

Erken Çocukluk Dönemi Tanılı/Tanısız Çocukların Ev ve Okul Ortamındaki Davranış Örüntüleri ve Sosyal Yeterlilikleri*

Meral MELEKOĞLU**

Atıf için:

Melekoğlu, M. (2021). Erken çocukluk dönemi tanılı/tanısız çocukların ev ve okul ortamındaki davranış örüntüleri ve sosyal yeterlilikleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 74-102. doi:10.14689/enad.27.5

Öz: Erken çocukluk döneminde yer alan tanılı ya da tanısız çocuklar buldukları yaş ve gelişim özelliklerine göre belirli davranışlar ve sosyal beceriler göstermektedir. Çocukların çoğu problem davranış göstermekte ve yetersiz sosyal beceriler göstermektedir. Erken önleme ve müdahale çalışmaları açısından çocukların davranış örüntülerinin derinlemesine incelenmesi oldukça önemlidir. Çalışmanın amacı; özel eğitim tanısı olan ve olmayan erken çocukluk dönemi çocuklarının okul ve evdeki davranışlarını ve sosyal yeterlik düzeylerini birincil bakıcılar, öğretmenler ve yardımcı personeller açısından değerlendirmektir. Araştırma nitel araştırma yöntemi desenlerinden biri olan fenomenolojik bir araştırmadır. Araştırmaya 27 birincil bakıcı, 12 öğretmen ve yedi yardımcı personel katılmıştır. Araştırma, kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin yapıldığı bir devlet anaokulunda yürütülmüştür. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış bireysel ve odak grup görüşmeler ile toplanmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmaya göre çocuklar ev ve okul ortamında benzer davranışlar göstermektedir. Katılımcılara göre erken çocukluk döneminde çocukların birçok problem davranışları ve yetersiz sosyal becerileri bulunmaktadır. Bu problem davranışlar; dışı yönelim, içe yönelim ve antisosyal davranışlar olarak sıralanabilir. Sonuç olarak, bu araştırmada tespit edilen tanılı ve tanısız çocuklarla ilgili yaşanan sorunlar göz önüne alınarak kalıcı önleme çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk, problem davranış, sosyal beceri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 02.04.2020
Düzeltilme Tarihi: 16.09.2020
Kabul Tarihi: 12.06.2021

Makale Türü

Araştırma

© 2021 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

* Bu çalışma, yazarın doktora tezinin ön test nitel bulgularını kapsamaktadır. İlgili tez Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) 2214-A Programı ve Anadolu Üniversitesi BAP komisyonunca kabul edilen 1409E382 numaralı proje kapsamında desteklenmiştir.

**  Sorumlu Yazar: Eskişehir Osmanagazi Üniversitesi, Türkiye, e-mail: meralelekoğlu@gmail.com

Çıkar Çatışması Beyanı: Yok

Giriş

Erken çocukluk dönemi bireyin 0-8 yaş arası çocukluk yıllarını ifade etmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF], 2001). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) ise okul öncesi eğitim döneminin 0-6 yaşında olan çocukları kapsadığı belirtilmiştir. Erken çocukluk dönemi bireyin yaşam döngüsünde en kritik dönemdir. Nitekim bireyin zihinsel/bilişsel, dil, cinsel, psiko-motor, fiziksel, ahlak, duygusal ve sosyal gelişimlerinin temelleri bu dönemde atılmaktadır. Bireyin bu dönemde gelişim dönemlerini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmesi bireyin sonraki gelişim evrelerini doğrudan etkilemektedir. Örneğin, sağlıklı sosyal-duygusal gelişim geliştiremeyen çocuk, mutsuz, huzursuz olabilmekte ve problem davranış gösterme riski içerisinde olabilmektedir. Problem davranışlar, bireyin çevresindekilerle sağlıklı bir iletişim kurmasını ve toplumsal uyum becerileri geliştirmesini engellemektedir (Melekoğlu, 2017). MEB (2013) okul öncesi eğitim programı incelendiğinde, 36-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişim alanı kazanımlarının kendini tanıma, özgüven, saygılı olma, sorumluluklarını yerine getirme, kuralları takip etme, problem çözebilme gibi toplam 17 kazanımdan oluştuğu görülmektedir. Bu kazanımların çocuklara etkili bir şekilde öğretilmesi son derece önemlidir (Young vd., 2012). Dereli-İman'a (2013) göre problem çözme becerisi gelişmiş çocuklar prososyal beceriler göstermektedir. Buna karşılık, karşılaştıkları sorunlarla baş edemeyen çocuklar kavgacı olma ve saldırganlık gibi antisosyal davranışlar gösterebilmektedir (Melekoğlu, 2017).

Türkiye'de ve diğer ülkelerde birçok öğretmen sınıflarında çocukların birçok problem davranışlarıyla karşılaşmaktadır. 1990'lı yıllardan itibaren okullarda problem davranışların görülme oranlarının hızla artması nedeniyle (Golly vd., 1998), araştırmacıların özellikle o dönemden itibaren okullarda yaşanan problem davranışlara dikkat çekmeye çalıştıkları ve problem davranışlarla ilgili araştırmalara yoğunlaştıkları görülmektedir (Alisinanoğlu vd., 2012; Sugai ve Horner, 1999). Johnson ve Monn (2015), halen okullarda birçok problem davranışın sergilendiğini, problem davranışları önleme ve azaltmaya yönelik müdahalelere olan ihtiyacın giderek arttığını ifade etmektedir.

MEB ve UNICEF (2013), "Ortaöğretimde Sınıf Tekrarı ve Okul Terklerinin Nedenleri" ve "Örgün Eğitim Dışında Kalan 14-18 Yaş Grubundan Çocukların Özelliklerinin, Eğitim, İstihdam Durumlarının ve İhtiyaçlarının Belirlenmesi" adlı araştırmalarının sonuç raporuna göre: 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında ortaöğretimde sınıf tekrarı yapan çocukların yaş ortalaması 16,3' tür. Çoğunlukla erkek çocuklar sınıf tekrarı yapmaktadır. 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı istatistik raporlarına göre ortaöğretimde sınıf tekrarı en çok dokuzuncu sınıfta (%14,1) gerçekleşmiştir. Aynı raporda sınıf tekrarının nedenleri olarak okula bağlı nedenler, aileye bağlı nedenler, kişisel nedenler, çocuğun önceki eğitim yaşantısı ve çocuğun ortaöğretime hazırlık seviyesi gibi nedenler olarak belirlenmiştir. Çocuklar, okulu bırakmalarının en önemli nedenlerinin okulu sevmeme, derslerde başarısız olma, düzenli ders çalışma alışkanlıklarının olmaması, arkadaş edinememe ve yeni ortama

uyum sağlayamama olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmaların sonuçlarına dayanarak, problem davranışlara sistematik müdahalelerin özellikle önleme amaçlı olmak üzere erken çocukluktan itibaren başlaması gerekmektedir (Melekoğlu, 2017). Faul ve diğerleri (2012), ilkökul üçüncü sınıfın sonuna kadar problem davranışlara mutlaka kanıt temelli uygulamalarla müdahalede bulunulması gerektiğini vurgulamaktadır. Problem davranışlara erken müdahalede bulunulmadığı durumlarda problemler giderek derinleşmekte, müdahale edilmesi daha uzun zaman almakta ve daha güçlü müdahalelere gereksinim duyulmaktadır (Golly vd.,1998).

Erken çocukluktaki müdahaleler önleme amaçlı iken daha sonraki yıllardaki müdahaleler iyileştirme amaçlı olabilmekte ve disiplinlerarası yaklaşım gerektirebilmektedir. Dolayısıyla, erken çocukluk döneminde çocukların sergilemiş oldukları problem davranışlar ve sosyal beceri yetersizlikleri derinlenmesine incelenmesi, analiz edilmesi, özellikle nedenlerinin tespit edilmesi iyi bir müdahale geliştirmek açısından oldukça önemlidir (Melekoğlu, 2017). Küçük yaştan itibaren çocukların problem davranışları ve sosyal yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi toplumsal ve çevresel düzeyde olumlu yönde dolaylı bir kazanım sağlamaktadır. Nitekim, problem davranışlar başta bireyin kendisine ve ailesine, zamanla bireyin yakın çevresine ve devamında devlete hem ekonomi ve zaman yönünden hem de psikolojik yönden zarar verebilmektedir (Golly vd., 1998; Melekoğlu, 2017). Araştırmalar problem davranış sergileyen çocuklarla ancak sistemli ve bireyin hayatında etkili kişi ve kurumların işbirliğine dayalı kanıt temelli uygulamalarla çalışıldığında anlamlı ve istedik yönde sonuçlar alındığını göstermektedir (Faul vd., 2012; Golly vd., 1998).Park ve Lynch (2014) çocukların sınıf içerisinde sergiledikleri problem davranışların ileriki yıllarda devam etmemesinin ve okul öncesinde müdahale edilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Nitekim küçük yaşlarda görülen problem davranışlar zamanla boyut değiştirerek kronik bir hastalık gibi süreklilik kazanmaktadır. Dolayısıyla okul ve ev ortamında her iki sistem arasında işbirliği içerisinde çocukların yaşlarına uygun davranışsal beklentilerin ve sosyal becerilerin belirlenmesi ve öğretilmesi hayati öneme sahiptir. Okul öncesi dönemde çocukların sosyal-duygusal gelişiminin bireyin ileriki yıllardaki yaşamı için önemli olduğunu, çoğu küçük çocuğun toplumsal uyum becerileri açısından yetersiz olduğunu; bu nedenle öğretmenlerin ve araştırmacıların okul öncesinde davranış ve sosyal beceri öğretimini önemsemeleri gerektiğini vurgulamaktadır (Algozzine vd., 2010).

İlgili alanyazın incelendiğinde, 0-6 yaş çocuklarının problem davranışlarını ve sosyal becerini inceleyen çalışmaların (Örneğin, Akçınar ve Baydar, 2018; Işık, 2021) olduğu ancak bu çalışmaların çoğunlukla nicel yöntemlerle ile durum saptamaya yönelik olduğu görülmüştür. Ancak, kanıt temelli erken müdahale programlarının geliştirilebilmesi için problem davranışlarının düzeylerinin belirlenmesine ek olarak problem davranışların ve sosyal beceri yetersizliklerini nedenlerine ilişkin derinlemesine bilginin toplanması ve problem durumun analiz edilmesi için nitel yaklaşımlara dayalı çalışmalar oldukça önemlidir (Tomris, 2012). Alanyazında ise özellikle özel eğitim tanısı olan ve olmayan, çocukların okul ve ev ortamında sergilemiş oldukları davranışları ve sosyal beceri düzeylerinin detaylıca incelendiği ve aynı konu üzerine

farklı hedef kitlelerden verilerin toplanıp harmanlandığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, belirli bir gruba yönelik anne ya da öğretmenlerden ayrı ayrı verilerin toplanarak çocukların problem davranışlarının belirlenmeye çalışıldığı sınırlı sayıda çalışmalar bulunmaktadır (Yağan Güder vd., 2018)

Yukarıda yer alan önemli gerekçeler doğrultusunda, bu araştırmanın amacı, özel eğitim tanısı olan ve olmayan erken çocukluk dönemi çocuklarının okul ve evdeki davranışlarını ve sosyal yeterlik düzeylerini birincil bakıcılar, öğretmenler ve yardımcı personel açısından değerlendirmektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin ve yardımcı personelin çocukların okuldaki problem davranışları hakkında görüşleri nelerdir?
2. Birincil bakıcıların, çocuklarının evdeki problem davranışları hakkında görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerinve yardımcı personelin çocukların okuldaki sosyal yeterlilik düzeyleri hakkında görüşleri nelerdir?
4. Birincil bakıcıların, çocuklarının evdeki sosyal yeterlilik düzeyleri hakkında görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma yaklaşımı benimsenmiştir (Ersoy, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma sürecinde çoklu katılımcı grubuyla deneyim ve gözlemleri doğrultusunda aynı konu üzerinde derinlemesine veri toplamak için yarı yapılandırılmış bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır ve görüşme soruları birçok soru ve sondalardan oluştuğu için elde edilen verilerin daha sağlıklı ve daha kolay analiz edileceği düşüncesiyle veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir.

Katılımcılar

Çocuklar

Araştırma, Eskişehir ili, merkez ilçelerinden birinde yer alan resmi bir uygulama anaokuluna 2015-2016 eğitim-öğretim yılı itibarıyla devam eden, yaşları 3-6 yaş (36-66 aylık) aralığında olan, öğle ve sabah grubuna kayıtlı olan tüm çocukları kapsamaktadır. Sabah grubunda 85, öğle grubunda 161 çocuğun kaydı bulunmaktadır.

Araştırmaya dokuz şubenin öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıfına kayıtlı tüm çocukların birincil bakıcılarına araştırmaya katılım izin formları gönderilmiştir. Birincil bakıcılar bu formları doldurup araştırmacıya geri göndermişlerdir. Araştırmaya sabah grubundan dört, öğle grubundan ise beş sınıf dahil edilmiştir. Toplam 152 çocuğun birincil bakıcısı çocuğunun araştırmaya

katılmasına izin vermiştir. Araştırma için bir üniversitenin etik kurulundan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Öğretmenler ve yardımcı personel tüm çocukları göz önüne alarak görüşlerini paylaşmışlar ancak yalnızca gönüllü katılım formu olan çocukların bilgisi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılması İçin İzin Verilen Çocuklara Ait Demografik Bilgiler

Katılıma Özellikleri	N
Cinsiyet	
Kız	41
Erkek	74
Yaş Grubu	
Üç yaş	20
Dört yaş	49
Beş ve altı yaş*	76
Kaçıncı Çocuk	
1. Çocuk	96
2. Çocuk	41
3. Çocuk	5
4. Çocuk	2
Kardeş Sayısı	
Bir kardeş	42
İki kardeş	36
Üç kardeş	5
Kardeşi yok	61
Çocukla Çoğunlukla İlgilenen Kişi	
Anne	109
Baba	5
Yakın akraba	25
Bakıcı	2
Kuruma Devam Ettiği Süre	
İki ay	72
1 yıl	23
2 yıl	48
Özel Eğitim Tanısı	
Tanı alması gereken**	8
Down sendromu + dil ve konuşma yetersizliği	1
Otizm spektrum bozukluğu (OSB)	5
Serebral palsy	1
Dil ve konuşma yetersizliği	4
Zihnin Yetersizliği + dil ve konuşma yetersizliği	1
Aile Birliktelik Durumu	
Anne-baba birlikte	123
Anne-baba ayrı	12
Anne ile yaşıyor	6
Baba ile yaşıyor	3
Anne-babadan biri vefat	1
Çocukların Okulda Yemek Yeme Alışkanlıkları	
Yemeğini uygun biçimde yeme	121
Yemek yeme sorunu olma	24

*5-6 yaş grubuna, çoğunlukla beş yaşındaki (60-66 aylık) çocuklar kayıt olmaktadır. Ancak bu grupta altı tane altı yaşında çocuk da bulunmaktadır.

** Doktor raporu olup ya da bir uzmanın (doktor, psikolog vb.) özel eğitim alması gerektiği yönünde fikir bildirdiği ancak resmi olarak tıbbi ve eğitsel tanısı olmayan çocuklardır.

Tablo 1 incelendiğinde, çocukların % 84’ ü anne-babası ile yaşamakta % 16’ sı ise anne ya da babasından biri ile yaşamaktadır. Çocukların % 16’sının yemek yeme ile ilgili bir sorunu bulunmaktadır. Çocukların yemeğini kendisinin yemek istememesi, yemek seçme, yemeğini gezinerek ya da bir etkinlik (örneğin, TV izleyerek, teknoloji temelli bir araçla meşgul

edilerek ya da çocuğun dikkati başka bir şeye çekerek) eşliğinde yemek isteme, gibi yeme sorunları vardır.

Öğretmenler

Araştırmaya katılan öğretmenler hepsi kadın olup Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği lisans programı mezunudur. Tablo 2' ye göre öğretmenlerin % 80' i, 25 ile 36 yaş arasında yer almaktadır. Tüm sınıflarda en az bir tanılı çocuk bulunmaktadır.

Tablo 2.

Öğretmen Demografik Bilgi Özellikleri

Katılımcı Özellikleri	N
Yaş Grubu	
25-30 yaş grubu	3
31-36 yaş grubu	5
37-49 yaş grubu	5
Eğitim Durumu	
Lisans	6
Açık öğretim	5
Mesleki Deneyim Yılı	
1-5	4
6-9	2
10-20	5
Okutulan Yaş Grubu	
36-47 aylık çocuklar	2
48-59 aylık çocuklar	2
60-66 aylı çocuklar	5
Sınıfta Özel Gereksinimi Olan Çocuk Olması	
Evet	9

Birincil bakıcılar

Birincil bakıcılar, çocuğun bakımından birinci dereceden sorumlu olan kişiyi temsil etmektedir. Görüşme yapılacak birincil bakıcılar, karma örneklem belirleme yöntemi ile belirlenmiştir. Örneklem seçiminde şu ölçütler benimsenmiştir: (a) Araştırmacının kolay ulaşabileceği, (b) araştırmacıya görüşme için bireysel başvuran, (c) okul idaresi ve öğretmenlerin yönlendirmesi üzerine araştırmacıya ulaşan, (d) araştırmacının okulun giriş-çıkış saatlerinde okula gelen birincil bakıcılarla iletişime geçerek, görüşme yapmayı kabul eden birincil bakıcılar araştırmaya dahil edilmiştir. Buna ek olarak, her şubeden en az iki birincil bakıcı ile görüşme yapılması, ailelerin istekli olması, özellikle özel eğitim tanısı olan çocukların ailelerini görüşmelere katılması, çocuklarında problem davranış olan ve çocuklarının sosyal gelişimleri yetersiz olan ya da olmayanların birincil bakıcıları ve çocuğun birincil bakıcısı olması ölçütleri dikkate alınmıştır.

Tablo 3.

Anne-Baba Demografik Bilgi Özellikleri

Katılımcı Özellikleri	N	%
Annenin Yaşı		
25-29 yaş	32	22,5
30-39 yaş	95	66,9
40-49 yaş	15	10,6
Babanın Yaşı		
25-29 yaş	12	8,3
30-39 yaş	97	67,4
40-49 yaş	28	19,4
50-59 yaş	7	4,9
Annenin Eğitim Düzeyi		
İlköğretim	17	12
Ortaöğretim	50	35,2
Ön lisans	16	11,3
Lisans	52	36,6
Lisansüstü	7	4,9
Babanın Eğitim Düzeyi		
İlköğretim	11	7,6
Ortaöğretim	51	35,4
Ön lisans	30	20,8
Lisans	36	25
Lisansüstü	16	11,1
Annenin Mesleği		
Ev hanımı	60	42,3
Öğretmen	18	12,7
Diğer	46	32,2
Babanın Mesleği		
İşçi	30	20,8
Serbest meslek	34	23,6
Öğretmen	12	8,3
Esnaf	9	6,3
Diğer	32	23,1

Tablo 3 incelendiğinde, annelerin çoğu 30-40 yaş arasındadır ve ev hanımıdır. Annelerin % 42'si lise ya da ortaokul mezunu, % 58' i ise ön lisans ve üzeri eğitim seviyesine sahiptir. Araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeyi yüksek olmasına rağmen çoğu çalışmamaktadır. Özellikle özel gereksinimi olan çocukların anneleri bir işte çalışmamaktadır. Babaların bilgileri incelendiğinde, çoğunun 30-40 yaşında olduğu ve bir liseden mezun olduğu ve son olarak büyük bir çoğunluğunun işçi olarak ya da serbest meslek çalışanı olduğu görülmüştür.

Yardımcı personel

Anaokulundaki dokuz yardımcı personelin biri aşçı, ikisi sınıflarda çalışan yardımcı öğretmen ve diğeri ise kat görevlileridir. Yardımcı personelin çoğu 35 yaş ve üzerindedir ve tam zamanlı olarak çalışmaktadır. Yardımcı personelin çoğunun en az beş yıldır kurumda çalıştığı ve tam zamanlı olarak çalıştığı tespit edilmiştir. Araştırma sürecinde, yardımcı personelden odak grup görüşmesiyle veri toplanmıştır.

Veri Toplama Tekniği ve Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış, odak grup ve bireysel görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Toplam 10 öğretmen ve 25 birincil bakıcı ile yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler ve yedi yardımcı personel ile yarı yapılandırılmış bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi esnasında araştırmacıya bir rapor yazıcı eşlik etmiştir.

Araştırmada, çocukların problem davranış ve sosyal beceri düzeylerine ilişkin öğretmenlerin, yardımcı personelin ve birincil bakıcıların görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla araştırmacı, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun şekilde yarı-yapılandırılmış açık uçlu görüşme soruları hazırlamıştır. Araştırmacı araştırma soruları bağlamında her bir katılımcı grubu için 10-12' şer açık uçlu taslak görüşme sorusu ve bu sorulara ilişkin sondalar hazırlamıştır. Görüşme sorularına ek olarak, nitel veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edileceği için araştırmanın amaç soruları ve taslak görüşme soruları kapsamında görüşme kodlama anahtarını oluşturmak için dokuz adet görüşme teması hazırlamıştır. Araştırmacı ikinci olarak, hazırlanan bu taslak yarı-yapılandırılmış görüşme sorularını ve taslak görüşme kodlama anahtarını uzman görüşü almak için özel eğitim alanından sekiz, okul öncesi eğitim alanından bir, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanından üç, nitel araştırmalar konusunda çalışmaları bulunan iki uzman olmak üzere toplam 14 uzmana göndermiştir. Tüm uzmanlar taslak görüşme sorularına ve taslak görüşme kodlama anahtarına dönüt vermiştir.

Üçüncü olarak, uzmanlardan gelen dönütler çerçevesinde görüşme sorularının ifade edilmiş biçiminde bazı değişiklikler yapılmış, benzer olduğu belirlenen sorular görüşme formundan çıkarılmış, bazı sorulara ise sondalar eklenmiştir. Görüşme kodlama anahtarında da aynı düzeltmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler çoğunlukla uygulama anaokulunda araştırmacıya tahsis edilen araştırma odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların kendilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, randevu alınarak katılımcıya uygun olan yer ve zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında, "Sözleşme Formu" ve "Kişisel Bilgi Formları" ve bir dijital ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Görüşme öncesinde katılımcılara okumaları ve imzalamaları için “Sözleşme Formu” verilmiştir. Daha sonra görüşmeci tarafından görüşmeye ilişkin bilgiler ve “Kişisel Bilgi Formu” doldurulmuştur. Araştırmacı, katılımcıyı araştırma süreci ve görüşmenin amacı hakkında bilgilendirmiştir. Bu işlemlerin tamamlanmasıyla birlikte ses kaydı başlatılmıştır. Ses kaydının başlatılmasıyla birlikte araştırmacı katılımcıdan sözlü onay da almış ve görüşmeye başlamıştır.

Odak grup görüşmesine başlamadan önce her bir katılımcıya “Görüşmeci 1, Görüşmeci 2” şeklinde kod isim verilmiştir ve bu isimlerin yazılı olduğu yaka kartı katılımcılara takılmıştır. Görüşme esnasında araştırmacıya bir akademisyen, rapor yazarı olarak eşlik etmiştir.

Veri Analizi ve Güvenirliği

Veri girişi. Bu süreçte ilk önce, görüşme ses kayıtları, bir word belgesine hiçbir değişiklik yapılmadan bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Daha sonra, yazıya aktarılan veriler sistematik olarak dosyalandıktan sonra, toplam verinin % 30’u seçilerek araştırmadan bağımsız bir uzmana verilerek ses kayıtlarından elde edilen verilerin yazıya geçirme güvenirliliği sağlanmıştır. Dökümleri kontrol etme sürecinde verilerin tarihleri, görüşülen kişi ve isim kodlamaları, görüşme süresi, yazım kuralları gibi düzeltmeler yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda ses kayıtlarının %100 doğrulukla yazıya döküldüğü tespit edilmiştir. Görüşmeye katılan her bir katılımcının isimleri öğretmenler: Ö1, Ö2, Ö3...; birincil bakıcı: BB1, BB2... ve yardımcı personel: YP1, YP2... olarak kodlanmıştır. Araştırma verilerinde bahsi geçen çocuklar için ise gerçek isimlerinin dışında kod isim kullanılmıştır.

Görüşme kodlama anahtarının oluşturulması. Araştırmacı görüşme kodlama anahtarını oluşturmak için araştırma soruları bağlamında oluşturulan görüşme soruları, sondaları ve araştırmanın kavramsal çerçevesinden yola çıkarak nitel verilerin genel çerçevesini/ana temalarını oluşturmuştur. Öğretmenve yardımcı personelden elde edilen veriler için bir kodlama formu, birincil bakıcılardan elde edilen veriler için ayrı bir kodlama formu oluşturulmuştur.

Görüşme verilerinin kodlama anahtarlarına işlenmesi. Görüşme formlarına dökümün yapıldığı veriler okunup, kâğıt kalem kullanarak ilgili kodun altına işlenmiştir. Aynı işlemler tüm görüşme verileri için yapılmıştır. Veriler ana kodların altına işlendikten sonra, benzer konularda olan veriler ana kodun altında alt tema oluşturularak gruplanmıştır. Özellikle çocukların problem davranış ve sosyal yeterlilik düzeylerine ilişkin verilerin alt temalarını oluştururken Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından Türkiye’ye uyarlanmış olan Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin (Preschool and Kindergarten Behavior Scales-PKBS-2) alt alanları dikkate alınmıştır.

Kodlayıcılararası kodlama güvenirliliği. Görüşülen her birey için görüşme kodlama anahtarları araştırmacı tarafından doldurulduktan sonra, kodlayıcılararası kodlama güvenirliliği yapılmıştır. Kodlama güvenirliliği yapılacak verileri seçmek için araştırmacı her veriyi ayrı ayrı numaralandırmıştır. Güvenirlik verisi için her görüşme grubunun %30’u basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Araştırmacı, kodlama işlemi yapılmadan

önce uzmanları betimsel analiz tekniğini nasıl uyguladığı ve kodlama anahtarları hakkında bilgilendirmiştir. Örnek bir kodlama çalışması yapılmıştır. Daha sonra uzmanlar araştırmacıdan bağımsız olarak verileri okuyup görüşme kodlama anahtarına uygun temaları kodlamıştır. Kodlamalar sırasında herhangi bir yorum yapılmamıştır, herhangi bir kodun altına uymayan bir tema için "diğer" isimli bir başka tema oluşturulmuştur ve işaretlemeler bu tema altına yapılmıştır.

Uzlaşma yüzdeliğini hesaplamak için araştırmacı ve uzman tarafından işaretlenen her bir ana temaya ait alt temalar ve ilgili maddeler kontrol edilmiştir. Uzlaşma yüzdeliği uzmanlar arası "Görüş Birliği" ve "Görüş Ayrılığı" işaretlemeleri yapılarak belirlenmiştir. Araştırmacı ve uzman, ilgili ana tema altına aynı temayı işaretlemişlerse ya da soru ile ilgili her ikisi de hiçbir temayı işaretlememişlerse bu, "*uzmanlar arası görüş birliği*" olarak kabul edilmiş; araştırmacı ve uzman farklı temalar işaretlemişlerse, araştırmacının yapmış olduğu işaretleme referans olarak alınarak, bu, bir "*görüş ayrılığı*" olarak kabul edilmiştir. Uzlaşma yüzdeliği hesaplaması, % 30'u seçilen her bir görüşme grubu için ayrı ayrı yapılmıştır. Bu formül sonucunda elde edilen sonucun en az % 80 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesi göstermesi gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırma için uzmanlar arası kodlama güvenilirliği uzlaşma yüzdesi %80 olarak belirlenmiştir. Araştırmada tüm uzmanlar ile % 70'in üzerinde kodlama güvenilirlik puanı elde edilmiştir. Birinci uzmanın kodlama güvenilirlik yüzdesi 89,78, ikinci uzmanın kodlama güvenilirlik yüzdesi 80,91'dir.

Bulgular

Bulgular, sırasıyla öğretmenlerden, birincil bakıcılardan ve yardımcı personellerden elde edilen bulgular şeklinde verilmiştir. Araştırmada, her bir temanın altında birçok tema oluşmuştur. Dolayısıyla, bu temaların okuyucuya daha düzenli ve anlamlı sunulması için alt temaların oluşturulmasında *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin alt faktörleri ve bu faktörlerin davranış tanımları dikkate alınmıştır*. Ölçek Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçekleri olmak üzere iki bağımsız ölçekten oluşmaktadır. Problem Davranış Ölçeği: Dışa Yönelim, İçe Yönelim, Antisosyal ve Ben Merkezci olmak üzere dört faktörden; Sosyal Beceri Ölçeği ise Sosyal İşbirliği Becerileri, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır (Alisinanoğlu ve Özbey, 2009).

Öğretmenlerin Öğrencilerin Okuldaki Davranışları İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin öğrencilerin okuldaki davranışları ile ilgili görüşleri Tablo 4' te yer almaktadır. Buna göre "öğrencilerin sınıflarında ve okul içerisinde problem davranış gösterme durumu" ana teması kapsamında iki alt tema oluşmuştur. Öğretmenlerin çoğu sınıflarda ve okul içerisinde öğrencilerin problem davranış sergilediklerini belirtmiştir. Araştırmaya göre en yoğun problem davranışın gözlemlendiği sınıf, Ö9 kodlu öğretmenin sınıfıdır. Ö9 kodlu öğretmen sınıfındaki problem davranışları şöyle ifade etmiştir:

Sınıfımda 22 öğrencim var üçünü gerçek anlamda sorunlu kabul edersek geriye 19 kalıyor. Bu üç çocukta olumsuz davranışımız şiddetli boyutta, ileri boyutta ve bu bütün düzeni bozuyor (Ö9).

Tablo 4 incelendiğinde, “sınıf içerisinde karşılaşılan problemler” ana teması kapsamında üç alt tema oluşmuştur. Bu alt temalar; “dışa yönelim davranışları, benmerkezci davranışlar ve antisosyal davranışlar” sergilemektedir. Öğretmenlere göre öğrenciler çoğunlukla dışa yönelim ve benmerkezci davranışlar göstermektedir.

Tablo 4.

Öğretmenler Açısından Öğrencilerin Davranış Tanımları

Öğrencilerin Sınıflarda ve Okul İçerisinde Problem Davranış Gösterme Durumu
Evet, (Problem davranış var)
Hayır, (Problem davranış yok)
Sınıf İçerisinde Karşılaşılan Problem Davranışlar
Dışa yönelim davranışları sergileme
Benmerkezci davranma
Antisosyal davranışlar sergileme
Yemekhanede ve Lavabolarda Karşılaşılan Problem Davranışlar
Dışa yönelim davranışlar sergileme
Beslenme alışkanlıkları ile ilgili sorunlar
Bahçede ve Ortak Oyun Alanlarında Karşılaşılan Problem Davranışlar
Dış yönelim davranışları sergileme
Benmerkezci davranma
İçe yönelim davranışları sergileme
Diğer Problem Durumlar
Öz bakım becerilerinde yetersizlik
Akademik becerilerde yetersizlik
Dil konuşma ve iletişim sorunu
Dikkat eksikliği
Problem Davranışları Tetikleyen Etmenler
Çocuğa bağlı etmenler
Okula bağlı etmenler
Aileye bağlı etmenler

Dışa yönelim davranışları sergileme alt teması; “grup etkinliklerinden kaçınma, kurallara uymak istememe, yüksek sesle konuşma, tükürme, boğuşma, eşyalara ve arkadaşlarına zarar verme ve paylaşmama”; benmerkezci davranışları sergileme alt teması; “sürekli ilgi ve sevgi bekleme, isteklerini ağlayarak yaptırmaya çalışma”; antisosyal davranışları sergileme alt teması; okula ya da kreşe gitmek istememe, okuldan kaçmaya çalışma ve huzursuz olma problem davranışlarını kapsamaktadır. Öğretmenler öğrencilerde gözlemledikleri problem davranışları şöyle dile getirmişlerdir:

Şiddet kaynaklı istemiyorum en çok en çok zorlandığım bu zamana kadar. Evet, bu şiddeti yapıyorlar yani benim en çok şuna üzülduğüm nokta oyun oynarken dahi şiddete şimdi boş kaldıklarında çocuklar yaparlar (Ö10).

Yani kurallara uyan çocuklarımla uymayan çocuklar diye ilk başta böyle bir ayrıma gireyim girmem gerekiyor. Ama sıkıntılı olan çocuklar yönergeyi alamıyorlar, kurallara uyamıyorlar, paylaşım yapamadıkları için hırçınlaşıyorlar, zarara ziyana dönüyor bir zamandan sonra şeklinde açıklamıştır (Ö12).

Öğretmenlere göre öğrenciler, sınıf dışında da sınıf içerisinde gösterdikleri problem davranışlara benzer problem davranışlar sergilemektedirler. Öğrencilerin çoğu Tablo 4' te görüldüğü gibi "yemekhanede ve lavabolarda dışa yönelim davranışları sergileme" ana teması kapsamında beslenme alışkanlıkları ile ilgili sorunlar alt teması; "yemek, yemek istememe, yemeği çok uzun sürede bitirme, aşırı derecede yemek seçme ve yemek istememe" davranışlarını kapsamaktadır. Dışa yönelim davranışları sergileme alt teması ise "burnunu karıştırma, hırçınlaşma, yönergeleri dinlememe, öğretmenleri duymazdan gelme ve ellerini uygun yıkamama gibi davranışları içermektedir. Öğrencilerin yemekhanede sergiledikleri problem davranışları bazı öğretmenler şöyle açıklamıştır:

...şimdi çocuklarımızın kaşık çatal tutma sıkıntısı var bazı birkaç öğrencimin. ...Onları uyararak mesela kaşıkları üç parmağımızla tutuyoruz (Ö12).

...Çocuklarda yeme alışkanlıkları ile ilgili gözlemlediği problem davranışları... Evde mesela çok yemek seçen öğrencim var, ne istiyorsa o yapıyor evde. Okulda da yemek istemiyor, yemek istemeyince böyle bi ağlama falan, okula gelme isteksizliği oluyor çocuklarda... (Ö4).

Tablo 4' e göre "okul bahçesi ve ortak oyun alanlarında karşılaşılan problem davranışlar" ana teması kapsamında dışa yönelim davranışları sergileme alt teması; "oyuncakları atma, fırlatma, oyuncaklarla uygun oynamama, farklı öğretmenlere saygı göstermeme, istedikleri eşyaları arkadaşının elinden zorla alma, kuralları genelleymeme"; benmerkezci problem davranışları sergileme alt teması; "kıskançlık, birbirlerini sürekli şikâyet etme, kurallara tepki gösterme (ağlama, tepinme), uyarılınca sinir krizi geçirme"; içe yönelim davranışları sergileme alt teması ise "anne babadan ayrılma korkusu" olarak tespit edilmiştir. Örneğin, öğretmenler nöbet günlerinde okul genelinde çocukların sergiledikleri problem davranışları şöyle ifade etmiştir:

Okulda nöbetçiyse siz sınıfınız dışında başka öğretmenin sözünü dinlemezler pek diğer çocuklar. Kendi öğretmenlerini dinlerler. Kendi öğretmenin gelip müdahale etmesi gerekebilir bazı davranışlarda... Ama işte ayakkabısını giyemez, öteki onun üstüne düşer serviste onları bir sıraya sokma çabamızda şekline okul genelinde gözlemledikleri problem davranışları dile getirmişlerdir (Ö10). Diğer bir öğretmen ise

Servisler özellikle orada bir kıyamet kopuyor. Çocukların bazıları böyle hırçın zarar verme modundalar işte geçen seneden de bu seneden de suluklar sallanıyordu. İşte o dosyalarımız var. Sivri uçları onları böyle birbirlerine şey yapıyorlar... (Ö12).

Öğretmenler görüşme anında öğrencilerin davranışlarını değerlendirirken öğrencilerle ilgili sadece problem davranışları değil, onlarla ilgili yaşadıkları tüm sorunları dile getirmişlerdir. Veriler analiz edilirken öğretmenlerin sınıflarında ya da okulda karşılaştıkları bu sorunlar eğer problem davranışların kategorilerini kapsamıyorsa bu veriler "diğer problem durumlar"

ana teması olarak adlandırılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili yaşadıkları diğer problem durumlar kapsamında, “öz bakım becerilerinde, akademik becerilerde, dil konuşma ve iletişim sorunu yaşama ve dikkat eksiliği” yaşaması alt temaları oluşturulmuştur. Öğretmenlere göre öğrencilerin bir etkinlik esnasındaki ortalama dikkat süreleri 15 dakikadır.

Araştırmaya göre dil konuşma ve iletişim sorunlar alt teması, “dil kullanımının yaşlılarının gerisinde olma, sınırlı kelime dağarcığına sahip olma”, özellikle küçük yaş grubundaki çocukların “bebeksi konuşmaları ve çocukların bazı kelime ve ses gruplarını çıkaramama” sorunları; öz bakım becerilerindeki yetersizlikler alt teması, “kendi kendilerine giyinip soyunma becerisinde yetersizlik, kendine ait olan eşyaları tanıyamama, kendi kendine beslenmek istememe” sorunlarını; akademik becerilerde yetersizlik yaşadıkları durumlar alt teması ise “öğretmenin yönergelerini anlamama ve takip edememe, okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarında bireysel desteğe gereksinim duyma” sorunlarını içermektedir.

Alanyazına göre öğrencilerin problem davranış göstermesini tetikleyen okul ya da ev ortamına bağlı bazı etmenler vardır. Tablo 4’ e göre, “problem davranışları tetikleyen etmenler” ana teması, “çocuğa bağlı etmenler, okula bağlı etmenler ve aileye bağlı etmenler” olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Öğretmenler özellikle problem davranışların nedenin çocukların bireysel özelliklerine bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenlerin % 92’ si problem davranışların çoğunun çocuktan kaynaklandığını düşünmektedir. Çocuğa bağlı etmenler alt temaları, “çocukların içgüdüsel olarak hareket etmesi, okul ortamı ile ilk defa tanışmış olmaları, bencil olmaları, çocukların kişisel özellikleri, bazı gelişim alanlarında ileri ya da geride olmaları, yaşlarının küçük ya da büyük, çocukların özel gereksiniminin olması” etmenlerini içermektedir.

Katılımcılar, öğrencilerin problem davranış göstermesini tetikleyen etmenlerin her zaman aynı ya da tek bir etmen olmadığını belirtmişlerdir. Bu anlamda katılımcılara göre öğrencilerin problem davranış sergilemesine neden olan diğer önemli bir etmen okul kaynaklı etmenlerdir. Okul kaynaklı etmenler alt teması; “okulun ve sınıfların fiziksel yapısına bağlı etmenler (sınıfların kalabalık olması, sınıflarda yardımcı öğretmen olmaması, sınıf ortamının düzensiz olması) ve sınıf içi uygulamalara bağlı etmenlerdir (etkinliklerin çocuğun seviyesine göre ileri ya da geri olması, ev ve sınıf ortamında işbirliğinin yetersiz olması vb.)” etmenlerini kapsamaktadır.

Öğrencilerin problem davranış gösterme sıklığını ve yoğunluğunu artıran diğer etmen ise “aileye bağlı etmenler” alt temasıdır. Bu alt tema, “ailede kuralların olmaması, ailelerin çocuklarına yeterli fırsat sunmaması, evde her istenilenin yapılması, anne-babanın işinin aşırı yoğun olması, sevgi eksikliği, çocuklarını çok hassas yetiştirmeleri, anne-baba arasında tutum farklarının olması” etmenlerini içermektedir. Bazı öğretmenler problem davranış tetikleyen etmenleri çok açık bir şekilde ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler bu durumu şöyle açıklamıştır;

İçgüdüsel mi geliyor yoksa yani evdeki davranışlar okulda yaşadığı şeyler mi bazen çözemiyorum ben yani bunun temeli nedir neden çocuk yani bi şey anlatmaya çalışıyor belki orada da belki bir sıkıntısı var ya da kendini ifade etmenin yolunu bulamamış (Ö4).

Can otistik yani kaynaştırma öğrencim kesinlikle eğer sevmediği bir şey varsa hiçbir şey yemiyordu o gün için artık annesinden en kötü ihtimal çantasına onun sevdiği bir beslenmeyi bırakmasını söyledim yani artık ben teyzelere yedirebileceğimi söyledim işte anne süt kek felan bırakıyordu (Ö12).

Araştırma sürecinde katılımcılardan öğrencilerin problem davranışlarının boyutları ve davranışların özellikleri ile ilgili de görüş alınmıştır. Katılımcıların bu görüşleri Tablo 5'te yer almaktadır. Problem davranışlar; en çok görüldüğü etkinlik, zaman dilimi ve yaş grubu açısından incelenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında bir gün içerisinde farklı etkinlikler bulunmaktadır. Tablo 5'e göre "en çok sorun yaşanan etkinlikler" ana teması kapsamında; "okuma-yazmaya hazırlık etkinliği, Türkçe dil etkinliği ve serbest zaman etkinliği" olmak üzere üç alt tema oluşmuştur. Bu etkinliklerden okuma-yazmaya hazırlık etkinliğinde bazı öğrencilerin yönergeleri anlamakta zorlandığını, bazılarının ise yapılan etkinliğe ilgi duymadığı, etkinliğin bazı çocuklar için çok kolay olduğunu ve genel olarak öğrencilerin dikkat sürelerinin kısa olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler Türkçe dil etkinliği esnasında çocukların oturmak istemediğini, etkinlik başladıktan kısa bir süre sonra problem davranış sergilemeye başladıklarını, bazı öğrencilerin ise özellikle özel gereksinimi olan öğrencilerin etkinlikleri takip etmede zorlandığını belirtmişlerdir.

Tablo 5.

Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Davranış Örüntüleri

En Çok Sorun Yaşanan Etkinlikler
Okuma-yazma ya hazırlık etkinliği Türkçe dil etkinliği Serbest zaman etkinliği
Problem Davranışların En Çok Yaşandığı Zaman
Haftanın ilk ve son günleri Tatil dönüşleri Okulun giriş-çıkış saatleri Toplu kutlamalar
Problem Davranışların Yoğunluk Durumu
3 yaş grubuna ve 5-6 yaş grubuna kayıtlı çocuklar daha çok problem davranış sergilemekte Erkek çocuklar şiddete daha çok yönelmekte Yapılan müdahaleler davranışa etki etmemekte Sınıf kurallarına uymayanların çoğu okul ve ev kurallarına da uymamakta

Öğretmenlerin neredeyse hepsinin sınıflarında en çok sorun yaşadıkları etkinlik, serbest zaman etkinliğidir. Serbest zaman etkinliği çoğunlukla günün ilk etkinliğidir. Bu etkinlik saatinde sınıfa gelen öğrenciler, öğretmenin yönlendirmesi ile ya da kendi isteğiyle sınıf içerisinde yer alan öğrenme merkezlerinden birinde ya da sınıfın içerisinde arkadaşlarıyla ya da tek başına oyunlar oynamaktadır. Araştırmacının sınıflarda yaptığı gözleme ve öğretmenlerden elde edilen verilere göre, serbest zaman etkinliği esnasında öğrenciler kontrolsüz bir şekilde oynamaktadır. Serbest zaman etkinliği saati bittiğinde sınıfın içerisinde oyuncaklar her tarafa dağılmış biçimdedir. Öğretmenler, öğrencilerin serbest zaman etkinliği esnasında oyuncakları paylaşmak istemediklerini, oyuncaklara ve arkadaşlarına zarar verdiklerini, sınıf içerisinde aşırı

yüksek sesle konuştuklarını, özellikle belli başlı öğrencilerin aşırı hareketli oyunlar oynadıklarını ve hep aynı merkezde oyun onadıklarını en önemlisi ise çocukların etkinlik sonrası sınıfı toplamak istemediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler ayrıca sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle okuma-yazma, Türkçe dil etkinlikleri ve diğer grup etkinliklerinde öğrencilerle bireysel ilgilenmenin yetersiz olduğunu, eğitimde bireyselleştirme yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Ö4 sınıfında uyguladığı etkinliklere ilişkin karşılaştığı problemi,

...daha çok okuma yazma etkinliklerinde yani kitap çalışmalarında ve işte hikaye -okuma yazmada neden sorun oluyor orda ki kaynak ne olabilir? Yönergeleri anlamakta zorlanıyorlar (Ö4).

Tablo 5 incelendiğinde, “problem davranışların en çok yaşandığı zaman” ana teması; “haftanın ilk ve son günleri, tatil dönüşüleri, okulun giriş-çıkış saatleri ve toplu kutlamalar” alt temalarından oluşmaktadır. Öğretmenlere göre öğrenciler belirli zamanlarda daha fazla problem davranış sergilemektedir. Ö9 kodlu öğretmen problem davranışların en çok gözlemlendiği anı,

...Servis beklerken şu koridorda toplanıyoruz bence orası nasıl diyim yetersiz mi diyim artık çocukları sıkıyor. Ayakkabılarını giyip orada bekletmemiz onları sıkıyor” şeklinde açıklamıştır.

Tablo 5’ te görüldüğü gibi “problem davranışların yoğunluk durumu” ana teması dört alt temadan oluşmaktadır. Öğretmenler küçük yaş ve büyük yaş gruplarının dört yaş grubuna göre daha fazla problem davranış sergilediğini ifade etmişlerdir. Üç yaş grubu çocuklarının daha çok okul yaşantısına uyum sorunu yaşadıklarını, benmerkezi ve içe yönelim davranışları sergilediklerini, beş yaş grubunun ise yoğun bir şekilde dışa yönelim davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Ö9 sınıfında gözlemlendiği problem davranışların neler olduğunu şöyle açıklamıştır:

...Üçüncü de hiçbir şekilde beni dinlemiyor. Oğlum o da oğlan erkek, üçü de ve onun üçünün annesiyle görüşüm kabul etmiyor çocuğunun sorunlu olduğunu yani sorunlu davranış gösterdiğini sorunlu demiyim aslında çocuk akıllı ama mesela bu yıl 3. yılı olmasına rağmen renkleri tanımadada şekilleri tanımadada hala zorlanıyor (Ö9).

Öğretmenlerin Çocukların Sosyal Yeterlilik Düzeyleri Hakkında Görüşleri

Çocukların sosyal yeterlilik düzeylerine ilişkin katılımcı görüşmelerinden elde edilen veriler, sosyal yeterliliğe ilişkin araştırma sorusu başlığı altında PKBS ölçeğinin alt alanları dikkate alınarak alt temalar oluşturulmuştur. Çocukların sosyal yeterlilik ve okulda uygulanan kanaştırma/bütünleştirme ile ilgili veriler Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6.

Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Yeterlilik Düzeyleri ve Kaynaştırma/bütünleştirme Uygulamaları

Çocukların Sosyal Yeterlilik Düzeyleri

Sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerilerinde yetersizlik
Sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde yetersizlik

Sosyal işbirliği becerilerinde yetersizlik

Kaynaştırma/bütünleştirme Uygulamaları

Özel eğitim uygulamaları konusunda öğretmenler ve diğer çalışanlar yetersiz olması
 Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında sorunların olması
 Okul ve sınıflarda sosyal uyum ve kabul yeterli durumda
 Sosyal becerilerde yetersizlik
 Yarımçı öğretmen uygulaması yapılmakta
 Özel gereksinimi olan çocuklarda davranış sorunlarının olması
 Akademik becerilerde yetersizlik
 Öz bakım becerilerinde yetersizlik

Tablo 6 incelendiğinde, “çocukların sosyal yeterlilik düzeyleri” ana teması altında üç alt tema oluşmuştur. Çocuklar özellikle “sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerilerinde” oldukça yeterlidir. Çocuklarda gözlemlenen sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul beceri yetersizlikleri alt teması, çocukların yaşına göre “yemeğini kendi başına yememesi, giyinip-soyunma becerilerini yapamaması, kendine ait eşyalarını tanımada zorluk yaşaması, kendi işlerini kendilerinin yapamaması, özgüven eksikliği, tam güven duygusunun olmaması, haklarını savunamama, farklı sosyal ortam korkusu, farklı ortamlara uyum sağlamada zorlanma, genelde yalnız oyun oynama, gruba katılmak istememe, grup kurallarına uygun hareket etmeme, ayrılma korkusu, anne babaya aşırı bağlılık” durumlarını içermektedir.

Sosyal iletişim ve etkileşim becerileri alt teması, “iletişime girmekten ve konuşmaktan kaçınma, göz teması kurmama, empati kuramama, selamlaşmama” gibi becerileri içermektedir. Sosyal iletişim ve etkileşim sorunu çoğunlukla özel gereksinimi olan çocuklarda gözlenmektedir. Sosyal işbirliği becerileri alt teması ise “paylaşmak istememek, sıra olmak istememe, beklemek gerektiğinde uygun beklememe, uygun söz almama, kurallara uymama sorunu” gibi davranışları kapsamaktadır. Bir öğretmen bunu şöyle açıklamıştır;

Çok güzel olup, çok yukarıda olan var, ortada olan var, sosyal olarak hiç iletişim kurmak yok arkadaşlarıyla, ben bazen hani özel eğitim çocuğumu acaba diye şüphelendiğim çocuklarım var mesela. Onlarda cevap vermiyor, sözel olarak konuştuğunda bi cevap gelmiyor bana, bide seslendiğimde bi yanıt yok, hiç kimse yokmuş gibi davranan (Ö2).

Tablo 6’ ya göre “kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları” ana teması altında sekiz alt tema oluşmaktadır. Bu alt temalardan ikisi olumlu tema iken diğer temalar kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları hakkında olumsuz durumları içermektedir. Araştırma anaokulunda, özel gereksinimi olan çocukların sosyal olarak okul içerisinde kabul görmekte ve diğerleri tarafından benimsenmektedirler. Ancak öğretmenlerin hepsi özel eğitim ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusunda yetersizdirler ve bu konuda okulda birçok sorun yaşamaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusunda yaşanan sorunlar alt teması, “okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yasal düzenlemesine göre sınıf mevcudun düzenlenmemesi, sınıfta hem tanılı hem de tanısız özel gereksinimi olan çocukların sayıca fazla olması, özel gereksinimi olan çocukların eğitim öğretim aldıkları diğer kurumlar ve tanı aldıkları Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) ile bir işbirliğinin olmaması” bulgularını içermektedir. Özel gereksinimi olan çocuklar okula geliş- gidiş saatlerinde belirli düzenlemeler yapılarak bu çocukların diğerlerine göre 30-60 dakika daha okula geç gelmesi ve okuldan erken ayrılması sağlanmaktadır. Ayrıca bu çocukların birincil bakıcıları çocuğun okulda bulunduğu sürede öğretmene ve çocuğa yardımcı olmak amacıyla bir yardımcı öğretmen tutmaları konusunda

yönlendirilmekte ve birçok birincil bakıcı da çocuğu için yardımcı öğretmen tutmaktadır.

Buna ek olarak, öğretmenler özel gereksinimi olan çocukların bazılarının grup eğitimine uygun olmadığını, çocukların problem davranış sergilediklerini, sosyal, akademik ve öz bakım becerilerinde yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Bazı OSB olan çocuklar ise akranlarına göre akademik becerilerde ileri düzeyde gelişim göstermektedir. Özel gereksinimi olan çocukların çoğu sosyal iletişim ve etkileşim sorunu yaşamakta ve dil konuşma güçlüğü çekmektedir. Özel gereksinimi olan çocukların hepsi tanısı olmayan akranları gibi bağımsız olarak yemek yeme, giyinme ve soyunma becerilerini yapamamaktadır.

Öğretmenlerin görüşleri ve demografik bilgileri incelendiğinde açıköğretim mezunu öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında daha çok zorlandıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan dokuz öğretmenin sekizinin sınıfında en az bir tanılı özel gereksinimi olan çocukbulunmaktadır. Bu öğretmenlerin bazılarının kaynaştırma/bütünleştirme ile ilgili görüşleri şöyledir:

...Bizim sınıflarımızda oluyor, özel eğitim öğrencisi. Çocuklarım içinde, benim içinde, kendi çocuklarım içinde güzel bir şey aslında, onlar içinde gerekli farklı bir çocuk. Ee yani ben bu konuda yetersiz olduğumu düşünüyorum. Özel eğitim konusunda –sınıfında 18 çocuk var, 2 tane tanılı çocuk var-, tanımlanmayan ve oluşabilecek çocuğumda var (Ö2).

Benim bu çocuklara nasıl yaklaşmam gerektiğini dışardan mesela otizmle ilgili bir öğrencimle ilgili kuşkulandım böyle bir şey söylüyorlar bu nedir ne değildir. Oturdum internetten araştırdım kitaplar aldım. Ben üniversiteden bir hocayla ne yapmam gerekiyor direkt dedi emir kipi kullanmanız gerekiyor hocam. Can buraya otur. Şimdi ben öyle hiç hayatımda emir kipi kullanmadığım için o kadar zoruma gitti ki böyle komutan gibi emrediyorum falan acaba ona böyle hitap ederken diğer çocuklar da etkilenirler mi? (Ö11).

Ayşe öğretmene sınıfında özel gereksinimi olan öğrencinin olup olmadığı sorulduğunda öğretmen, “Yok zaten onlar da olursa artık bilmiyorum artık ne yaparım Ayşe öğretmen huniyi takar gezer herhalde” (Ö9) diye tepki vermiştir.

Yardımcı Personelin Çocukların Okuldaki Problem Davranışları ve Sosyal YeterlilikDüzeyleri İle İlgili Görüşleri

Yardımcı personelin çocukların okuldaki problem davranışları ile ilgili görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri aynıdır. Yardımcı personele göre de çocuklar yemekhanede, lavabolarda, ortak oyun alanlarında problem davranışlar sergilemektedirler. Yardımcı personel çocukların problem davranışları ile ilgili aşağıdaki ifadeyi dile getirmiştir. Yardımcı personelin tamamı çocuklarda yemek yeme sorunu olduğunu belirtmiştir.

E şimdi öğretmenlerinden izin alıp tualete çıkmak istedikleri zaman koridorda turluyorlar, koşuyorlar. Koşarak tualete giriyorlar. Bence bu da bir sorun çünkü ayakları kayabilir (YP1).

Yardımcı personele göre çocukların problem davranışları incelendiğinde, en çok üç ve beş yaş grubu okulda davranış sorunu sergilemektedir ve çocukların problem davranışlarına yönelik yapılan müdahaleler çok etkili olmamaktadır. Yardımcı personele göre çocukların

yaşları büyüdükçe problem davranışların görülme oranı artmaktadır. YP12 ise bu durumu şöyle ifade etmiştir.

Bence beş yaş grubu çocuk aktif çocuk varsa onda... Çocuğun teki geçen bana bir çarpıtı. Duvarda aldım soluğu. O çocuk küçük çocuğa çarparsa, düşünmüyorum (YP2).

Buna ek olarak, çocuklar uygun ses tonunu kullanma, sıra olma, arkadaşları ile uygun iletişim kurma gibi sosyal beceriler konusunda yetersizlikler göstermektedirler. Çocuklar özellikle kural tanımamakta ve yardımcı teyzeler onların davranışlarını kontrol etmekte zorlanmaktadırlar. YP4'e göre,

Yani çocuklar çok bağırarak konuşuyorlar. Yüksek sesle. Bu bağırarak konuşması günlük konuşmalarından mı bahsediyorsunuz? Günlük oynarken falan- oynarken çığlık atıyorlar (YP4).

Yardımcı personel en çok çocukların öz bakım becerilerindeki yetersizlikleri ve yemekhanede yaşanan problemler ile uğraşmaktadır. Yardımcı personele göre çocuklar kendi işlerini kendileri yapmak istememektedir. Çocuklar yemek yeme, kendi eşyalarını tanıma, giyinme ve soyunma becerileri konusunda oldukça yetersizdir. Bazı birincil bakıcılar ise yardımcı personelden çocuklarının bireysel işlerini yapmalarını beklemektedir. YP2'ye göre,

Çocuklar ayakkabılarını tanımıyorlar. Aileler bunu tanıtıp gönderebilirler ya da her gün farklı gönderdiği için çocuk bu ayakkabıyı bulamıyor. Koyduğu yeri unutuyor. E ayakkabıları kendileri giymeli. Bence teyzeler giydirmemeli.

Birincil Bakıcıların Çocuklarının Evdeki Problem Davranışları İle İlgili Görüşleri

Araştırmanın sürecinde, birincil bakıcıların çocuklarının evdeki davranışlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Birincil bakıcılarla yapılan görüşlerden elde edilen verilere göre çocukların davranışları uygun olan davranışlar ve problem davranışlar olarak gruplanmıştır. Bu görüşler Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.

Birincil Bakıcılar Açısından Çocukların Davranış Tanımları

Birincil Bakıcılara Göre Çocuğun Evdeki Uygun Davranışları

Sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde yeterlilik gösterme
Aile kurallarına uyum sağlama
Sosyal işbirliği becerileri göstermesi
Olumlu davranış belirtilmedi

Birincil Bakıcılara Göre Çocukların Evdeki Problem Davranışları

Dışa yönelim davranışları sergileme
Benmerkezci davranma
Antisosyal davranışlar sergileme

Birincil Bakıcılara Göre Okuldaki Uygun Davranışları

Sosyal işbirliği becerilerde iyi olma
Akademik becerilerde iyi olma
Psiko-motor becerilerde iyi olma

Çocukların Okuldaki Problem Davranışları

Dışa yönelim davranışları sergileme
Sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerilerinin yetersiz olması
Sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde yetersizlik

Benmerkezci davranma
Antisosyal davranışlar sergileme
İçe yönelim davranışları sergileme

Çocuklarda Geliştirilmesi Gereken Diğer Beceriler

Akademik beceriler
Öz bakım ve psiko-motor becerileri
Dil ve konuşma becerileri

Çocukların Davranış Örüntüleri

Problem davranışlar öz bakım becerilerinde yoğunlaşmakta
Çocuk ailede daha baskın konumda
Problem davranışlarla baş etmeye yönelik uygulanan müdahaleler yetersiz ve etkisiz kalmakta

Görüşmeye katılan çoğu birincil bakıcı çocuklarının uygun davranışları ile ilgili kısa bir bilgi verip çoğunlukla çocuklarının problem davranışları üzerine görüş bildirmiştir. Görüşmecilerden dokuzu, çocukları ile ilgili uygun davranış belirtmeyip, direkt çocuklarının problem davranışları hakkında açıklama yapmıştır. Araştırmaya katılan bir birincil bakıcı çocuğunun beğendikleri davranışları şöyle açıklamışlardır:

Çok merhametli, hiç kıyamaz. Ondan sonra yardımsever. Çalışmayı seven, el becerisi çok iyi. Beğendiğim yönleri, ama çok da inat yani beğenmediklerim de çok (BB8).

Bazı birincil bakıcılar yukarıda da belirtildiği gibi kısa bir şekilde çocukları ile ilgili olumlu birkaç özellik belirtmişlerdir. Görüşme esnasında çocukları ile ilgili olumlu özellik belirten birincil bakıcılar olumlu özellikleri sıralama esnasında çocukları ile ilgili olumlu özellik belirtmek için oldukça düşünmüşlerdir.

Tablo 7' ye göre "birincil bakıcılara göre çocukların evdeki problem davranışları" ana teması altında üç alt tema oluşmuştur. Birincil bakıcıların çoğu çocuklarının evde çoğunlukla dışa yönelim davranışları ve benmerkezci davranışlar sergilediğini, dokuz birincil bakıcı ise çocuklarının antisosyal davranışlar sergilediğini belirtmiştir. Birincil bakıcılara göre bazı çocuklar bu üç tür problem davranışı sergilerken; bazıları ise sadece bir tür problem davranış sergilemektedir. Dışa yönelim davranışları alt teması, "saldırganlık, çevresine zarar verme, birincil bakıcıya vurma, inatçılık, söz dinlememe, kurallara uymama, birlikte nasıl oynanacağını bilememe, kendi işlerini kendisinin yapmaması, kardeş kıskançlığı, uygun yemek yememe, düzensiz uyku, aşırı hareketlilik, kendi odasında yatmak istememe, sinirlenince nesne fırlatma, çok fazla teknolojiye düşkün olması" gibi betimsel analiz bulgularını içermektedir. Çocukların benmerkezci davranışları alt teması, "isteklerini ağlayarak belirtme, aile bireylerinin özel hayatın müdahale, çabuk sıkılma; antisosyal davranışları alt teması ise inatçılık, istediği şey için direktme, sürekli itiraz etme ve ağlama, okula hazırlanmada isteksizlik, şaşkın ve yavaş hareket etme, okuldan/evden kaçma" davranışlarını içermektedir. Tablo 7'ye göre birincil bakıcıların, çocuklarının benzer ya da ortak problem davranışlarıyla başa çıkmaya çalıştıkları görülmektedir. Birincil bakıcıların tamamı, çocuklarında yemek, yeme ve inatçılık sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Bazı birincil bakıcıların çocuklarının sergilemiş oldukları problem davranış tanımları şöyledir:

Beğenmediğimiz davranışları bazı takıntıları olabiliyor şu anda mesela merdiven inip çıkıp asansörle oynamaya taktı. Oynattırmazsak yıkıyor ortalığı. Ama bir kere yapsın içeri giriyor (BB20).

Beğenmediğim davranışları söyleyeyim önce. Çok aşırı derece inatçı. Bu olacak diyorsa o olana kadar, yaptıranı kadar ağlıyor bağıyor. Çok aşırı derecede bağıyor, ne bileyim yani eşyaları atıyor etrafa öyle huyları var (BB14).

Ben buna bir çözüm buldum desem yalan olur. Yok, yani oynuyor ama ben tamamen bıraktım ve dedim ki illaki bıkaçaktır dedim. Çünkü biz bunu yakın bir zamanda aldık. Önceki bozulmuştu, bir süredir yapılamadı vs. ama bizim telefonlarımıza sardı bu seferde sürekli telefonlarımıza babasının benim sürekli oyun yüklemeye çalışıyor. En az 3-4 saat teknolojik oyunlarla vakit harcıyor. Bir buçuk, iki yıldır oynuyor (BB7).

Tablo 7' ye göre "çocukların okuldaki problem davranışları" ana teması kapsamında altı alt tema oluşmuştur. Öğretmenlerden aldıkları bilgiler doğrultusunda çocuklarının okuldaki davranışlarını ve sosyal gelişimlerini değerlendiren birincil bakıcıların çoğu çocuklarının okulda dışa yönelim davranışı sergilediklerini, sosyal bağımsızlık, sosyal kabul, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bazı birincil bakıcılar ise çocuklarının okulda benmerkezci, antisosyal ve içe yönelim davranışları sergilediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan dört birincil bakıcı ise öğretmenlerle çocuklarının okuldaki davranışları ve sosyal gelişimleri üzerine henüz görüşme yapmadıklarını, öğretmenlerin öncelikle problem davranış sergileyen çocukların birincil bakıcıları ile görüşme yaptıklarını açıklamıştır. Araştırmaya katılan bazı birincil bakıcılara göre çocukların okuldaki problem davranışları şöyledir:

Geçen sene üç yaş grubuydu, bu sene dört yaş grubu. Geçen sene sorunlarımız oldu birazcık yani çığlık atma huyu vardı ben biraz da bu üç yaş sendromu diye bir şey var bilmiyorum yani gerçekten de çok hırçın zapt edilemez (BB7).

"Çocuklarda geliştirilmesi gereken diğer beceriler" ana teması kapsamında "akademik beceriler, öz bakım becerileri ve dil ve konuşma becerileri" olmak üzere üç alt tema oluşmuştur. Birincil bakıcıların % 32'sine göre çocukların davranış ve sosyal gelişimlerine ek olarak akademik, öz bakım, psiko-motor ve dil ve konuşma becerilerinin de desteklenmesi gerekmektedir. Birincil bakıcılar, çocuklar akademik olarak akranlarının gerisinde olduğunu bazı yönergeleri anlamadıklarını, öz bakım becerileri açısından bakıldığında uygun beslenme davranışı sergilemediklerini, kendi işlerini kendilerinin yapmak istemediklerini, el kaslarının zayıf olduğunu ve son olarak bazı çocukların da ifade edici dil becerilerinde sorun yaşadığını belirtmişlerdir.

Katılımcıların % 76' sı, çocuklarının yeme sorunu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yeme sorunları, yemek seçme, yemeğini kendisinin yemek istememesi, yemek, yemek istememe, uygun miktarda yememe, uygun biçimde yememe (örneğin, gezinerek yeme, TV karşısında ya da bir şeyle meşgul edilerek beslenme) olarak belirtilmiştir. Katılımcıların % 36' sı çocuklarının uyku sorunu olduğunu belirtmiştir. Bu uyku sorunlarını, kendi yatağında uyumak istememe, gece uyanıp anne-babanın yatağına gitme, hiç uyumama ve geç saatlerde uyuma olarak ifade etmişlerdir.

"Çocukların davranış örüntüleri" ana teması kapsamında üç alt tema oluşmaktadır. Birincil bakıcılar çocukları ile yaşadıkları problem davranışların çoğunun öz bakım becerilerine bağlı davranışsal beklentilerle ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların davranış örüntüleri ana teması "çocuklarının erken uyumayı reddettiklerini, yemeğini kendilerinin

yemediğini, yemekleri seçtiklerini, yeterli miktarda yemediklerini, odalarını toplamadıklarını, kendilerine ait eşyaları düzenlemediklerini, kendilerinin giyinip soyunmadıklarını, kendi yataklarında yatmak istemedikleri” betimsel analiz bulgularını içermektedir. Bir birincil bakıcı; “o andaki sorunu çözüyor ama o sorun bitiyor başka sorun başlıyor” (BB20) şeklinde açıklamıştır.

Araştırmaya göre çocukların problem davranış sergileme durumunu etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenlerle ilgili birincil bakıcı görüşleri Tablo 8’de yer almaktadır. Buna göre birincil bakıcılara, okula ve çocuğa bağlı etmenler çocukların problem davranışlarını tetiklemektedir.

Tablo 8’e göre “çocukların evdeki problem davranışlarını tetikleyen etmenler” ana teması kapsamında; “birincil bakıcıya bağlı, çocuğa bağlı ve yakın çevreye bağlı etmenler” olmak üzere üç alt tema oluşmuştur. Bu alt temalara ilişkin betimsel analiz bulgularına bakıldığında, aileye bağlı etmenler alt teması “annenin ya da babanın tutumlarında bazen tutarsızlıklar olması, annenin sağlık sorunları, anne-babanın yoğun çalışması ve anne-babanın çocuk eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması” bulgularını içermektedir. Çocuğa bağlı etmenler alt teması ise “çocuğun sağlık sorunlarının olması, hamileliğin zor geçmesi, özel gereksinimli olması, çocuğun cinsiyeti, tek çocuk olması, en küçük çocuk olması, ilk torun olması ve yemeklerin kokusunu sevmemesi” etmenlerini içermektedir.

Tablo 8.

Birincil Bakıcılar Açısından Çocukların Problem Davranışlarını Tetikleyen Etmenler

Çocukların Evdeki Problem Davranışlarını Tetikleyen Etmenler	f
Birincil bakıcıya bağlı etmenler	23
Çocuğa bağlı etmenler	21
Yakın çevreye bağlı etmenler	10
Çocukların Okuldaki Problem Davranışlarını Tetikleyen Etmenler	f
Çocuğa bağlı etmenler	13
Okula bağlı etmenler	8
Fikrim yok	7
Aileye bağlı etmenler	3

Yakın çevreye bağlı etmenler alt teması; anneanne, dede gibi yakın büyüklerin çocuğa yaklaşımı, çocuğun kuzenlerinin ya da kardeşlerinden birinin olumsuz davranışlarının olması durumunu ifade etmektedir. Buna ilişkin betimsel analiz bulguları ise “ailenin yaşam tarzı, kültürü (plansız yaşama), ev nüfusunun kalabalık olması, akrabaların davranışları ve yönlendirmeleri, iki kardeşin yaşlarının yakın olması, büyüklerin çocuğun her istediğini yapması ve anne-babaya müdahale etmesi” şeklindedir. Okula bağlı etmenler alt teması ise “sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve öğretmenin yetersiz olması” betimsel analiz

bulgularını içermektedir. Birincil bakıcıların % 28 ise bu konuda bir fikrinin olmadığını belirtmiştir.

Birincil Bakıcıların Çocuklarının Sosyal Yeterlilik Düzeyleri İle İlgili Görüşleri

Çocukların sosyal yeterlilik düzeylerine ilişkin birincil bakıcılardan elde edilen veriler, diğer katılımcılardan elde edilen verilerin raporlaştırılması ve verilerin tanımlanmasında takip edilen aynı işlemler yapılmıştır. Tablo 9’da birincil bakıcıların çocukların sosyal yeterlilik düzeyi ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 9.

Birincil Bakıcılara Göre Çocukların Sosyal Yeterlilik Düzeyleri

Çocukların Sosyal Yetersizlikleri	f
Sosyal bağımsızlık ve kabul becerilerinde yetersizlik	11
Sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde yetersizlik	7
Sosyal işbirliği becerilerinde yetersizlik	7

Tablo 9’a göre “çocukların sosyal yetersizlikleri” ana teması kapsamında üç alt tema oluşmaktadır. Birincil bakıcıların yarısı çocuklarının sosyal bağımsızlık ve kabul becerilerinde yetersiz olduğunu, bir kısmı çocuklarının sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde yetersiz olduğunu ve diğer katılımcılar ise çocuklarının sosyal işbirliği becerilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Birincil bakıcılar şu ifadelerle çocuklarının sosyal yetersizliklerini açıklamışlardır:

Sosyallik bizim problemimiz sosyal ve konuşma dil çıktısı yavaş yavaş başladı 6-8 aydır bizim problemimiz dil çıktısının normal bi cümleyi çevirtirmek (BB20).

Araştırma sürecinde özel gereksinimi olan çocukların birincil bakıcılarından da görüşme verileri toplanmıştır. Bu anlamda, toplam dört özel gereksinimi olan çocuğun birincil bakıcısı ile görüşülmüştür. Görüşme esnasında katılımcılardan “özel gereksinimi olan çocuklarının genel olarak evde ya da okulda neler yaptıkları, özel gereksinimli çocukların yetersizlik türü ile ilgili bilgiler, nerelerden eğitim aldıkları, tanılama sürecine ilişkin genel bilgiler” hakkında bilgi alınmıştır. Bu bilgilere ilişkin bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

Birincil Bakıcıların Özel Gereksinimi Olan Çocuklarına İlişkin Görüşleri

Özel Gereksinimi Olan Çocukların Genel Durumları
Tıbbi tanısı var
Birincil bakıcı tanı almak istememekte
Değerlendirmeye yönlendirilmekte
Dil ve konuşma yetersizliği göstermekte
Kaynaştırmaya/bütünleştirmeye ek olarak özel eğitim kurumuna gitmekte
Yardımcı öğretmen desteği almakta
Akademik becerilerde yetersizlik göstermekte
Dikkat eksikliği ve hiperaktifte göstermekte
Sosyal iletişim ve etkileşim sorunu yaşamakta

Tablo 10' a göre "özel gereksinimi olan çocukların genel durumları" ana teması kapsamında dokuz alt tema oluşmaktadır. Buna göre üç çocuğun resmi tıbbi ve eğitsel tanısı vardır, bir çocuğun (Cem) tıbbi raporu vardır ancak eğitsel tanısı yoktur. Bu çocuk OSB belirtileri göstermektedir. Bu çocuğun resmi eğitsel tanı almasını çocuğun birincil bakıcıları istememektedir çünkü çocuğunun etiketlenmesini istememektedir. Birincil bakıcıların beyanına göre beş çocuğu, öğretmenleri bir uzman değerlendirmesine yönlendirmektedir. Öğretmenlerin çocuklarla ilgili değerlendirilmesini istedikleri konular, çocukların davranışsal, sosyal, dil, akademik ve motor becerileridir.

Son olarak, özel gereksinimi tanısı olan ya da olmayan çocukların çoğunda dil ve konuşma becerilerinde yetersizliği mevcuttur. Buna ek olarak, tanısı olan bir çocuk kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında, özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde ya da bir üniversitenin özel eğitim biriminde eğitim almakta bazen de bu ortamlara ek olarak birincil bakıcılar çocukları ile ilgilenmesi için özel hoca desteği sağlamaktadır. OSB belirtisi olan fakat resmi tanısı olmayan Cem'in birincil bakıcılarının özel eğitim ile ilgili görüşleri şöyledir:

O gün mesela karga tulumba topladık eve götürdük içeri aldık kapıyı kilitlemek anahtarı çektik üstünden. İlk başlarda bu tür durumlarda çok fazla uzatıyordu bir saat falan ağlıyordu kıyameti koparıyordu. Biz de görmezden geliyorduk hiç ilgilenmiyorduk ondan sonra daha da azaldı"(BB20).

Bekir farklı bir çocuk dedik. 1,5-2 yaşındayken dediğim gibi hani otizm ile ilişkilendiriyordum ama tabi ki eşim birazcık sen hemen çocuğa otizm tanısı koydun... ben sonuçta bir anneyim ve bazı farklılıkları çevremden duydum söylenen uyarıları dikkate aldığım da ve internetten baktığımda hani bazı şeyler birebir örtüşüyor ve bunun netleştirmek için dediğim gibi psikiyatriye gitmiştim sonra yarım kaldı...(BB23).

Sonuç olarak, 3-6 yaş arası çocukların okul ve evdeki davranış örüntüleri ve sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde bu çocukların çoğu benzer nedenlere bağlı olarak okul ve ev ortamında birçok problem davranış göstermektedir. Bu anlamda, bu çocukların uygun davranış ve sosyal becerilerin kazandırılması oldukça önemlidir.

Tartışma ve Öneriler

Tartışma

Bu araştırmada, okul öncesi yaş düzeyindeki çocuklarla ilgili birden fazla kaynaktan ve çocukların farklı ortamlarındaki davranışları ve sosyal yeterlilikleri ile ilgili önemli bilgilere ulaşıldığı düşünülmektedir. Ulaşılan bulgulara göre okulda problem davranış sergileyen çocuklar ev ortamında da aynı problem davranışları sergilemektedir. Bir davranışın problem davranış olarak adlandırılması için o davranışın farklı ortam ve zamanlarda da gözlenmesi gerektiğini vurgulanmaktadır (Özyürek, 2013; Vuran, 2010). Dolayısıyla araştırma bulguları alanyazınla örtüşmektedir. Araştırmaya göre çocukların problem davranışlarının ve sosyal yeterlilik düzeylerinin düşük olmasına ek olarak, çocukların akademik, öz bakım ve dil becerilerinde yetersizliklerinin olduğu ve ayrıca

aşırı dikkat eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ve birincil bakıcılara göre çocukların bir etkinliğe odaklanma ve o etkinlik üzerinde çalışma süresi ortalama 10-15 dakikadır. Öğretmenlere göre çocuklar “Türkçe dil öğretimi, okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları” gibi akademik etkinliklerin sınıflarda uygulanmasında problem davranışlar sergilemektedir. Aslında, sınıf içerisinde etkinliklerin uygulanış biçimleri ile çocukların problem davranış gösterme durumları analiz edildiğinde, sınıf içerisinde bazı uygulamaların çocukların problem davranış gösterme oranını arttırdığı görülmektedir. Şöyleki öğretmenler örneğin dört yaş grubu çocuklara okulda ve evde rakamları kullanarak toplama ve çıkarma işlemleri yaptırmaktadır. Bu kazanımlar çocukların seviyesine uygun olmadığından çocuklar da gerekli çalışmaları yapmak istememekte ve etkinlikten kaçmak için çeşitli problem davranışlar sergilemektedirler. Dolayısıyla öğretmenler MEB (2013) okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlara ve çocukların bireysel farklarına göre eğitim-öğretim kazanımlarını planlamadıkları için çocuklar etkinlikleri takip etmekte zorlanıyor olabilirler. Benzer şekilde sınıf içi fiziksel düzenlemeler, etkinliklerin planlanması, öğretmenlerin çocukların problem davranışlarıyla baş edebilme kapasitesi de çocukların problem davranışlarını tetikleyebilmektedir. Araştırmada çocukların problem davranış sergilemesini tetikleyen sınıf ortamının, MEB (2012) yönetmeliğine göre fiziksel düzenlemesinin yapılmadığı görülmüştür. Oysaki öğrenme merkezi uygulamaları çocukların uygun davranış ve sosyal yeterlilik kazanmalarını doğrudan etkilemektedir.

Araştırmaya göre öğretmenler ve yardımcı personel çocukların problem davranış sergileme nedenlerini “çocuğa bağlı, okula bağlı, aileye bağlı” etmenler; birincil bakıcılar ise “aileye bağlı, çocuğa bağlı ve yakın çevreye bağlı” etmenler olarak belirtmişlerdir. Buna ek olarak, katılımcılar problem davranışların temel nedenini çoğunlukla çocukların genel özelliklerine ve birincil bakıcıların tutum ve davranışlarına bağlı olduğuna inanmaktadır. Ekolojik yaklaşıma göre çocuğun problem davranışlarını tetikleyen etmenler ev, okul, toplum ve diğer sistemlerdir (Özdemir, 2015; Yurtal ve Yaşar, 2008). Aslında araştırmada problem davranış ve sosyal yeterlilikleri incelenen çocukların çoğunun aynı okula üç yaşından itibaren devam ettiği bilindiğine göre denildiği gibi problem davranışların temel nedenleri birincil bakıcılara ve çocuklara bağlı nedenler olsa bile okul sistemin çocukların bu problem davranışlarını kontrol altına alması ve çocukların sosyal yeterliliklerini desteklemesi beklenmektedir. Nitekim okulda en çok üç yaş grubu ve beş-altı yaş grubundaki çocuklar problem davranış sergilemektedir. Üç yaş grubu çocuklarının sergiledikleri davranışlar genellikle okula ve çevreye uyum sağlamada zorlanma iken, beş-altı yaş grubundaki çocukların problem davranışları yoğunlukla dışa yönelim davranışlarıdır.

Araştırmada çocukların problem davranışlarının ve sosyal yeterliliklerinin incelenmesi sürecinde okulunun kaynaştırma/bütünleştirme ile ilgili genel problemleri de analiz edilmiş ve okulun “kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları” ile ilgili birçok sorunun olduğu görülmüştür. Bu sorunların bazıları; sınıf mevcutlarının MEB (2014, mad.11, ç bendi) okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğine göre düzenlenememesi, öğretmenlerin özel eğitim konusunda ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları konusunda bilgi gereksiniminin olması, sınıflarda resmi olarak özel eğitim tanısı olan

çocuklara ek olarak özel gereksinimi olup RAM tanısı olmayan çocukların da olması, özel gereksinimi olan çocukların BEP'lerinin olmaması ve BEP olmadığı için sınıflarda eğitim-öğretimin çocukların gereksinimine göre uyarlanamaması şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yaşadığı diğer bir sorun ise okul içerisinde kendilerine danışmanlık yapabilecek rehber öğretmen/psikolojik danışman ya da özel eğitim öğretmeni gibi bir uzmanın olmamasıdır. Öğretmeler, anaokullarında rehber öğretmen olduğunda problem davranışlara müdahalelerin ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının daha sistematik ve planlı olduğunu vurgulamıştır. Araştırma okulunda kaynaştırma/bütünleştirme ile ilgili bu kadar çok sorunun yaşanmasının en büyük nedeni yasal düzenlemelerin uygulamaya geçirilememesidir.

Araştırmanın en çok göze çarpan bulgusu ise çocukların öz bakım, akademik ve dil becerilerine ilişkin yetersizliklerinin olmasıdır. Öğretmenler ve birincil bakıcılar bu becerilerdeki yetersizliklere bağlı olarak çocukların problem davranış sergilediklerini belirtmişlerdir. Aslında MEB (2013) okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlara göre 3-6 yaş aralığında olan çocuklar bu becerileri bağımsız bir şekilde yerine getirebilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla çocukların bu kazanımlarda yetersiz olması uygun öğrenmeye maruz kalmadığını göstermektedir. Çocukların öz bakım becerilerine ilişkin yetersizlikleri birincil bakıcı-çocuk ilişkilerini ve iletişimlerini olumsuz bir şekilde etkilediği için bu durum zamanla problem davranışa dönüşmektedir. Çocukların uyumaya başlama zamanı ortalama 10.00-10.30 olduğu ve çoğu çocuğun kendi yatağında uyumadığı, anne ve babasıyla yattığı tespit edilmiştir. Çocuklarda yerleşen yeme ve uyku alışkanlıkları çocukların sağlıklı büyümeleri için uygun bir biçim değildir. Bu duruma göre çocuklar yeterince uyku alamadıkları ve beslenemedikleri için gün içerisinde problem davranış sergiliyor olabilirler. Anne ve babaları ile aynı yatağı paylaştıkları için bu durumdan olumsuz etkileniyor olabilirler.

Birçok birincil bakıcı çocuklarının yaş düzeylerine göre sorumluluklarının neler olduğunu tam olarak bilmediklerini, dolayısıyla çocuklarına öz bakım ile ilgili çok fazla sorumluluk vermediklerini belirtmişlerdir. Özellikle birincil bakıcılar çocuklarının söz dinlemediğini ve aile içerisinde takip ettikleri belli başlı kuralların olmadığını belirtmişlerdir. Son olarak, çocukların çoğunun evde teknolojik bir araçla oyun oynayarak vakit geçirdikleri ortaya çıkmıştır. Bazı çocukların günde beş saatten fazla teknoloji ile vakit geçirdiği tespit edilmiştir. Çocukların günlük yaşam beceri ile ilgili uygun kazanımları edinememiş olması çevresel faktörlerle ilgili bir durumdur. Çocukların yaş grupları dikkate alındığında ev ve okulda uygun eğitim ve öğretim ortamı sunulduğunda bu kazanımları edinebilecek yaşadıkları (MEB, 2013). Ancak ailelerin de belirttiği gibi çocuklar için belirli bir disiplin ve öğretimin olduğu ortam sunulmamıştır. Alanyazına göre okul öncesi eğitim yaşındaki çocukların bir günde teknoloji temelli araçlarla geçirdiği zaman onların bilişsel, sosyal-duygusal, psiko-motor, dil gelişimleri ve kişilik gelişimleri için uygun değildir (Kelleci, 2008). Alanyazın çocukların teknoloji kullanma alışkanlıklarının, iki yaş grubunun altında hiç olmayacak şekilde, 3-5 yaş arasındaki çocuklarda günde 60 dakika, 6-18 yaş arası çocuklarda ise günde 2 saat olacak şekilde düzenlenmesini önermektedir (Gündoğdu vd., 2016). Çocuklarda gözlemlenen

diğer bir yetersizlik, dil ve konuşma becerileri ile ilgilidir. Çocukların aşırı teknolojiye maruz kalmaları ve kaliteli zaman geçirmemeleri dil gelişimlerini olumsuz etkilemiş olabilir.

Çocukların akademik becerilerine ilişkin oluşan problem durumlarla ilgili veriler incelendiğinde, özellikle öğretmenler okulda okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarını etkinliği esnasında çok sorun yaşadıklarını, bazı çocukların seviyelerinin yaşlarına göre ileride, bazılarının ise geride olduğunu, çocukların okulda bu etkinliklerle ilgili çalışmalarını ve eve verilen ödevleri yapmak istemediklerini belirtmişlerdir. Okulda uygulanan okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarından özellikle matematikle ilgili çalışmaların çocukların seviyelerinin çok üstünde olmaktadır. Örneğin, dört yaş grubu çocuklara zihinden yapılan basit toplama çıkarma işlemleri öğretilmekte ve belirli süre tutularak, bu çocukların problemleri çözmeleri istenmektedir (Melekoğlu, 2017). Buna ek olarak, özel gereksinimi olan özellikle OSB'li çocukların akademik becerileri akranlarının seviyelerinin üstünde olduğu için kendilerine verilen çalışmalarını çok kısa sürede bitirmekte, daha sonra da çoğunlukla sıkılmakta ve devamında problem davranışlar sergilemektedirler. Tüm bu bulgulardan yola çıkarak, öğretmenlerin çocukların yaş ve bireysel özelliklerini dikkate alarak etkinlik hazırlamadıkları düşünülebilir ve bu durumda çocukların problem davranış sergilemelerini tetikleyebilir.

Bu araştırmada elde edilen başka bir bulgu ise çocuklara sosyal yeterlilik kazandırmaya ilişkindir. Öğretmenler öğrencilerinde paylaşma, özgüven, sorumluluk bilinci, saygı ve kendini ifade etme gibi bir takım sosyal becerilerde yetersizliklerinin olduğunu, çocukların sosyal yeterliliklerini geliştirecek olan sosyal becerilerini desteklemek için onlara sınıf içerisinde bazı roller verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlere çocukların sosyal becerilerini desteklemek için özellikle yaptıkları bir çalışma olup olmadığı sorulduğunda, özel programlarının olmadığını belirtmişlerdir. Aslında, anaokulunda milli ve dini bayramları kutlama, değerler eğitimi projesini yürütme, yıl içerisinde aile katılımlı birçok proje yapma, özel gün ve haftaları kutlama, sinema ve tiyatroya gitme, piknik düzenleme gibi birçok sosyal etkinlik düzenlenmektedir. Öğretmenler bu belirtilen etkinlikleri çocukların katılımıyla gerçekleştirdiklerini ancak etkinlikleri planlama ve uygulama aşamasında çocukların sosyal yeterliliklerini desteklemeye yönelik özellikle belirli bir amaç düşünmediklerini, hatta bazı öğretmenler sosyal beceri ya da yeterlilik kavramının hangi becerileri kapsadığını anlamakta güçlük çektiğini belirtmişlerdir. Çocuklar yeterli düzeyde sosyal beceri geliştiremediğinde, toplumsal uyum becerileri konusunda sorun yaşamakta, karşılaştıkları problem durumları çözmekte güçlük yaşamaktadırlar (Dereli-İman, 2013; MEB, 2013; Young vd., 2012).

Sonuç olarak, araştırmanın farklı katılımcılardan elde edilen bulgular birbiriyle örtüşmekte ve birbirini desteklemektedir. Buna göre birincil bakıcıların tutum ve davranışları ile öğretmenlerin tutum ve davranışları, eğitim sisteminin çocukların uygun davranış ve sosyal beceri geliştirmesinde doğrudan etkili olduğu görülmüştür. Bu etmenlerin olumsuz yönde olması durumunda çocukların problem davranışlarında artışın olması olağan bir durum olacaktır.

Öneriler

Bu araştırmada okula kayıtlı özel gereksinimi olan ve olmayan tüm çocukların problem davranış ve sosyal beceri düzeylerine bakılmıştır. Ancak araştırma sürecinde çocukların akademik, öz bakım, dil becerileri, psiko-motor becerileri ile ilgili de yetersizlikleri olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle bahsedilen gelişim alanlarını incelemeye yönelik çalışmalar da yapılabilir.

Türkiye’de eğitim merkezi sistemden yönetilmektedir. Bu sistemin olumlu yanı, tüm ülke genelinde eğitim konusunda tek elden birlik ve beraberliğin sağlanabilmesi ve uygulama düzeyinde farklılıklar olsada aynı standartta eğitimin uygulanabilmesidir. Olumsuz yanı ise öğretmenlerin özgün düşüncelerini engellemek ve farklı coğrafi bölgelerde yaşam koşullarına bağlı olarak merkezi sistemin sağlamış olduğu olanaklara ulaşmakta zorlukların yaşanmasıdır. Anaokullarında sistemsel olarak kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi konusunda birçok sorun bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler okullarında rehber öğretmenlerin kendilerini çok desteklediklerini belirtmiştir. Dolayısıyla MEB, özellikle önleyici özel eğitim hizmetleri açısından anaokullarında rehber öğretmen çalıştırmaya devam etmelidir.

Araştırmaya göre anaokulu henüz hâlihazırdaki yönetmeliğe göre dahi sınıflarının öğrenci mevcutlarını ayarlayamamaktadır. Bu durumda, sınıf mevcutları yaş gruplarına göre yeniden düzenlenebilir ya da bir sınıfta ana öğretmen ve yardımcı öğretmen gibi birden fazla öğretmen olabilir. MEB (2012) sınıfların fiziksel olarak daha etkin kullanılması için öğrenme merkezi uygulamalarını başlatmıştır. MEB, bunun uygulanma düzeyi araştırıp yaygınlaşmasını sağlayabilir.

Son olarak bu araştırma, özellikle problem davranışların mümkün olduğunca erkenden tespit edilip, önlenme ve söndürme müdahalelerinin yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla kanıt temelli, küçük yaş grubu çocuklara uygun davranış ve sosyal beceri kazandırma, kademeler arasında gerekli olan geçiş becerilerini içeren çalışmalar planlanabilir.

Kaynaklar

- Akcinar, B. ve Baydar, N., (2018). Erken çocuklukta anne davranışlarının dissabastırma davranış problemleri ile ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 454-470. <https://doi.org/10.17755/esosder.325593>
- Algozzine, B., Daunic, A. P. ve Smith, S. W. (2010). Preventing problem behaviors: Schoolwide programs and classroom practices (2. baskı). California, CA: Corwin Publication.
- Alisinanoglu F. ve Ozbey, S. (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 173-198. <file:///C:/Users/macid/Downloads/Mesleki%20E%C4%9Fitim%20Dergisi.pdf>
- Alisinanoglu, F., Ozbey, S. ve Kesicioğlu, O.S. (2012). Impact of social skill and problem behavior training program on children attending preschool: A survey. *Academic Research International*, 2 (2), s. 321-330. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1069.9719&rep=rep1&type=pdf>
- Dereli-İman, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeğinin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1), 479-498. <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/cocuklar-icin-sosyal-problem-cozme-olcegi-toad.pdf>
- Faul, A., Stepensky, K. ve Simonsen, B. (2012). The effects of prompting appropriate behavior on the off-task behavior of two middle school children. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14 (1), 47-55. <https://doi.org/10.1177/1098300711410702>
- Golly, A. M., Stiller, B. ve Walker, H. M. (1998). First Step to Success: Replication and social validation of an early intervention program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 6, 243-250. <https://doi.org/10.1177/106342669800600406>
- Gundogdu, Z., Seytepe, O., Pelit, B. M., Dogru, H., Guner, B., Arıkız, E., Akcomak, Z., Kale, E. B., Moran, İ., Aydogdu, G. ve Kaya, E., (2016). Okul öncesi çocuklarda medya kullanımı. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 6-10. <https://doi.org/10.30934/kusbed.358563>
- Johnson, L.D. ve Monn, E. (2015). Bridging behavioral assessment and behavioral intervention: Finding your inner behavior analyst. *Young Exceptional Children*, 18 (3), 19-35. <https://doi.org/10.30934/kusbed.358563>
- Isık, E. (2021). Erken çocuklukta görülen davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(40), 183-226. doi: 10.21550/sosbilder.854768
- Kelleci, M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 7(3), 253-256. http://www.scopemed.org/?jft=1&ft=khb_007_03-253
- Melekoglu, M. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Okul Çağlı Olumlu Davranış Destegi Eğitim Modeli etkinliğinin değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis (2nd Edition). California, CA: Sage Publication.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html
- Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). Okul öncesi eğitim programı. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooqram.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı ve United Nations Children Fund. (2013). Ortaöğretimde sınıf tekrarı, okul terk sebepleri ve uygun eğitim dışında kalan çocuklar politikası raporuna. Ankara: Aydogdu Ofset Matbaacılık http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_07/07035316_politikaraporu_baski_final.pdf ISBN: 978-975-11-3809-5

- Ozdemir, S. (2015). Duygu davranış bozukluğu olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed), Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde (s.369-407) (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ozyurek, M. (2013). Problem Davranışları Deyiştirme (7. baskı). Ankara: Kok yayıncılık.
- Park, H.L. ve Lynch, S.A. (2014). Evidence-based practices for addressing classroom behavior problems. *Division for Early Childhood*, 17 (3), 33-47. doi: 10.1177/1096250613496957
- Ersoy, F., (2019). Fenomenoloji. Saban, A. ve Ersoy, A. (Ed.) Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri içinde (s. 81-134). Ankara: Anı Yayıncılık
- Sadık, F. (2008). Sınıf Yönetiminde Temek Kavramlar ve Yaklaşımlar. Y. Aktas Arnas ve F. Sadık (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi* içinde (14-57). Ankara: Kok Yayıncılık.
- Sugai, G. ve Horner, R.H. (1999). Discipline and behavioral support: Preferred processes and practices. *Effective School Practices*, 17 (4), 10-22.
- Tomris, G., (2012). Problem davranışları önlemede başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonuna yönelik öğretmen, ebeveyn ve rehberlerin görüşleri (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- United Nations Children Fund (UNICEF) (2001). The state of the world's children 2001: Early childhood report. <http://www.unicef.org/sowc01/pdf/fullsowc.pdf>
- Vuran, S. (2010). Davranış problemleri ile baş etme. Diken, H. İ. (Ed.) *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s.259-289). Ankara: Pegem Akademi.
- Yagan Guder, S., Alabay, E. ve Güner, E., (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve kullandıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 2018, 17(1), 414-430. doi 10.17051/ilkonline.2018.413792
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. baskı). Ankara: Seckin Yayıncılık.
- Young, E. L., Caldarella, P., Richardson, M. J. ve Young, K. R. (2012). Positive behavior support in secondary schools. New York, NY: The Guilford Press.
- Yurtal, F. ve Yasar, M. (2008). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. Y. Aktas Arnas ve F. Sadık (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi* içinde (s.14-57). Ankara: Kok Yayıncılık.

Yazar**İletişim**

Meral MELEKOĞLU, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde Dr. Öğretim Üyesi olarak görev yapmaktadır. İlgi alanları; erken çocuklukta özel eğitim, problem davranışlar, sosyal beceri, olumlu davranış desteğidir.

Dr. Öğretim Üyesi Meral MELEKOĞLU, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Odunparazı, Eskişehir, Türkiye.

e-posta: meralmelekoglu@gmail.com