRAZ Meral, Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, 2007 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SERTBAŞ Çimen Necla, İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemlerini Yordayan Değişkenler, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2006 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SEVEN Serdal, 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006 **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

SOYLU Ayşe, Fırat Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2007 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ŞEHİRLİ Neslihan, Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği' nin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TERZİ Evimaria, Anasının Devam Eden Çocuklarda Görülen Davranış Sorunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2009 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans)**.

VATAN Sevginar, Duyguların, Duygu Düzenlemenin, Obsesif İnançların, Düşünce Kontrolünün ve Bağlanmanın, Obsesif Kompulsif Bozukluktaki Farklı Belirtilerdeki Rollerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, 2014 **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

EKLER

EK-A SOSYODEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli Okul Öncesi Öğretmeni,

Sizden katılmanızı istediğimiz “**okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerileri ve davranış sorunları ile annelerinin obsesif inanışları arasındaki ilişki**” isimli araştırma, Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Klinik Psikoloji Yüksek Lisans programında öğrencisi olan **Esin Gözükırmızı** tarafından, **Yrd. Doç. Dr. Güzin M. Sevinçer**’ in tez danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tez araştırmasıdır.

ÇOCUK KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Öğrencinin cinsiyeti: () kız () erkek
2. Öğrencinin yaşı: () 42-59 ay arası () 60-73ay arası
3. Okuldaki kaçınıcı yılı: () 1 () 2 () 3 () 4
4. Çocuğunuzda Tanı Konmuş Tıbbi Bir Hastalık Var mı? ?
a- evet ise ismini belirtiniz b- hayır
5. Kardeş sayısı: () 1 () 2 () 3 () 4 ve üzeri

ANNE KİŞİSEL BİLGİ FORMU

6. Yaşınız :
7. Evlilik Durumunuz : Birlikte () Ayrı () Boşanmış- Vefat ()
8. Eğitim Düzeyiniz : İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()
Yüksek Lisans () Doktora ()
9. Çalışma Durumunuz : Çalışıyorum () Çalışmıyorum ()
10. Bilinen herhangi bir hastalığınız var mı?
Hayır () Evet () cevabınız evet ise belirtiniz.....
11. Çalışma durumu: () çalışıyor () çalışmıyor

EK-B Obsesif İnanışlar Envanteri

Bu envantere, insanların zaman zaman takındıkları bir dizi tutum ve inanış sıralanmıştır. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve ifadeye ne kadar katılıp katılmadığınızı belirtiniz.

Her bir ifade için, *nasıl düşündüğünüzü en iyi tanımlayan* cevaba karşılık gelen rakamı seçiniz. İnsanlar birbirinden farklı olduğu için envantere doğru veya yanlış cevap yoktur.

Sunulan ifadenin, tipik olarak yaşama bakış açınızı yansıtıp yansıtmadığına karar vermek için sadece çoğu zaman nasıl olduğunuzu göz önünde bulundurunuz.

Derecelendirme için aşağıdaki ölçeği kullanınız:

1	2	3	4	5	6
Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum Tamamen Katılıyorum

Derecelendirme yaparken, ölçekteki orta değeri işaretlemekten (4) kaçınmaya çalışınız; bunun yerine, inanış ve tutumlarınızla ilgili ifadeye genellikle katılıp katılmadığınızı belirtiniz.

1. Sıklıkla çevremdeki şeylerin tehlikeli olduğunu düşünürüm	1	2	3	4	5	6	7
2. Birşeyden tamamıyla emin değilseniz, kesin hata yaparım	1	2	3	4	5	6	7
3. Benim standartlarıma göre, herşey mükemmel olmalıdır	1	2	3	4	5	6	7
4. Değerli biri olmam için yaptığım herşeyde mükemmel olmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
5. Herhangi bir fırsat bulduğumda, olumsuz şeylerin gerçekleşmesini önlemek için harekete geçmeliyim	1	2	3	4	5	6	7
6. Zarar verme/görme olasılığı çok az olsa bile, ne yapıp edip onu engellemeliyim	1	2	3	4	5	6	7
7. Bana göre, kötü/uygunsuz dürtülere sahip olmak aslında onları gerçekleştirmek kadar kötüdür	1	2	3	4	5	6	7
8. Bir tehlikeyi önceden görmeme karşın bir harekette bulunmazsam, herhangi bir sonuç için suçlanacak kişi konumuna ben düşerim	1	2	3	4	5	6	7
9. Birşeyi mükemmel biçimde yapamayacaksam hiç yapmamalıyım	1	2	3	4	5	6	7
10. Her zaman sahip olduğum tüm potansiyelimi kullanmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
11. Benim için, bir durumla ilgili tüm olası sonuçları düşünmek çok önemlidir	1	2	3	4	5	6	7

12. En ufak hatalar bile, bir işin tamamlanmadığı anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7
13. Sevdiğim insanlarla ilgili saldırgan düşüncelerim veya dürtülerim varsa, bu gizlice onları incitmeyi istediğim anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7
14. Kararlarımdan emin olmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
15. Her türlü günlük aktivitede, zarar vermeyi engellemede başarısız olmak kasten zarar vermek kadar kötüdür	1	2	3	4	5	6	7
16. Ciddi problemlerden (örneğin, hastalık veya kazalar) kaçınmak benim açımdan sürekli bir çaba gerektirir	1	2	3	4	5	6	7
17. Benim için, zararı önlememek zarar vermek kadar kötüdür	1	2	3	4	5	6	7
1	2	3	4	5	6	7	
Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	
18. Bir hata yaparsam üzüntülü olmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
19. Diğerlerinin, kararlarım veya davranışlarımdan doğan herhangi bir olumsuz sonuçtan korunduğundan emin olmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
20. Benim için, herşey mükemmel olmazsa işler yolunda sayılmaz	1	2	3	4	5	6	7
21. Müstehcen düşüncelerin aklımdan geçmesi çok kötü bir insan olduğum anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7
22. İlave önlemler almazsam, ciddi bir felaket yaşama veya felakete neden olma ihtimalim, diğer insanlara kıyasla daha fazladır	1	2	3	4	5	6	7
23. Kendimi güvende hissetmek için, yanlış gidebilecek herhangi bir şeye karşı olabildiğince hazırlıklı olmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
24. Tuhaf veya iğrenç düşüncelerim olmamalı	1	2	3	4	5	6	7
25. Benim için, bir hata yapmak tamamen başarısız olmak kadar kötüdür	1	2	3	4	5	6	7
26. En önemsiz konularda bile herşey açık ve net olmalıdır	1	2	3	4	5	6	7
27. Din karşıtı bir düşünceye sahip olmak, kutsal şeylere karşı saygısız davranmak kadar kötüdür	1	2	3	4	5	6	7
28. Zihnimdeki tüm istenmeyen düşüncelerden kurtulabilmeliyim	1	2	3	4	5	6	7
29. Diğer insanlara kıyasla, kendime veya başkalarına kazara zarar vermem daha muhtemeldir	1	2	3	4	5	6	7
30. Kötü düşüncelere sahip olmak tuhaf veya anormal biri olduğum anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7
31. Benim için önemli olan şeylerde en iyi olmalıyım	1	2	3	4	5	6	7
32. İstenmeyen bir cinsel düşünce veya görüntünün aklıma gelmesi onu gerçekten yapmak istediğim anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7

33. Davranışlarımın olası bir aksilik üzerinde en küçük bir etkisi varsa sonuçtan ben sorumluyum demektir	1	2	3	4	5	6	7
34. Dikkatli olsam da kötü şeylerin olabileceğini sıklıkla düşünürüm	1	2	3	4	5	6	7
35. İstenmeyen biçimde zihnimde beliren düşünceler, kontrolü kaybettiğim anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7
36. Dikkatli olmadığım takdirde zarar verici hadiseler yaşanabilir	1	2	3	4	5	6	7
37. Birşey tam anlamıyla doğru yapıncaya kadar üzerinde çalışmaya devam etmeliyim	1	2	3	4	5	6	7
38. Şiddet içerikli düşüncelere sahip olmak, kontrolü kaybedeceğim ve şiddet göstereceğim anlamına gelir	1	2	3	4	5	6	7
39. Benim için bir felaketi önlemekte başarısız olmak ona sebep olmak kadar kötüdür	1	2	3	4	5	6	7
40. Bir işi mükemmel biçimde yapmazsam insanlar bana saygı duymaz	1	2	3	4	5	6	7
41. Yaşamımdaki sıradan deneyimler bile tehlike doludur	1	2	3	4	5	6	7
42. Kötü bir düşünceye sahip olmak, ahlaki açıdan kötü bir şekilde davranmaktan çok da farklı değildir	1	2	3	4	5	6	7
43. Ne yaparsam yapayım, yaptığım iş yeterince iyi olmayacaktır	1	2	3	4	5	6	7
44. Düşüncelerimi kontrol edemezsem cezalandırırım	1	2	3	4	5	6	7

EK-C Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak ifadelerdeki davranışları anketi doldurduğunuz çocukta ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi işaretleyiniz.

Bu davranışı (1) **HİÇBİR ZAMAN**, (2 veya 3) **BAZEN**, (4 veya 5) **SIK SIK**, (6) **HER ZAMAN** gözlemliyorum.

1. Yüz ifadesi duygularını belli etmez.	1	2	3	4	5	6
2. Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4	5	6
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenebilir.	1	2	3	4	5	6
4. Faaliyeti kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4	5	6
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4	5	6
6. Gündelik işlerde yardım eder (örneğin sınıf toplanırken ya da beslenme dağıtılırken yardımcı olur).	1	2	3	4	5	6
7. Çekingen, ürkektir; yeni ortamlardan ve durumlardan kaçınır.	1	2	3	4	5	6
8. Üzgün, mutsuz ya da depresiftir.	1	2	3	4	5	6
9. Grup içinde içe dönük ya da grupta olmaktan huzursuz görünür.	1	2	3	4	5	6
10. En ufak bir şeyde bağırır ya da çılglık atar.	1	2	3	4	5	6
11. Grup içinde kolaylıkla çalışır.	1	2	3	4	5	6
12. Hareketsizdir, oynayan çocukları uzaktan seyreder.	1	2	3	4	5	6
13. Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar.	1	2	3	4	5	6

Bu davranışı (1) **HİÇBİR ZAMAN**, (2 veya 3) **BAZEN**, (4 veya 5) **SİK SİK**, (6) **HER ZAMAN** gözlemliyorum.

14. Gruptan ayrı, kendi başına kalır.	1	2	3	4	5	6
15. Diğer çocukların görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer çocuklara vurur, onları ısırır ya da tekmeler.	1	2	3	4	5	6
17. Grup faaliyetlerinde diğer çocuklarla birlikte çalışır, onlarla işbirliği yapar.	1	2	3	4	5	6
18. Diğer çocuklarla anlaşmazlığa düşer.	1	2	3	4	5	6
19. Yorgundur.	1	2	3	4	5	6
20. Oyuncaklara iyi bakar, oyuncakların kıymetini bilir.	1	2	3	4	5	6
21. Grup faaliyetleri sırasında konuşmaz ya da faaliyetlere katılmaz.	1	2	3	4	5	6
22. Kendinden küçük çocuklara karşı dikkatlidir.	1	2	3	4	5	6
23. Grup içinde fark edilmez.	1	2	3	4	5	6
24. Diğer çocukları istemedikleri şeyleri yapmaya zorlar.	1	2	3	4	5	6
25. Öğretmene kızdığı zaman ona vurur ya da çevresindeki eşyalara zarar verir.	1	2	3	4	5	6
26. Endişeye kapılır.	1	2	3	4	5	6
27. Akla yatan açıklamalar yapıldığında uzlaşmaya varır.	1	2	3	4	5	6
28. Öğretmenin önerilerine karşı çıkar.	1	2	3	4	5	6
29. Cezalandırıldığında (herhangi bir şeyden yoksun bırakıldığında) başkaldırır, karşı koyar.	1	2	3	4	5	6
30. Kendi başarılarından memnuniyet duyar.	1	2	3	4	5	6