



**GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ 4-5 YAŞ GRUBU SURİYELİ
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİ İLE PROBLEM
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sırma Aydın

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı : Sırma
Soyadı : Aydın
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Geçici Koruma Altındaki 4-5 Yaş Grubu Suriyeli Çocukların Sosyal Becerileri ile Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : The Relationship between Social Skills and Problem Behaviors of Syrian Children of 4-5 Age Group Under Temporary Protection

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Sırma Aydın

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sırma AYDIN tarafından hazırlanan “Geçici Koruma Altındaki 4-5 Yaş Grubu Suriyeli Çocukların Sosyal Becerileri İle Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği /oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Mine Canan DURMUŞOĞLU

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. İlkey ULUTAŞ

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 22/08/2019

Bu tezin Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Babam Mehmet AYDIN'a

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında her türlü ilgi ve desteği veren, akademik bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, sonsuz anlayış ve sabır gösteren değerli hocam sayın Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Değerli görüşleri ile tezime katkıda bulunan sayın Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Mine Canan DURMUŞOĞLU'na teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Araştırma ölçeklerimi gönüllü olarak ve içtenlikle doldurup araştırmama katkıda bulunan değerli öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Sürecin her aşamasında her zaman yanımda olan, beni destekleyen ve cesaretlendiren aileme, özellikle de annem Şengül AYDIN'a, amcam Bayram AYDIN'a, manevi annem Hatice AYDIN'a, ablam Emine AYDIN ARDUÇ'a ve Ebru KAPLAN ve Nazmiye GÜNAL başta olmak üzere tüm arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

**GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ 4-5 YAŞ GRUBU SURİYELİ
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİ İLE PROBLEM
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sırma Aydın

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül, 2019

ÖZ

Bu araştırma Suriyeli çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi, sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Karma desen ile yürütülen çalışmada Şanlıurfa ili Haliliye ve Eyyübiye ilçelerinde okul öncesi eğitimi almakta olan 300 Suriyeli çocuk ve öğretmenleri ile çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda çocukla ilgili değişkenler olarak cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, Türkçe bilme durumu ve Türkiye’de yaşama süresi ele alınmıştır. Aile ile ilgili değişkenler de anne ve babanın sağ olma durumu ve Türkçe bilme durumu olarak belirlenmiştir. Nicel araştırma verileri “Demografik Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” ve “Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)” kullanılarak elde edilmiştir. Nitel araştırma verileri ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizi istatistik paket programı aracılığıyla yapılırken nitel verilerin analizi içerik analizi tekniği ile yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen sonuçlara göre çocukların sosyal beceri alt boyut puanlarının cinsiyetine, yaşına, Türkiye’de bulunma süresine, Türkçe bilme durumuna ve ailesinde Türkçe bilen birey olması durumuna göre farklılık gösterirken,

kardeş sayısına ve ebeveynlerin sağ olma durumuna göre farklılık göstermediği, problem davranış alt boyut puanlarının çocuğun cinsiyetine, yaşına, Türkçe bilme durumuna ve ailesinde Türkçe bilen birey olması durumuna göre farklılık gösterirken kardeş sayısına, Türkiye’de bulunma süresine ve ebeveynlerin sağ olma durumuna göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Ayrıca çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Nitel bulgulara göre ise öğretmenler Suriyeli çocuklar hakkında olumlu görüş belirtmekle birlikte, şiddet gibi bir takım problem davranışlar gösterdiklerini, sosyal beceri düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu, problem davranış ve sosyal becerileri üzerinde iletişimin önemli bir faktör olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Okul öncesi eğitimi, sosyal beceri, problem davranış, geçici koruma, göç, mülteci

Sayfa Adedi : 164

Danışman : Doç. Dr. Zeynep Kurtulmuş

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL SKILLS AND PROBLEM BEHAVIORS OF SYRIAN CHILDREN OF 4-5 AGE GROUP UNDER TEMPORARY PROTECTION

Master's Thesis

Sırma Aydın

GAZİ UNIVERSITY

THE INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

September, 2019

ABSTRACT

This study was conducted for the purpose of analysing the social skills and problem behaviors of Syrian children based on a number of variables and determining the relation between their social skills and problem behaviors. In this research, which was conducted with the mixed methods approach, 300 Syrian children who were receiving pre-school education in the districts of Haliliye and Eyyubiye located in the Sanliurfa province and their teachers were examined. In the quantitative section of the research gender, age, number of siblings, Turkish proficiency and the amount of time spent in Turkey were considered variables relating to the child. Whether or not the parents were alive and whether they were able to speak Turkish were considered variables relating to the family. The quantitative research data were collected via the “Demographic Information Form”, “Pre-School Social Skill Assessment Scale (OSBED)”, and “Problem Behavior Scale (PDO)”. The qualitative research data were collected through the interviews performed in line with the semi-structured interview form developed by the researcher. While the analysis of the quantitative data collected was performed by the statistical package program, the analysis of the qualitative data was conducted using the content analysis technique. Based on the results obtained from the quantitative section of the research, it was discovered that the social skill sub-dimension scores of children varied according to gender, age, the amount of time spent in Turkey, Turkish proficiency and whether or not the child had a Turkish-speaking individual in the family, whereas it was unaffected by the number of siblings and whether or not the parents were alive. On the other hand, it was

also discovered that the problem behavior sub-dimension scores varied based on gender, age, Turkish proficiency and whether or not the child had a Turkish-speaking individual in the family, while the number of siblings, amount of time spent in Turkey and whether or not the parents were alive did not affect this score. In addition to this, a negative significant relation was determined between the social skills and problem behaviors of children. According to the qualitative findings, it was observed that although teachers have provided positive opinions regarding Syrian children, they have also reported that the children demonstrate a number of problem behaviors such as violence and have medium and high level social skills, and have remarked that communication is an important factor that plays a role on their problem behavior and social skills.

Key Words : Preschool education, social skills, problem behaviors, temporary protection, immigration, refugee.

Page Number : 164

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Zeynep KURTULMUŞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	4
Alt Amaçlar	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Sayıtlar.....	5
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar	6
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi	9
Sosyal Gelişim.....	12
Sosyalleşme	15
Sosyal Yeterlik.....	16
Sosyal Zekâ	16
Sosyal Becerilerin Boyutları.....	17

Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi.....	18
Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimini Etkileyen Faktörler	19
Aile.....	20
Akran	20
Cinsiyet.....	21
Problem Davranışlar	21
Okul Öncesi Dönemde Görülen Problem Davranışlar	23
Kavgacı ve Saldırgan Olmak	23
Endişeli ve Ağlamaklı Olmak	24
Aşırı Hareketli ve Dikkatsiz Olmak	25
Yalan Söyleme	26
Altını Islatma (Enuresis)	26
İçe Kapanma ve Utangaçlık	27
Kıskançlık.....	29
Göç ve Çocuk.....	29
Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Türkiye’deki Durumu	30
Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Çocukların Eğitim Durumu	31
BÖLÜM III	33
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	33
Sosyal Beceri ile İlgili Araştırmalar	33
Sosyal Beceri ve Problem Davranış ile İlgili Araştırmalar	42
Problem Davranış ile İlgili Araştırmalar	45
Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler ile İlgili Araştırmalar.....	49
BÖLÜM IV	55
YÖNTEM.....	55
Araştırmanın Modeli	55
Çalışma Grubu	55
Nicel Veriler Çalışma Grubu	56
Nitel Veriler Çalışma Grubu.....	58
Veri Toplama Araçları	59
Demografik Bilgi Formu	60
Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu.....	60
Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)	61
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	62

Verilerin Toplanması.....	62
Verilerin Analizi.....	63
BÖLÜM V	65
BULGULAR ve TARTIŞMA	65
Nicel Boyuta Yönelik Bulgular	65
Nitel Boyuta Yönelik Bulgular.....	93
BÖLÜM VI.....	103
SONUÇ VE ÖNERİLER	103
Sonuçlar	103
Öneriler.....	106
Uygulamaya Yönelik Öneriler	106
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	107
KAYNAKLAR.....	109
EKLER	133
EK 1. Çarpıklık Basıklık Değerleri	134
EK 2. MEB İzin Formu	145

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	56
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
Tablo 3. Görüşme Yapılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Çocuklarla Deneyimlerine İlişkin Bilgiler.....	59
Tablo 4. Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Güvenirliğine İlişkin Cronbach Alpha (α) Sonuçları	61
Tablo 5. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) 'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler	65
Tablo 6. Çocukların Problem Davranış Ölçeği (PDÖ) 'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler.....	66
Tablo 7. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları ile Problem Davranış Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları	67
Tablo 8. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği 'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları	69
Tablo 9. Çocukların Problem Davranış Ölçeği 'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları	72

Tablo 10. <i>Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları</i>	75
Tablo 11. <i>Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları</i>	76
Tablo 12. <i>Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Kardeş Sayılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları</i>	78
Tablo 13. <i>Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Kardeş Sayılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları</i> .80	
Tablo 14. <i>Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ebeveynlerinin Hayatta Olması Durumuna Göre Bağımsız Örneklem (Independent Sample) t-testi Sonuçları</i>	82
Tablo 15. <i>Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ebeveynlerinin Hayatta Olması Durumuna Göre Mann Whitney U-testi Sonuçları</i>	83
Tablo 16. <i>Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkiye'de Bulunma Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları</i>	84
Tablo 17. <i>Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkiye'de Bulunma Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları</i>	86
Tablo 18. <i>Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkçe Bilme Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları</i>	87
Tablo 19. <i>Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkçe Bilme Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları</i>	89
Tablo 20. <i>Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ailede Türkçe Bilen Birey Olması Durumuna Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları</i>	90

Tablo 21. Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ailede Türkçe Bilen Birey Olması Durumuna Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları.....	91
Tablo 22. Öğretmenlerin Suriyeli Çocuklar Hakkında Genel Görüşleri.....	93
Tablo 23. Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocuklarla Çalışırken Öğretmenlerin ve Çocukların Karşılaştıkları Güçlükler	94
Tablo 24. Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Gösterdikleri Problem Davranışlar	95
Tablo 25. Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Gösterdikleri Problem Davranışların Nedenleri	97
Tablo 26. Öğretmenlerin Suriyeli Çocuklar Problem Davranışlar Gösterdiklerinde İzledikleri Yollar	98
Tablo 27. Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri	99
Tablo 28. Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Sosyal Becerilerinde Farklılaşmaya Neden Olan Durumlar	100
Tablo 29. Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Eğitimleri Konusunda Yapılması Gerekenler.....	101

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

APA	Amerikan Psikiyatri Birliği
GEM	Geçici Eğitim Merkezi
IOM	Uluslararası Göç Örgütü
ORSAM	Orta Doğu Stratejik Araştırmalar Merkezi
OSBED	Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği
PDÖ	Problem Davranış Ölçeği
s.	Sayfa
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
vs.	vesaire

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu

21. yüzyılda göçlerde büyük bir artış olduğu görülmektedir (Castles ve Miller, 2008). Göç, insanlık tarihi ile başlayıp hala devam eden ve gelecekte de devam edecek olan, dünyanın her yerinde görülen bir durumdur (Ekici & Tuncel, 2015, s. 9). Türkiye'ye gerçekleşen son büyük göç dalgası ise 2011 yılında başlamış, Suriye'den Arap Baharı çerçevesinde gerçekleşmiştir (Akkoyunlu-Ertan & Ertan, 2017, s. 10).

Suriye'den gelen bu bireylerin Türkiye'deki statüleri hakkında çeşitli kafa karışıklıkları söz konusudur. Kimi kaynaklarda göçmen, kimi kaynaklarda sığınmacı, kimi kaynaklarda ise mülteci statüsü altında incelendikleri görülmektedir. İçişleri Bakanlığı'nın 2011'deki kararı ile Suriyelilere geçici koruma statüsü verildiği görülmektedir. Bu statü ile Suriyeliler Türkiye'de sınırsız kalma hakkına sahip olmuşlardır ve ülkeden zorla çıkarılmaları önlenmiştir (Orta Doğu Stratejik Araştırmalar Merkezi [ORSAM], 2015). Göç istatistikleri incelendiğinde gerçekleşen bu göç dalgasıyla beraber ülkemize göç eden insanların büyük bir kısmının çocuklardan oluştuğu görülmektedir (Göç, 2019).

Çocuklar için göç süreci daha zordur. Çocuk bu süreçte refakatsiz yolculuk yapabilir ve aile bireylerini kaybedebilir. Göç eden küçük çocuklardan %2-5'ini refakatsiz çocukların oluşturduğu düşünülmektedir (Beter, 2006, s. 62). Çocuklar savunmasızdırlar ve bu nedenle göç çocukların yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmekte ve kalıcı bazı sorunların oluşmasına neden olabilmektedir. Bunda çocukların büyüme ve gelişimlerine devam ediyor olmalarının da rolü büyüktür. Bu süreçte yaşanan olumsuz durumlar çocukları fiziksel, ruhsal yönde etkileyebilmekte ve onların sosyal yapılarının zarar görmesine neden

olabilmektedir (Aydın, Şahin & Akay, 2017, s. 8). Göç eden çocuk, alışkın olduğu çevreden kopmuştur ve ilk etapta göç edilen yeni ortamda kendisine uygun olan çevreyi bulamayabilir (Balcıoğlu, 2007, s. 147). Bu durum ve iletişimde yaşanan bazı problemler nedeniyle çocuk sosyal uyum, toplumsal kabul ve sosyal beceri kazanmada bazı güçlüklerle karşılaşabilir (Sezgin & Yolcu, 2016, s. 419) ve kıskançlık, ebeveynden ayrılma kaygısı (İkiz, Mete-Otlı & Ekinci-Vural, 2016), şiddete meyilli olma, altını ıslatma ve içe kapanıklık gibi çeşitli problem davranışlar gösterebilir.

Sosyal beceriler, bireylerin başkaları ile doğru ilişkiler kurmasında ve bu ilişkileri devam ettirmelerinde, toplumsal normlara uygun davranmalarında ve sorumluluk alabilmelerinde önemli bir yeri olan becerilerdir. Çocukların topluma uyum sağlamasını kolaylaştırmak eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Çocuğun yaşamının ilk dönemleri sosyal becerilerinin ve davranışlarının temelini oluşturur (Çubukçu & Gültekin, 2006, s. 156). Sosyal becerilerle ilgili kavramların başında sosyal gelişim, sosyal yeterlik, sosyalleşme (Göktaş, 2015, s. 8) ve sosyal zekâ kavramları gelmektedir (Gülay & Akman, 2009, s. 16). Sosyal gelişim, doğumla birlikte başlar ve bireyin çevresindeki diğer bireyler gibi davranmasını, gelişim özelliklerine uygun olarak diğer bireylerle iletişim kurabilmesini içerir (Cirhinlioğlu'ndan aktaran Memetali, 2014, s. 17; Sevgen, 2016, s. 25). Sosyal yeterlik, sosyal ilişkileri ve etkileşimleri etkili bir şekilde ele alma becerilerini ifade etmektedir (Orpinas, 2010, s. 1623). Sosyalleşme ise bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü özümsemesi ve bu kültür içine dâhil edilmesidir (Ateşoğlu & Türkkahraman, 2009, s. 215). Sosyal zekâ ise, başkalarıyla geçinme ve karmaşık sosyal ilişkiler kurma kapasitesi olarak tanımlanabilir (Albrecht, 2006, s. 17). Çocuğun sergilemesi istenilen ya da sergilediği davranışlar toplumsal normlara uygunsa sosyal beceri, değilse problem davranışları ifade etmektedir. Bu nedenle problem davranışlar ve sosyal beceriler birlikte ele alınmalıdır (Genç, 2018, s. 2).

Problem davranışlar bireyin kendisine ve çevresindeki diğer bireylere zarar vermesine neden olabilecek, yaşadığı toplumun dışında kalmasına sebep olan davranışlardır (Kanlıkılıçer, 2005, s. 11). Okul öncesi dönemde temizlik, uyku ve yemek alışkanlıklarında görülen uyumsuz davranışlar problem davranışlar olarak görülebileceği gibi yalan söyleme, söz dinlememe, kıskançlık, aşırı utangaçlık, saldırganlık ve inatçılık gibi davranışlar da problem davranış olarak görülebilmektedir (Birkan, 2002, s. 17). Göçmen çocuklar arkadaşlık ilişkileri başlatma ve sürdürme gibi sosyal etkileşimde bulunmaları

gereken durumlarda vermeleri gereken uygun tepkileri bilmediklerinde problem davranışlar gösterebilmektedirler (Wortham'dan aktaran Özbey, 2010, s. 13).

Çocukların eğitiminde okul öncesi dönemin önemi büyüktür. Bu dönem çocuğun ileriki yaşamında da önemli rol oynayan çeşitli gelişimlerinin büyük ölçüde geliştiği ve tamamlandığı bir süreçtir (Aral, Kandır & Yaşar, 2000, s. 58; Kol, 2011, s. 1).

Çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği, kişiliğinin temellerinin atıldığı, gelişiminin en hızlı olduğu ve her türlü öğrenmeye açık olduğu okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problemli olarak ifade edilen davranışlarını yönetebilmesi, ilerleyen yıllarda sahip olacağı sosyal becerilerine temel oluşturmaktadır (Gültekin-Akduman, 2015, s. 675). Bu nedenle okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranışlar üzerinde durulması gereken önemli konulardır. Alan yazına bakıldığında geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklarla ilgili pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Ama bu çalışmaların daha çok öğretmenlerin ve çocukların eğitim ortamlarında karşılaştıkları zorluklar ve sorunlarla ilgili olduğu görülmektedir (Tanrıkulu, 2017; Levent & Çayak, 2017; Mercan-Uzun & Bütün, 2016; Kardeş & Akman, 2018). Oysaki yeni kültüre ve toplumsal rollere uyumun zorunlu hale gelmesi, değişen dil ve iletişim şekilleri, yaşamın her alanında ortaya çıkan değişiklikler (Gün, 2016, s. 8), iletişim kopukluğu (Tanrıkulu, 2017, s. 132) ve çevre ile kurulan ilişkilerin dışarısında kalma riski altında olmaları (Riordan, Schaffer, Steawart, 2005, s. 40) sebebiyle Türkçe bilmeyen bu çocukların uyum problemleri yaşamaları, sosyal becerilerinin yetersiz olması ve tüm bunlara ve göç sırasındaki deneyimlerine bağlı olarak problem davranış göstermeleri olasıdır.

Geçici koruma statüsü ile Türkiye'ye gelen Suriyeli çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarının belirlenmesi, müdahale ve izlemenin yapılması, böylelikle toplumla bütünleştirilmeleri açısından önemli olmaktadır. Geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların özellikle de bazı illerimizde bulunan okullardaki nüfusları göz önünde bulundurularak sosyal beceri ve problem davranışlarına yönelik daha fazla bilgi sahibi olunmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Mevcut çalışmada da geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bazı değişkenler açısından ele alınması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı; geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Alt Amaçlar

1. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri hangi düzeydedir?
2. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranışları hangi düzeydedir?
3. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri düzeyleri ile problem davranışları arasında ilişki var mıdır?
4. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri düzeyleri çocuğa ilişkin değişkenlere (cinsiyet, kardeş sayısı, Türkçe bilme durumu, yaş ve Türkiye’de bulunma süresi) göre farklılaşmakta mıdır?
5. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranışları çocuğa ilişkin değişkenlere (cinsiyet, kardeş sayısı, Türkçe bilme durumu, yaş ve Türkiye’de bulunma süresi) göre farklılaşmakta mıdır?
6. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri düzeyleri aileye ilişkin değişkenlere (ebeveynlerinin hayatta olma durumu ve ailede Türkçe bilen birey olması durumu) göre farklılaşmakta mıdır?
7. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranışları aileye ilişkin değişkenlere (ebeveynlerinin hayatta olma durumu ve ailede Türkçe bilen birey olması durumu) göre farklılaşmakta mıdır?
8. Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların öğretmenlerinin Suriyeli çocuklar hakkındaki görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Göç ne şartlarda gerçekleşmiş olursa olsun strese sebep olur ve bu stresten en çok etkilenen çocuklardır. Yeni çevresinde çocuk çeşitli sosyal uyum sorunları yaşar ve bu durum zamanla onun davranışlarında bozukluklar görülmesine sebep olabilir (Balcıoğlu, 2007, s. 147, Thomas & Lou’dan aktaran Çetingöz & Doğru, 2017, s. 189). Okul öncesi dönem hem problem davranışların belirlenmesi ve bu konuda gerekli önlemlerin alınması

bakımından hem de sosyal becerilerin temellerinin atıldığı dönem olduğundan dolayı önemi büyüktür (Alisinanoğlu & Kesicioğlu, 2010, s. 95).

Suriye’de zorunlu göçler 2011 yılında Arap Baharı çerçevesinde gerçekleşmeye başlamıştır (Akkoyunlu-Ertan & Ertan, 2017, s. 10) ve bu nedenledir ki literatür incelendiğinde geçici koruma altındaki Suriyelilerle ilgili çalışmaların 2011’de başladığı görülmektedir. Sığınmacı ve göçmenlerin büyük kısmını çocukların oluşturduğu bilinmektedir ve bu durum göç konusu irdelenirken çocukların özel olarak ele alınması gerekliliğini doğurmaktadır (Özservet, 2015, s. 96). Günümüze dek okul öncesi eğitime devam eden Suriyeli çocuklarla yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde sosyal beceri ile problem davranışların ilişkisini inceleyen bir çok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmalar sosyal beceri ve problem davranışların birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymaktadır (Sarıca, 2008; Albayrak-Sargın, 2008; Yaşar-Ekici, 2013; Gültekin-Akduman, Günindi & Türkoğlu, 2015; Kaya, 2016; Canbolat, 2017; Kılınç & Ceylan, 2018). Sosyal beceriler ve problem davranışlar açısından kritik olan okul öncesi dönemde (Kılınç, 2016, s. 4) bu becerilerin desteklenmesi ve sorunların önüne geçilmesi için çeşitli faktörler açısından incelenmesi gerekmektedir.

Literatür incelendiğinde geçici koruma statüsü altındaki okul öncesi eğitime devam etmekte olan 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiye değinen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Sosyal beceri ve problem davranışlar bireyi hem okul öncesi dönemde hem de ilerleyen yaşlarda etkilemektedir ve bu nedenle önemi büyüktür. Bu çalışma geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkiyi literatüre sunmaktadır. Suriyeli çocukların sosyal beceri ve problem davranış düzeylerinin belirlenmesi ve birbirleriyle olan ilişkilerinin ortaya çıkarılması sebebiyle hem bu alanda yapılacak olan yeni uygulama ve araştırmalara ışık tutacağı, hem de ülkemiz alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin çocukların sosyal becerilerini, Problem Davranış Ölçeği’nin çocukların problem davranışlarını ölçtüğü varsayılmaktadır.

2. Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların ölçme araçlarında yer alan ifadelere samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
3. Araştırmada kullanılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'ni ve Problem Davranış Ölçeği'ni öğretmenlerin her çocuk için tarafsız olarak doldurdıkları varsayılmaktadır.
4. Kullanılan ölçme araçlarının belirlenen amaç ve alt amaçlara ulaşmada yeterli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarındaki geçici koruma altındaki 300 Suriyeli çocuk ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmada Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği, Problem Davranışlar Ölçeği, Demografik Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırma kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Geçici Koruma: Çeşitli sebeplerle ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrılmış olduğu ülkeye geri dönemeyen, acil durumlarda ve korunma amacı ile kitlesel olarak sınırlarımıza gelen, sınırlarımızı geçen ve bireysel olarak uluslararası statü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara sağlanan, acil çözümler bulmak amacıyla geliştirilen korumadır (Birinci, Akıllı, Akıllı & Dirikoç, 2016, s. 3).

Mülteci: Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü'ne göre mülteci; ırk, siyasi görüş ya da toplumsal grubu nedeniyle zulme uğrayacağından korktuğu için ülkesi dışında bulunan, vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da yararlanmak istemeyen ya da kendi ülkesine dönemeyen ya da korktuğu için dönmek istemeyen her bireydir (Bozbeyoğlu, 2015, s. 64).

Problem Davranış: Bireylerin birtakım ruhsal ve bedensel sebeplerden kaynaklı olarak iç çatışmalarını davranışlarına aktarmaları sonucu ortaya çıkan davranışlardır (Yörükoğlu, 2014, s. 287).

Sosyal Beceri: Kişinin diğer bireylerle doğru ilişkiler kurmasını sağlayan ve kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasına yardımcı olan, sosyal olarak kabul gören öğrenilmiş davranışlardır (Gresham & Elliott'tan aktaran Özdemir-Topaloğlu, 2013, s. 10).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sosyal beceri, problem davranış ve göç ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi

İnsan sosyal bir varlıktır ve doğumundan ölümüne kadar çevreyle zorunlu bir etkileşim halindedir. Çevre ile kurulan doğru ilişkiler, bir arada yaşayan bireylerin yaşamlarının sağlıklı devam edebilmesi için, toplumun huzurunun, birliğinin ve devamlılığının sağlanması için çok önemlidir. Bu sağlıklı ilişkilerin temelini ise sosyal beceriler oluşturmaktadır (Samancı & Uçan, 2017, s. 282).

Bu sağlıklı ilişkilerle bireyler ruh sağlıklarını koruyabilir, etkileşimde bulunur ve diğer bireylerle bir arada yaşarlar (Bacanlı, 1999). Bazı bireyler için duyguları, düşünceleri ifade etmek, diğerleriyle etkileşim kurmak kolay olurken bazı bireyler için bu çok zor olabilmektedir (Uzamaz, 2000, s. 49).

Sosyal beceri hakkında birçok tanım bulunmaktadır. Yüksel (2016) sosyal beceriyi başkalarından gelecek olumsuz tepkileri engelleyip olumlu tepkilerin gelmesini sağlayan, başkalarıyla etkileşim kurmayı kolaylaştıran, sosyal içeriğe göre değişen, gözlenebilen veya gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren davranışlar olarak tanımlamıştır (s. 38). McIntyre (2003)'e göre sosyal beceriler, bireyin diğer bireyleriyle olumlu sosyal ilişkiler başlatmasını ve devam ettirmesini sağlayan, iletişim, problem çözme, karar verme, öz denetim ve akran ilişkilerindeki becerileridir.

Riggio (1986) sosyal becerileri sözel veya sözel olmayan iletişime duyarlılık, iletişimin açıklığı ve iletişimin kontrolü ile açıklamıştır. Bilgi gönderme ve bilgi alma temel sosyal becerilerdir. Duyarlılık, başkalarından gelen mesajı almayı ve yorumlamayı, iletişimde açıklık, başkasına mesaj gönderme yeteneğini ve kontrol ise tüm bu süreci yönlendirme becerisini ifade eder (s. 650).

Schneider, Rubin ve Ledingham (1985), sosyal becerileri bireyle çevresi arasındaki ilişkiyi sağlayan araçlar olarak tanımlamaktadırlar. Onlara göre bu araçlar, ruh sağlığı için de önemli olan sosyal bir ilişkiyi başlatmak ve devam ettirmek için kullanılmaktadır (s. 176).

Gresham ve Reschly ise sosyal beceri tanımını 3 kategoride toplamıştır. Akran kabulü, bireyin yaşıtları tarafından kabul edilmesini sosyal beceri göstergesi olarak kabul eden tanımdır. Davranışsal tanıma göre sosyal beceri diğerleri tarafından onaylanan ve pekiştirilme olanağı yüksek olan veya cezalandırılma olanağını azaltan, tepkiler karşısında sonuçların değerlendirilip iyileştirilmesiyle işlevsel hale getirilmiş özel davranışlardır. Sosyal geçerlik tanımına göre ise sosyal beceri, bireyin sosyal durumları tahmin etmesine yarayan davranışlardır. Bu yararlar, toplum tarafından onaylanma, popülerlik veya akran kabulüyle ilişkili diğer sosyal becerilerdir (aktaran Akfırat-Önalın, 2006, s. 42).

Sosyal beceri ile ilgili tanımlar incelendiğinde; tanımların birbirine benzediğı, tanımlarda bireylerin diğerleriyle olan ilişkilerinin, iletişimlerinin ve etkileşimlerinin vurgulandığı görölmektedir (Uzamaz, 2000, s. 51).

Cartledge ve Milburn'e göre sosyal beceri tanımlarının çoğunda şu 4 öge ortaktır (aktaran Yüksel, 1998, s. 39):

1. Başkalarından gelecek olan olumsuz tepkileri engelleyip olumlu tepkilerin gelmesini sağlayacak ve diğerleriyle etkileşimi mümkün hale getirecek, sosyal olarak kabul edilebilir, öğrenilmiş davranışlardır.
2. Bireyin sosyal çevresinde etki bırakan hedefe yönelik davranışlardır.
3. Sosyal içeriğe göre değişen ve duruma özel olan davranışlardır.
4. Hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlardır.

Bireyin kurduğı ilişkilerde, toplumsal kurallara uymasında, diğer bireylere yardım etmesinde, haklarını koruyup kullanabilmesinde ve sorumluluk almasında sosyal becerilerin önemli bir rolü vardır. Çünkü bireyin içinde bulunduğı toplumun bir üyesi olması, içinde bulunduğı toplumun bir parçası olduğunun bilincinde olması ve

toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi için sosyal becerilere ihtiyacı vardır (Çubukçu & Gültekin, 2006, s. 156).

Akkök (1996)'e göre sosyal beceriler 6 kategoride toplanabilir. Bunlar;

1. *İlişkiyi başlatma ve devam ettirme becerileri*: Karşıdakini dinleme, konuşmayı başlatma ve devam ettirme, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, yardım isteme, af dileme, yönerge verme, yönergelere uyma ve ikna etme gibi davranışları kapsar.
2. *Grupla bir işi yapma ve sürdürme becerileri*: Grupta iş bölümüne uyma, başkalarının görüşlerini anlama ve sorumluluk alma gibi becerileri içerir.
3. *Duygulara yönelik beceriler*: Kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama, kendini ödüllendirme, duygularını ifade etme ve korku ile baş etme gibi becerileri kapsar.
4. *Saldırgan davranışlarla başa çıkmaya yönelik beceriler*: Kızgınlığını kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, izin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme ve kavgadan uzak durma gibi becerileri kapsar.
5. *Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri*: Başarısızlıkla başa çıkma, utanılan durumla başa çıkma ve grup baskısı ile başa çıkma becerilerini içerir.
6. *Problem çözme ve plan yapma becerileri*: Hedefe karar verme, bilgi toplama, işe yoğunlaşma ve sorunun nedenini araştırma becerilerini kapsar (s. 2).

Bu problemlerin en aza indirilmesi için çocukların sosyal becerilerinin artırılması ve toplumla bütünleştirilmesi önemlidir (Avcıoğlu, 2005, s. 17).

Sosyal beceriler çocuklar için çok önemlidir. Sosyal yönden zayıf çocuklar, diğer insanlarla olan ilişkilerinde, sosyal-duygusal alanlarda, mesleki ve akademik yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedirler aynı zamanda diğer çocuklarla birlikte çalışma, ihtiyaçlarını ifade etme ve eşlere olumlu cevap verme gibi sosyal becerilerde de yetersizdirler. Bunların yanı sıra sosyal beceriler akran kabulünde de önemli bir etkidir. Sosyal beceride yetersizlikler, algı gelişiminde gecikmeyle ilişkilidir. Bu çocuklarda okul içi uyumsuzluk ve kurallara uymama gibi sorunların görülme oranı çok yüksektir. Sosyal becerileri yetersiz çocukların aile sistemini de yıkıcı bir şekilde etkiledikleri görülmüştür (Avcıoğlu, 2005, s. 17; Navaro'dan aktaran Uçar, 2010, s. 24). Bu gibi problemlerin en aza indirilmesi için çocukların sosyal becerilerinin artırılması ve toplumla bütünleştirilmesi önemlidir (Avcıoğlu, 2005, s. 17).

Merrell (2003)'e göre çocuklara kazandırılması gereken sosyal beceriler; sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık şeklinde sıralanabilir.

- Sosyal işbirliği, yetişkinlerin verdiği talimatların izlenmesi, akranlarla işbirliği yapma, onlarla uzlaşma ve uygun şekilde öz denetleme yani kendine hâkim olma gibi önemli davranış ve özellikleri yansıtır. Sosyal işbirliği gerektiren bu davranışlara örnek olarak, yetişkinlerden gelen talimatları takip etme, boş zamanları etkin bir şekilde değerlendirme, oyuncakları veya diğer nesneleri sırayla kullanma ve birisi tarafından düzeltildiğinde uygun şekilde karşılık verme verilebilir.
- Sosyal etkileşim, diğer bireyler tarafından kabul görme, arkadaş edinme ve arkadaşlığı sürdürme gibi davranışları ve becerileri içerir. Sosyal etkileşim gerektiren bu davranışlara, diğer çocukların haklarına saygı gösterme, akranlar tarafından takdir edilen yeteneklere sahip olma, üzgün çocukları teskin etme, diğer çocukları oyuna davet etme örnek verilebilir.
- Sosyal bağımsızlık, akran grubu alanındaki sosyal bağımsızlığın sağlanmasında önemli görülen davranış ve özellikleri yansıtan maddeleri içerir. Bu sosyal becerilerin bazıları çocuğun yetişkin bakıcılarından uygun şekilde ayrılabilmesini, diğerleri ise akranlarla etkileşimlerinde güven ve olumlu girişkenlik göstermesini içerir. Sosyal bağımsızlık gerektiren bu davranışlara örnek olarak, sosyal durumlarda kendinden emin olma, birkaç farklı çocukla oynayabilme, kolayca arkadaş edinebilme ve aşırı sıkıntı yaşamadan ebeveynden ayrılma sayılabilir (s. 4).

Sosyal becerilerle ilgili kavramların başında sosyal gelişim, sosyal yeterlik, sosyalleşme (Göktaş, 2015, s. 8) ve sosyal zekâ kavramları gelmektedir (Gülay & Akman, 2009, s. 16).

Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim, bireyin sosyal çevresine ve toplumla yaşamanın zorluklarına karşı geliştirdiği duyarlılık ve çevresindeki diğer bireyler gibi davranmayı öğrenmesidir. Bu kavram bireyin çevresindeki diğer bireylerle ilişki kurabilmesini, gelişim özelliklerine uygun olarak sorumluluklarını yerine getirmesini ve içinde yaşadığı toplumun geleneklerine uygun davranmasını içerir (Cirhinlioğlu'ndan aktaran Memetali, 2014, s. 17). Sosyal gelişim, doğumla birlikte başlar ve bireyin hayatı boyunca aktif bir şekilde devam eder (Sevgen, 2016, s. 25).

İnsan yaşamının ilk yılları sosyal gelişim için kritik dönemdir. Çocuğun bireysellikten çıkıp sosyallik sürecine geçiş aşamasında yeni beceriler ve davranışlar kazanması beklenmektedir (Göktaş, 2015, s. 9). Bireyin toplum tarafından kendisinden yapılması beklenen davranışları yapabilecek durumda olması onun sosyal gelişimi ile ilgilidir. Sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde tamamlayan birey, içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilir ve toplumun etkin bir bireyi haline gelebilir çünkü bireyin hayatının ilk zamanlarındaki sosyal gelişimi onun sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturur (Çubukçu & Gültekin, 2006, s. 156).

Sosyal gelişimin bireyin kendini tanıması, sosyal sorunlarını anlaması ve bu sosyal sorunlara çözüm yolları üretmesiyle yakından ilişkisi vardır. Sosyal etkileşim süreci içerisinde insanlar daha önce farkına varamadığı şeylerin farkına varabilir, problemlerin çözüm yollarını analiz edebilir ve gelecek için kendini yeniden yapılandırabilir (Ersanlı, 2006, s. 175).

Çocuğun erken çocukluk döneminde sosyal duygusal gelişim basamakları şu şekildedir;

0-1 yaş: Sosyal gelişim anne ve bebek arasında başlar. Annenin bebeğin ihtiyaçlarını duyarlı ve ilgili bir şekilde karşılaması bebek ve anne arasındaki ilişkinin ve bebeğin sosyal yaşantısının temellerini oluşturur (Gülay & Akman, 2009, s. 51). Çocuk ilk üç ayda insan seslerine tepkide bulunarak ve agulayarak başkalarına duyduğu ilginin ilk işaretlerini verir. Bu üç ay anne ve babayı tanımakla geçer. İkinci üç ayda yakın aile bireyleri ile ilişki kurmaya başlar ve ce-e oyunundan hoşlanır. Kendisine gösterilen ilgiye ilgi ile cevap verir (Saygılı, 2012, s. 29). Kendi kendine ya da anne ile karşılıklı iken güler, konuşulduğunda ağlamayı keser ve huzursuz olduğunda değişik sesler çıkarır (Avcı, 2003, s. 182). Üçüncü üç ayda yabancılara şüpheyile bakar. Anne ve baba her zaman onun için özeldir fakat başkalarını da çevresine dâhil etmeye başlar. Dördüncü üç ayda annesi çevresindeyken oynamayı tercih eder. Sosyal ilişkileri öncesine kıyasla önemli ölçüde gelişir ve ilgi odağı olmaktan hoşlanır (Saygılı, 2012, s. 29). Yetişkini taklit eder, el çırpır ve baş baş yapar (San-Bayhan & Artan, 2012, s. 237), oyun oynayan çocukları gördüğünde ilgi ile izler (Avcı, 2003, s. 184). Bebeğin çevreye yönelmeye başlaması sosyal farkındalığının gelişmeye başlamasına yardımcı olur (Gülay & Akman, 2009, s. 51).

1-2 yaş: Çevresindeki diğer çocukların farkına varmaya başlar. Vermekten hoşlanmaz, ilişkilerinde alma hâkimdir. Onun için her yer hayret vericidir (Saygılı, 2012, s. 29). Kovalamaca, saklambaç gibi toplumsal oyunlardan hoşlanır (Avcı, 2003, s. 185). Bu yıl ilk

yılda olduğu gibi keşfetmek için çevresine yönelir. Ancak ilk yıldan farklı olarak öğrendiklerini uygulamaya başlar, çevre üzerindeki hâkimiyeti artar ve bağımsızlığını ortaya koyar. Daha aktif ve daha girişimcidir (Gülay & Akman, 2009, s. 52). Çevresini sürekli aktif bir şekilde araştırır (San-Bayhan & Artan, 2012, s. 237).

3 yaş: Çocuk 3 yaşına geldiğinde yaşıtlarını, yetişkinlerin davranışlarını ve söylediklerini taklit etmekten hoşlanır ve bunları oyunlarına da yansıtır. Bunlar çocuğun sosyalleşmesini kolaylaştırmaktadır (Orçan, 2004, s. 23). Bazen yetişkinlerin giysilerini giyerek oyun oynar (San-Bayhan & Artan, 2012, s. 237). Aynı zamanda çocuk bu dönemde yetişkine karşı çıkar ve onunla inatlaşır (Avcı, 2003, s. 187). İletişimi gelişmiştir. Başkalarını anlama ve etkileme gücü artmıştır. Israrcı ve sabırsızdır. Üçüncü yılın sonuna kadar arkadaş edinme önem kazanır. Sosyal ilişkilerde sınırlar olduğunu fark etmeye başlar, cinsiyetinin farkındadır. Daha kaliteli oyunlar oynamaya başlar (Saygılı, 2012, s. 29). Oyun becerisinin gelişmeye başlaması sosyal gelişimini de destekler. Arkadaşlarıyla kısa bir süre oynar fakat paylaşma ve işbirliği henüz gelişmemiştir. Takdir görmek ve beğenilmek ister (Gülay & Akman, 2009, s. 53).

4 yaş: Sırasını bekler ve diğer çocukları taklit ederek kurallara uyar (San-Bayhan & Artan, 2012, s. 237). Yaşıtlarıyla yetişkinlerle ilgilendiğinden daha fazla ilgilenmeye başlar. Paylaşımcıdır. Olayları başkası açısından da görmeye ve anlamaya çalışır. Küçük gruplarla oyun oynar. Yüzleri ve vücut dilini anlama becerisine sahiptir (Saygılı, 2012, s. 29). Oyun becerisi gelişmektedir ve bu beceriler onun kendini ifade etmesini kolaylaştıracak, aynı zamanda çevresindeki diğer bireylere karşı farkındalığını da geliştirecektir (Gülay & Akman, 2009, s. 55). Çok sayıda çocuk ile olan sosyal ilişkileri, sosyal gelişimini artırır (Orçan, 2004, s. 24).

5 yaş: Grup oyunlarını tercih eder. Başkalarının eşyalarına ve hakkına saygı duymaya başlar. İç denetimi gelişmiştir, kendi duygu ve isteklerini kontrol edebilir (Saygılı, 2012, s. 29). Küçüklerine özenli yaklaşır, akranlarıyla oyunları daha gelişmiştir ve sorumluluk almaya karşı heveslidir (Gülay & Akman, 2009, s. 56). Kendiliğinden özür diler, başkalarının eşyalarını kullanmak için izin ister ve kendisinden toplum içerisinde beklenen sosyal davranışları gösterir (San-Bayhan & Artan, 2012, s. 237).

6 yaş: Öz eleştiri davranışları gösterir. Organize grup oyunlarında etkin bir şekilde yer alır. Kendini yetişkinlere kabul ettirmek için yetişkin gibi davranmaya çalışır. Yapılan işlerde yetişkinlere yardım eder. Başkalarının duygularını paylaşır. (Saygılı, 2012, s. 29). Oyun

arkadaşları sıkıntı içerisindeyse onları rahatlatır (San-Bayhan & Artan, 2012, s. 237). Dışa dönüktür. Kendini etkili bir şekilde ifade edebilir (Gülay & Akman, 2009, s. 57).

Sosyalleşme

Sosyalleşme, bireyin içinde yaşamakta olduğu toplumun kültürünü ve kendisinin o toplumdaki rolünü öğrenerek toplumla bütünleşmesini yansıtan sosyal bir süreçtir. Sosyalleşme çocuğun toplumda yer almasını sağlar. Bu süreç doğumla başlar, hayat boyu devam eder (Aral vd.'den aktaran Kandır & Alpan, 2008, s. 34). Bir diğer tanıma göre ise sosyalleşme, insan yavrusunun içinde yaşadığı topluluğun bir bireyi haline gelmesi, ailesinin, akraba ve komşu çevresinin, ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir. Çocuk büyürken çevresi ile etkileşimde bulunup onlara benzer davranışlar geliştirir ve bu sayede toplumun üyeleri olan, farklılıklar ve benzerlikler barındıran toplumsal bireyler oluşur. Çocuk, doğuştan gelen genetik özelliklerinin de etkisiyle çevreden etkilendiği gibi çevresini de etkileyecektir (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 219). Sosyal yeterlik bireyin sosyal ilişkileriyle beraber bireysel gelişiminin de sağlanmasını ifade etmektedir. Kişinin başarılı ve etkili sosyal ilişkiler kurmasının önemini vurgulaması açısından sosyal beceri tanımlarıyla da örtüşür (Gülay & Akman, 2009, s. 18). Çocuk açısından ise sosyalleşme bir öğrenme ve öğretme sürecidir. Bu süreç içerisinde çocuk, aile, okul, çevre ve kitle iletişim araçları vasıtasıyla kendinden beklenen rol ve beklentileri öğrenir. Öğrendikleri sayesinde ailesini ve toplumsal çevresini de sosyalleştirir. Sosyologlara göre sosyalleşme birincil ve ikincil olmak üzere iki aşamada gerçekleşmektedir. Birincil sosyalleşme, doğumla birlikte ailede başlar. İkincil sosyalleşme ise çocukluk sonrası dönem ile olgunluk döneminde gerçekleşir (Giddens'dan aktaran Gündoğdu, 2013, s. 218).

Çocuk sosyal beklentilere uygun davranmayı öğrenirse şu faktörlere bağlı olarak sosyalleşmeye başlar (Durualp, 2009, s. 10).

- Sosyalleşme için çocuğun hayatındaki fırsatlar temeldir. Çocuklar zamanlarını yalnız başlarına geçirerek sosyalleşmeyi öğrenemezler. Sadece kendi yaşlılarıyla değil, farklı yaşta bireylerle de zaman geçirme imkânına sahip olmalıdırlar.
- Çocuğun diğer bireylerle olan iletişiminin iyi olması gerekir. Dil gelişimi sosyalleşme için önemlidir.
- Motivasyon, çocukların sosyalleşmesinde önemli bir faktördür. Eğer çocuk sosyal ilişkilerden motive oluyorsa bunu tekrarlamak ister.

- Sosyalleşmede rehberlik önemlidir. Çocuklar sosyal düzen için gerekli olan bazı davranışları taklit yoluyla öğrenirler. Bunun yanı sıra eğer arkadaş seçmede de çocuğa yardımcı olunup iyi modeller oluşturulabilirse çocuk sosyalleşmeyi daha hızlı öğrenebilir.

Sosyal Yeterlik

Sosyal yeterlik, sosyal etkileşimleri etkin bir şekilde ele alma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, sosyal yeterlik, başkalarıyla iyi geçinme, yakın ilişkiler kurma sürdürme ve sosyal yaşama uyum becerileridir (Orpinas, 2010, s. 1623). Argyle (1999)'e göre sosyal yeterlik, sosyal ilişkilerde bireyin istediği etkinin yaratılmasını sağlayan bir sosyal beceri ustalığıdır (s. 83). Tanımlamalara bakıldığında sosyal yeterliğin şartlara uygun davranma ve sosyal çevre ile başa çıkmaya yardımcı olan pozitif davranışlar ile ilgili birçok boyutu olan karmaşık bir yapı olduğu söylenebilir (Pash, 2017, s. 10). Göktaş (2015)'a göre sosyal yeterlik iki ayrı boyut olarak açıklanmaktadır. Bunlar, uyumsal davranış ve sosyal becerilerdir (s. 9).

1. Uyumsal davranış, çocuk ve gençlerin bağımsız iş görebilme becerilerini, fiziksel gelişimlerini, akademik becerilerini ve dil gelişimlerini içerir.
2. Sosyal beceriler ise kişilerarası davranışlar, kendileriyle ilişkili davranışlar ve görevleriyle ilişkili davranışlar olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Erken çocukluk döneminden itibaren, özellikle de çocuğun uyumunun ve sosyal ortamlarda gösterdiği başarının çok önemli olduğu anaokulu yıllarında çocuktan beklenen sosyal yeterlik sergilemesidir (Öztürk & Sayıl, 2017, s. 10). Mimikleri doğru kullanabilme, göz teması kurabilme yeteneği, sesi kullanabilme becerisi, selamlaşma, gelişim düzeyine uygun konuşabilme becerisi, sosyal mesafe, dikkat çekme, beraber çalışabilme yeteneği ve öz bakım becerileri sosyal yeterlik adına önemli olan becerilerdir (Westwood'dan aktaran Göktaş, 2015, s. 10).

Sosyal Zekâ

Bireyin performans ve başarılarını etkileyen en önemli faktör genel zekâ seviyeleridir. Ancak zekânın yanında başka faktörler de performans ve başarı üzerinde etkilidir. Sosyal zekâ, bu faktörlerin başında gelmektedir (Hançer & Tanrısevdi, 2003, s. 2011). Gardner (1983) çoklu zekâ kuramında sosyal zekâyı, bireyin çevresinde ve dünyada olan biteni

anlaması ve etkili sosyal davranışlarla tepkide bulunması olarak tanımlamıştır. Sosyal zekâ, bireyin duygularının etkilerini, sonuçlarını anlaması, duygularının birbiriyle olan ilişkilerinin farkına varması gibi içsel yönlerinin gelişmesinde ve diğer bireylerin bireyselliklerinin farkına varması, kendi bireyselliğini ayırt edebilmesi gibi alanlarda bireye katkıda bulunur (Gülay & Akman, 2009, s. 22). Thorndike ise sosyal zekâyı insan ilişkilerinde akıllıca davranmak olarak tanımlamıştır. Akıllıca kavramı, olayların sebep ve sonuçlarını düşünerek öngöründe bulunma, insan duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde analiz etme, insan tepkilerini tahmin ederek onları yönlendirebilme yeteneklerini ifade etmektedir (aktaran Yıldırım, 2017, s. 7).

Kozmitzki ve John (1993), sosyal zekânın yedi alt boyuttan oluştuğunu belirtmiştir. Bunlar; (i) diğer bireylerin iç durumlarını ve ruh hallerini hissetmek, (ii) diğer bireylerle iletişim kurarken genel bir yetenek, (iii) sosyal kuramlar ve yaşam hakkında bilgi, (iv) karmaşık sosyal koşullar altında sosyal sezgi ve duyarlılık, (v) manipüle teknikleri kullanma, (vi) empati ve (vii) sosyal adaptasyondur (s. 12). Buzan (2002)'a göre ise, sosyal zeka sekiz faktörden oluşmaktadır. Bunlar: (i) kişilerin zihinlerini okumak: beden dillerini, sözlü ve sözsüz iletişim verilerini kullanarak insanları anlamak ve tanımak, (ii) aktif dinleme becerisine sahip olmak, (iii) sosyalleşmek, (iv) başkalarını etkilemek, (v) sosyal çevrede aktif olmak, popülerlik, (vi) uzlaşma ve sosyal problem çözme becerisi, (vii) ikna kabiliyeti ve (viii) değişik sosyal ortamlarda nasıl davranılacağını bilmektir.

Sosyal zekâ, sosyal beceriler için önkoşuldur. Bireyler sosyal zekâyı sahiplerse sosyal becerileri öğrenip uygulamaları daha kolay olmaktadır. Bu nedenlerle sosyal zekâ, sosyal yeterlik ve sosyalleşmeyi kolaylaştıran bir faktördür (Gülay & Akman, 2009, s. 23).

Sosyal Becerilerin Boyutları

Young ve West'ten aktaran Bacanlı (1999) sosyal becerileri işlevlerine göre beş kategori altında toplamıştır (s. 49-50):

1. Etkileşimi artıran sosyal beceriler. Selamlaşma, oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme, başkalarını övme, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme ve rahatlık sunma gibi becerilerdir.
2. Hoş olmayan durumlarla başa çıkmaya yardımcı olan sosyal beceriler. Başkalarının kendisinden istediklerini reddedebilme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma,

olumsuz geri bildirim verme, akran baskısına direnme, şikâyet etme ve itham etme ile başa çıkma gibi becerilerdir.

3. Çatışma ele almayı veya çözmeyi amaçlayan sosyal beceriler. Problem çözme, görüşme, uzlaşma gibi becerilerdir.
4. Hâlihazırda başlamış olan sosyal etkileşimi sürdürmeye yardımcı olan sosyal beceriler.
5. Atılgan davranışlar. Duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, ilgi gösterme, ithamla başa çıkma, hayır deme gibi becerilerdir.

Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi

Çocuğun sosyalleşme süreci doğumla birlikte başlar. Bebeğin çevresine etkileşim içeren ilk sosyal tepkisi gülümsemedir. Zamanla gülümsemeyle birlikte başlayan bu sosyal davranış dağarcığı öğrendiği davranışlarla genişler ve hayatı boyunca devam eder (Güven & Işık, 2006, s. 126,127).

Karşılıklı ilişkileri sürdürebilmek için birçok sosyal beceriye sahip olmak gerekir. Akranlarının dili, gelenekleri ve normları hakkında temel bilgilere sahip olan çocukların akranlarının faaliyetlerine katılma ihtimali daha yüksektir. Çocukların iletişim kurma, tartışma, işbirliği yapma, eylemlerinin arkasındaki sebepleri dile getirme, uzlaşma ve başkalarıyla empati kurmaya yönelik becerileri sosyal etkileşimde önemli rol oynar (Katz & McClellan, 1991, s. 3).

Sosyal beceriler, çevre ve diğer bireyler ile pozitif ilişkileri teşvik eden davranışlardır. Tüm çocukların uygun sosyal becerileri öğrenmesi gerekir. Bu becerilerden bazıları şunlardır (Lynch & Simpson, 2010, s. 3):

- Empati göstermek,
- Grup etkinliklerine katılım,
- Cömertlik,
- Yardımseverlik,
- Başkalarıyla iletişim kurmak,
- Müzakere,
- Problem çözme.

Sosyal becerilerin öğrenilmesinde okul öncesi dönem çok önemlidir. Bunun birkaç nedeni vardır. Bu nedenlerden biri okul öncesi dönemde çocuğun bireysel farklılıklarının ortaya çıkması ve bu farklılıkların açık ve net bir şekilde görülmeye başlanmasıdır. Diğer neden ise okul öncesi eğitimden ilköğretime geçişte ortaya çıkan sosyal etkileşim zorluğudur. Sosyal etkileşim zorluğu nedeniyle çocuk akran ihmali ve reddedilme riski altındadır. Ayrıca araştırmacılar tarafından sosyal beceriler akademik ve bireysel başarı için ön şart olarak gösterilmektedir (Ellioti & Gresham'dan aktaran Karadağ, 2008, s. 6). Okul öncesi dönemde çocuklara yeterli ve nitelikli bir öğrenme ortamı sunulmalıdır. Çünkü yaşamın temellerini oluşturan bu dönemde yaşanacak fiziksel ve sosyal olumsuzluklar ileriki yıllarda fiziksel ve zihinsel sağlığı etkileyebilmektedir (Özdemir-Topaloğlu, 2013, s. 15).

Barbour ve Seefeeldt (1998) okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların geliştirmeleri gereken sosyal becerileri şöyle sıralamıştır (aktaran Öztürk, 2008, s. 51):

- İletişim. Kendini diğer bireyin yerine koyabilme becerisine dayanır. Sözlü ve sözsüz olabilir.
- Paylaşım. Fikrini, ilgisini ve vaktini vermek, aynı zamanda diğerlerinin iyiliği için kendinden ödün vermektir. Okul öncesi ve ilkokulun en önemli hedefi paylaşımdır. Çocuklar bu dönemlerde toplum refahının paylaşım isteğine dayalı olduğunu anlamaya başlar.
- İşbirliği. İşbirliği sayesinde bencillik azalmakta ve grubun iyiliği için çaba sarf edilmektedir. Çocuklar bir grubun üyesi olmayı öğrenirken işbirliğini de öğrenmektedir.
- Demokrasiye katılım. Grupla yaşamak aynı zamanda kurallar koyup bu kurallara uyarak yaşamaktır. Çocuklar toplum içinde yaşamak için gerektiğinde kural koyabilmeli, uygun olmayan kuralları değiştirebilmeli ve duruma göre kuralları ayarlamayı bilmelidir.
- Demokrasinin ön planda tutulması. Çocuklar kişisel istek ve ihtiyaçlarının karşılanacağını bilirler, aynı zamanda serbest konuşma haklarına, mutlu olma ve diğer haklara sahip olmalıdırlar.

Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çocukların yaşları büyüdükçe sosyal davranışları gelişmektedir. Diğer bireylerle karşılaşarak onlarla etkileşim kurmaktadır. Zamanla içerisinde bulundukları grubun diğer üyelerinin

değer, davranış ve inançlarını kazanmaktadırlar (Poyraz-Tüy, 1999, s. 22). Bu süreç içerisinde çocuğun sosyal becerilerinin gelişimini etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Aile, akran ve çocuğun cinsiyeti, okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimini etkileyen temel faktörlerden bazılarıdır.

Aile

Aile, sosyalleşmeyi etkileyen faktörler arasında önemli bir yere sahiptir. Aile çocuğun ilk eğitimcisidir. Çocuk sağlıklı gelişim için sevgi, güven ve kabul edilmeye dayalı etkileşimlere ihtiyaç duyar (Gülay & Akman, 2009, s. 64).

Çocukların içinde bulundukları ve yetiştikleri ailenin yapısı, yaşayacakları toplumsal ilişkileri de etkiler. Ailenin çekirdek veya geleneksel oluşunun çocuğun sosyal gelişiminde önemli bir rolü vardır. Çocuğun davranışı, iletişimi, ailesinin kültürel ve dinsel değer yargıları çocuğun sosyalleşme sürecini olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Anne ve babanın çocukla iletişim kurarken kullandığı yöntemler çocuklardaki sosyalleşmenin temelini oluşturur. Güven verici ve pozitif ilişkilerde çocuk daha sorumlu ve özdenetime sahip, düşmanca ilişkilerde ise çocuk saldırgan ve öfkeli olabilir (Alkan, 2003, s. 1).

Akran

Çocuk, ailesi, akranları ve akrabaları gibi yakın çevresiyle ilişkiler kurdukça toplumsallaşır. Birey toplumsallaştıkça arkadaş kavramı da gelişir. Arkadaşlık kavramı bireyin sevgi ve düşünce alışverişi isteğinden oluşur (Atlı, 2006, s. 28). Çocuklar arkadaşlarıyla oynarken ve sosyal ilişkilerde bulunurken sosyal becerileri uygulama fırsatı bulurlar ve bunun yanı sıra lider ya da üye olma, kazanma ve kaybetme kavramları, yardımlaşma, yardım isteme, bulunduğu davranışların sonuçlarını kabullenme, saygı gösterme, dayanışma, soru sorma, sabretme, bilgi isteme gibi sosyal becerileri yaşayarak öğrenirler (Atlı, 2006, s. 29; Brown, Odom & Conroy, 2001, s. 164).

Olumlu akran modelleri ile akranlar sosyal gelişimi önemli ölçüde etkiler. Sosyal yeterliliğin kazanılmasında akranlarla kurulan etkili iletişimin önemli bir payı vardır çünkü bu iletişim çocukların yetişkinlerle kurduğu iletişimden farklıdır. Çocuk yaşatlarıyla eşit konum ve güce sahiptir ve bu durum onlara samimiyet ve rahatlık getirmektedir (Gülay & Akman, 2009, s. 75). Çocukların akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmasının oyunlarla sağlanabileceği ve bu yolla çocuğun bazı problem davranışlarının azalabileceği,

arkadaşlarıyla yaşadığı iletişimsel sorunların ve akranlarıyla kurduğu olumsuz ilişkilerin ise problem davranışlarını artırabileceği söylenebilir (Kılınç, 2016, s. 2).

Cinsiyet

Cinsiyetin çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarında farklılığa neden olabileceği belirtilmekle birlikte bu farkın biyolojik etkenlerden mi yoksa sosyal çevrenin yüklediği cinsiyet rolünden mi kaynaklandığı bilinmemektedir. Son yıllarda ise bu farkın hem cinsiyet rolü hem de çevreden kaynaklandığı vurgulanmaktadır (Poyraz-Tüy, 1999, s. 22). Sosyal beceriler cinsiyete göre incelendiğinde kızların erkeklere göre daha olumlu davranışlara sahipken erkeklerin daha saldırgan oldukları kaydedilmiştir (Acun-Kapıkıran, Bora-İvrendi & Adak, 2006, s. 19). Bu durum, sosyal rollerin ve toplumun kadınlardan daha “uyumlu” davranmalarını beklemesiyle açıklanmaktadır (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 87-88).

Çocuklarda sosyal beceriyi etkileyen bu faktörlerin etkileri yalnızca okul öncesi dönemde değil, ilköğretim, lise ve yetişkinlik dönemlerinde de devam etmektedir (Brown, Odom & McConnell, 2008, s. 12). Sosyal becerilerin kazanılmasının kısa ve uzun vadedeki sonuçları çocukların bu becerileri özellikle okul öncesi dönemde kazanmalarının önemini göstermektedir. Bu dönemde sağlıklı sosyal beceriler kurmuş olan çocuklar ilerde de bu ilişkileri devam ettirebilecek ve kendini ifade etmekte zorlanmayan, topluma kolaylıkla uyum sağlayabilen yetişkinler olacaklardır (Gülay & Akman, 2009, s. 66).

Problem Davranışlar

DSM-5 kriterlerine göre problem davranış, başkalarının temel haklarını, yaşına uygun toplumsal değerleri ya da kuralları ihlal eden, en az bir tanesi son 6 ay içinde olmak üzere son 12 ay içerisinde aşağıdaki kriterlerden en az üçünün görüldüğü davranışlar olarak tanımlanmıştır. Bu kriterler şunlardır:

İnsanlara ve hayvanlara karşı saldırganlık,

1. Sık sık başkalarına zorbalık yapma, insanları tehdit etme ve korkutma,
2. Fiziksel kavga başlatma,
3. Başkalarına ciddi zarar verebilecek bir cisim kullanma (taş, kırık şişe, bıçak),
4. İnsanlara karşı acımasız davranma,

5. Hayvanlara karşı acımasız davranma,
6. Kurbanın gözü önünde hırsızlık yapma,
7. Uygunsuz cinsel davranışlara zorlama,

Eşyalara zarar verme,

8. Ağır hasara neden olmak amacıyla kasıtlı yangın çıkarma,
9. Başkalarının malına kasıtlı olarak zarar verme (yangın dışında),

Dolandırıcılık veya hırsızlık:

10. Başkasının arabasına ya da mülküne zorla girme,
11. Çıkar sağlamak ya da sorumluluktan kaçmak için sık sık yalan söyleme,
12. Başkaları görmeden, sıradan olmayan nesneleri çalma,

Ciddi kural ihlalleri:

13. On üç yaşından önce başlayarak anne babasına karşı koyarak geceyi dışarda geçirme,
14. Aile ya da koruma ile yaşarken en az iki gece evden kaçma ya da uzun süre geri dönmediği bir evden kaçışta bulunma,
15. On üç yaşından önce sık sık okuldan kaçmaya başlama (Amerikan Psikiyatri Birliği [APA], 2013).

Çocuklar okul öncesi dönemde toplumsal kuralları anlamaları gereken bir süreçten geçerler. Fakat daha bağımsız davranmak istedikleri için kuralları kabullenmeleri zordur. Bu dönemde inatlaşma, saldırganlık, aşırı hareketlilik, utangaçlık, endişeli olma gibi davranış bozuklukları gösterebilmektedirler. Bu davranışlara zamanında önlem alınmadığı zaman sosyal ve akademik sorunların önüne geçilmesi her geçen gün daha da zorlaşabilir. Bu önlemleri alma görevi ise aile ve öğretmenlere düşmektedir. Bu davranışları görmezden gelmek, savunmak ya da önlem almamak hem çocuk hem de toplum için risk oluşturur. Bu nedenle bu davranışlar kalıcı hale gelmeden önce uygun stratejilerle gerekli önlemler alınıp çocuğun toplum hayatına kazandırılmasının önemi büyüktür (İlker-Kerkez, 2018, s. 55-56). Bu davranışlara ailesel ve geçimsel sıkıntıların, kişilik ve ilişki kurma sorunlarının, yeni durumla baş edememe ve kitle iletişim araçlarının sebep olduğu düşünülmektedir (İkiz vd., 2016, s. 216).

Okul öncesi ve ilkokul dönemindeki çocukların problem davranışlarını belirlemek zordur. Bu zorluk, problem davranışı tanılama konusunda fikir birliği olmayışı, bu davranışları

belirlemek ve ölçmek için gereken ölçme araçlarının farklı nitelikleri ölçmesi ve bu yaş gruplarındaki çocukların genellikle bu ölçüm araçlarına cevap verememeleri yüzünden ölçümlerin anne, baba ve öğretmenler üzerinden yapılmasından kaynaklanmaktadır (Kaya, 2017, s. 173).

Balcıoğlu (2007) çocukların davranış ve uyum sorunlarını davranış bozuklukları, duygusal bozukluklar, alışkanlıktaki bozukluklar ve ağır ruhsal bozukluklar olarak dört başlıkta toplamaktadır. Davranış bozuklukları, devamlı hırçınlık, kavgacılık, geçimsizlik, hırsızlık, başkaldırma, kurallara uymama, yangın çıkarma gibi belirtileri içerir. Aileleri bu çocuklarla ilişki kurmakta zorlanırlar. Duygusal bozukluklar başlığı altında yer alan problemler, çocuğu tedirgin eden uyku bozuklukları, saplantı, kuruntu, korku gibi ruhsal sorunlardır. Bu çocuklar genellikle iç problemlerini dışa vurmak yerine kendilerine yönelten çocuklardır. Alışkanlıktaki bozukluklar, parmak emme, enürezis, kekemelik ve tik gibi alışkanlıkları kapsar. Ağır ruhsal bozukluklar ise içe kapanıklık ve psikoz gibi çocuğun uyumunu bozan ruhsal hastalıkları içerir (s. 148).

Okul Öncesi Dönemde Görülen Problem Davranışlar

Çocuklardan gelişimlerini tamamlamaları beklenirken çevresindeki diğer bireylerle pozitif yönde ilişkiler kurmaları ve bu ilişkileri sürdürmeleri de beklenmektedir. Problem davranışlar, çocuğun kendisi ya da diğer bireyler için problem oluşturabilecek olan davranışlardır (Taner-Derman & Başal, 2013, s. 116).

İkiz vd. (2016)'nin öğretmenlerle yaptığı sınıf ortamında en çok görülen problem davranışlar araştırmasına göre okul öncesi öğretmenleri sınıflarında en çok sırasıyla, yalan söyleme, yeme alışkanlıklarındaki sorunlar, ebeveyninden ayrılma kaygısı, kıskançlık, konuşmada bozukluklar ve tırnak yeme sorunlarıyla karşılaşmaktadırlar (s. 216).

Okul öncesi dönemde çocuklarda görülen problem davranışlardan bazıları şunlardır:

Kavgacı ve Saldırgan Olmak

Saldırganlık, bireyin tarafından kendisine ya da başka canlılara ve nesnelere karşı yöneltilen, zarar verme amacı taşıyan duygu, düşünce ve davranış örüntüleridir. Doğuştan getirilen bir eğilimdir. Saldırgan davranışlar, insanlığın ortaya çıkışından bugüne hem bireyleri hem de toplumları büyük ölçüde etkileyen en önemli davranış biçimlerindendir. Bu davranışlar, öğrenme ile şekillenir, benlik ve kişilik yapısına göre değişik şekillerde

gözlenebilmektedir (Arıcak, 1995, s. 1). Budak (2003)'a göre saldırganlık, öfke, düşmanlık ve korku gibi duygularla karşımızdaki kişilere ya da nesnelere yönelik zarar vermeyi hedefleyen davranışlardır.

Fiziksel rahatsızlıklar, hormonlardaki değişimler gibi biyolojik faktörler, bireyin çocukluktan itibaren sosyal, duygusal ya da zihinsel gelişimi, öğrenimleri, tecrübeleri, beklentileri gibi bireye özgü olan psikolojik faktörler ve cinsiyeti saldırganlığı etkileyen ve ortaya çıkaran etkenlerdendir (Arıcak, 1995, s. 14).

Tolan ve Guerra (1994), durumsal, ilişkisel, yağmacı ve psikopatolojik şiddet olmak üzere dört tür şiddeti tanımlar. Durumsal şiddet, alkol veya diğer uyuşturucuların kullanılması, silah mevcudiyeti gibi belirli durumsal faktörlere ve özel durumlara cevap olarak ortaya çıkan şiddeti ifade eder. İlişkisel şiddet, bireyler arasındaki kişilerarası anlaşmazlıklardan kaynaklanmaktadır. Yağmacı şiddet, maddi kazanç için yapılan eylemleri (yani bir soygun sırasında meydana gelen şiddeti) içerir. Psikopatolojik şiddet ise nispeten nadir bir şekilde gerçekleşen, suçluda altta yatan bir patolojik durumdan kaynaklanmaktadır (aktaran Seifert, 2012, s. 4).

Çocuklar arasında görülen saldırganlık genellikle çocuğun olumsuz duygularıyla başa çıkamayıp bu duyguları davranışa dönüştürerek kendisine ya da çevresine zarar verme halidir. Çocuklar arasında oldukça çok rastlanan itişip kakışmalar, tartışmalar, geçimsizlik veya kavgalar çocuğu saldırgan olarak nitelendirmeye yetmez. Çocukta saldırganlık probleminden bahsedilebilmesi için bu davranışların süreklilik göstermesi ve çocuğun sadece bir ortamda değil bulunduğu her sosyal ortamda şiddete yönelik tavırlar sergilemesi gerekmektedir (Öngören-Özdemir & Tepeli, 2016, s. 52). Karataş (2005), uyum sorunları, maddi gelirlerin çok düşük ya da çok yüksek olması, ilgisiz aile, parçalanmış ya da kalabalık aile, kavga, cinsel ilişkiye tanıklık, şiddet içerikli görseller kavgalar, üzüntü gibi durumların çocuk ve gençleri etkileyip saldırganlığa ittiğini belirtmiştir (aktaran Özdemir, 2014, s. 29).

Endişeli ve Ağlamaklı Olmak

Bakırcıoğlu (2012)'na göre endişe, bilinç dışından kaynaklandığı için nedeni bilinmeyen tehlike korkusunun ya da bekleyişinin yarattığı korkudur. Tasa, kuşku ve kaygı ile anlamdaştır. Kaygı, üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik ve yargılanma gibi heyecanlı durumlardan birini ya da birkaçını içerebilir (Cüceloğlu, 2006, s. 276).

Endişe, içsel veya dışsal kaynaklar sebebiyle, kişinin algıladığı gerçek veya hayali tehditlere cevap olarak ortaya çıkan olumsuz duygu olarak değerlendirilen bireyin öznel bir deneyimidir ve hoş olmayan, negatif, bedensel rahatsızlıklara neden olabilen, geleceğe yönelik korkuları içerir (Lewis, 1970, s. 63).

Desteğin çekilmesi, olumsuz sonucu beklemek, iç çelişki ve belirsizlik kaygı durumuna yol açan evrensel bazı nedenlerdir. Desteğin çekilmesi, bireyin alıştığı desteğin ve çevrenin ortadan kalkmasını, olumsuz sonucu beklemek, olumsuz sonuçların ortaya çıkmasını bekleme durumunu, iç çelişki, inanılan ve önem verilen bir fikirle yapılan davranış arasındaki çelişkiyi, belirsizlik ise gelecekte ne olacağının birey tarafından bilinmemesini ifade eder (Cüceloğlu, 2006, s. 277-278).

Kaygı, çocuklar da dâhil olmak üzere tüm insanlarda vardır fakat bireyin işlevlerini engelleyecek sıklıkta görüldüğünde ve engellediğinde normal değildir (Sargın'dan aktaran Ay, 2017, s. 17). Kaygı bozukluğunun tüm tipleri, ortaya çıkardığı fizyolojik, duygusal, bilişsel ve davranışsal etkilerinden ötürü çocuğun işlevselliğini olumsuz etkilemekte ve önlem alınmadığı takdirde aile, arkadaş ve okul alanlarında olumsuz durumlara neden olmaktadır (Tok-Sevi, Arkar & Bildik, 2016, s. 111).

Aşırı Hareketli ve Dikkatsiz Olmak

Dikkat eksikliği ve hareketlilik bozukluğu (DEHB) çocuğun gelişimine ve yaşına aykırı olan dürtüsellik, aşırı hareketlilik ve dikkat sorunlarıyla kendini gösteren bir bozukluktur. Erkeklerde görülme sıklığı kızlardan daha fazladır. Kızlarda DEHB'nun dikkatsizlik ve bilişsel zorluklarla seyretmesi ve saldırgan davranışların daha az olması nedeniyle fark edilmediği ya da önemsenmediği düşünülmektedir (Kayaalp, 2008, s. 147-148).

Özellikleri çocuktan çocuğa farklılık gösterir. Genellikle ilkokula başladığında yani 6-7 yaşlarında fark edilir fakat anaokulundaki çocuklarda disipline uymama ve akran ilişkilerindeki problemler nedeniyle daha erken yaşlarda fark edilebilir (Rodopman-Arman, 2017, s. 1). Konu hakkında yapılan araştırmalardaki farklı yöntem ve tanı koyma tekniklerinden dolayı yaygınlık konusunda net bir görüş birliği yoktur fakat okul çağı çocuklarının ortalama %2-12'sini etkilemektedir (Kayaalp, 2008, s. 147-148).

DEHB olan çocuklar sık sık okul, ev ve arkadaşlarla sorun yaşarlar. Dikkat sorunları sebebiyle okul performansları düşüktür ve öğrenmeleri yavaştır, ödev başına oturma ve ödevi tamamlamada zorluklar yaşarlar. Sıra beklemekte zorlanırlar ve araya girerler.

Verilen görevleri ve başladıkları işleri tamamlamakta zorlanırlar, dikkatleri çok kolay dağılabilir. Eşyalarını, ödevlerini unutabilirler ve “unutkan”, ufak tefek kazalar atlattıkları için de “sakar” etiketine maruz kalabilirler. Bunlar çocuğun günlük hayatında, sosyal ilişkilerinde ve akademik başarısında olumsuz etkilerle sonuçlanabilir ve gelecekte davranış bozukluğu, depresyon gibi psikolojik sorunların gelişmesine yatkınlık yaratabilir (Öner, Öner & Aysev, 2003, s. 97).

Yalan Söyleme

Yalan söyleme, bireyin kendi çıkarlarına uygun bir şekilde gerçeği bilinçli olarak olduğundan daha farklı bir şekilde değiştirip sunmasıdır (Yıldız & Develi, 2018, s. 143). Yalan söylemenin birçok nedeni olabilir. Bireyin diğer bireyler karşısında avantaj sağlamak ve güç kazanmak için, övgü görmek, takdir edilmek, ilgi toplamak, diğer bireylerle olan ilişkileri devam ettirmek, başkalarını etkilemek, zor durumdan kurtulmak ya da kişisel çıkarlar elde etmek için yalan söylemesi bu nedenlerden bazılarıdır (Ford’dan aktaran Koç, 2007, s. 222). Çocuklar için durum biraz daha farklıdır. Çocuk farkına bile varmadan yalan söyleyebilir. Özellikle 5-6 yaşına kadar yalan söylemenin pek önemi yoktur çünkü çocuk yalan ve gerçeği ayırt edemez. Yanlışlık veya hata demek daha doğrudur. Kavramlar da zihninde tam oturmadığından yalan zannedilen ifadelerde bulunabilir ya da zengin hayal gücünün etkisi ile hikâyeler uydurabilir (Saygılı, 2004, s. 138).

Altını Islatma (Enuresis)

Enürezis yani alt ıslatma, çocuğun bilinçli ya da bilinçsiz olarak idrarını yatağına ya da giysilerine tekrar eden şekilde bırakmasıdır (Bodur & Soysal, 2005, s. 165). Enürezisin pek çok sebebi vardır. Fakat çocuk birkaç ay kuruyrsa ve sonra tekrar idrarını kaçırmaya başlamışsa enürezisin sebebi bu kez psikolojik etmenlerde aranmalıdır (Saygılı, 2004, s. 124).

Alt ıslatmanın psikososyal sebeplerinden biri tuvalet eğitimindeki yanlışlardır. Çocuğun idrar torbası kasları üzerindeki hâkimiyeti 1,5 yaşında başlayacağından bu eğitimin 1,5 yaş civarında başlaması daha uygundur. Tuvalet eğitimine erken başlama, anne babanın katı veya umursamaz tutumları alt ıslatmaya zemin oluşturabilir. Çocuğun maruz kaldığı stres, kasları üzerindeki denetimini geciktirebilir. Tuvalet sık götürme de alt ıslatmanın bir

başka sebebidir. Çocuğun bu durumda idrar torbası kapasitesi yetersiz gelişebilir. Zorlu hayat şartları ise alt ıslatmanın bir başka nedenidir. Ailede geçimsizlik, boşanma ya da huzursuzluk, okula başlama, başarısızlık ölüm gibi durumlar zorlu hayat şartlarına örnek verilebilir. Yeni doğan kardeş, ailede iletişim eksikliği ve çocuğun aşırı korunması da enürezis nedenlerindendir (Öztürk, 2011).

Alt ıslatmanın psikososyal sebeplerinin dışında organik bir takım sebepleri de vardır. Ailesel ve kalıtsal faktörler, hormonal faktörler, mesane hastalıkları, fonksiyonu ve yapısındaki anormallikler, nörolojik sorunlar ve hastalıklar bu sebeplerden bazılarıdır (Çetinkaya & Özen-Çınar, 2003, s. 155).

Enürezis tanısı için DSM-5 kriterleri aşağıdaki gibidir (APA, 2013):

- İdrarı yineleyen şekilde yatağa ya da kıyafetlere kaçırma (istem dışı veya kasıtlı),
- Davranışın en az 3 ay boyunca haftada iki kez şeklinde devam etmesi, sosyal, akademik (mesleki) veya diğer önemli alanlarında klinik olarak önemli sıkıntı yaratması veya bozulmalara yol açması.
- Yaşın en az 5 olması,
- Davranışın sadece kullanılan bir maddenin (ilacın) veya bilinç kaybı gibi durumların etkilerinden kaynaklı olmaması gerekmektedir.

Bireye tanı koyabilmek için bu DSM-5 kriterlerini karşılaması gerekir. Ayrıca bu belirtiler tıbbi bir durumdan kaynaklanmamalıdır.

İçe Kapanma ve Utangaçlık

İnsanlar hayatları boyunca başarı için mücadele verirler. Bazıları sosyal ilişki gerektiren mesleklerde daha kolay başarı elde ederken bazıları ise ne kadar çok çalışırlarsa çalışsınlar başarılarını işte gösteremezler. Aynı şekilde bazı insanlar rahat ve özgüvenli bir şekilde sosyal ilişkilerin içine girip ilgi toplarken bazıları ise sosyal ilişkilerde zorlanabilirler (Kahveci & Aydınözü, 2016, s. 1438). Utangaçlık, yüksek öz farkındalık, düşük özsaygı ve reddedilme korkusu gibi özelliklerin bir sonucu olarak bazı bireylerde ortaya çıkan kişisel bir problemdir (Carducci, 2000, s. 39). Bazı durumlarda ise utangaçlık yeni sosyal durumlara tepki olarak ortaya çıkan tutukluk davranışdır (Metin-Aslan, 2016, s. 488).

Utangaçlık, sosyal içedönüklüğün bir türüdür. Sosyal değerlendirme ve sosyal yeniliğin neden olduğu kaygı ve sakınma durumudur. Sosyal içe dönüklük ise bireyin tanıdığı ya da

yabancı olan yaşlılarıyla karşılaştığında gösterdiği tek başına davranışın içinde bulunulan durum ve zaman değişse de sürekli tekrar etmesidir (Rubin & Coplan'dan aktaran Metin-Aslan, 2016, s. 488). Utangaçlık okul öncesi kurumlarında da görülen bir durumdur. Anaokuluna geçiş çocuklar için zorlu bir dönemdir. Utangaç çocuklar anaokulundan bunalabilirler çünkü aniden yeni akranlar ve yeni yetişkin otorite figürleriyle çevrili, yeni bir ortama itilirler (Coplan & Arbeau, 2008, s. 377). Bu çocuklar aslında akranlarıyla sosyal temas kurmak isteseler de bu motivasyonları sosyal korku ve endişe ile engellenebilir (Coplan, Prakash, O'Neil, & Armer, 2004).

Utangaçlığın pek çok nedeni olabilir. Bazı çocuklarda utangaçlığın bir sebebi varken bazı çocuklarda birçok farklı sebepten kaynaklanabilir. Bu sebeplerden bazıları şunlardır (Zolten & Long, 1997, s. 1,2):

- Sık sık yeni durumlara maruz kalma durumu. Çocuklar yetişkinler gibi tecrübeli olmadıkları için sık sık yeni deneyimlere maruz kalırlar. Bu durumlarla bazı çocuklar başa çıkmakta zorlanırlar ve geri çekilebilirler.
- Kalıtım. Bazı araştırmalar utangaçlığın genetik olduğunu öne sürmektedir.
- Tutarsız ebeveynler ve uygulamalar. Çocuğun davranışlarına verilen tutarsız tepkiler çocukta öz güvensizliğe ve bu da utangaçlığa sebep olabilir.
- Sık sık tehdit, alay ya da eleştiri. Ailesi ya da başkası tarafından sık sık alay veya tehdit edilen ve eleştiri alan çocuk sadece olumsuz geribildirim beklemeyi öğrenebilir. Bu beklenti de çocukta sosyal durumlardan ve insanlarla iletişim kurmaktan kaçınmaya neden olabilir.
- İlgisiz ebeveynler. Bazı ebeveynler çeşitli nedenlerden dolayı çocuklarına karşı ilgisiz görünebilirler. Ebeveyn katılımının ve ilgisinin az olduğu durumlarda çocuk başkalarının dikkatine layık olmadığını düşünebilir. Bu düşünce sosyal ilişkileri de etkileyecektir.
- Sosyal durum deneyimi eksikliği. Çocuklar henüz nasıl sosyal durumlarda etkin yer alabileceklerini öğrenmedikleri için utangaç olabilirler. Bu nedenle utanıp geri çekilebilirler.
- Düşük özgüven ya da kendi hakkındaki olumsuz görüşleri. Çocuklar kendileri hakkında olumsuz görüşlere sahiplerse başkalarının da bu şekilde hissettiklerini düşünebilirler ve bu da utangaçlığa sebep olabilir.

- Aşırı korumacı ebeveyn. Ebeveynleri tarafından aşırı korunan çocuklar sosyal bağımsızlık için fırsat bulamazlar. Kendileri için karar almak için gereken güvenden yoksundurlar. Bu özgüvensizlik utangaçlığa sebep olabilir.
- Model alma veya öğrenilmiş davranış. Çocuklar hep ebeveynlerini izlerler. Bu nedenle genellikle utangaç ebeveynlerin utangaç çocukları olur. Bu çocuklar nasıl sosyal davranışlarda bulunmaları gerektiğini ve arkadaş edineceklerini öğrenemezler.
- Utangaç mizaç. Bazı bebekler doğuştan utangaçtırlar ve büyüdüklerinde de utangaç çocuklar haline gelirler.

Kıskançlık

Kıskançlık, önemli olduğu düşünülen bir ilişkiyi sonlandıracağı ya da yok edeceği düşünülen bir tehdide cevap olarak verilen karmaşık bir tepkidir (Pines, 1998, s. 2). Çocuklarda kıskançlık genelde anne baba ya da kardeşe yöneliktir. Çocuk kendisine yöneltilmesini beklediği sevginin başkasına yöneltilmesinden üzüntü duyar. Bu durum kıskançlıktan ileri gelir. Küçük kardeşin dünyaya gelmesi çocukta genellikle kıskançlık başlangıcıdır. Uzun bir süre evin tek çocuğu olarak yaşamış olan çocukta bu duygu daha güçlüdür (Saygılı, 2004, s. 163). Çocuk bir rakip tarafından ilişkilerinin tehdit edildiğine inandığında çeşitli tepkiler verebilir. Örneğin çocuk kardeşine verilen ilgi ve sevgiyi ihanet olarak yorumladığında öfkeli hissedebilir ve saldırganlık gösterebilir. Çocuk bu durumda bazen ebeveyn ya da kardeşini itip hatta ona vurabilir (Kolak & Volling, 2011, s. 214).

Göç ve Çocuk

Tek başına ya da aileleri ile birlikte göç etmek zorunda kalan çocuklar hem göç kararı üzerinde etkilerinin olmaması hem de gelişim dönemlerinde olmaları açısından risk altındadırlar (Polat, 2007, s. 89). Çocuklar göç sürecinde şiddet, çatışma, baskı, ekonomik sorunlar, temel ihtiyaçlara erişememe, insan ticareti, çocuk işçiliği, sağlıksız koşullarda barınma, eğitim alamama, susuzluk, ebeveyn kaybı, taciz, tecavüz ve cinayet, göç sonrası süreçte ise bunlara ek olarak uyum sorunları, dil problemleri, yoksulluk, ayrımcılık ve yabancı düşmanlığı gibi durumlara maruz kalabilmektedirler (UNICEF, 2016; Atasü-Topçuoğlu, 2012, s. 58).

Göç hareketi çocukların hak ihlallerine açık hale gelmesine neden olur ve bu çocuklar akademik başarısızlık, ailenin eğitime önem vermemesi, ekonomik sorunlar yüzünden çalıştırılması, çevre, trafik gibi karşılaştıkları güçlükler nedeniyle uyum sorunları, sosyal dışlanma, ruhsal sağlığın bozulması ve davranış problemleri yaşayabilmektedirler (Dedeoğlu & Ekiz-Gökmen, 2011, s. 128; Thomas & Lou'dan aktaran Çetingöz & Doğru, 2017, s. 189; Balcıoğlu, 2007, s. 144; Atasü-Topçuoğlu, 2012, s. 10).

Şartlar ve sebepler ne olursa olsun her göç bireylerde ruhsal streslere neden olur. Bu sebeptendir ki göçmen çocuklarında uyumsuzluk daha çok görülür. Kendi çevresinden kopan çocuk, ilk etapta kendine uygun çevreyi bulamaz ve dışarıya güvenmemeye başlar. Bir süre sonra bu durum çocuğun çevresiyle olan ilişkisini de etkiler ve davranış bozukluklarına sebep olur. Bu bozuklukların başında hırçınlık, geçimsizlik, kavgacılık, sinirlilik, yalancılık, söz dinlememe, kaygı ve korku gelir (Balcıoğlu, 2007, s. 147). Normal gelişimi sekteye uğrayan bu çocukların ileride de psikososyal açıdan sağlıklı bireyler haline gelmeleri beklenemez (Erden & Gürdil, 2009, s. 2).

Çocuklar göç ile meydana gelen sorunlardan yetişkinlere göre daha fazla etkilenmektedirler. Bireyin çevre değişimi genellikle ani olduğu için sosyal uyum süreçleri olumsuz etkilenebilmektedir (Öngören, Özkan, Yüksel & Sever, 2017, s. 147). Aile üyesi, arkadaş, tanıdık kaybı, işkence, savaş gibi travmatik deneyimler, sosyal izolasyon, ayrımcılık, ırkçılık ve yabancı düşmanlığı göç eden bireylerin deneyimlediği zorluklardan sadece bazılarıdır (Duman & Snoubar, 2016, s. 673). Dahası, bu çocukların büyük bir çoğunluğu dil problemleri ve arkadaş edinememe sorunları yaşamaktadırlar. Bu gibi sosyal problemler çocukların yeni kültüre adaptasyonlarını etkilemektedir ve çocuklarda küçük yaşta ait olamama ve dışlanma duygusu oluşabilmektedir (Sayın vd., 2016, s. 11).

Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Türkiye'deki Durumu

Suriye'de ortaya çıkan iç karışıklıklar nedeniyle Türkiye'ye gelen ilk grup, sınıra yakın bölgelerdeki çadır kentlere yerleştirilmiştir. Fakat krizin giderek büyümesi ile gelen Suriyeli sayısı artmış, birçok ilimize barınma merkezleri kurulmuştur. Suriyelilerin bir kısmı çadır kentlerde yaşarken büyük bir kısmı ev kiralayıp orada hayatlarını devam ettirmeye başlamışlardır (Taş, Küçükoğlu & Özcan, 2016, s. 7). 2019 yılı itibarıyla Türkiye'de Geçici Koruma kapsamında 3.621.330 Suriyelinin yaşadığı, bunların 139.150'sinin geçici koruma merkezlerinde, kalan 3.482.180'sinin ise geçici koruma

merkezlerin dışında kaldıkları görülmektedir (Göç, 2019). Kamplar, sosyal tesislere yakın, güvenli ve huzurlu yerlere kurulmuştur. İbadet için alanlar, hizmet binaları, su ve yemek ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri alanlar kolay ulaşım sağlanabilecek yerlerdedir. Bu merkezlerde çeşitli eğitim ve öğrenim faaliyetlerinin yer aldığı alanlar bulunmaktadır (Taşkın, 2018, s. 38). Kamp dışındaki hayat ise çok farklıdır. Kamp dışında yaşayan Suriyeliler, bu tür hizmetleri alma konusunda dezavantajlı durumdadırlar. Sağlık ve eğitimden yararlanma hakları vardır fakat düzenli bir işleri ve barınabilecekleri evleri bulunmamaktadır (Taş & Özcan, 2018, s. 42). Ekonomik durumu yetersiz olan Suriyeliler, ev bulma konusunda büyük sorunlar yaşamışlardır. Bir kısmı birkaç aile birleşerek yaşarken bir kısmı ise kendi başına yaşamaktadır (Dokuyucu, 2018, s. 79). Yüksek kira giderlerini karşılayamadıkları için evleri merkeze uzak mahallelerden tercih etmektedirler ve bu durum Suriyelilerin şehre ve ülkeye uyumlarını zorlaştırmaktadır (Sayın vd., 2016, s. 4).

Ülke değiştirme durumu pek çok zorluk ve hak ihlaline yol açmaktadır ve özellikle de çocuklar çok boyutlu bir dezavantajlılığa maruz kalmaktadırlar. Çocukların hakları her ne kadar koruma altına alınsa da barınma, eğitim, ayrımcılıktan korunma, sömürü ve cinsel istismardan korunma ve vatandaşlık hakkı gibi hakları ihlal edilebilmektedir (Mutlu & Kırımsoy, 2016, s. 5). Ayrıca Suriyeli çocuk savaşı birinci elden yaşamış olup, psikolojik sorunlar ve şiddet gibi risklerle karşı karşıyadır (UNICEF, 2016, s. 3). Çocukların ve gençlerin göç edilen yeni ülkeye uyum sağlamalarında ve ruh sağlığı problemlerinin tedavisi ve önlenmesi için okullar erişim noktası görevini üstlenmektedirler (Gümüşten, 2017, s. 250).

Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Çocukların Eğitim Durumu

22.08.2019 tarihi itibarıyla Türkiye’de geçici koruma altında 0-18 yaş aralığında 1.700.572 birey bulunmaktadır ve bu bireylerin 1.155.047’si okul çağındadır. Türkiye’de her birey gibi Türkiye’ye başka ülkelerden gelen bireylerin de eğitim alma hakkı vardır (Göç, 2019). Suriye’den gelen göçle birlikte okul çağındaki çocukların sayısının bir hayli fazla olması, bu duruma hazır olmayan devlet kurumlarında bir süre karmaşaya neden olmuştur ancak zaman içerisinde çözüm üretilebilmiştir (Yapıcı, 2019, s. 10). Bu çocukların bir kısmı devlet okullarında eğitim alırken diğer kısmı ise geçici eğitim merkezlerinde eğitim almaya başlamışlardır.

Geçici eğitim merkezleri, okul çağında olan Suriyeli çocuk ve gençlere yönelik hem kamplarda hem de kamp dışında faaliyet gösteren, Suriye'deki müfredata göre ve Arapça dilinde eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerindeki, haftalık 15 saat Türkçe derslerin de bulunduğu eğitim merkezleridir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014). Suriyelilerin yaşadığı her kampta geçici eğitim merkezleri açılmıştır fakat kamp dışındaki geçici eğitim merkezleri yalnızca Suriyeli çocukların nüfuslarının yoğun olduğu illerde açılmıştır (Emin, 2016, s. 17). Ancak MEB tarafından 2016- 2017 eğitim öğretim yılından itibaren anasınıfı ve birinci sınıfa başlayacak olan Suriyeli çocukların devlet okullarına gitmelerinin zorunlu hale getirilmesi ve geçici eğitim merkezlerinin dönüştürülmesi kararı ile devlet okullarına giden öğrenci nüfusu artmaya başlamıştır. Bunların yanı sıra MEB tarafından dil problemlerinin giderilmesi için farklı yaş seviyelerinde Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi modülleri geliştirilmiştir. Bu modül sayesinde halk eğitim merkezleri kapsamında çocuklara kendi yaş seviyelerine uygun Türkçe dil eğitimi verilmektedir (MEB, 2017, s. 12).

Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitimlerinin desteklenmesi için oluşturulan bir diğer proje ise PICTES projesidir. PICTES (Promoting Integration of Syrian Children to Turkish Education System), Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi olarak da ifade edilmektedir. Proje, MEB'in Suriyeli çocukların entegrasyonu konusundaki faaliyetlerini desteklemeyi amaçlayan ve MEB ile Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu arasında imzalanan bir projedir. Proje kapsamında çocuklara Türkçe ve Arapça dil eğitimi, destekleme eğitimi, kırtasiye, giyim ve ders kitabı yardımı, taşıma hizmeti, okul ve geçici eğitim merkezlerine temizlik personelinin sağlanması, öğretmen ve diğer personellerin eğitimi gibi çalışmalar yürütülmektedir. Bunların yanı sıra savaş ortamından kaçmış Suriyeli öğrencilerinin ruhsal gelişimlerinin desteklenmesi amacı ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti ve çeşitli sebeplerle eğitimi aksayan öğrencilere eksik kaldıkları konularda telafi eğitimi verilmesi de bu proje kapsamındadır (PICTES, 2006).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Sosyal Beceri ile İlgili Araştırmalar

Acun-Kapıkıran vd. (2006) yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların sosyal becerilerini incelenmeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 4-6 yaş aralığında 196'sı kız ve 147'si erkek olmak üzere toplam 343 çocuk dâhil edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocuğun yaşının, cinsiyetinin, birlikte yaşadığı kişinin ve okula devam ettiği sürenin sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. 4 yaşındaki çocuğun sosyal beceri puanlarının 5 ve 6 yaşındaki çocukların sosyal beceri puanlarından daha düşük olduğu, kızların uyum puanlarının erkeklerin uyum puanlarından daha düşük olduğu, anne ve babasıyla yaşayan çocuğun tek ebeveynlere göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Durualp (2009) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan altı yaşındaki çocukların sosyal beceri ve uyumlarının incelenmesini, onların ihtiyaçlarına uygun Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın geliştirilmesini ve bu programın çocukların sosyal beceri ve uyumlarına olan etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya anasınıfına devam eden, anne ve babaları sağ olan, gelişimi normal seyreden altı yaşındaki 48'i deney grubunda, 48'i ise kontrol grubunda olacak şekilde 96 çocuk dâhil edilmiştir. Deney grubunda bulunan çocuklara aldıkları eğitime ek olarak haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise normal eğitimlerine devam etmişlerdir. Araştırmanın verileri Sosyal Beceri Ölçeği, Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği ve Aile Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'na

katılmayan kontrol grubundaki çocukların deney grubundaki arkadaşlarına göre daha fazla öfkeli davranışta bulundukları, arkadaşlarıyla kavga ettikleri ve başkalarının sözünü kestikleri, eğitim programına katılan deney grubundaki çocukların sosyal beceri ve uyum puanlarının kontrol grubundaki çocukların puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal beceri ve uyum davranışlarında olumlu yönde farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür.

Pekdoğan (2011) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin bazı sosyo-demografik değişkenlerle olan ilişkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 5-6 yaş grubu 330 çocuk, 330 anne, 330 baba, 26 öğretmen ile yürütülmüştür. Veriler öğretmenlere çocukları değerlendirmeleri için uygulanan Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve çocukların anne babalarına uygulanan Sosyo-demografik Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocuğun aldığı okul öncesi eğitimin, anne ve babanın eğitim seviyesinin, ailelerin sosyoekonomik düzeyinin ve çocukların cinsiyetinin sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. Babanın eğitim seviyesi ne kadar yüksekse çocuğun sosyal becerilerinin de o kadar yüksek olduğu ve okul öncesi eğitimi almanın çocuğun sosyal becerilerini artırdığı görülmüştür. Kız çocukların sosyal becerilerinin erkek çocukların sosyal becerilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Vahedi, Farrokhi, ve Farajian (2012) yapmış oldukları çalışmada anaokuluna devam eden çocukların sosyal yeterliğinin gelişimini ve davranış problemlerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırma yaşları 2 ile 5 buçuk arasında değişen 244'i kız ve 255'i erkek toplam 499 okul öncesi dönem çocuğu ile yürütülmüştür. Araştırma verileri okul öncesi öğretmenleri tarafından hazırlanan California Okul Öncesi Sosyal Yeterlilik Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verileri incelendiğinde çocuğun yaşı ilerledikçe sosyal yeterliğin arttığı ve sosyal problemlerinin azaldığı saptanmıştır.

Parsak (2015) araştırmasında ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve empati ilişkisinin ve bu ilişkinin çocuğun davranış problemlerine olan etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 210 çocuk, çocukların anne babaları ve öğretmenleri dâhil edilmiştir. Veriler, anne, baba ve öğretmene uygulanan Duygu Ayarlama Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği, Ladd Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve sadece anne ve babaya

uygulanan Çocuk Yetiştirme Anketi ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularında, ebeveyn tutumları ile çocukların problem davranışları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, ebeveyn tutumu olumlu ise çocukların problem davranışlarının azaldığı, sosyal becerileri yüksek olan çocukların daha az problem davranış gösterdikleri, ayrıca çocukların empati ve sosyal becerileri ile ebeveyn tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, olumlu ebeveyn tutumlarının çocukların empati ve sosyal becerilerini artırdığı saptanmıştır.

Daraee, Salehi ve Fakhr (2016)'ın yaptıkları araştırma, normal okullara devam eden öğrencilerle üstün yetenekli okullarına devam eden öğrencilerin sosyal becerilerinin karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırma, 8 normal okul ve 8 üstün yetenekli okullarından seçilen toplam 200 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma verileri Öğrenci Sosyal beceri Değerlendirme Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma verilerine göre üstün yetenekli öğrencilerin diğer öğrencilere göre sosyal becerilerinin ve özgüvenlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Kılıç (2016) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerilerine etkisini ve sosyal becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitime devam eden, gelişimleri normal düzeyde seyreden 26'sı deney 29'u kontrol grubunda olmak üzere toplam 55 çocuk dâhil edilmiştir. Deney grubundaki çocuklara eğitim programlarının yanında haftada 3 kez 8 hafta boyunca Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Araştırma verileri Bilgi Toplama Formu, Denver II Gelişimsel Tarama Testi, Çocuk Davranış Listesi ve Sosyal Beceri Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda programa katılan deney grubundaki çocukların sosyal beceri ve uyum puanlarının programa katılmayan kontrol grubunun puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Veiga, Leng, Cachucho, Ketelaar, Kok, Knobbe, Neto ve Rieffe (2016)'nin yapmış oldukları çalışmanın amacı sosyal yeterliliğin gelişimini kolaylaştıran belirli bir sosyal oyun olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini okulun oyun alanındaki 4-6 yaş grubu 73 okul öncesi çocuğu oluşturmuştur. Çocukların etkileşimlerini ölçen, radyo frekansı tanımlama cihazlarına dayanan yenilikçi bir ölçüm sistemi ile araştırma verileri elde edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, egzersiz oyununun çocukların sosyal yeterliği üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu, rol yapma oyunun çocukların sosyal

yeterliği üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır. Ayrıca dış mekânda oynanan oyunların çocukların sosyal yeterliğini olumlu yönde etkilediği görölmüştür.

Paslı (2017) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların sosyal becerileri ve davranışları ile öğretmenlerinin iletişim biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 aylık 287 çocuk ve 55 öğretmen ile yürütölmüştür. Verileri toplamak için Davranış Derecelendirme Ölçeği, İletişimci Biçimleri Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre kız çocukların sosyal becerilerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu, sosyal davranışlarının okul öncesi eğitime devam süresine, yaşa ve kardeş sayısına göre fark göstermediği, öğretmenlerde en çok karşılaşılan iletişim türünün sözsüz, en az karşılaşılan iletişim türünün ise tartışmacı iletişim biçimi olduğu görölmüştür. Sözsüz iletişimin çocukların iletişim becerilerini azalttığı, arkadaş canlısı ve baskın iletişimin çocukların iletişim becerilerini ve sosyal becerilerini artırdığı saptanmıştır.

Addyman, Fogelquist, Levakova ve Rees (2018) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarda gülümsemenin ve gülmenin sosyal ilişkilerdeki kolaylaştırıcılığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 11 kız ve 9 erkek çocuk dâhil edilmiş, çocuklara 6'lı ve 8'erli gruplar halinde çizgi film izletilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların grupla birlikte iken 8 kat daha fazla güldükleri ve 3 kat daha fazla gülümsedikleri ve grup büyüklüğü ile gülme oranları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Aslan (2018) yaptığı çalışmada yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal uyum becerilerine ve besinler konusundaki öğrenmelerine etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma 10 hafta sürmüştür. Çalışmaya 4-6 yaş grubu 18'i deney, 19'u karşılaştırma grubu olmak üzere 37 okul öncesi dönem çocuğu dâhil edilmiştir. Araştırma verileri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) ve Okul Öncesi Besinler Öğretimi Testi (OÖBÖT) ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda drama uygulamalarının çocukların besinleri öğrenmesinde olumlu etkilerinin olduğu ayrıca bu uygulamaların çocukların sosyal uyum becerileri kazanmalarında pozitif yönde etki ettiği saptanmıştır.

Balaban (2018)'ın araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileriyle problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma okul öncesi eğitime devam eden 61 kız çocuk ve 66 erkek çocuk olmak üzere toplam 127 çocuk ve öğretmenleri ile yürütölmüştür. Veri toplama araçları olarak Okul

Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği öğretmen formu ve Problem Çözme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Buna ek olarak yaş ve cinsiyet faktörlerinin de çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir.

Göger (2018)'in araştırması çocukların problem davranışları ve sosyal becerileri ile ebeveynlerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Yapılan araştırmaya İstanbul'da 15 okul öncesi eğitim kurumunda eğitime devam etmekte olan 4-6 yaş grubundaki 315 çocuk ve ebeveynleri dâhil edilmiştir. Araştırmada Uluslararası Kişilik Envanteri ve Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2) ve Ebeveyn Bilgi Formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin kişilik özelliklerinin cinsiyete, mesleğe, sahip olunan çocuk sayısına, gelir düzeyine ve yetiştiği coğrafi bölgeye göre fark gösterdiği, çocukların problem davranışlarının ve sosyal becerilerinin ise cinsiyete, okul türüne, ailenin gelir düzeyine, anne ve babanın mesleğine ve annenin çalışma durumuna göre fark gösterirken okul öncesi eğitime devam etme süresine, coğrafi bölgeye ve ailedeki çocuk sayısına göre fark göstermediği tespit edilmiştir. Çocukların problem davranışları ve sosyal becerileri üzerinde ebeveynlerin kişilik özelliklerinin olumlu yönde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır.

İlgın (2018) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarındaki 60-72 aylık çocukların sosyal değer kazanımları ve sosyal becerileri ile ebeveynlerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya Ankara ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 95'i kız ve 98'i erkek olmak üzere toplam 193 çocuk ve bu çocukların anne babaları dâhil edilmiş, verileri toplamak amacıyla, Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (SDKÖ), Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri (OSBED) Öğretmen Formu ve Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (SOBE) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çocukların cinsiyet, anne yaş, baba öğrenim durumu, baba meslek, aile gelir durumu ve aile yapısının sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. Kız çocukların sosyal beceri puanlarının erkek çocukların puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Babaların sosyal becerileri ile çocukların sosyal becerileri arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu, çocukların sosyal becerileri ile annenin sosyal becerileri arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Karabulut (2018)'un yaptığı çalışmanın amacı okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaşındaki çocukların ebeveynlerinin ihmalci davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmaya İstanbul'da okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş arası 465 çocuk ve 5-6 yaş arası çocuğu olan 1314 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği-Sosyal Beceri Ölçeği, Çok Boyutlu İhmalci Davranış Ölçeği Ebeveyn Formu ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, babanın ihmalci davranışlarının çocuğun sosyal becerileri üzerinde bir farka neden olmadığı fakat annenin ihmalci davranışlarının çocuğun sosyal becerilerini olumsuz etkilediği saptanmıştır. Bu bulguya ek olarak annelerin bilişsel-duygusal ihmal boyutuna bakıldığında erkek çocuklarını kız çocuklarına göre daha fazla ihmal ettiği tespit edilmiştir.

Kerigan (2018) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-5 yaş grubu çocuklara belirlenen resimli hikâye kitapları vasıtasıyla uygulanan etkileşimli kitap okuma programının çocukların sosyal becerilerine olan etkilerinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya 4-5 yaş grubu 9 çocuk dâhil edilmiştir. Bu çocuklara 8 hafta boyunca 3 kez etkileşimli kitap okuma yöntemi kullanılarak toplam 4 adet resimli hikâye kitabı okunmuştur. Veriler sekiz akademisyen tarafından görüş alınarak kapsam geçerliliği yapılmış Sosyal Beceri İçeren Davranışları Değerlendirme Kartları ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocuğun sosyal becerileri üzerinde etkileşimli okuma yönteminin farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür. Program sonucunda ön-test ve son-test sonuçları incelendiğinde çocukların başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri puanlarında ve genel puan toplamında artış olduğu saptanmıştır.

Özcan (2018)'ın yaptığı çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri ile teknoloji kullanımının bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmalar, Amasya'da okul öncesi eğitime devam eden 330 çocuk, çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri ile yürütülmüştür. Öğretmenlere Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, ebeveynlere ise Okul Öncesi Çağındaki Çocukların Teknoloji Kullanımı Hakkındaki Ebeveyn Görüşleri Anketi uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğu ve teknoloji kullanımlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra cinsiyetin,

yaşın, evde internet bağlantısı olması durumunun ve teknoloji kullanmaya başlama yaşının çocukların kişilerarası becerileri üzerinde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır.

Turan-Güven (2018)'in çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş grubundaki çocukların problem davranış ve sosyal becerilerinin ebeveynleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim görmekte olan 48-60 ay aralığındaki 301 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmanın verileri demografik bilgi formları ve Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi ölçme soruları kullanılarak elde edilmiştir. Verilere göre cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam süresi, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde farklılaşmaya neden olduğu, anne çalışma durumu ve doğum sırasının farklılaşmaya neden olmadığı, kız çocukların iş birliği ve özdenetim puanlarının erkeklerin puanlarından yüksek olduğu, erkeklerin problem davranışlarının kızlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Türe (2018) araştırmasında okul öncesi dönem çocukları için geliştirilen robotik eğitimi programının çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 12'si deney ve 12'si kontrol grubu olmak üzere toplam 24 çocuk dâhil edilmiştir. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu veri toplamak için kullanılmıştır. Deney grubuna 12 oturumdan oluşan 12 hafta devam eden bir Robotik Eğitimi Programı uygulanmıştır. Araştırma bulgularında öğretmen formu sonuçlarına göre uygulanan bu programın çocukların sosyal beceri kazanımında olumlu etkilerinin olduğu ve bu etkilerin kalıcı olduğu, aile formuna göre ise bu programın çocukların sosyal becerileri üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir.

Yılmaz (2018)'in araştırmasında okul öncesi dönemde çocukların bağlanma biçimlerinin problem davranışlarına ve sosyal becerilerine olan etkisi ve bu değişkenlerin bazı demografik değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş grubundaki 67'si kız, 74'ü erkek olmak üzere toplamda 141 çocuk ve anneleri dâhil edilmiştir. Veriler, Demografik Bilgi Formu, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ve Bağlanma Öykü Tamamlama Testi ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocukların bağlanma biçimlerinin sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür. Güvenli bağlanmanın çocukların sosyal becerilerini artırdığı, güvensiz bağlanmanın ise çocukların

problem davranışlarını artırdığı saptanmıştır. Cinsiyet değişkeninin çocuğun sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığı, fakat erkeklerin dışa yönelim problem puanlarının kızların dışa yönelim problem puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aslan (2019) yaptığı çalışmada 48-66 aylık çocukların sosyal becerileri ve dil gelişimi ile ilişkili değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu mobil anaokuluna giden 48-66 aylık 42 çocuk ile Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir anaokuluna giden 48-66 aylık 42 çocuk olmak üzere toplam 84 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)'nin Kişiler Arası, Sözel Açıklama ve Dinleme Becerileri alt boyutları, Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ) ve Kişisel Bilgi Soruları kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre iki okul türünde de erkek çocukların alıcı dil puanlarının kız çocukların puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Mobil anaokuluna giden çocukların ifade edici ve alıcı dil becerileri ve ifade edici dil beceri ile kişilerarası becerileri arasında, bağımsız anaokuluna devam eden çocukların ise kişiler arası becerileri ile alıcı dil becerileri arasında ve kişiler arası becerileri ile ifade edici dil becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunların yanında çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerinin dinleme becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Cekaite ve Ekström (2019) araştırmalarında öğretmenlerin çocukların olumsuz duygularına tepkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya İsveç'te bulunan orta sınıf bir bölgede yer alan bir anaokulunda eğitime devam eden 35 çocuk ve 5 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiş, veriler 14 saatlik video kaydı ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocukların olumsuz duygularının sosyal davranışlar olduğunu düşündükleri ve onları normal olarak değerlendirdikleri, ailelerin ise çocuklarıyla duyguları hakkında konuşup açıklamalar yapmak yerine duygularını nasıl değiştireceklerini öğretmeye çalıştıkları tespit edilmiştir.

Gün (2019)'ün araştırmasında 5-6 yaş çocukların elektronik medyaya maruz kalmaları sonucunda, dikkat, muhakeme ve sosyal becerilerinin nasıl etkilendiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 5-6 yaş grubu 51 çocuk ve 51 veli dâhil edilmiştir. Verileri toplamak için Sosyo-Demografik Form, Çocuklarda Bellek Süreçlerini Değerlendirme Ölçeği, 4-6 Yaş Elektronik Medya Kullanım Alışkanlıkları Anketi, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Çocukluk Dönemi Yönetici İşlev Davranışları Derecelendirme

Ölçeği, çocuklar için Empati Bölümü Ölçeği ve Frankfurter Dikkat Testinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda elektronik medya kullanımı yüksek olan çocukların dikkat puanlarının düşük olduğu, oyuncaklarıyla yalnız oynayan çocukların dikkat puanlarının yüksek olduğu, bilgisayarda fazla oyun oynama durumunun çocukların sosyal beceri alt boyutlarından sözel açıklama ve kendini kontrol etme becerilerini olumsuz etkilediği, elektronik medya araçlarına erken yaşta maruz kalma durumunun ve bu araçları kullanım süresinin çocuğun sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır.

Maleki, Chehrzad, Leyli, Mardani & Vaismoradi (2019)'nin yapmış oldukları çalışma 6. sınıfa giden ve zorbalığa maruz kalan çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin zorbalık mağduriyetini azaltıp azaltmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma 78 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma verileri Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi (SSRS-T) Öğretmen Formu ve Demografik Bilgi Formları kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sekiz kategoriden oluşan kibarlık, arkadaş edinme, kendini kontrol etme, duygusal ifade, empati, kendine güven ve kişilerarası problem çözümü konularını ele almıştır. Araştırma bulgularına göre sosyal becerilerin zorbalığın önlenmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Maleki, Mardani, Chehrzad, Dianatinasab ve Vaismoradi (2019)'nin çalışması okul öncesi eğitime devam eden ve etmeyen çocukların sosyal becerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya İran'da yaşayan 546 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırma verileri ebeveyn ve öğretmenlere uygulanan Demografik Form ve Sosyal Beceri Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim almayan kız çocukların sosyal becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu ve sosyal becerilere ait problem oranlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nakamichi, Nakamichi ve Nakazawa (2019) çalışmalarında okul öncesi dönemde çocuğun sahip olduğu sosyal-duygusal yeterliliklerin onun 1. sınıfta akran ilişkilerini ve akademik başarılarını etkileyip etkilemediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 48 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre çocuğun okul öncesi dönemde sahip olduğu sosyal-duygusal yeterliliklerin onun 1. sınıfta da akran kabulünü, akademik başarısını ve problem çözme becerisini doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal Beceri ve Problem Davranış ile İlgili Araştırmalar

Albayrak-Sargın (2008) çalışmasında ergenlerin öfkelerini ifade etme şekilleri ve sosyal problem çözme becerileriyle saldırganlık davranışlarının ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 227'si kız 430'u erkek toplam 654 ergen ile yürütülmüştür. Çalışmanın verileri Sürekli Öfke ve Öfke Tarzları Ölçeği, Sosyal Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ergenlerin saldırganlık davranışları üzerinde yaş, anne ve baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerinin farklılaşmaya neden olmadığı, erkeklerin kızlara göre daha fazla saldırgan davranış gösterdikleri, öfke ile saldırganlık davranışları arasında pozitif, saldırganlık ile sosyal problem çözme becerileri arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Sarıca (2008) çalışmasında, ergenlerin saldırganlık düzeyine Sosyal Beceri Programı'nın etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma evrenini 9. sınıfa devam eden 458 öğrenci, örneklemi ise saldırganlık puanı yüksek 24 kız ve 24 erkek olmak üzere toplam 48 gönüllü öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 16'sı kontrol, 16'sı deney ve 16'sı ise plasebo grubuna dâhil edilmiştir. Kontrol grubuna bir şey uygulanmamış, deney grubuna saldırganlık düzeyi azaltma amacıyla 8 haftalık Sosyal Beceri Programı, plasebo grubuna ise 8 haftalık Mesleki Rehberlik Programı uygulanmıştır. Veriler Kişisel Bilgi Formu ve Saldırganlık Ölçeği ile elde edilmiştir. Ön-test son-test puanlarına bakıldığında, deney, kontrol ve plasebo gruplarında anlamlı bir farklılık görülmezken sosyal beceri programının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azalttığı saptanmıştır.

Yaşar-Ekici (2013)'nin araştırmasında ailesi aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem davranış ve sosyal beceri açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu 400 çocuk ve ailesi dâhil edilmiştir. Veri toplama araçları olarak Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2) ve Öğretmen, Yönetici ve Aile Bilgi Formları kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre ailesi aile katılım çalışmalarına katılan çocukların problem davranışlarının katılmayan çocukların problem davranışlarından daha düşük olduğu, ailesi aile katılım çalışmalarına katılan çocukların sosyal becerilerinin, katılmayan çocukların sosyal becerilerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunların yanında ailesi aile katılım çalışmalarına katılan çocukların sosyal becerileri arttıkça problem davranışlarının azaldığı, ailesi aile katılım çalışmalarına katılmayan çocukların

genel olarak sosyal beceri seviyeleri arttıkça gösterdikleri problem davranışların azaldığı tespit edilmiştir.

Gültekin-Akduman vd. (2015)'nin araştırmasında okul öncesi dönem çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan 48-60 ay ve üzeri çocukların oluşturduğu 510 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırma verileri Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Genel Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocuğun yaşının davranış problemi üzerinde farklılaşmaya neden olurken sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığı, kardeş sayısının sosyal beceri ve davranış problemi üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı, çocuğun cinsiyetinin hem sosyal beceri hem de davranış problemi üzerinde farklılaşmaya neden olduğu, aile tiplerinin davranış probleminde farklılaşmaya neden olurken sosyal beceride farklılaşmaya neden olmadığı, davranış problemleri ile sosyal beceri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yani sosyal becerisi yüksek olan çocukların problem davranışlarının daha az olduğu saptanmıştır.

Kaya (2016)'nın araştırmasında 4 yaş grubu okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocuklara verilen Yaşam Becerileri Programı'nın çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarına olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 4 yaşındaki 31'i deney 31'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 62 çocuk dâhil edilmiştir. Deney grubundaki çocuklara normal eğitim programlarına ek olarak haftada 2 gün 1 saat 12 hafta boyunca Yaşam Becerileri Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise normal eğitimlerine devam etmişlerdir. Veriler Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2) ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocuklara uygulanan bu programın çocukların içe yönelim ve dışa yönelim problem davranışlarını ve benmerkezci ve anti sosyal davranışlarını azalttığı, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık, sosyal beceri, sosyal kabul becerileri ve akademik yeterlilik puanlarını artırdığı ve bu değişimlerin 3 ay sonra da devam ettiği görülmüştür.

Canbolat (2017) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarındaki 48-72 aylık çocukların problem davranış ve sosyal becerileri ile ebeveynlerinin yaşam doyumları ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 48-72 aylık 332 okul öncesi dönem çocukları ve bu çocukların ebeveynleri dâhil edilmiştir. Araştırma verilerini toplamak için Genel Bilgi Formu, Problem Davranış Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği, Schutte

Duygusal Zekâ Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre doğum sırası, kardeş sayısı, baba yaşı ve anne yaşı değişkenlerinin çocukların problem davranışlarında farklılaşmaya neden olmazken çocukların cinsiyeti, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, okul öncesi eğitim kurumun türü gibi değişkenlerin farklılaşmaya neden olduğu ve erkeklerde istenmeyen davranışların görülme oranının kızlarda görülme oranından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim düzeyi ve okul öncesi kurum türünün çocukların sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olurken doğum sırası ve anne baba yaşının farklılaşmaya neden olmadığı, kız çocukların sosyal beceri puanlarının erkek çocukların puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Köyceğiz (2017) çalışmasında çocukların problem davranış ve sosyal becerileri ile ebeveynlerinin çatışma eğilimleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş grubu 577 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Sosyal Beceri Ölçeği, Genel Bilgi Formu, Çatışma Eğilimi Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu yani sosyal becerileri yüksek olan çocukların düşük problem davranışlara sahip olduğu, anne-baba değişkeni, anne ve babanın öğrenim durumu, annenin mesleği ve babanın yaşı faktörlerinin ebeveyn iletişim becerilerinde farklılaşmaya neden olurken anne yaşı, baba mesleği ve kaç yıldır evli olduklarının farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır. Ayrıca annelerin empati ve sözsüz iletişim alt boyutları puanlarının babanın puanlarından daha yüksek olduğu, anne ve babaların iletişim düzeyi arttıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin arttığı, anne ve babaların iletişim düzeyi azaldıkça çocukların problem davranışlarının arttığı tespit edilmiştir.

Kılınç ve Ceylan (2018) araştırmalarında 5-6 yaş çocuklarının oyun davranışları ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Karabük ilinde bulunan 16 okul öncesi eğitim kurumundan 5-6 yaş grubu 250 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırma verileri Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği (ODÖ) ve Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre itiş-kakış oyununu daha fazla tercih ettikleri, diğer oyunlarda cinsiyet faktörüne göre bir farklılaşma bulunmadığı, erkek çocukların kız çocuklara göre dışa yönelim problem davranışlarını daha fazla sergiledikleri, kız

çocukların erkek çocuklara göre sosyal becerilerde daha başarılı oldukları, yaşı sosyal beceriler üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır.

Problem Davranış ile İlgili Araştırmalar

Najman, Bor, Andersen, O'Callaghan ve Williams (2000)'in çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların davranış problemlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Sosyal ve ekonomik özellikler, anne yaşam tarzı, zihinsel durum / çocuk yetiştirme uygulamaları ve anne ve çocuğun fiziksel sağlığı kategorileri göz önünde bulundurularak araştırma yapılmıştır. Araştırmada Avustralya'nın Brisbane kentindeki iki büyük doğum hastanesinden biri olan Mater Queensland Gebelik Çalışması (MUSP) Üniversitesi'nde bulunan 5296 ailenin 5 yıllık verileri araştırma verileri olarak kullanılmıştır. Araştırma bulgularına sosyal geçmişin ve yaşamın çocuğun davranış problemlerinde farklılaşmaya neden olmadığı, anne zihinsel ve fiziksel sağlığının ve çocuğun sağlığının ise çocuğun davranış problemlerinde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır.

Terzi (2009)'nin yaptığı çalışmanın amacı, okul öncesi eğitime devam etmekte olan çocuklarda görülen davranış sorunlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmada 5-6 yaş grubundaki 288'i kız, 354'ü erkek olmak üzere toplam 642 çocuğun verileri, 51 öğretmen aracılığı ile elde edilmiştir. Verilerin toplanmasında Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin çocukların davranış problemi konusunda aldıkları eğitimi yeterli görmedikleri, 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklara göre daha fazla davranış problemi gösterdikleri, erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla problem davranış sergiledikleri, ebeveynlerin eğitim durumlarının, ailedeki çocuk sayısının, annenin çalışma durumunun çocukta görülen problem davranışlarında farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır.

Pathak, Sharma, Parvan, Gupta, Ojha ve Goel (2011)'in yaptıkları çalışmada ergenlerde davranışsal ve duygusal sorunların yaygınlığının ve örneklerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma devlet okulu ve özel okula devam eden, yaşları 10 ila 18 arasında değişen ergenlik çağındaki 1150 birey ile yürütülmüştür. Araştırma verileri Youth Self-Report anketi ve aile stresini ölçmek için 23 maddeden oluşan bir anket kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ergenlerde davranışsal ve duygusal sorunların görülme sıklığının %30 olduğu ve tüm yaş gruplarında kızların duygusal ve davranışsal

sorunlarının erkeklerden daha fazla olduğu saptanmıştır. Davranışsal ve duygusal sorunlarla okul tipi, aile tipi, sosyoekonomik durum, baba ile ilişki, annenin istihdamı ve eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür.

Çelik (2012) araştırmasında Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programı Anaokulu Versiyonu (BİA-AV)'nın 3-6 yaş çocukların sosyal becerilerine ve problem davranışlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya deney grubunda okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan 11 çocuk, 11 öğretmen, 11 veli ve 6 BİA-AV rehberi; kontrol grubunda ise okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan 11 çocuk ve 11 öğretmen olmak üzere toplam 61 kişi dâhil edilmiştir. Araştırmanın verileri Okulöncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri ile elde edilmiştir. Çalışma bulguları incelendiğinde çocukların uygulanan bu programdan sonra problem davranışlarının azaldığı, fakat sosyal becerilerinde bir değişme olmadığı saptanmıştır.

Tarkoçin (2014)'in çalışmasında eğitime devam etmekte olan çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 48-66 aylık 400 çocuk ve anne babaları ile yürütülmüştür. Veriler Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA), Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları iletişim düzeyinin, çocuğun kardeş sayısının, annenin eğitim durumunun, annenin yaşının, babanın yaşının, çocuğun problem davranışlarının üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı, çocuğun cinsiyetinin problem davranışlarında farklılaşmaya neden olduğu, erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla problem davranış gösterdiği saptanmıştır.

Yüksek-Usta (2014) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim görmekte olan 48-60 aylık çocukların öğretmenleri ve anneleri olan ilişkileri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 48-60 aylık 252 çocuğun annesi ve 59 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmanın verileri, Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği, Anaokulu Anasınıfı Davranış Ölçeği Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formları aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların öğretmenleri ile olan ilişkilerinin öğretmenin öğrenim durumuna ve mesleki tecrübesine göre fark gösterdiği, anneleri ile olan ilişkilerinin annenin eğitim durumuna göre fark göstermediği, çocuklarda davranış problemleri içe yönelim ve dışa yönelim problemi alt boyutları puanları arttıkça

öğretmen ve anneleriyle olan yakınlıklarının azaldığı ve çatışmalarının arttığı saptanmıştır. Anne ile çocuğun çatışmalı ilişkisinin arttıkça çocukta davranış problemlerinin de arttığı, öğretmenleriyle olan yakın ilişkilerinin de çocuklardaki davranış problemlerini azalttığı tespit edilmiştir.

Pourhossein, Habibi, Ashoori, Ghanbari, Riahi ve Ghodrati (2015) tarafından yapılan çalışma okul öncesi dönemi çocuklarının problem davranışlarının incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya Tahran’da yaşayan 1,5-7 yaş grubu 2000 çocuk dâhil edilmiştir. Veriler çocukların anneleri tarafından doldurulan Çocuk Davranışları Kontrol Listesi (CBCL) ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönemde erkek çocuklarda en sık görülen problem davranışın dikkat eksikliği, kız çocuklarda ise duygusal tepkiler olduğu, kız çocukların erkek çocuklara kıyasla daha çok problem davranış gösterdiği belirlenmiştir.

Lee, Han ve Park (2016) araştırmalarında okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç, zekâ ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla çalışmaya 4-6 yaş grubu 113 çocuk, onların öğretmenleri ve anneleri dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal mizaç sahibi olan çocukların depresyon düzeylerinin ve problem davranışlarının düşük olduğu saptanmıştır.

Çebi (2017) araştırmasında 60-72 aylık çocukların kendilik algılarını ve davranış sorunlarını etkileyen faktörlerin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 200 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırma verileri Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği ve Purdue Okul Öncesi Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocukların kendilik algılarının cinsiyete ve yaşa göre fark gösterdiği, anne ve babanın çalışma durumuna göre fark göstermediği, erkeklerin kendilik algılarının kızlardan daha yüksek olduğu, 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre kendilik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çocukların problem davranışları incelendiğinde ise erkek çocukların davranış sorunları puanlarının kız çocuklarının puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır. Davranış sorunlarının yaşa göre farklılık göstermediği ve kendilik algısı arasında bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Yücesan (2017)’ın çalışmasında okul öncesi Montessori eğitiminin çocukların problem davranışları ve problem çözme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60 çocuk ile yürütülmüştür.

Araştırma verilerini toplamak için Problem Çözme Becerileri Ölçeği (PÇBÖ), Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Montessori eğitiminin çocukların problem davranışlarını azalttığı ve problem çözme becerilerini artırdığı, çocuğun yaşı arttıkça problem davranışlarının da arttığı, anne ve babası profesyonel meslek grubunda olan ve Montessori eğitimi alan çocukların problem çözme becerilerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Rutayisire, Wu, Huang, Tao, Chen & Tao (2018)'nin çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının duygusal ve davranışsal sorunlarının incelenmesi ve bu sorunların sezaryen doğum ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Doğu Çin'deki anaokuluna devam eden 8.900 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma verileri Güçlükler ve Zorluklar Ölçeği (SDQ) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre 1.209 çocuğun davranış problemi göstermediği, diğer çocuklarda ise akran problemleri, anormal duygusal semptomlar, anormal davranış problemleri, anormal hiperaktivite problemleri ve anormal sosyal davranışlar saptanmıştır. Sezaryenin çocuğun davranış problemleri üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür.

Ulu (2018) çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden 3-6 yaş grubu çocukların anne baba tutumları ile davranış problemlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 3-6 yaş arasındaki 207 çocuk ve bu çocukların anne babaları dâhil edilmiştir. Araştırma verileri Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI) ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin çocukların cinsiyetlerine göre tutumlarında bir farklılık göstermedikleri, çocukların problem davranışları endişe-ağlamaklı olma, düşmanlık-saldırganlık, aşırı hareketlilik-dikkatsizlik alt boyutlarında çocuğun cinsiyetinin, kardeş sayısının, ailede kaçınca çocuk olduğunun ve kendisine ait odasının olması durumunun farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır.

León-del-Barco, Mendo-Lázaro, Polo-del-Río ve López-Ramos (2019)'un yaptıkları çalışmada ebeveynlerin psikolojik kontrolü ile ergenlerin duygusal ve davranışsal bozuklukları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yaş ortalaması 12,23 olan % 53,8'i kız, % 46,2'si erkek 762 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma verileri Güçlükler ve Zorluklar Ölçeği (SDQ) ve Ergenlerin Eğitim Tarzlarının İncelenmesi ölçeği aile ve öğretmen formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre psikolojik

kontrollerini yüksek olarak değerlendiren bireylerin içe yönelim problemlerinin dışa yönelim problemlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler ile İlgili Araştırmalar

Charles ve Denman (2013)'ın yaptıkları araştırma, Lübnan'da yaşayan Suriyeli kadın ve çocukların karşılaştığı kötü durumların incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada eğitim ve şiddet incelenmiştir. Bu araştırma, çocukların eğitim almamasının uzun ve kısa vadedeki etkilerini ve kadına karşı şiddetin azaltılmasında eğitimin etkisini ortaya koymuştur. Ayrıca kadınların ve çocukların maruz kaldığı şiddet vurgulanmış ve uygulanan başlıca şiddetin eş şiddeti, erken evlilik sebebiyle şiddet ve yerel toplum tarafından uygulanan şiddet olduğu saptanmıştır.

Mercan-Uzun ve Bütün (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimlerine devam etmekte olan Suriyeli çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmaya sınıfında Suriyeli öğrenci olan 6 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre Suriyeli çocukların Türkiye'ye tam olarak yerleşmedikleri için temizlik, beslenme ve barınma gibi temel ihtiyaçlara ulaşmada zorlandıkları saptanmıştır. Suriyeli çocukların dil ve iletişim sorunları nedeniyle öğretmenleri ve akranları ile iletişim kuramadıkları, devam ettikleri eğitim kurumlarına uyum sağlamakta zorlandıkları ve sosyalleşemedikleri tespit edilmiştir.

Tanay-Akalın (2016)'ın yaptığı çalışmanın amacı Türkiye'de eğitimlerine devam eden Suriyeli çocukların eğitim sorunlarının incelenmesidir. Araştırma geçici eğitim merkezlerinde görev yapan 100 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma verilerini toplamak için açık uçlu 11 soru kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sınıflarda yaşadıkları sorunlar arkadaşlarıyla kavga ve geçimsizlik, derse ilgisizlik ve ekonomik sorunlar şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin tümü, sorunlarının çözümü için herhangi bir kurumdan yardım almadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerle konuşarak onlara yardım etmeye çalıştıklarını belirtmişler, öğrencilerinin sınıftaki başarı düzeyleri için Arapça eğitimde başarı düzeylerinin orta olduğunu ifade etmişlerdir. Suriyeli öğrenciler ise eğitimleriyle ilgili olarak yaşadıkları en büyük sorunların kurslarla dershanelere

gidemeyişleri ve evde kendilerine yardımcı olabilecek kimsenin olmayışı olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Çetin (2017)'in çalışmasında ortaokullarda öğrenim görmekte olan Suriyeli öğrencilerin Türkçe kelime hazinelerini belirlemek ve bu hazineleri etkileyen değişkenleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmaya ortaokullarda eğitimlerine devam etmekte olan 41 Suriyeli öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışmanın verileri Kişisel Bilgi Formu ve kompozisyon kâğıdı kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verilerine göre öğrencilerin toplam, farklı, aktif kelime kullanımlarının okullara ve sınıf seviyelerine göre değiştiği, 8. Sınıfa devam eden öğrencilerin kelime haznelerinin 6. Sınıfa devam eden öğrencilerin kelime haznelerinden daha düşük olduğu, sosyo ekonomik düzeylerinin öğrencilerin kelime hazineleri üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır. Suriyeli öğrencilerin Türkçe'de sıklıkla kullanmaları gereken kelimelerin birçoğunu kullanmadıkları, cinsiyetine göre öğrencilerin kelime hazinelerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Kız öğrencilerin kelime hazinelerinin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Türkiye'de yaşama süresi arttıkça öğrencilerin kelime haznelerinin de arttığı kanıtlanmıştır.

Dursun (2017) araştırmasında geçici koruma altında bulunan Şanlıurfa'da yaşayan Suriyelilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma 20'si erkek 16'sı kadın 36 Suriyeli birey ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre bireylerin genellikle eğitsel ihtiyaçlarının ve sosyal ihtiyaçlarının kendilerini Türkçe öğrenmeye yönlendirdiği, erkeklerin kadınlara göre sosyal alanda Türkçe'ye daha fazla ihtiyaç duydukları, en çok ihtiyaç duydukları dil becerisinin konuşma becerisi olduğu ve sözel iletişim becerilerine önem verdikleri tespit edilmiştir.

Gülüm ve Akçalı (2017)'nin yaptıkları çalışmada Balıkesir'de yaşayan mülteci çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, eğitim kurumlarında eğitimlerine devam etmekte olan 100 mülteci öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen 30 soruluk anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde mülteci çocukların eğitimde karşılaştıkları en büyük sorunun dil sorunu olduğu, bu nedenle sözel derslerde ve kompozisyon yazmada zorlandıkları, okula uyum sağlamakta güçlük çektikleri, sayısal derslerde daha başarılı oldukları, teknik okullara gitmek istedikleri saptanmıştır.

Abdin (2018) çalışmasında hamile olan Suriyeli mültecilerin karşılaştıkları zorlukları incelemeyi amaçlamıştır. Başta araştırmanın mülteci kampları ve Suriyelilerin yaşadığı kırsal alanlarda yapılması planlanmış, fakat erişim zorluğu nedeniyle Beyrut çevresindeki 3 farklı klinikte yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmaya gönüllü 42 Suriyeli kadın dâhil edilmiştir. Araştırma verileri demografik bilgi formu hamilelik süresince doktorla kaç kere görüştüğü, hamileliği sırasında hangi vitaminleri kullandığı ve hangi prosedürlerden yararlandığı, geçmişte doğum kontrol yöntemlerinden birini kullanıp kullanmadığı ve doğum planının ne olduğu gibi soruları içeren görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bireylerin üreme sağlığı bilgilerinin yetersiz olduğunu, Lübnan'da doğum kontrol yöntemlerinin çok pahalı olduğunu ve kadınların bu konuda bilgilerinin yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca Suriyeli kadınların doğum öncesi haklarının ne olduğu, bu bakım ve hakları kimin sağladığı ve bunlara nasıl erişebilecekleri konusunda yeterince bilgilendirilmedikleri, alışkın oldukları kendi doktorları yerine Lübnan'daki doktorları koymakta zorlandıkları ve onlara güvenmedikleri, doğum öncesi kontrollerin bir aksilik çıkmadığı sürece önemli olmadığını düşündükleri saptanmıştır.

Bartels, Michael, Roupetz, Garbern, Kilzar, Bergquist, Bakhache, Davison ve Bunting (2018)'in yaptıkları çalışma Lübnan'daki Suriyeli çocuk mültecilerin evliliğine neden olan faktörlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya 1346 Suriyeli evli ve bekâr kadın, erkekler ve ebeveynler dâhil edilmiştir. Araştırma verileri katılımcıların anlattığı Suriyeli kadınların evlilik deneyimleri hakkındaki 1422 öykünün yorumlanması ile elde edilmiştir. Araştırma verilerine göre evliliğe neden olan sebeplerin cinsiyete göre değiştiği görülmüştür. Suriyeli kadınların ve annelerin korunma, güvenlik ve eğitim faktörleri ile ilgili hikayeleri, erkek katılımcıların ise mali güvence ve kadınların cinsel sömürüsü ile ilgili hikayeleri paylaştıkları saptanmıştır. Sonuçlar, yoksulluk, eğitim olanakları yetersizliği ve toplumsal cinsiyete dayalı şiddet gibi birçok faktörün erken evliliğe neden olduğunu doğrulamıştır.

Cin (2018)'in araştırmasında amaçlanan Adana'da, sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları saptamak ve öğretmenlerin psikolojik sağlık düzeylerini incelemektir. Araştırma Adana iline bağlı sınıfında Suriyeli çocuk bulunan 153'ü kadın, 60'ı erkek olmak üzere 213 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma verileri Psikolojik Sağlık Ölçeği Kısa Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sınıflarında en çok karşılaşılan sorunların uyum ve dil sorunları olduğunu ifade ettikleri, bu sorunların öğretmenlerin

psikolojik sağlamlık düzeylerinde farklılaşmaya neden olduğu, sınıfında sorun yaşamayan öğretmenlerin psikolojik sağlamlığının, sorun yaşayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görölmüştür.

Çakmak (2018)'ın araştırmasında Kilis ilinde bulunan Suriyeli öğrencilere eğitim verilen okulların müdürlerinin yönetimde yaşadıkları sorunların tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmaya ilköğretim okullarında görev yapan 10 müdür dâhil edilmiştir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarda başta dil ve iletişim sorunları, Suriyeli öğrencilerin sayıları, veliler arası (Türk-Suriyeli) uyum, Suriyeli öğrencilerin okul kültürüne uyumları, disiplin ve davranış konularında sorun yaşadıkları saptanmıştır.

Güven, Azkeskin ve Yılmaz (2018)'ın araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan Suriyeli çocukların eğitimde yaşadıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan ve sınıflarında Suriyeli çocuk bulunan 10 okul öncesi öğretmeni ile yürütölmüştür. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin Suriyeli çocukların en çok dil ve iletişim kurmayla ilgili sorunlar yaşadıklarını, ailelerin ise yaşadıkları en büyük sorun olarak Türkçe bilmemeleri nedeniyle çocuklarının eğitimlerine katkıda bulunamamalarını ifade ettikleri saptanmıştır. Dil ve iletişim sorunları nedeniyle mülteci çocukların genellikle tek başına oyun oynamayı tercih ettikleri, okula uyum sağlamakta zorlandıkları tespit edilmiştir.

Yıldız (2018) yaptığı çalışmada Suriyeli sığınmacı çocukların entegrasyon süreçlerini ve eğitimde yaşadıkları sorunları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde Akdeniz Geçici Eğitim Merkezinde eğitimlerine devam eden 298 öğrenci ile yürütölmüştür. Araştırma verileri öğrencilere sorulan 11 açık uçlu soruya verdikleri cevaplar ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Suriyeli mülteci çocukların çoğunluğunun eğitime ulaşmada zorluk yaşamadığını, büyük çoğunluğunun ölkelerindeki iç karışıklık ve savaştan dolayı Türkiye'ye göç ettiğini, % 82,1'inin 2 yıldan daha uzun süredir Türkiye'de yaşadığını, %55'inin Türkiye'deki sosyal yaşama uyum sağladığını, %53'ünün Türkiye'de devam ettiği eğitimi yeterli gördüğünü, %80,5'inin Türkçeyi orta ve

iyi seviyede kullanabildiğini, %77,9'ünün ise öğretmenleriyle iyi düzeyde anlaşabildiğini ifade ettikleri görülmüştür.

Pernitez-Agan, Wickramage, Yen, Dawson-Hahn, Mitchell ve Zenner (2019) yaptıkları araştırmada Uluslararası Göç Örgütü (IOM) tarafından tıbbi tarama yapılan bir grup Suriyeli mülteci çocuğun beslenmelerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma verilerini 1 Ocak 2015 - 31 Aralık 2016 tarihleri arasında ölçümleri yapılmış olan çocukların boy ve kilo verileri oluşturmaktadır. Araştırmaya yaşları 6-59 ay arası değişen 14.552 adet Suriyeli mülteci çocuk dâhil olmuştur. Araştırma sonucunda Suriyeli çocuklarda israf, büyümede yavaşlık, yüksek kiloluluk veya obezite durumunun düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca değerlendirilen bu Suriyeli çocuk grubunda yetersiz beslenme oranının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırma, geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bazı değişkenler açısından ele alınması amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin Suriyeli çocukların sosyal becerilerine ve problem davranışlarına yönelik görüşlerini incelemek amacıyla önce nicel daha sonra ise nitel veriler toplandığından karma modelde yürütülmüştür. Bu yöntem ile nicel ve nitel araştırma verilerinin bütünleştirilerek sadece nicel ya da nitel araştırma yöntemleri kullanımının yetersiz olduğu durumlarda araştırma verilerinin daha iyi yorumlanmasına çalışılmıştır. Araştırmanın deseni ise açıklayıcı ardışık desendir. Bu desen, hem veri toplanması hem de analiz için nicel aşama ile başlayıp sonrasında nicel sonuçları açıklamak amacıyla nitel çalışmanın yürütülmesini amaçlar (Creswell, 2014, s.14-42).

Çalışma Grubu

Araştırma ilk aşamada nicel örnekleme ve sonraki aşamada ise nitel boyutta amaçsal örnekleme yapılmasını gerektiren iki aşamadan oluşmaktadır.

Nicel Veriler Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ve Eyyübiye ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim görmekte olan 4 ve 5 yaşındaki 300 Suriyeli çocuk ve onların 100 öğretmeni oluşturmaktadır. Şanlıurfa ili, geçici koruma altındaki Suriyeli birey sayısı göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Okulların seçiminde tesadüfi (rastgele) örnekleme seçim tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde örneklem oluşturulurken araştırmanın amacına en iyi şekilde hizmet edeceği ve en uygun olduğu düşünülen birimler dikkate alınır (Baştürk & Taştepe, 2013, s.144). Okul öncesi öğretmenlerinin çalışma süreleri içerisinde en az bir ders dönemi Suriyeli çocuk ile çalışmış olma durumları temel kriter olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya dâhil edilme sürecinde gönüllülük esas alınmıştır.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Grup	f	%
Çocuğun Yaşı	4 Yaş	88	29,3
	5 Yaş	212	70,7
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	141	47,0
	Erkek	159	53,0
Okul Türü	Anaokulu	198	66
	Anasınıfı	102	34
Çocuğun Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	14	4,7
	2 Kardeş	66	22,0
	3 Kardeş	142	47,3
	4 Kardeş ve Üzeri	78	26,0
	0 – 1 Yıl	24	8,0
Çocuğun Türkiye' de Yaşama Süresi	1 - 2 Yıl	33	11,0
	2 – 3 Yıl	44	14,6
	3 - 4 Yıl	119	39,7
	4 Yıl Üzeri	80	26,7
	Ebeveynler Hayatta	271	90,3
Ebeveynlerin Hayatta Olma Durumu	Ebeveynlerden Biri Hayatta Değil	29	9,7
	Haliliye	150	50,0
Oturlan İlçe	Eyyübiye	150	50,0
	Türkçe Biliyor	89	29,7
Çocuğun Türkçe Bilme Durumu	Türkçe Bilmiyor	211	70,3

Tablo 1 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların 212'sinin (%70,7) 5 yaşında, 88'inin (%29,3) 4 yaşında olduğu saptanmıştır. Çocukların çoğunluğunun 5 yaşında olduğu tespit edilmiştir. Çocukların 198'i (%66) anaokulunda, 102'si (%34) anasınıfında eğitim görmektedirler. Araştırmaya katılan çocukların 159'unun (%53)

erkek, 141'inin (%47) ise kız olduğu saptanmıştır. Çocukların %47,3'ünün kendisiyle birlikte 3 kardeş, %26'sının kendisiyle birlikte 4 kardeş ve üzeri, %22'sinin kendisiyle birlikte 2 kardeş ve %4,7'sinin tek çocuk olduğu saptanmıştır. Çalışmaya katılan çocukların çoğunluğunun kendisiyle birlikte 3 kardeş oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %39,7'sinin Türkiye'de 3-4 yıldır yaşadığı, %26,7'sinin 4 yıldan daha uzun süredir Türkiye'de yaşadığı, %14,6'sının 2-3 yıldır, %8'inin ise 0-1 yıldır Türkiye'de yaşadığı saptanmıştır. Çocukların çoğunluğunun 3-4 yıldır Türkiye'de yaşadığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların %90,3'ünün ebeveynlerinin hayatta olduğu, %9,7'sinin ise ebeveynlerinden birinin hayatta olmadığı saptanmıştır. Çocukların çoğunluğunun ebeveynlerinin hayatta olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %50'sinin Şanlıurfa ilinin Haliliye ilçesinde, %50'sinin ise Eyyübiye ilçesinde yaşadığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların %29,7'sinin Türkçe bildiği, %70,3'ünün Türkçe bilmediği saptanmıştır. Çocukların çoğunluğunun Türkçe bilmediği görülmüştür.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Grup	f	%
Mezun Olunan Program	Çocuk Gelişimi	21	21
	Okul Öncesi Öğretmenliği	78	78
	İşletme	1	1
Yaş	20-25	29	29
	26-30	48	48
	31-35	12	12
	36-40	8	8
	41-45	2	2
	46-50	1	1
	1-5 Yıl	65	65
Meslekte Çalışma Süresi	6-10 Yıl	26	26
	11-15 Yıl	6	6
	16-20 Yıl	1	1
	21-25 Yıl	1	1
	26-30 Yıl	1	1
	Hiç Çalışmamış	41	41
Geçmişte Suriyeli Çocuklarla Çalışma Deneyimi	1-5 Çocuk ile Çalışmış	42	42
	6-10 Çocuk ile Çalışmış	14	14
	11-15 Çocuk ile Çalışmış	3	3
	1-5 Çocuk	79	79
Sınıfındaki Suriyeli Çocuk Sayısı	6-10 Çocuk	22	22
	11-15 Çocuk	9	9
	0-1 Yıl	33	33
Suriyeli Çocuklarla Çalışma Süresi	1-2 Yıl	48	48
	2-3 Yıl	12	12
	3-4 Yıl	2	2
	4-5 Yıl	5	5

Tablo 2 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin 78'inin (%78) okul öncesi öğretmenliği mezunu, 21'inin (%21) ise çocuk gelişimi mezunu olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okul öncesi öğretmenliği mezunu olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %29'unun 20-25 yaş aralığında, %48'inin 26-30 yaş aralığında, %12'sinin 31-35 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 26-30 yaş arasında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %65'inin 1-5 yıldır, %26'sının 6-10 yıldır, %6'sının 11-15 yıldır meslekte çalıştığı bulunmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun meslekte 1-5 yıldır çalıştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin geçmişte Suriyeli çocuklarla çalışma deneyimi incelendiğinde %42'sinin 1-5 çocuk ile çalıştığı, %41'inin daha önce Suriyeli çocuk ile çalışmamış olduğu, %14'ünün 6-10 çocuk ile çalıştığı ve %3'ünün ise 11-15 çocuk ile çalıştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunun daha önce 1-5 Suriyeli çocuk ile çalışmış olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin sınıflarındaki Suriyeli çocuk sayısı incelendiğinde, %79'unun 1-5 çocuk ile, %22'sinin 6-10 çocukla ve %9'unun ise 11-15 çocukla çalıştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunun 1-5 Suriyeli çocukla çalıştığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Suriyeli çocuklarla çalışma süreleri incelendiğinde, %48'inin 1-2 yıldır, %33'ünün 0-1 yıldır, %12'sinin 2-3 yıldır Suriyeli çocuklarla çalıştığı görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğunun 1-2 yıldır Suriyeli çocuklarla çalıştığı tespit edilmiştir.

Nitel Veriler Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel verileri, çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarına yönelik daha derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla nicel araştırmaya katılan 300 çocuğun 100 öğretmeni arasından rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 10 öğretmen ile görüşülerek elde edilmiştir.

Tablo 3

Görüşme Yapılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Suriyeli Çocuklarla Deneyimlerine İlişkin Bilgiler

Öğretmenler	Suriyeli Çocuklarla Çalışma Süresi	Görev Yapılan Okul Türü	Bu Yıl Çalışılan Suriyeli Çocuk Sayısı	Toplam Çalışılan Suriyeli Çocuk Sayısı
Ö1	2 Yıl	Anasınıfı	20	39
Ö2	5 Yıl	Anaokulu	3	6
Ö3	1 Yıl	Anaokulu	1	1
Ö4	1 Yıl	Anaokulu	1	3
Ö5	2 Yıl	Anaokulu	1	3
Ö6	1 Yıl	Anasınıfı	1	1
Ö7	2 Yıl	Anasınıfı	4	10
Ö8	2 Yıl	Anasınıfı	3	7
Ö9	1 Yıl	Anasınıfı	16	17
Ö10	1 Yıl	Anaokulu	1	2

Tablo incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin 5'inin 1 yıldır (Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10), 4'ünün 2 yıldır (Ö1, Ö5, Ö7 ve Ö8) ve 1'inin ise 5 yıldır (Ö2) Suriyeli çocuklarla çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin 5'i ilkokullara bağlı anasınıflarında görev yaparken (Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) 5'i ise bağımsız anaokullarında görev yapmaktadırlar (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10). Öğretmenlerin bu yıl 5'i 1 tane (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10), 2'si 3 tane (Ö2, Ö8, Ö9), 1'i 4 tane (Ö7), 1'i 16 tane (Ö9) ve 1'i ise 20 tane Suriyeli çocuk ile (Ö1) çalışmaktadır. Öğretmenlerin 2'sinin çalıştığı toplam Suriyeli çocuk sayısı 1, (Ö3, Ö6), 2'sinin 3 (Ö4, Ö5), 1'inin 2 (Ö10), 1'inin 6 (Ö2), 1'inin 7 (Ö6), 1'inin 10 (Ö7), 1'inin 17 (Ö9) ve 1'inin ise 39'dur (Ö1).

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri çocuklar ve öğretmenler için Demografik Bilgi Formu, öğretmenler için Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) öğretmen formu, Problem Davranışlar Ölçeği (PDÖ) ve okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli çocukların sosyal

becerilerine ve problem davranışlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir.

Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu hem çocuklara hem de öğretmenlere yönelik olarak hazırlanmıştır. Çocuğun; yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, kaç senedir Türkiye’de yaşadığı, çocukla birlikte yaşayan aile büyükleri (babaanne, anneanne, hala vs.) olup olmama durumu, Türkçe bilip bilmeme durumu, anne ve babanın yaşı, öğrenim düzeyi, sağ olup olmama durumu, çalışma durumu, öğretmenin; yaşı, mezun olduğu üniversite ve program, meslekte çalışma süresi, çalıştığı çocuk sayısı ve çalıştığı yaş grubu gibi bilgilerin belirlenmesine yönelik soruları içermektedir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu

Araştırmada çocukların sosyal becerilerinin ölçülmesi amacıyla Ömeroğlu, Büyüköztürk, Aydoğan, Çakan, Kılıç-Çakmak, Özyürek, Gültekin-Akduman, Günindi, Kutlu, Çoban, Yurt, Koğar ve Karayol (2014) tarafından Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP) kapsamında geliştirilip Türkiye norm çalışmaları yapılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)’nin öğretmen formu kullanılmıştır.

3-6 yaş aralığındaki 3324 çocuğun öğretmen formundan elde edilen güvenirlik katsayıları beş yaş grubu için 0,88 ile 0,96 olarak belirlenmiştir. OSBED ölçeği öğretmen formu başlangıç becerileri (12 madde), akademik destek becerileri (12 madde), arkadaşlık becerileri (13 madde) ve duygularını yönetme becerileri (12 madde) olmak üzere toplam dört alt boyuttan ve 49 maddeden oluşmakta ve öğretmenden 3-6 yaş aralığındaki çocuklarla ilgili gözlemlerini verilen ifadelere uygun olarak kaydetmeleri istenmektedir. Ölçek, beşli likert tipi derecelendirmeye dayalıdır. Cevaplar uygulama formu üzerine işaretlenmektedir. Formda yer alan her madde için “Hemen hemen hiç”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğu zaman” ve “Hemen hemen her zaman” seçeneklerinden birinin seçilmesi ve işaretlenmesi istenir. Ölçeğin puanlaması yapılırken ise cevap “Hemen hemen hiç” ise 1 puan, “Nadiren” ise 2 puan, “Bazen” ise 3 puan, “Çoğu zaman” ise 4 puan ve “Hemen hemen her zaman” ise 5 puan verilmektedir (Ömeroğlu vd., 2014).

Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)

Bu çalışmada Anaokulu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeği'nin alt ölçeği olan Problem Davranış Ölçeği (PDÖ) kullanılmıştır. Anaokulu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeği Kenneth W. Merrell tarafından 1994 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik güvenirlik çalışması ve Türkçeye çevirisi Okyay tarafından yapılmıştır (Okyay, 2008, s. 51). 2011 yılında ise Fazlıoğlu, Okyay ve Yılmaz tarafından geçerlilik ve güvenirlik çalışması tekrar edilmiştir.

Dışa Yönelim Problemi ve İç Yönelim Problemi olmak üzere 2 boyuttan ve toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Dışa Yönelim Problemi (DY) boyutunda 27 madde yer almaktadır. Bu alt boyut, genelde dışa vurulan saldırgan, düşüncesiz davranışları ve bireyin diğer insanlara zarar verdiği davranışları ifade eder. İç Yönelim Problemi (İY) boyutu ise 15 maddeden oluşmaktadır. Bireyin içinde yaşadığı ve kendine zarar verdiği çekingenlik, korku ve endişe gibi duyguları içerir. Her madde için “Asla”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık sık” seçeneklerinden birinin seçilmesi ve işaretlenmesi istenir. Cevaplar “Asla” için 0, “Nadiren” için 1, “Bazen” için 2 ve “Sık sık” için 3 olarak puanlandırılır. Puanların artması çocuğun problem davranışlarının da arttığını gösterir (Fazlıoğlu vd., 2011, s. 259).

Tablo 4

Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Güvenirliğine İlişkin Cronbach Alpha (α) Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	N*	Cronbach Alpha (α)	Cronbach Alpha (α) Toplam
Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)	Başlangıç Becerileri	12	,945	,978
	Akademik Destek Becerileri	12	,926	
	Arkadaşlık Becerileri	13	,944	
	Duygularını Yönetme Becerileri	12	,933	
Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)	Dışa Yönelim Problemi	27	,962	,965
	İç Yönelim Problemi	15	,894	

N: ölçekteki madde sayısı

Tablo 4'te görüldüğü üzere, ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen ölçme sonuçlarının Cronbach Alpha (α) güvenirlik katsayısı değerleri 0,89 ile 0,96 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçeklerden elde edilen ölçme sonuçlarının yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu form okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli çocuklarla çalışma durumlarına yönelik bilgileri içeren (4 Soru) ve çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin düşüncelerini açığa çıkarmayı amaçlayan (9 Soru); *“Sınıfınızdaki Suriyeli çocuklar hakkında izlenimleriniz nelerdir?, Sınıfınızdaki Suriyeli çocukların sosyal becerileri hakkında izlenimleriniz nelerdir?, Suriyeli çocukların sınıf ortamında karşılaştıkları zorluklar hakkında neler düşünüyorsunuz?”* vb. şeklinde toplam 13 sorudan oluşmaktadır. Form oluşturulurken okul öncesi eğitimi almakta olan Suriyeli çocuklarla ilgili ulaşılabilen araştırmalar taranmış ve ölçme araçları incelenmiştir. Bu araştırmalardan yola çıkarak 15 soru hazırlanmış ve 3 alan uzmanının görüşü alınmıştır. Geri dönüşlerle soru sayısı 13’e düşürülmüş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için öncelikle verilerin toplanmasında kullanılan ölçeklerin kullanım izinleri alınmıştır. Kullanım izinleri alınan ölçeklerin Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokullarında ve anasınıflarında uygulanabilmesi için ocak ayında gerekli izinler sağlanmıştır. Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Suriye Birimi’nden Şanlıurfa ilinde yaşayan geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitim gördükleri okullara ilişkin bir liste edinilmiştir. Edinilen listedeki okullar araştırmacı tarafından Suriyeli çocukların yoğunluklarına göre sıralandığı yeni bir liste haline getirilmiş ve okulların konumları belirlenmiştir. Onayları alınan okullarda yönetici ve okul öncesi öğretmenleri ile görüşülmüş, araştırma ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerin uygun oldukları zamanlarda veri toplama araçları dağıtılmış, her çocuk için Demografik Bilgi Formu, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ve Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)’ni doldurmaları sağlanmıştır. Her öğretmen en fazla 5 adet çocuk için ölçekleri doldurmuştur. Öğretmenler tarafından doldurulan 343 form tek tek incelenmiş, eksik veri bulunduran formlar araştırmaya dâhil edilmemiş ve toplam 300 veri ile araştırma tamamlanmıştır.

Araştırmanın nitel aşamasının verileri ise nicel araştırmada da yer alan 10 okul öncesi öğretmeni ile yüz yüze görüşülerek elde edilmiştir. Öncelikle öğretmenlere araştırma ve formlar hakkında bilgi verilmiştir. Her görüşme ortalama 20 dakika sürmüştür. Sesli kayıt

alınmasına onay veren öğretmenlerin görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydedilirken onay vermeyen öğretmenlerin görüşmeleri el ile tek tek not edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizi istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çocukların ve öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla sıklık (frekans) analizi uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizlerinde kullanılacak tekniğin belirlenmesi için her bir bağımsız değişkenin (cinsiyet, yaş, vb.) bağımlı değişkene ilişkin puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri ölçüt olarak alınmış ve bu değerlerin ± 2 aralığında yer alması genel olarak dağılımın normal olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2010). Dağılımın normalliğinin yer aldığı sonuçlar EK 1’de verilmiştir. Dağılımın normallik gösterdiği değişkenlerin analizlerinde parametrik yöntemler kullanılırken dağılımın normallik göstermediği değişkenlerin analizlerinde ise non-parametrik yöntemler kullanılmıştır. Parametrik testlerden kategori sayısı 2 olan bağımsız değişkenler için Bağımsız Örneklem T-Testi, kategori sayısı 2’den fazla olan bağımsız değişkenler için ise Tek Yönlü ANOVA yöntemi kullanılırken; non-parametrik testlerden kategori sayısı 2 olan bağımsız değişkenler için Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. 2’den fazla kategorisi olan değişkenlerde istatistiksel anlamlılık tespit edilmişse ANOVA için varyanslar Bonferroni testi ile belirlenmiştir.

Çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği alt boyut puanları ile davranış problemleri ölçeği arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel testlerden elde edilen sonuçların yorumlanmasında 0,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2010).

Araştırmanın nitel verilerinin analizi içerik analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu teknik, yazılı, sözel ya da daha farklı türdeki materyallerin nesnel bir şekilde incelenmesine imkân tanıyan analiz tekniğidir. Verilerin işlenmesi, kodlanması, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanma ve yorumlanması olmak üzere 4 aşamadan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler görüşmenin yapılma sırasına göre Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmacı tarafından ses kaydı yapılan ve yazılı not alınan veriler Microsoft Office Word programına aktarılarak deşifre edilmiştir. Öğretmenlerin her bir

soruya verdikleri yanıtlar kodlanarak listelenmiştir. Oluşturulan kod ve kategoriler literatür doğrultusunda düzenlenerek benzeyen ve farklı olan yönleri incelenmiş, benzer kodların ortak noktaları bulunarak temalar oluşturulmuştur. Ayrıca görüşme yapılan bireylerin görüşmelerinden doğrudan alıntılar yapılarak görüşlerini çarpıcı bir biçimde aktarmak amaçlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

BÖLÜM V

BULGULAR ve TARTIŞMA

Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını incelemek amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen bulgular nicel boyuta yönelik bulgular ve nitel boyuta yönelik bulgular alt başlıkları altında tablolar halinde açıklanarak tartışılmıştır.

Nicel Boyuta Yönelik Bulgular

Tablo 5'te çocukların Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)'nden aldıkları puan ortalamalarına ait Betimsel İstatistikler verilmiştir.

Tablo 5

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler

Faktörler	N	Min.	Mak.	$\bar{x}$	Sx
Başlangıç Becerileri	300	1	5	2,97	1,03
Akademik Destek Becerileri	300	1	5	3,06	,89
Arkadaşlık Becerileri	300	1	5	3,20	,93
Duygularını Yönetme Becerileri	300	1	5	2,99	,89

Tablo 5'te görüldüğü üzere, çocukların ölçeğin *başlangıç becerileri* alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları minimum 1 iken, maksimum 5'tir ve puan ortalamaları ise $\bar{x}=2,97$ 'dir. Çocukların ölçeğin *akademik destek becerileri* alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları minimum 1 iken, maksimum 5'tir ve puan ortalamaları ise $\bar{x}=3,06$ 'dır. Çocukların ölçeğin *arkadaşlık becerileri* alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları

minimum 1 iken, maksimum 5'tir ve puan ortalamaları ise $\bar{x}=3,20$ 'dir. Çocukların ölçeğin *duygularını yönetme becerileri* alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları minimum 1 iken, maksimum 5'tir ve puan ortalamaları ise $\bar{x}=2,99$ 'dur.

Bulgular Suriyeli çocukların sosyal becerilerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca ortalama puanlar göz önüne alındığında, öğrencilerin *arkadaşlık becerilerinin* diğer sosyal beceri alt boyutlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Literatür incelendiğinde araştırma bulgusuyla benzer sonuçların olduğu görülmüştür. Sahlı (2018) Endonezya'da okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri gelişimlerini incelemeyi amaçladığı çalışmada çocukların sosyal becerilerinin orta düzeyde olduğunu saptamıştır. Özcan (2018) ise okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri ile teknoloji kullanımlarını incelediği araştırmasında çocukların sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öztürk (2017)'ün İstanbul'da yaşayan Suriyeli çocukların sosyal uyum ve öfke düzeylerini araştırdığı çalışmada çocukların sosyal davranışlarının orta düzeyin üzerinde olduğu görülmüştür.

Bu duruma araştırmaya katılan çocukların büyük çoğunluğunun 1 yıldan daha uzun süredir Türkiye'de yaşıyor olmasının neden olduğu düşünülmektedir. Bireylerin göç edilen yeni ülkede yaşadıkları süre arttıkça sosyal uyum ve becerilerinin arttığı (Stevens, Masgoret & Ward, 2007, s. 183), bu nedenle de sosyal becerilerinin orta seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 6'da çocukların Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)'nden aldıkları puan ortalamalarına ait Betimsel İstatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 6

Çocukların Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)'nden Aldıkları Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler

Faktörler	N	Min.	Mak.	$\bar{x}$	Sx
Dışa Yönelim Problemi	300	,00	2,85	,88	,70
İçe Yönelim Problemi	300	,00	2,67	,84	,60

Tablo 6'da görüldüğü üzere, çocukların ölçeğin *dışa yönelim problemi* alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları minimum 0 iken, maksimum 2,85'tir ve puan ortalamaları ise $\bar{x}=0,88$ 'dir. Çocukların ölçeğin *içe yönelim problemi* alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları minimum 0 iken, maksimum 2,67'dir ve puan ortalamaları ise $\bar{x}=0,84$ 'tür.

Bulgular Suriyeli çocukların problem davranışlarının düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Ayrıca çocukların *dışa yönelim problemlerinin içe yönelim problemlerinden* daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öztürk (2017)'ün araştırmasında Suriyeli çocukların sosyal uyum düzeyi davranış problemi alt boyutundan aldığı puanlara göre Suriyeli çocukların davranış problemlerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgunun önceki çalışmalarla benzer olduğu söylenebilir. Bazı çalışmalarda davranış ve uyum problemlerinin göçmen çocuklarda sıklıkla görüldüğü belirtilmiştir (Şimşek, Kula, 2018, s. 17). Bu bulgu çalışmadan elde edilen bulgu ile örtüşmemektedir.

Buna çalışmaya katılan çocukların büyük çoğunluğunun Türkiye'de uzun süredir bulundukları için artık yeni ülkeye uyum sağladıkları (Stevens, vd., 2007,s. 183) ve bu uyumun da onların problem davranışlarının azalmasını sağladığı (Webster vd., 2001) düşünülmektedir.

Tablo 7'de çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları ile Problem Davranış Ölçeği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arasındaki ilişkiye ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları ile Problem Davranış Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Dışa Yönelim Problemi	İçe Yönelim Problemi
Başlangıç Becerileri	-0,20**	-0,37**
Akademik Destek Becerileri	-0,38**	-0,40**
Arkadaşlık Becerileri	-0,46**	-0,47**
Duygularını Yönetme Becerileri	-0,52**	-0,47**

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

Tablo 7'deki Pearson Korelasyon analiz sonuçlarına göre; geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların *başlangıç becerileri* alt boyutu ile *dışa yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0,203$, $p<0,01$); *başlangıç becerileri* alt boyutuyla *içe yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki

olduğu ($r=-0,376$, $p<0,01$); *akademik destek becerileri* alt boyutu ile *dışa yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0,384$, $p<0,01$); *akademik destek becerileri* alt boyutuyla *içe yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0,406$, $p<0,01$); *arkadaşlık becerileri* alt boyutu ile *dışa yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0,468$, $p<0,01$); *arkadaşlık becerileri* alt boyutuyla *içe yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0,473$, $p<0,01$); *duygularını yönetme becerileri* alt boyutu ile *dışa yönelim problemi* alt boyutu arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0,527$, $p<0,01$); *duygularını yönetme becerileri* alt boyutuyla *içe yönelim problemi* alt boyutu arasında da negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,473$, $p<0,01$).

Elde edilen bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arttıkça problem davranış puan ortalamalarının azaldığı söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen birçok araştırma sonucuna ulaşılmıştır. Webster-Stratton, Reid ve Hammond (2001)'in çocuklarda meydana gelen davranış problemlerini çocuk, ebeveyn ve öğretmen açısından inceledikleri araştırmalarında çocukların sosyal becerilerinin arttığında saldırgan davranışlarının azaldığı sonucuna varmışlardır. Sarıca (2008), sosyal beceri programının etkisini incelediği araştırmasında sosyal beceri programı ile sosyal beceri düzeyi artan bireylerin saldırganlık düzeylerinde düşüş olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aykır ve Çifci-Tekinarslan (2012) okul öncesi dönem çocukların problem davranış ve sosyal becerilerinin karşılaştırılmasını amaçlayan çalışmalarında çocukların problem davranışlarının arttıkça sosyal becerilerinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Yaşar-Ekici (2013) çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını incelediği çalışmasında sosyal beceri ve problem davranışların birbirleriyle olan ilişkilerini de incelemiş, sosyal becerilerin arttıkça problem davranışların azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Gültekin-Akduman vd. (2015)'nin okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlarının ilişkisini inceledikleri çalışmada davranış problemleri ile sosyal beceri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, sosyal becerisi yüksek olan çocukların daha az davranış problemleri gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Parsak (2015) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve empati ilişkisini ve bu ilişkinin problem davranışlarına olan etkisinin incelenmesini amaçladığı çalışmasında sosyal becerileri yüksek olan çocukların daha az problem davranış gösterdiklerini saptamıştır. Topçu-Bilir ve Sop (2016) okul öncesi dönem çocuklarının problem davranışları ile aile ilişkilerini

inceledikleri çalışmalarında çocuğun problem davranışları arttıkça ailesi ile olan olumlu sosyal ilişkilerinin azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Köyceğiz (2017) çocukların problem davranış ve sosyal becerilerini incelediği araştırmasında çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının birbirleriyle olan ilişkisini de incelemiş, yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olan çocukların daha düşük problem davranışlara sahip olduğunu tespit etmiştir.

Suriyeli çocukların sosyal becerileri arttıkça problem davranışlarının azaldığı görülmektedir. Çocuğun çalışmanın nitel verilerinin bulgularında da görüldüğü üzere genellikle dil ve iletişim engelleri nedeni ile kendini ifade edemediği durumlarda problem davranışlar sergilediği görülmüştür. Fakat çocuğun dil ve iletişim becerilerinin arttığı zaman ifade problemlerinin azalacağı ve bu durumun aynı zamanda çocuğun problem davranışlarını da azaltacağı, bu nedenle sosyal becerileri arttıkça problem davranışlarının azaldığı bulgusuna ulaşıldığı düşünülmektedir.

Tablo 8’de çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Kız	141	3,11	1,06	298	2,20	0,029*
	Erkek	159	2,85	0,98			
Akademik Destek Becerileri	Kız	141	3,27	0,91		3,91	0,000*
	Erkek	159	2,88	0,83			
Arkadaşlık Becerileri	Kız	141	3,38	0,95		3,23	0,010*
	Erkek	159	3,04	0,89			
Duygularını Yönetme Becerileri	Kız	141	3,22	0,92		4,23	0,000*
	Erkek	159	2,79	0,82			

*p<0,05

Tablo 8’e göre çocukların cinsiyetlerine göre *başlangıç becerileri* puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=2,20, p<0,05). Kız çocuklarının

başlangıç becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,11$) erkek çocuklarının başlangıç becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,85$) daha yüksektir. *Akademik destek becerileri* puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=3,91$, $p<0,05$). Kız çocuklarının akademik destek becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,27$), erkek çocuklarının akademik destek becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,88$) daha yüksektir. *Arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=3,23$, $p<0,05$). Bu bulguya göre kız çocuklarının arkadaşlık becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,38$) erkek çocuklarının arkadaşlık becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=3,04$) daha yüksektir. *Duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=4,23$, $p<0,05$). Kız çocuklarının duygularını yönetme becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,22$) erkek çocuklarının duygularını yönetme becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,79$) daha yüksektir.

Elde edilen bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Kız çocuklarının sosyal beceri puan ortalamaları erkek çocuklarının sosyal beceri puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen birçok araştırma sonucuna ulaşılmıştır. Acun-Kapıkıran vd. (2006) okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların sosyal becerilerinin incelenmesini amaçladıkları çalışmada kızların olumlu sosyal davranışlarının erkeklerin olumlu sosyal davranışlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dervişoğlu-Mavi (2007)'nin okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim almakta olan 6 yaşındaki çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarının ilişkisinin incelenmesini amaçlayan çalışmasında kız çocukların sosyal beceri puanlarının erkek çocuklarının sosyal beceri puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bülbül (2008) 4 yaşındaki çocukların sosyal becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında kız çocukların iş birliği, kendini ifade etme, özdenetim alt ölçek ve sosyal beceri toplam puanlarının erkek çocukların puanlarından yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kotil (2010) okul öncesi eğitim almaya yeni başlayan çocukların annenin öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin çocukların sosyal duygusal uyum düzeyine etkisini araştırdığı çalışmasında kız çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Pekdoğan (2011) okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim görmekte olan 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında kız çocuklarının sosyal beceri

puanlarının erkek çocuklarının sosyal beceri puanlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Altay ve Güre (2012) özel ve devlet okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kız ve erkek çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik tarzları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmasında kız çocukların akran ve öğretmenleriyle olan pozitif ilişkilerinin erkeklerin ilişkilerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Tatlı (2014) okul öncesi dönem çocukların anne, baba ve öğretmenleri ile olan ilişkilerinin sosyal becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada kız çocukların sosyal beceri düzeylerinin erkek çocukların sosyal beceri düzeylerinden anlamlı derecede yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yener (2014) okul öncesi eğitim almakta olan çocukların sosyal becerileri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarını incelemeyi amaçladığı çalışmasında kız çocukların sosyal etkileşim becerileri ve sosyal işbirliği becerileri puanlarının erkek çocukların puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Ilgın (2018) okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan çocukların sosyal değer kazanımları ve sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı çalışmasında kız çocukların sosyal beceri puanlarının erkek çocukların puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Turan-Güven (2018)'in okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem davranış ve sosyal becerilerinin ebeveynleri tarafından değerlendirilmesini amaçladığı araştırmasında kız çocukların iş birliği ve özdenetim puanlarının erkeklerin puanlarından yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen araştırma sonuçlarına da ulaşılmıştır. Mevcut araştırmanın bulguları Çimen (2009)'in araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Çimen (2009) okul öncesi eğitime devam etmekte olan 6 yaşındaki çocukların sosyal becerilerinin düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında cinsiyetin sosyal beceri üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Okur (2008) çocuklar için felsefe eğitiminin çocukların atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında sosyal beceriler üzerinde cinsiyet faktörünün farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmıştır. Karayılmaz (2008) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal uyum becerileri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında sosyal uyum becerileri toplam puanının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bilek (2011) okul öncesi eğitim kurumlarında eğitime devam etmekte olan çocukların sosyal becerilerini bazı değişkenler açısından incelemeyi ve ev ile okuldaki sosyal becerilerini karşılaştırmayı amaçladığı çalışmasında cinsiyet faktörünün sosyal beceriler üzerinde bir farklılaşmaya

neden olmadığını tespit etmiştir ve bulgu mevcut çalışma ile paralellik göstermemektedir. Benzer şekilde Karoğlu (2016)'nın okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan çalışmasında sosyal becerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Dülger (2016)' okul öncesi eğitim kurumlarında eğitime devam etmekte olan çocukların sosyal becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan çalışmasında erkek çocukların uyum becerilerinin kız çocukların uyum becerilerinden daha yüksek olduğunu ortaya koyan bulgusu çalışma ile paralellik göstermemektedir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında Suriyeli kız çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız çocukları aileleri tarafından çevreleriyle iletişim ve etkileşimleri açısından erkek çocuklara kıyasla daha hassas yetiştirilmektedir (Türkoğlu, 2013, s. 123). Ayrıca kızların erkeklere göre daha fazla olumlu sosyal davranışlara sahip olduğu bilinmektedir (Kapıkıran vd., 2006, s. 20). Bu durumların çocukların sosyal becerilerini etkilediği ve kızların sosyal beceri puan ortalamalarının erkeklerin sosyal beceri puan ortalamalarından daha yüksek olmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 9'da çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9

Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Dışa Yönelim Problemi	Kız	141	0,66	0,61	298	-5,25	0,000*
	Erkek	159	1,08	0,73			
İçer Yönelim Problemi	Kız	141	0,75	0,56		-2,49	0,013*
	Erkek	159	0,93	0,62			

*p<0,05

Tablo 9'a göre çocukların *dışa yönelim problemi* puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-5,25$, $p<0,05$). Erkek çocuklarının dışa yönelim problemi puan ortalamaları ($\bar{x}=1,08$), kız çocuklarının dışa yönelim problemi

puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=0,66$) daha yüksektir. *İçe yönelim problemi* puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-2,49$, $p<0,05$). Erkek çocuklarının dışa yönelim problemi puan ortalamaları ($\bar{x}=0,93$), kız çocuklarının içe yönelim problemi puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=0,75$) daha yüksektir.

Elde edilen bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Erkeklerin problem davranış puan ortalamaları kızların problem davranış puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen birçok araştırma sonucuna ulaşılmıştır. Klein, Koplewicz ve Miller (1997) okul öncesi dönem çocukların hiperaktivite, dikkatsizlik ve problem davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında erkek çocukların davranış problemlerini kız çocuklara göre daha fazla sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Abalı, Onur, Gürkan, Çelik ve Tüzün (2006) yapmış oldukları ilköğretim çağı çocuklarında davranış bozukluklarının sosyo demografik değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan çalışmalarında insan, hayvan ve eşyalara zarar verme ve kurallara uymama davranışlarının erkeklerde görülme sıklığının kızlardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Şehirli (2007) Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan çalışmasında çocukların davranış problemlerini de analiz etmiş, erkek çocukların kız çocuklardan daha isyankâr ve uyumsuz olduklarını saptamıştır. Albayrak-Sargın (2008) ergenlerin öfkelerini ifade etme şekilleri ve sosyal problem çözme becerileri ile saldırganlık davranışlarının ilişkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında erkeklerin kızlara göre daha fazla saldırgan davranış gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. Özbey ve Alisinanoğlu (2009) okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 5-6 yaş aralığındaki çocukların problem davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçladıkları çalışmada kız çocukların erkek çocuklara göre daha az davranış problemi sergilediğini tespit etmiştir. Terzi (2009)'nin okul öncesi eğitime devam etmekte olan çocuklarda görülen davranış sorunlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesini amaçladığı araştırması erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla problem davranış sergilediklerini tespit etmiştir. Dursun (2010) okul öncesi dönem çocukların anne baba tutumları ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla saldırgan ve kavgacı davranışlar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Canbolat (2017) okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan çocukların problem davranış ve sosyal becerileri ile ebeveynlerinin yaşam doyumları ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında erkeklerde

istenmeyen davranışların görülme oranının kızlarda görülme oranından daha yüksek olduğunu saptamıştır. Çebi (2017) 60-72 aylık çocukların kendilik algılarını ve davranış sorunlarını etkileyen faktörlerin incelenmesini amaçladığı çalışmada erkek çocukların davranış sorunları puanlarının kız çocuklarının puanlarından yüksek olduğunu saptanmıştır. Kılınç ve Ceylan (2018) 5-6 yaşındaki çocukların oyun davranışları ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında erkek çocukların kız çocuklara göre dışa yönelim problem davranışlarını daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. İlgili araştırmalar incelendiğinde araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen araştırma sonuçlarına da ulaşılmıştır. Şipal (2002) iştme kaybı olan ve olmayan çocukların sosyal uyumlarını incelediği araştırmasında mevcut araştırma bulgularının aksine dışsallaştırılmış davranış problemlerinde kızların erkeklerden daha yüksek puan aldığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Erkan ve Kargı (2004), okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemlerini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında içe yönelim ve dışa yönelim puanlarına bakıldığında kızların erkeklerden daha yüksek puan aldıklarını ortaya koymuşlardır. Sertbaş (2006) çocuklardaki davranış problemlerini çeşitli faktörler açısından incelediği araştırmasında davranış problemlerinin cinsiyete göre fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmanın bulgularına bakıldığında erkek çocukların problem davranış puan ortalamalarının kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmalarda kültürel etmenlerin etkisi ile çocuklara yüklenen cinsiyet özelliklerinin farklılaştığı (Türkoğlu, 2013, s. 123), erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla olumsuz davranışlara sahip olmasının (Kapıkıran vd., 2006, s. 20) veya erkek çocukların saldırgan davranışlara sahip olmasının kız çocuklarınkine göre daha normal görüldüğü belirtilmektedir (Uluçam-Güçmen, 2008). Bu doğrultuda erkeklerin problem davranış puan ortalamalarının kızların problem davranış puan ortalamalarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamalarının yaşlarına göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	4 Yaş	88	2,66	1,02	298	-3,47	0,001*
	5 Yaş	212	3,10	1,00			
Akademik Destek Becerileri	4 Yaş	88	2,77	0,90		-3,74	0,000*
	5 Yaş	212	3,19	0,86			
Arkadaşlık Becerileri	4 Yaş	88	2,97	1,00		-2,73	0,007*
	5 Yaş	212	3,29	0,89			
Duygularını Yönetme Becerileri	4 Yaş	88	2,73	0,86		-3,34	0,001*
	5 Yaş	212	3,10	0,88			

*p<0,05

Tablo 10'a göre çocukların *başlangıç becerileri* puan ortalamaları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). 5 yaşındaki çocukların başlangıç becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,10$) 4 yaşındaki çocukların başlangıç becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,66$) daha yüksektir. Çocukların *akademik destek becerileri* puan ortalamaları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). 5 yaşındaki çocukların akademik destek becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,19$) 4 yaşındaki çocukların akademik destek becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,77$) daha yüksektir. Çocukların *arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). 5 yaşındaki çocukların arkadaşlık becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,29$) 4 yaşındaki çocukların arkadaşlık becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,97$) daha yüksektir. Çocukların *duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). 5 yaşındaki çocukların duygularını yönetme becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,10$) 4 yaşındaki çocukların duygularını yönetme becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=2,73$) daha yüksektir.

Elde edilen bulgular Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. 5 yaşındaki çocukların sosyal beceri puan ortalamaları 4 yaşındaki çocukların sosyal beceri puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Çalışmayla paralellik gösteren başka çalışmalara da rastlanmıştır. Tanrıöğen (2014) okul öncesi dönem çocukların sosyo kültürel ortamları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında yaş arttıkça sosyal becerilerin de arttığını ortaya

çıkarmıştır. Yükselgün (2008) ilköğretim öğrencilerinin internet kullanımına göre saldırganlık ve sosyal becerilerini incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocuğun yaş seviyesi arttıkça sosyal beceri puanlarının da arttığını tespit etmiştir. Yılmaz (2012) okul öncesi dönem çocukların duygularını anlama becerileri ile sosyal problem çözme becerilerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında yaş faktörünün çocuğun sosyal problem çözme becerilerinde farklılaşmaya neden olduğu, yaş ilerledikçe çocuğun sosyal problem çözme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Aykır (2010) zihinsel yetersizliği olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını karşılaştırmayı amaçladığı çalışmasında zihinsel yetersizliği olmayan çocukların yaşlarına göre sosyal becerileri arasında bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Paslı (2017) okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların sosyal becerileri ve davranışları ile öğretmenlerinin iletişim biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında çocukların sosyal becerilerinin yaşa göre fark göstermediği sonucuna varmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre 5 yaşındaki çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının 4 yaşındaki çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocukların yaşları arttıkça deneyimleri artmakta, kendilerini ifade etme, iletişim ve uyum becerileri de gelişmektedir (Kapıkıran vd., 2006). Bu nedenle 5 yaşındaki çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Tablo 11’de çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının yaşlarına göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Yaşlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Dışa Yönelim	4 yaş	88	0,99	0,74	298	1,65	0,099
Problemi	5 yaş	212	0,84	0,68			
İçe Yönelim	4 yaş	88	0,97	0,65		2,30	0,022*
Problemi	5 yaş	212	0,79	0,57			

*p<0,05

Tablo 11’e göre çocukların *dışa yönelim problemi* puan ortalamaları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocukların *içe yönelim problemi* puan ortalamaları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

göstermiştir ($p<0,05$). 4 yaşındaki çocukların içe yönelim puan ortalamaları ($\bar{x}=0,97$) 5 yaşındaki çocukların içe yönelim puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=0,79$) daha yüksektir.

Elde edilen bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış alt boyutlarından dışa yönelim problemi puan ortalamalarının yaşa göre farklılık göstermezken içe yönelim problemi puan ortalamalarının yaşa göre farklılık gösterdiği söylenebilir. 4 yaşındaki çocukların problem davranış alt boyutu içe yönelim problemi puan ortalamaları 5 yaşındaki çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur.

Zupan, Gril ve Kav (2000) okul öncesi dönem çocukların sosyal yeterlik ve davranış değerlendirme ölçeğinin Sloven versiyonunu geliştirmeyi amaçladıkları araştırmalarında yaşın davranış problemlerinde farklılaşmaya neden olmadığını ortaya koymuşlardır. Şehirli (2007) Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan çalışmasında çocukların davranış problemlerini de analiz etmiş, çocukların yaşlarının istenmeyen davranışlarında farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmıştır. Yiğit (2015) okul öncesi dönem çocukların bağlanma örüntülerinin davranış problemleri ve ebeveyndeki psikopatolojik belirtiler açısından incelediği araştırmasında çocuğun yaşının problem davranışları üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığını ortaya koymuştur. Çebi (2017) 60-72 aylık çocukların kendilik algılarını ve davranış sorunlarını etkileyen faktörlerin incelenmeyi amaçladığı araştırmasında davranış sorunlarının yaşa göre farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Bu bulgular mevcut çalışmanın dışa yönelim alt boyutunda saptanan bulguyu desteklerken içe yönelim alt boyutunda görülen bulguları desteklememektedir.

4 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre daha fazla endişe ve anneden ayrılma kaygısı (Küçüköyük, 2015) yaşamlarının 4 yaşındaki çocukların içe yönelim problem davranış puan ortalamalarının 5 yaşındaki çocukların içe yönelim problem davranış puan ortalamalarından daha yüksek olmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 12’de çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının kardeş sayılarına göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Kardeş Sayılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Kardeş sayısı	N	$\bar{x}$	Sx	F	p
Başlangıç Becerileri	Tek Çocuk	14	2,86	0,92	0,88	0,96
	1 Kardeş	66	2,98	0,96		
	2 Kardeş	142	2,99	1,08		
	3 Kardeş ve Üzeri	78	2,95	1,02		
Akademik Destek Becerileri	Tek Çocuk	14	2,83	0,73	0,42	0,73
	1 Kardeş	66	3,02	0,90		
	2 Kardeş	142	3,09	0,90		
	3 Kardeş ve Üzeri	78	3,09	0,89		
Arkadaşlık Becerileri	Tek Çocuk	14	2,95	0,75	0,76	0,51
	1 Kardeş	66	3,16	0,94		
	2 Kardeş	142	3,27	0,94		
	3 Kardeş ve Üzeri	78	3,14	0,94		
Duygularını Yönetme Becerileri	Tek Çocuk	14	2,93	0,68	0,11	0,94
	1 Kardeş	66	3,01	0,85		
	2 Kardeş	142	3,01	0,93		
	3 Kardeş ve Üzeri	78	2,95	0,91		

Tablo 12'ye göre çocukların *başlangıç becerileri* puan ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır ($p>0,05$). Çocukların *akademik destek becerileri* puan ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocukların *arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır ($p>0,05$). Çocukların *duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır ($p>0,05$).

Elde edilen bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının çocukların kardeş sayılarına göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Sarı (2007) okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri ile annelerin çocuk yetiştirme tutumları

arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında çocuğun sosyal becerisinin evdeki kardeş sayısına göre fark göstermediği sonucuna varmıştır. Olcay (2008) okul öncesi dönem çocuklarının problem davranış ve sosyal yeteneklerini bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocuğun sosyal bağımsızlık, sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim puanları üzerinde kardeş sayısının bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bilek (2011) tarafından okul öncesi dönem çocukların ev ve okuldaki sosyal becerilerini karşılaştırıp sosyal becerilerini bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında kardeş sayısının çocukların sosyal becerileri üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığını tespit etmiştir. Gültekin-Akduman vd. (2015) okul öncesi dönem çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladıkları araştırmalarında kardeş sayısının çocuğun sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmışlardır. Paslı (2017) okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların sosyal davranış ve becerileri ile öğretmenlerinin iletişim şekilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocuğun kardeş sayısının sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığını tespit etmiştir. Turan-Güven (2018) okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş grubundaki çocukların problem davranış ve sosyal becerilerinin ebeveynleri tarafından değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında kardeş sayısının çocukların sosyal becerileri üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu desteklemeyen araştırma sonuçlarına da ulaşılmıştır. Yılmaz (2012) okul öncesi dönem çocukların duygularını anlama becerileri ile sosyal problem çözme becerilerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında kardeş sayısının çocuğun sosyal problem çözme becerilerinde farklılaşmaya neden olduğu, tek çocukların sosyal problem çözme becerilerinin kardeşi olan çocukların problem çözme becerilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bülbül (2008) 4 yaşındaki çocukların sosyal becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında kardeş sayısının sosyal becerileri üzerinde farklılaşmaya neden olduğunu, kardeşi olan çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının olmayan çocukların sosyal beceri puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucuna göre Suriyeli çocuğun sosyal beceri puan ortalamasının çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Suriyeli çocukların her ne kadar kardeş sayıları az olsa da genellikle aynı evde birden fazla aile ile bir arada yaşadıkları (Taş & Tekkanat, 2018, s. 83) ve birlikte yaşadıkları diğer ailelerin

çocuklarıyla da etkileşimde bulundukları için kardeş sayısının çocukların sosyal becerileri üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 13'te çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamalarının kardeş sayılarına göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13

Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Kardeş Sayılarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	Sx	F	p
Dışa Yönelim Problemi	Tek Çocuk	14	0,87	0,71	0,25	0,86
	1 Kardeş	66	0,92	0,70		
	2 Kardeş	142	0,90	0,73		
	3 Kardeş ve Üzeri	78	0,83	0,67		
İçe Yönelim Problemi	Tek Çocuk	14	0,12	0,51	1,46	0,22
	1 Kardeş	66	0,91	0,62		
	2 Kardeş	142	0,81	0,58		
	3 Kardeş ve Üzeri	78	0,81	0,62		

Tablo 13'e göre çocukların *dışa yönelim problemi* puan ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocukların *içe yönelim problemi* puan ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış puan ortalamalarının çocukların kardeş sayılarına göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Çalışma bulgularını destekleyen birçok araştırma sonucuna ulaşılmıştır. Bülbül (2008) 4 yaşındaki çocukların sosyal becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında kardeş sayısının problem davranışlar üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmıştır. Olcay (2008) okul öncesi dönem çocuklarının problem davranış ve sosyal yeteneklerini bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocuğun sinirlilik tutumu ile kardeş sayısı arasında bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Tarkoçin (2014) eğitime devam etmekte olan çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçladığı çalışmasında çocuğun kardeş sayısının problem

davranışının üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmıştır. Gültekin-Akduman vd. (2015) okul öncesi dönem çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladıkları araştırmalarında kardeş sayısının çocuğun problem davranışları üzerinde farklılaşmaya neden olmadığını saptamışlardır. Canbolat (2017) okul öncesi eğitim kurumlarındaki 48-72 aylık çocukların problem davranış ve sosyal becerileri ile ebeveynlerinin yaşam doyumları ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında kardeş sayısının çocuğun problem davranışları üzerinde farklılaşmaya neden olmadığını tespit etmiştir. Sayal (2017) çocuk davranış sorunları ile anne ve babaların erken dönem uyumsuz şemaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında çocukların kardeş sayılarının davranış problemlerinde farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Şahin (2018) bilim ve sanat merkezine giden ve gitmeyen çocukların sosyal dışlanma ile saldırganlıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında hem bilim merkezine giden hem de gitmeyen çocukların kardeş sayıları ile saldırganlık puanları arasında bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Ulu (2018) okul öncesi eğitime devam eden 3-6 yaş grubu çocukların anne baba tutumları ile davranış problemlerinin incelenmesini amaçladığı çalışmasında kardeş sayısının çocuğun problem davranışlarında farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna varmıştır. Çalışmanın bu bulgusunu desteklemeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Şehirli (2007) Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan çalışmasında çocukların kardeş sayılarının istenmeyen davranışlarında farklılaşmaya neden olduğu, tek çocuk olan çocukların kardeşi olanlara göre daha az istenmeyen davranış gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Yiğit (2015) okul öncesi dönem çocukların bağlanma örüntülerinin davranış problemleri ve ebeveyndeki psikopatolojik belirtiler açısından incelemeyi amaçlayan çalışmasında tek kardeşi olan çocukların diğer çocuklara oranla kavgacı ve saldırgan davranışları daha fazla sergilediğini tespit etmiştir.

Araştırma sonucuna göre Suriyeli çocuğun problem davranış puan ortalamalarının çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Kardeşi olmayan çocukların da kardeşi olan çocuklar gibi yakın ve kardeş gibi hissettikleri kaliteli arkadaşlara sahip oldukları (Berk, 2015) ve böylece problem davranış geliştirmedikleri, tek kardeşi ya da çok kardeşi olan çocukların ise ebeveynlerinin tüm çocuklarına eşit davranış onları sosyal (Göger, 2018) ve psikolojik olarak destekleyecek koşulları sağladıkları ve böylece problem davranış geliştirmedikleri düşünülmektedir.

Tablo 14'te çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamalarının ebeveynlerinin hayatta olması durumuna göre Bağımsız Örneklem (Independent Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ebeveynlerinin Hayatta Olması Durumuna Göre Bağımsız Örneklem (Independent Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Ebeveynlerin Hayatta Olması Durumu	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Ebeveynler Hayatta	271	2,96	1,00	298	-0,58	0,56
	Ebeveynlerden Biri Hayatta Değil	29	3,08	1,24			
Akademik Destek Becerileri	Ebeveynler Hayatta	271	3,04	0,86		-1,67	0,095
	Ebeveynlerden Biri Hayatta Değil	29	3,33	1,12			
Arkadaşlık Becerileri	Ebeveynler hayatta	271	3,17	0,91		-1,56	0,118
	Ebeveynlerden biri hayatta değil	29	3,46	1,08			
Duygularını Yönetme Becerileri	Ebeveynler hayatta	271	2,96	0,87		-1,78	0,076
	Ebeveynlerden biri hayatta değil	29	3,27	1,08			

Tablo 14'te görüldüğü üzere, çocukların *başlangıç becerileri* puan ortalamaları ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocukların *akademik destek becerileri* puan ortalamaları ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocukların *arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocukların *duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Büyükşahin (2009) tek ve çift ebeveynli çocukların anne ve baba tutumlarını algılama düzeyleri ile sosyal uyum düzeylerinin ilişkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında tek ebeveynli çocukların çift ebeveynli çocuklara göre sosyal becerilerinin daha düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Pırtık (2013) tek ve çift ebeveynli okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin incelenmesini amaçladığı çalışmasında tek ebeveynli çocukların sosyal becerilerinin

çift ebeveynli çocukların sosyal beceri düzeylerinden daha düşük olduğunu saptamıştır. Aydemir (2018) tek ve çift ebeveyne sahip okul öncesi dönem çocukların davranış problemlerinin ve sosyal becerilerinin incelenmesini amaçladığı çalışmasında tek ebeveyne sahip çocukların çift ebeveynli çocuklara göre sosyal becerilerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular mevcut çalışmanın bulguları ile paralellik göstermemektedir.

Çalışmada büyük çoğunluğu ebeveyni hayatta olan çocukların oluşturması nedeniyle ebeveynin hayatta olup olmaması durumunun çocuğun sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 15’te çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının ebeveynlerinin hayatta olması durumuna göre Mann Whitney U-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 15

Çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ebeveynlerinin Hayatta Olması Durumuna Göre Mann Whitney U-testi Sonuçları

	Ebeveynin Hayatta Olması Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Dışa Yönelim Problemi	Ebeveynler Hayatta	271	152,27	41264,00	3451,0	,281
	Ebeveynlerden Biri Hayatta Değil	29	134,00	3886,00		
İçe Yönelim Problemi	Ebeveynler Hayatta	271	151,55	41070,50	3644,5	,521
	Ebeveynlerden Biri Hayatta Değil	29	140,67	4079,50		

Mann Whitney U-testi sonucu elde edilen bulgular dikkate alındığında Suriyeli çocukların problem davranış ölçeğinin *dışa yönelim problemi* alt boyutunda aldıkları puanlar ebeveynlerinin hayatta olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=3451,00$; $p= 0,281 > 0,05$). Benzer şekilde Suriyeli çocukların problem davranış ölçeğinin *içe yönelim problemi* alt boyutunda aldıkları puanlar ebeveynlerinin hayatta olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=3644,5$; $p= 0,521 > 0,05$).

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış puan ortalamalarının ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Ünaldı (2017) anne ve babası boşanmış çocukların anne baba tutumları ile akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocukların zorba ve kavgacı davranışlarının tek ve çift ebeveynli olmaya göre değişmediği sonucuna varmıştır. Topal

(2018) çekirdek aileye sahip olan ve tek ebeveyni olan ergenlerin sosyal kaygı ve empati düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında tek ebeveynli aileye sahip olan bireylerin kaygı düzeyinin çekirdek aileye sahip bireylerden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu bulgu mevcut araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Benzer şekilde Aydemir (2018) tek ve çift ebeveyne sahip okul öncesi dönem çocukların davranış problemlerinin ve sosyal becerilerinin incelenmesini amaçladığı çalışmada tek ebeveyne sahip çocukların çift ebeveynli çocuklara göre daha fazla problem davranış gösterdiklerini tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan çocukların büyük çoğunluğunun ebeveynlerinin hayatta olması nedeniyle ebeveynin hayatta olup olmaması durumunun çocuğun problem davranışlarında farklılaşmaya neden olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 16’da çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının Türkiye’de bulunma sürelerine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkiye’de Bulunma Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuğun Türkiye’de Bulunma Süresi	N	$\bar{x}$	Sx	F	p	Bonferroni
Başlangıç Becerileri	0 – 1 Yıl	24	3,14	0,79	1,178	0,321	-
	1 - 2 Yıl	33	3,05	1,19			
	2 – 3 Yıl	44	3,05	0,80			
	3 - 4 Yıl	119	2,82	1,11			
	4 Yıl Üzeri	80	3,08	1,00			
Akademik Destek Becerileri	0 – 1 Yıl	24	3,05	0,91	2,597	0,037*	3-4 yıl < 4+ yıl
	1 - 2 Yıl	33	3,16	1,00			
	2 – 3 Yıl	44	3,19	0,72			
	3 - 4 Yıl	119	2,87	0,94			
	4 Yıl Üzeri	80	3,25	0,80			
Arkadaşlık Becerileri	0 – 1 Yıl	24	3,08	0,99	1,368	0,245	-
	1 - 2 Yıl	33	3,32	1,01			
	2 – 3 Yıl	44	3,24	0,72			
	3 - 4 Yıl	119	3,07	1,00			
	4 Yıl Üzeri	80	3,35	0,86			
Duygularını Yönetme Becerileri	0 – 1 Yıl	24	2,92	0,92	2,370	0,053	-
	1 - 2 Yıl	33	3,31	0,87			
	2 – 3 Yıl	44	3,02	0,77			
	3 - 4 Yıl	119	2,83	0,98			
	4 Yıl Üzeri	80	3,10	0,78			

*p<0,05

Tablo 16'ya göre çocuğun *başlangıç becerileri* puan ortalamaları çocuğun Türkiye'de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocuğun *akademik destek becerileri* puan ortalamaları çocuğun Türkiye'de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0,05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla gruplar arasında *Bonferroni* testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Türkiye'de bulunma süresi 3 – 4 yıl arasında olanlar ve 4 yıl üzeri olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Türkiye'de bulunma süresi 4 yıl ve üzeri olan çocukların akademik destek becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,25$) 3 - 4 yıl arasında olan çocukların akademik destek becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}=2,87$) göre daha yüksektir. Çocuğun *arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları çocuğun Türkiye'de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocuğun *duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları çocuğun Türkiye'de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal becerilerinin akademik destek becerileri alt boyutu haricinde Türkiye'de bulunma sürelerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Öztürk (2017)'ün çalışmasında Suriyeli çocukların sosyal uyum düzeyi sosyal davranışlar alt boyutundan aldığı puanlara göre sosyal davranışlarının çocuğun Türkiye'de yaşama süresine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin bulguları ile paralellik gösterirken akademik destek becerilerinin bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Bireylerin sosyal uyum düzeylerinin göç edilen yeni ülkedeki yaşama süresine göre fark gösterdiği görülmektedir. Bireylerin yeni ülkede yaşama süreleri arttıkça sosyal uyum düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir (Ward vd.'den aktaran Saygın & Hasta, 2018, s. 322). Bu bilgi çalışmanın çocuğun Türkiye'de bulunma süresinin akademik destek becerileri alt boyutuna etkisine ilişkin bulgu ile paralellik göstermektedir.

Sosyal uyum için ilk yıllar kritik yıllardır. Çocukların büyük çoğunluğunun en az 3 yıldır Türkiye'de bulunması nedeniyle başlangıç, arkadaşlık ve duygularını yönetme becerilerinde bir fark elde edilmemiş olabilir. Türkiye'de bulunma süresi artan çocukların dil yeterliliğin arttığı, dil yeterliliği arttıkça akademik başarısının da artacağı (Martirosyan, Hwang & Wanjohi, 2015), bu nedenle Türkiye'de bulunma süresi 4 yıl üzeri olan çocukların akademik destek becerileri puan ortalamalarının Türkiye'de bulunma süresi 3-4 yıl arasında olan çocuklara göre daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Tablo 17’de çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının Türkiye’de bulunma sürelerine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17

Çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkiye’de Bulunma Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuğun Türkiye’de Bulunma Süresi	N	$\bar{x}$	Sx	F	p
Dışa Yönelim Problemi	0 – 1 Yıl	24	1,04	0,82	0,540	0,706
	1 - 2 Yıl	33	0,81	0,66		
	2 – 3 Yıl	44	0,90	0,62		
	3 - 4 Yıl	119	0,90	0,74		
	4 Yıl Üzeri	80	0,83	0,68		
İçe Yönelim Problemi	0 – 1 Yıl	24	0,93	0,64	0,637	0,636
	1 - 2 Yıl	33	0,80	0,60		
	2 – 3 Yıl	44	0,87	0,52		
	3 - 4 Yıl	119	0,88	0,61		
	4 Yıl Üzeri	80	0,76	0,61		

Tablo 17’ye göre çocuğun *dışa yönelim problemi* puan ortalamaları çocuğun Türkiye’de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Çocuğun *içe yönelim problemi* puan ortalamaları çocuğun Türkiye’de bulunma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış puan ortalamalarının çocukların Türkiye’de bulunma sürelerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Öztürk (2017) çalışmasında Suriyeli çocuğun Türkiye’de yaşama süresine göre çocukların öfke düzeylerinin farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu mevcut araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Literatür incelendiğinde göç edilen yerde yaşanan süre arttıkça yeni ortamdaki davranış ve kurallara uyumun arttığı (Başel, 2006, s. 288) vurgulandığı görülmektedir. Bu durumun bireydeki problem davranışları azaltacağı varsayılarak bu bilginin çalışmanın bulgusu ile paralellik göstermediği söylenebilir.

Araştırmanın nitel bulgularında da görüldüğü üzere Suriyeli çocukların sınıfta gösterdikleri problem davranışların genellikle kendilerini ifade edemedikleri durumlarda ortaya çıktığı yani dil problemlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Yerel halkla sürekli iletişim halinde olamayan Suriyeli çocuğun dil ve iletişim becerilerinin oldukça yavaş geliştiği ve bu nedenle Türkiye’de yaşama süresine göre problem davranış puan ortalamalarında bir farklılaşma görülmediği düşünülmektedir.

Tablo 18’de çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının Türkçe bilme durumlarına göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkçe Bilme Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Çocuğun Türkçe Bilme Durumu	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Türkçe Biliyor	89	3,80	0,74	298	11,48	0,000*
	Türkçe Bilmiyor	211	2,62	0,93			
Akademik Destek Becerileri	Türkçe Biliyor	89	3,72	0,67		9,39	0,000*
	Türkçe Bilmiyor	211	2,79	0,82			
Arkadaşlık Becerileri	Türkçe Biliyor	89	3,75	0,76		7,72	0,000*
	Türkçe Bilmiyor	211	2,96	0,90			
Duygularını Yönetme Becerileri	Türkçe Biliyor	89	3,48	0,83		6,51	0,000*
	Türkçe Bilmiyor	211	2,78	0,84			

*p<0,05

Tablo 18’e göre çocukların *başlangıç becerileri* puan ortalamaları çocukların Türkçe bilme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=11,48, p<0,05). Bu bulguya göre Türkçe bilen çocukların başlangıç becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}$ =3,80), Türkçe bilmeyen çocukların başlangıç becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}$ =2,62) göre daha yüksektir. *Akademik destek becerileri* puan ortalamaları çocukların Türkçe bilme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=9,39, p<0,05). Bu bulguya göre Türkçe bilen çocukların akademik destek becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}$ =3,72) Türkçe bilmeyen çocukların akademik destek becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}$ =2,79) göre daha yüksektir. *Arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları çocukların Türkçe bilme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=7,72, p<0,05). Bu bulguya göre Türkçe bilen çocukların arkadaşlık becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}$ =3,75)

Türkçe bilmeyen çocukların arkadaşlık becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}=2,96$) göre daha yüksektir. *Duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları çocukların Türkçe bilme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=6,51$, $p<0,05$). Bu bulguya göre Türkçe bilen çocukların duygularını yönetme becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,48$) Türkçe bilmeyen çocukların başlangıç becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}=2,78$) göre daha yüksektir.

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının çocukların Türkçe bilme durumuna göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Türkçe bilen çocukların sosyal beceri puan ortalamaları bilmeyen çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Kıyak (2016) zihinsel yetersizliğe sahip kaynaştırma öğrencilerinin dil becerileri ile sosyal beceri, problem davranış ve akademik yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında dil becerisi ve sosyal beceri arasında olumlu bir ilişki olduğunu saptamıştır. Özkazanç (2017) dil konuşma bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında dil becerileri yeterli olmayan çocukların sosyal davranışlarının yeterli olan çocuklardan daha düşük olduğu sonucuna varmıştır. Phutkaradze (2018)'in düzensiz göçmenlerin dil analizinin yapılması amaçlanan araştırmasında göçmen katılımcılara dil konusunda en çok zorluk çektikleri olay sorulmuş, katılımcıların %50,84'ünün bu soruya sosyal çevre edinme şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Aslan (2019) okul öncesi dönem çocuklarda sosyal beceri ve dil gelişimi ile ilişkili bazı değişkenleri incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocukların ifade edici dil beceri düzeyleri arttıkça sosyal becerilerinin de arttığını tespit etmiştir.

Suriyeli çocukların dile hâkim olmalarının kendilerini ifade etme becerilerini ve iletişim becerilerini artırdığı, bu sayede de akran kabullerinin (Ergin, 2012) ve sosyal becerilerinin arttığı ve bu nedenle de Türkçe bilen çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının Türkçe bilmeyen çocukların sosyal beceri puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Tablo 19'da çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden elde ettikleri puan ortalamalarının Türkçe bilme durumlarına göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19

Çocukların Problem Davranış Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Türkçe Bilme Durumlarına Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Türkçe Bilme Durumu	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Dışa Yönelim Problemi	Türkçe Biliyor	89	0,72	0,55	298	-2,89	0,004*
	Türkçe Bilmiyor	211	0,95	0,75			
İçe Yönelim Problemi	Türkçe Biliyor	89	0,69	0,51		-3,23	0,001*
	Türkçe Bilmiyor	211	0,91	0,62			

*p<0,05

Tablo 19'a göre çocukların *dışa yönelim problemi* puan ortalamaları çocukların Türkçe bilme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-2,89$, $p<0,05$). Türkçe bilmeyen çocukların dışa yönelim problemi puan ortalamaları ($\bar{x}=0,95$) Türkçe bilen çocukların dışa yönelim problemi puan ortalamalarına ($\bar{x}=0,72$) göre daha yüksektir. *İçe yönelim problemi* puan ortalamaları çocukların Türkçe bilme durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-3,23$, $p<0,05$). Türkçe bilmeyen çocukların içe yönelim problemi puan ortalamaları ($\bar{x}=0,91$) Türkçe bilen çocukların içe yönelim problemi puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=0,69$) daha yüksektir.

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış puan ortalamalarının çocukların Türkçe bilme durumuna göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Türkçe bilmeyen çocukların problem davranış puan ortalamaları bilen çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Özkazanç (2017) dil konuşma bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında dil becerileri yeterli olmayan çocukların problem davranışlarının yeterli olan çocukların problem davranışlarından daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Ancak Kıyak (2016) zihinsel yetersizliğe sahip kaynaştırma öğrencilerinin dil becerileri ile sosyal beceri, problem davranış ve akademik yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında dil becerisinin problem davranış üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığını tespit etmiştir ve bu bulgu mevcut çalışmanın bulgusu ile paralellik göstermemektedir.

Dil becerileri yetersiz olan çocuklar kendilerini ifade etmekte ve diğer bireylerle iletişim kurmakta zorlanırlar, bu nedenle sosyal becerileri de olumsuz etkilenir. Bu durum

çocuklarda problem davranışların gelişmesine neden olabilir (Keenan & Shaw, 2003). Dil becerileri yeterli olan çocukların dil becerileri yeterli olmayan çocuklara göre problem davranışları daha az gösterdikleri (Özkazanç, 2017), bu nedenle Türkçe dil becerileri yeterli olan Suriyeli çocuğun problem davranış puan ortalamalarının Türkçe dil becerileri yetersiz olan çocuklara göre daha düşük olduğu düşünülmektedir.

Tablo 20’de çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ailede Türkçe Bilen Birey Olması Durumuna Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Ailede Türkçe Bilen Birey Olması	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	146	3,22	1,01	298	4,11	0,000*
	Türkçe Bilen Birey Yok	154	2,74	0,99			
Akademik Destek Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	146	3,26	0,89		3,82	0,000*
	Türkçe Bilen Birey Yok	154	2,88	0,85			
Arkadaşlık Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	146	3,38	0,92		3,37	0,001*
	Türkçe Bilen Birey Yok	154	3,02	0,92			
Duygularını Yönetme Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	146	3,11	0,93		2,25	0,025*
	Türkçe Bilen Birey Yok	154	2,88	0,84			

*p<0,05

Tablo 20’ye göre çocukların *başlangıç becerileri* puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=4,11, p<0,05). Bu bulguya göre ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların başlangıç becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}$ =3,22) ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların başlangıç becerileri puan ortalamalarına göre ($\bar{x}$ =2,74) daha yüksektir. *Akademik destek becerileri* puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=3,82, p<0,05). Bu bulguya göre ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların akademik destek becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}$ =3,26) ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların akademik destek becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}$ =2,88) göre daha yüksektir. *Arkadaşlık becerileri* puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir (t=3,37, p<0,05). Bu bulguya göre ailesinde Türkçe bilen birey olan

çocukların arkadaşlık becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,38$) ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların arkadaşlık becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}=3,02$) göre daha yüksektir. *Duygularını yönetme becerileri* puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=2,25$, $p<0,05$). Bu bulguya göre ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların duygularını yönetme becerileri puan ortalamaları ($\bar{x}=3,11$), ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların duygularını yönetme becerileri puan ortalamalarına ($\bar{x}=2,88$) göre daha yüksektir.

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının ailelerinde Türkçe bilen birey olması durumuna göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların sosyal beceri puan ortalamaları ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Göçün yapıldığı yeni ülkedeki kalış süresinin uzaması ile göç eden bireyler yeni ülkenin dilini ve kültürünü daha iyi öğrenebilmektedirler ve böylece sosyal-kültürel uyumları kolaylaşmaktadır (Stevens, Masgoret & Ward, 2007, s. 183; Ward & Kennedy, 1999, s. 668). Ebeveynlerin sosyal beceri ve uyumları yüksekse çocukların da sosyal beceri ve uyumlarının yüksek olduğu çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir (Özabacı, 2006, s. 176). Ebeveynin sosyal beceri ve uyumları dil ve iletişim becerileri sayesinde arttıkça bu durumun çocuğun da sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği için bu bulguya ulaşılmış olduğu düşünülmektedir.

Tablo 21’de çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden elde ettikleri puan ortalamalarının ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21

Çocukların Problem Davranış Ölçeği’nden Elde Ettikleri Puan Ortalamalarının Ailede Türkçe Bilen Birey Olması Durumuna Göre Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi Sonuçları

Faktörler	Ailede Türkçe Bilen Birey Olması durumu	N	$\bar{x}$	Sx	sd	t	p
Dışa Yönelim Problemi	Türkçe Bilen Birey Var	146	0,76	0,60	298	-3,10	0,002*
	Türkçe Bilen Birey Yok	154	1,01	0,77			
İçe Yönelim Problemi	Türkçe Bilen Birey Var	146	0,76	0,55		-2,45	0,014*
	Türkçe Bilen Birey Yok	154	0,93	0,63			

* $p<0,05$

Tablo 21'e göre çocukların *dışa yönelim problemi* puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-3,10$, $p<0,05$). Ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların dışa yönelim problemi puan ortalamaları ($\bar{x}=1,01$) ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların dışa yönelim problemi puan ortalamalarına ($\bar{x}=0,76$) göre daha yüksektir. *İçe yönelim problemi* puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-2,45$, $p<0,05$). Ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların içe yönelim problemi puan ortalamaları ($\bar{x}=0,93$) ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların içe yönelim problemi puan ortalamalarına ($\bar{x}=0,76$) göre daha yüksektir.

Bu bulgulara göre Suriyeli çocukların problem davranış puan ortalamalarının ailelerinde Türkçe bilen birey olması durumuna göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların problem davranış puan ortalamaları olan çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Göçün yapıldığı ülkede yaşanan süre arttıkça bireyler dili öğrenmekte ve bu sayede sosyal uyum ve becerileri gelişmektedir (Stevens, vd., 2007, s. 183). Ebeveynlerin sosyal becerileri arttıkça çocukların da sosyal becerileri artmaktadır (Özabacı, 2006). Çocuklarda sosyal beceri seviyesi yükseldikçe problem davranış seviyesinin düştüğü çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır (Webster vd., 2001; Aykır & Çifci-Tekinarslan, 2012; Parsak, 2015; Köyceğiz, 2017). Literatürdeki bu bulgulardan hareketle ailenin Türkçe bilme durumunun çocuğun problem davranışlarında farklılaşmaya neden olduğu varsayımından yola çıkılarak bu varsayımın mevcut çalışmanın bulgusu olan ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların problem davranış puan ortalamalarının daha düşük olması bulgusuyla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Nitel Boyuta Yönelik Bulgular

Tablo 22’de öğretmenlerin Suriyeli çocuklar hakkında genel görüşleri verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin Suriyeli Çocuklar Hakkında Genel Görüşleri

Kategori	Kodlar	f *
Olumlu Görüşler	Çok zeki olma (Ö1, Ö9, Ö10)	3
	Dil öğrenme konusunda yetenekli olma (Ö6, Ö7, Ö10)	3
	Taklit etme eğiliminde olma (Ö3)	1
	Resim konusunda yetenekli olma (Ö1)	1
	Derslere karşı ilgili olma (Ö7)	1
	Temizlik konusunda hassas olma (Ö9)	1
	Şiddete meyilli olma (Ö1, Ö2, Ö7, Ö9)	4
Olumsuz Görüşler	Farklı bir rekabet anlayışına sahip olma (Ö1)	1
	Arkadaşlık ilişkilerinde başarısız olma (Ö3)	1
	Uyum konusunda sıkıntılar yaşama (Ö5)	1
	Duygusal olarak hassas olma (Ö10)	1

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Tablo 22’ye göre öğretmenlerin Suriyeli çocuklar hakkında genel görüşleri incelendiğinde çocukların şiddete meyilli oldukları (f=4), çok zeki oldukları (f=3), dil öğrenme konusunda yetenekli oldukları (f=3), farklı bir rekabet anlayışına sahip oldukları (f=1), taklit etme eğiliminde oldukları (f=1), arkadaşlık ilişkilerinde başarısız oldukları (f=1), resim yeteneklerinin çok iyi olduğu (f=1), derslere karşı ilgili oldukları (f=1), uyum konusunda sıkıntılar yaşadıkları (f=1) saptanmıştır.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...Çok zeki olduklarını, resim yeteneklerinin çok iyi olduğunu, kavga etmeye ve birbirlerine vurmaya meyilli olduklarını ve farklı bir rekabet anlayışları olduğunu düşünüyorum...” (Ö1)

“...Genel olarak arkadaşlık ilişkilerinde başarılı değiller. Akademik olarak taklit etme eğilimindeler...” (Ö3)

“...Suriyeli çocuklar gelişimsel olarak Türkiye’deki çocuklar ile aynı doğrultuda ilerleme gösteriyor, görev yaptığım okul çevresinin sosyoekonomik düzeyi ile alakalı olarak daha ileri bir seviyede olabiliyorlar...” (Ö4)

Öğretmenlerin olumsuz görüşten daha çok olumlu görüş belirttikleri fakat öğretmenlerden en çok gelen cevabın Suriyeli çocuklarda şiddete eğilim gözlemledikleri olduğu tespit edilmiştir. Göç yaşamış olan çocuklar şiddet uygulama, anksiyete, yeme ve uyku bozuklukları, okulda başarısızlık, özgüven eksikliği gibi psikolojik ve davranışsal sorunlar gösterebilmektedirler (Aydın vd. 2017, s. 10). Bu nedenle öğretmenlerin Suriyeli çocukların şiddete eğilimli olduklarını gözlemledikleri düşünülmektedir.

Tablo 23'te öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocuklarla çalışırken öğretmenlerin ve çocukların karşılaştıkları güçlükler verilmiştir.

Tablo 23

Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocuklarla Çalışırken Öğretmenlerin ve Çocukların Karşılaştıkları Güçlükler

Kategori	Kodlar	f*
Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler	İletişim problemi (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	10
	Arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlar sergileme (Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10)	5
	Çocuklara sürekli rehberlik yapmak zorunda kalma (Ö5)	1
Suriyeli Çocukların Karşılaştıkları Güçlükler	İletişim problemi (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	10
	Etkinliklere katılım sağlayamama (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7)	4
	Olumsuz tepkiler ile karşılaşma (Ö1, Ö9, Ö10)	3
	Başarısız hissetme (Ö1, Ö4, Ö10)	3
	Arkadaş edinememe (Ö1, Ö7, Ö9)	3

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocuklarla çalışırken öğretmenlerin ve çocukların karşılaştıkları güçlükler incelendiğinde öğretmenlerin en çok iletişim problemi (f=10), arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlar sergileme (f=5) ve çocuklara sürekli rehberlik yapmak zorunda kalma (f=1) gibi güçlüklerle karşılaştıkları, Suriyeli çocukların ise iletişim problemi (f=10), etkinliklere katılım sağlayamama (f=4), olumsuz tepkilerle karşılaşma (f=3), başarısız hissetme (f=3) ve arkadaş edinememe (f=3) gibi güçlüklerle karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...En büyük sorun iletişim sorunu, birbirimizi anlamakta zorluk yaşıyoruz. Arkadaşlarına karşı kaba davranıyorlar. Köşeye sıkıştırıp arkadaşlarına şiddet gösterebiliyorlar...” (Ö7)

“...Sadece bir öğrencimde dil sıkıntım oldu. O çocuk da anlıyordu fakat grup önünde konuşmuyordu...” (Ö8)

“...Kendilerini ifade edememe konusunda zorluk yaşıyorlar...” (Ö2)

“...Dil ve iletişim bazen sıkıntı olabiliyor. Genel olarak kurallara ve sınıfa uyum sağlama konusunda iyi durumdalar...” (Ö8)

Hem öğretmenlerin hem de Suriyeli çocukların karşılaştıkları en büyük güçlüğü iletişim sorunu olduğu saptanmıştır. Taşkın ve Erdemli (2018) Suriyeli çocukların eğitiminde öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin karşılaştığı en büyük sorunların dil engeli, disiplin sorunları ve kültürel sorunlar olduğunu saptamışlardır ve öğretmenlerin görüşlerine göre karşılaşılan en büyük sorun dil engelidir. Cin (2018) Adana’da yaşayan öğretmenlerin Suriyeli çocuklarla çalışırken karşılaştığı en büyük zorlukları incelediği çalışmasında öğretmenlerin karşılaştığı en büyük problemin dil ve iletişim sorunları olduğunu tespit etmiştir. Mercan-Uzun ve Bütün (2016) okul öncesi eğitimi almakta olan Suriyeli çocukların karşı karşıya kaldıkları problemleri incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında çocukların karşılaştığı en büyük sorunun dil farklılığı olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde çocukların karşılaştığı sorunlardan birinin dil ve iletişim problemleri olduğu Özer, Komşuoğlu ve Ateşok (2016)’un yaptıkları çalışmada da belirtilmiştir. Bu bulgular mevcut çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 24’te öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların gösterdikleri problem davranışlar verilmiştir.

Tablo 24

Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Gösterdikleri Problem Davranışlar

Kategoriler	Kodlar	f*
Davranışlarda Görülen Problemler	Şiddete eğilim (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10)	8
	Etkinliğin akışını bozma (Ö4, Ö9)	2
	Oyuncakları paylaşmama (Ö9, Ö10)	2
	Yerlere çöp atma (Ö7)	1
	Habersiz bir şekilde sınıfa girip çıkma (Ö9)	1
	Sınıftaki eşyalara zarar verme (Ö9)	1
	Diğerlerinin başarısını engellemeye çalışma (Ö1)	1
	Endişeli ve ağlamaklı olma (Ö4, Ö8, Ö9, Ö10)	4
Bireysel Problemler	Dikkat dağınıklığı (Ö4)	1

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların gösterdikleri problem davranışlar incelendiğinde çocukların en çok şiddete eğilim (f=8), endişeli ve ağlamaklı olma (f=4), etkinliğin akışını bozma (f=2), oyuncakları paylaşmama (f=2), dikkat dağınıklığı (f=1),

yerlere çöp atma (f=1), habersiz bir şekilde sınıfa girip çıkma (f=1), sınıftaki eşyalara zarar verme (f=1) ve diğerlerinin başarısını engellemeye çalışma (f=1) gibi problem davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...İfade ediş sorunu yaşadıkları için sorun çözmekte zaman zaman şiddet yolunu kullanırlar...” (Ö3)

“...Dikkatlerini vermemeleri, etkinliğin akışını bozmaları, zaman zaman ağlamaları gibi problem davranışlar gözlemledim...” (Ö4)

“...Problemlerini ağlayarak ya da arkadaşlarına vurarak çözmeye çalışıyorlar. Oyuncakları paylaşma konusunda da sorunlar oluyor...” (Ö10)

Öğretmenlerin çocuklarda gözlemledikleri problem davranışların daha çok davranışlarda görülen problemler olduğu, Suriyeli çocuklarda en çok görülen problem davranış olarak şiddete eğilimi, ikinci sık görülen problem davranış olarak ise çocuğun endişeli ve ağlamaklı olduğunu belirttikleri görülmüştür. Sinoğlu-Günden (2019) çocukların problem davranışlarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesine ilişkin çalışmasında öğretmenlerin çocukların dışa yönelim davranışlardan saldırgan davranış, zarar verme, kurallara uymama, uygun olmayan fiziksel eylem, toplumsal normlara uyumsuzluk, karşı koyma, antisosyal davranış, sözel şiddet ve öfke sorunu gösterdiklerini, içe yönelim davranışlardan ise duygusal eylem, iletişim sorunu, özgüven eksikliği, kıskançlık, kaygı ve korku gibi sorunları gösterdiklerini belirtmiştir. Uğurlu (2015) Suriyeli çocukların travma, anksiyete ve depresyon semptomlarını incelediği araştırmasında çocukların %60,3'ünün travma sonrası stres bozukluğu riskinin yüksek olduğu, %17,6'sında depresyon, %31,1'inde ise kaygı belirtileri görüldüğünü saptanmıştır. Bu bulguların mevcut çalışmanın bulguları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Savaş ve terör saldırıları gibi nedenlerle ya da göç sırasında ve sonrasında çocuklar şiddet, insan kaçakçılığı ve suç örgütlerine katılım da dâhil olmak üzere çok sayıda istismara ve sömürüye maruz kalabilirler (Erden & Gürdil, 2009, s. 1; Katipoğlu, Şimşek & Gündüz, 2018, s. 26). Şiddete ve saldırganlığa maruz kalan bu çocukların şiddete eğilim olasılıklarının arttığı (Ayan, 2007, s. 207), bu nedenle bu bulguya ulaşıldığı düşünülmektedir.

Tablo 25’te öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların gösterdikleri problem davranışların nedenleri verilmiştir.

Tablo 25

Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Gösterdikleri Problem Davranışların Nedenleri

	Kodlar	f*
Problem Davranışların Nedenleri	İletişimin yetersiz olması (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10)	7
	Ailevi nedenler (Ö2, Ö3, Ö9, Ö10)	4
	Çevrenin olumsuz yaklaşımı (Ö5, Ö10)	2
	Yetiştikleri ortam (Ö1, Ö9)	2
	Dikkat çekmeye çalışma (Ö5)	1
	Göç ve savaş (Ö1)	1

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların gösterdikleri problem davranışların nedenleri incelendiğinde çocukların iletişimin yetersiz olması (f=7), ailevi nedenler (f=4), çevrenin olumsuz yaklaşımı (f=2), yetiştikleri ortam (f=2), dikkat çekmeye çalışma (f=1), göç ve savaş (f=1) gibi sebeplerle problem davranışlar gösterdikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...Nedeni büyüdüleri ortam. Benim öğrencilerim 5 yaşında. Türkiye’de doğup büyümüşlerdi yani savaş görmemişlerdi fakat savaş cümleleri ile büyüdüler. Mülteci olarak doğdular...” (Ö1)

“...Çok çocuklu aile olma, ailelerin ilgisizliği nedeniyle...” (Ö2)

“...Dil konusunda sıkıntılar olduğunu düşünüyordum. Anlaşılmayan bir çocuk sinirlenebilir, içe kapanabilir, yalnızlaşabilir ve kendini ifade edemez. Dil baya sıkıntı oluşturuyor...” (Ö8)

Öğretmenlerin çoğunluğunun çocuğun problem davranışına iletişimde yaşadıkları problemlerin neden olduğunu belirttikleri görülmüştür. Göç yaşamış çocukların eğitim ortamlarında dil ve iletişim problemleri ile karşılaştıkları bilinmektedir (Leseman, 2007, s. 1). Suriyeli çocukların bu dil ve iletişim problemlerinin onlarda problem davranışlara neden olabileceği (Kardeş & Akman, 2018, s. 1229) düşünülmektedir.

Tablo 26’da öğretmenlerin Suriyeli çocuklar problem davranışlar gösterdiklerinde izledikleri yollar verilmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin Suriyeli Çocuklar Problem Davranışlar Gösterdiklerinde İzledikleri Yollar

	Kodlar	f*
Öğretmenlerin İzledikleri Yollar	Görülen problem davranışları çözümlemeye yönelik etkinlikler düzenleme (Ö1, Ö6, Ö10)	3
	Arapça bilen yardımcı öğretmenin desteğini alma (Ö1, Ö3, Ö6)	3
	Görülen problem davranışların doğru olmadığını beden dili ile anlatma (Ö5, Ö7, Ö9)	3
	Arkadaşlarıyla oynaması için çocuğu teşvik etme (Ö4, Ö6)	2
	Çocuğu ortamdan uzaklaştırma (Ö2)	1
	Çocuğun kendini ifade etmesi için ona yardımcı olma (Ö8)	1

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Öğretmenlerin Suriyeli çocuklar problem davranışlar gösterdiklerinde izledikleri yollar incelendiğinde öğretmenlerin görülen problem davranışları çözümlemeye yönelik etkinlikler düzenleme (f=3), Arapça bilen yardımcı öğretmenin desteğini alma (f=3), görülen problem davranışların doğru olmadığını beden dili ile anlatma (f=3), arkadaşlarıyla oynaması için çocuğu teşvik etme (f=2), çocuğu ortamdan uzaklaştırma (f=1) ve çocuğun kendini ifade etmesi için ona yardımcı olma (f=1) gibi yollar izledikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...Davranışın doğru olmadığını hareketlerle mimiklerle anlatmaya çalışıyorum ...” (Ö5)

“...Öncelikle elimdeki imkânlarla çocuklara yaptıkları şeylerin doğru olmadığını anlatmaya çalışıyorum. Bu daha çok görsel yollarla oluyor. Yapılmasını istemediğim bir şeyi anlatırken çocuklara model oluyordum. Örneğin yemekten sonra ellerin yıkanması gerektiğini önce kendim ellerimi yıkayarak göstermeye çalışıyordum. Sınıfımda boş alan fazlalığı nedeniyle çocuklar sürekli koşturuyorlardı bunun önüne geçebilmek için sınıftaki boş alanları çocukları koşturmaya değil de oturarak oyun oynayabilecekleri bir hale getirmiştik...” (Ö9)

“...Dikkatlerini başka yöne çekebilmek, bu davranışları sergilemelerine engel olabilmek ve enerjilerini atabilmelerini sağlamak için ısındırıcı oyun etkinlikleri planlıyorum...” (Ö10)

Öğretmenlerin bazıları çocuklarda problem davranış görüldüğünde görülen problem davranışları çözümlemeye yönelik etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Hem yapılandırılmış hem de yaratıcı etkinlikler düzenlenerek mülteci çocukların ve gençlerin

uyumunun desteklenmesi çok önemlidir (Gümüştan, 2017, s. 258). Çocukların uyum düzeylerinin arttıkça problem davranışlarının azaldığı çeşitli çalışmalarca (Ünsal, 2010) kanıtlanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin Suriyeli çocukların problem davranışlarını çeşitli etkinlikler ile azaltmaya çalıştıkları düşünülmektedir. Öğretmenlerin çocukların problem davranışlarını çözümlemeye yönelik uyguladıkları bir diğer yöntemin ise Arapça bilen yardımcı öğretmenin desteğini almak olduğu görülmektedir. Suriyeli çocuklar çoğunlukla Türkçe bilmedikleri için kendilerini ifade etmek konusunda güçlükler yaşamaktadırlar (Erdem, Kaya & Yılmaz, 2017). Kendisini ifade edememe durumunun çocukta problem davranışa neden olabileceği ve Arapça bilen yani çocuk ile aynı dili konuşan yardımcı öğretmenin çocuğun kendini ifade etmesine yardımcı olacağı, bu sayede de çocuğun problem davranışlarının azaltılabileceği söylenebilir. Öğretmenler tarafından ifade edilen bir diğer yöntemin ise problem davranışın doğru olmadığını beden dili ile anlatma olduğu görülmektedir. Beden dili hem iletişimde verimliliği artırmakta, hem de yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmaktadır (Deregözü & Kuyumcu, 2015). Beden dili ile yaptığı davranışın doğru olmadığı anlatılan çocuğun hem davranışının farkına varması, hem de Türkçe öğreniminin hızlanması nedeniyle daha az problem davranış göstereceği düşünülmektedir.

Tablo 27’de öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların sosyal beceri düzeyleri verilmiştir.

Tablo 27

Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri

Kodlar		f
Suriyeli Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri	Orta ve yüksek düzey (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	7
	Düşük düzey (Ö2, Ö3, Ö5)	3

Öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin 7’sinin Suriyeli çocukların sosyal beceri düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu (f=7), 3’ünün ise düşük düzeyde olduğunu (f=3) belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...Düşük düzeyde. Toplumsal kurallara uymakta zorlanmaktadırlar...” (Ö3)

“...Sosyal becerileri dil bilmemelerine rağmen normal seviyede...” (Ö4)

“...Bence yüksek düzeyde. Sosyal olarak yetenekliler ve arkadaşları onların oyunlarını çok seviyor...” (Ö7)

Öğretmenlerin en çok Suriyeli çocukların sosyal becerilerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu belirttikleri görülmüştür. Sahlı (2018) yaptığı araştırmasında okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal becerilerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu mevcut çalışmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Çocukların özellikle iletişim yetersizliği yaşadıkları durumlarda şiddet gibi birtakım problem davranışlar gösterebildikleri, fakat çocukların büyük çoğunluğunun en az bir yıl ve üzeri süredir Türkiye’de yaşadıkları için (Göç, 2019) yaşamaya başladıkları ortama büyük ölçüde uyum sağlamış oldukları (Zhang & Rentz’ten aktaran Gökyer, 2017, s. 99), bu nedenle öğretmenlerin Suriyeli çocukların sosyal becerilerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu düşündükleri düşünülmektedir.

Tablo 28’de öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların Sosyal Becerilerinde Farklılaşmaya Neden Olan Durumlar verilmiştir.

Tablo 28

Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Sosyal Becerilerinde Farklılaşmaya Neden Olan Durumlar

	Kodlar	f *
Etki Eden Faktörler	Dil bilmeme (Ö2, Ö7, Ö8, Ö10)	4
	Kültür farklılığı (Ö2, Ö5, Ö7)	3
	Yaşadıkları ortama alışmış olma (Ö1, Ö3)	2
	Çekinme (Ö6, Ö9)	2
	Aile (Ö9, Ö10)	2
	Çocuğun karakter özelliği (Ö4)	1

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olan durumlar incelendiğinde öğretmenlerin çocukların dil bilmeme (f=4), kültür farklılığı (f=3), yaşadıkları ortama alışmış olma (f=2), çekinme (f=2), aile (f=2) gibi durumlarının ve karakter özelliklerinin (f=1) sosyal becerilerine etki ettiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...Çok alışık oldukları bir ortam var. Orada doğup büyüdüler sanki hiç köyünden çıkmamış biri gibi...” (Ö1)

“...Dil gelişiminin seviyesinin çocuğun sosyal beceri düzeyini etkilediğini düşünüyorum...” (Ö8)

“...Teşekkür etme, sabah geldiği zaman günaydın veya gideceği zaman güle güle denmesinin nedeni Aile. Çünkü aileler çocukları okula getirip götürdüğü için anne veya baba günaydın veya güle güle demesi gerektiğini vurguluyor...” (Ö10)

Öğretmenlerin Suriyeli çocukların sosyal becerilerinde en çok farklılaşmaya neden olan durumun çocukların dil bilmemesi olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Çocukların dil yeterliliği arttıkça sosyal becerilerinin de arttığı fakat dil ve iletişim becerilerinin yetersiz olmasının çocuğun sosyal becerilerini de olumsuz etkileyeceği (Engin, 2012, Kıyak, 2016, Özkazanç, 2017), bu nedenle öğretmenlerin Suriyeli çocukların Türkçe bilmemeleri durumunun onların sosyal becerilerinde farklılaşmaya neden olduğunu belirttikleri düşünülmektedir.

Tablo 29’da öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların eğitimleri konusunda yapılması gerekenler verilmiştir.

Tablo 29

Öğretmen Görüşlerine Göre Suriyeli Çocukların Eğitimleri Konusunda Yapılması Gerekenler

	Kodlar	f*
Çocuklara Yönelik	Çocuklara Türkçe dil desteği sağlama (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10)	9
	Suriyeli çocuklara özel eğitim programı uygulama (Ö2, Ö10)	2
	Türk kültürüne adapte olmalarını sağlama (Ö1, Ö4)	2
Öğretmenlere Yönelik	Öğretmenlere hizmet içi eğitim verme (Ö8)	1
Alilere Yönelik	Çocukların ailelerine Türkçe dil desteği sağlama (Ö4, Ö5, Ö10)	3

*Tabloda katılımcılar birden fazla görüş belirttiklerinden genel toplamda katılımcı sayısından fazla görüş bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre Suriyeli çocukların eğitimleri konusunda yapılması gerekenler incelendiğinde öğretmenlerin çocuklara Türkçe dil desteği sağlanması gerektiğini (f=9), çocukların ailelerine Türkçe dil desteği sağlanması gerektiğini (f=3), Suriyeli çocuklara özel eğitim programı uygulanması gerektiğini (f=2), Türk kültürüne adapte olmalarının

sağlanması gerektiğini (f=2) ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini (f=1) belirttikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin bu soruya dair verdikleri bazı örnek cevaplar aşağıda yer almaktadır:

“...Önce biraz Türk kültürüne adapte olmaları gerek. Biz onlardan onlar da bizden farklı. Kendilerini ayrı hissetmemeleri sağlanmalı. Dil konusuna dikkat edilmeli...” (Ö1)

“...Küçük yaşlardan itibaren dil eğitimi verilmeli, bunun içinde ev ortamında Türkçe konuşulması sağlanmalı bu noktada ailelerin eğitimi de önemli. Kültürel olarak uyum sağlamaları için seminerler düzenlenmeli...” (Ö4)

“...Dil öğrenme ile ilgili öncelikle aile ve çocuklara yönelik çalışmalar yapılabilir...” (Ö5)

Öğretmenlerin Suriyeli çocukların eğitimleri konusunda yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri incelendiğinde en çok çocuklara ve ailelerine dil eğitimi verilmesi gerektiğini ve öğretmenlere ise hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Mercan-Uzun ve Bütün (2016) çalışmalarında öğretmenlerin dil engeli yüzünden Suriyeli çocukların problemlerine çözüm bulma konusunda problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Eren (2019) göçle gelen çocukların eğitim sorunları ve bu sorunların çözümlerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini incelediği çalışmasında öğrenci ve yöneticilerin %94'ünün göçmen çocuklara ve ailelerine dil desteği verilmesi gerektiğini ve % 69'unun ise öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini düşündüğü tespit edilmiştir. Bu bulgular mevcut çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Çocuklara ve ailelerine verilecek dil eğitimi ve öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimin hem çocuğun sosyal becerileri ve problem davranışlarını olumlu yönde etkileyeceği, hem de ailelerinin eğitime katılımlarını artıracakı düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında;

- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu ve problem davranış puan ortalamalarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki korelasyonel ilişki incelendiğinde sosyal beceri başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutları ile problem davranış dışa yönelim ve içe yönelim alt boyutları arasında negatif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kız çocuklarının sosyal beceri alt boyutları olan başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri puan ortalamalarının erkek çocukların ortalamalarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranışları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek çocuklarının problem davranış alt boyutları olan dışa yönelim problemi ve içe yönelim problemi puan ortalamaları kız çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur.

- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri alt boyutları olan başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 5 yaşındaki çocukların başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri puan ortalamalarının 4 yaşındaki çocukların ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranışları dışı yönelim problemi alt boyutu yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken içe yönelim problemi alt boyutu yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 4 yaşındaki çocukların içe yönelim problemi puan ortalamalarının 5 yaşındaki çocukların puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri ve problem davranışları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri ve problem davranışları ebeveynlerin hayatta olması durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutları Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermezken akademik destek becerileri alt boyutu Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Çocuğun akademik destek becerileri ile Türkiye’de bulunduğu süre 3-4 yıl arasında olanlar ve 4 yıldan fazla olanlar arasında anlamlı bir fark görülmektedir ve bu fark Türkiye’de bulunduğu süre 4 yıldan fazla olanlar lehinedir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranışları çocukların Türkiye’de bulunma süreleri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutları çocuğun Türkçe bilip bilmeme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık Türkçe bilen çocukların lehinedir.

- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranış içe yönelim ve dışa yönelim problemi puan ortalamaları çocuğun Türkçe bilme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Türkçe bilmeyen çocukların problem davranış puan ortalamaları bilen çocukların problem davranış puan ortalamalarına göre daha yüksektir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların sosyal beceri başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ve bu farklılık ailesinde Türkçe bilen bireyler olan çocukların lehinedir.
- Geçici koruma altındaki 4-5 yaş grubu Suriyeli çocukların problem davranış içe yönelim ve dışa yönelim problemi alt boyutları puan ortalamaları ailede Türkçe bilen birey olması durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ailesinde Türkçe bilen birey olmayan çocukların problem davranış puan ortalamaları ailesinde Türkçe bilen birey olan çocukların problem davranış puan ortalamalarına göre daha yüksektir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli çocukların şiddete eğilim gösterdiklerini, fakat çocukların çok zeki olduklarını ve dil öğrenme konusunda yetenekli olduklarını düşündükleri tespit edilmiştir.
- Hem öğretmenlerin hem de Suriyeli çocukların sınıfta karşılaştığı en büyük güçlüğü iletişim problemi olduğu görülmüştür.
- Öğretmenler Suriyeli çocuklar tarafından en çok gösterilen problem davranışların sınıf içi davranışlarında görüldüğünü ve bu çocukların en çok şiddete eğilim davranışı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların bu davranışları yetersiz iletişim sebebi ile ve özellikle kendilerini ifade edemedikleri durumlarda gösterdiklerini ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin bu davranışlar görüldüğünde çoğunlukla görülen problem davranışları çözümlemeye yönelik etkinlikler düzenleme, Arapça bilen yardımcı öğretmenin desteğini alma ve görülen problem davranışların doğru olmadığını beden dili ile anlatma eğiliminde oldukları saptanmıştır.
- Öğretmen görüşlerine göre çocukların genellikle orta ve yüksek sosyal beceri seviyesine sahip oldukları ve bu seviyeye çocukların Türkçe bilmemesinin etki ettiği tespit edilmiştir.

- Öğretmenler Suriyeli çocukların eğitimine yönelik çocuklara ve ailelerine Türkçe dil eğitimi ve öğretmenlerine de hizmet içi eğitim verilmesi önerisinde bulunmuşlardır.

Öneriler

Bu bölümde uygulamaya ve araştırmaya yönelik öneriler yer almaktadır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların Türkçe bilme durumlarının onların sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkilediği görülmüştür. Bu bulgu çocukların sosyal becerilerinin gelişimi ve problem davranışlarının azaltılması için onlara hâlihazırdaki okul öncesi eğitim programlarının yanında verilen Türkçe dil eğitiminin de yoğunlaştırılması gerektiğini göstermektedir. Bu amaçla iki dili de içeren çeşitli görsel ve işitsel materyaller geliştirilebilir. Bu eğitimin çocukların akranları ve öğretmenleri ile iletişim kurmasını kolaylaştıracağı ve çocuklar ilkokula geçtiklerinde de okula uyumlarını hızlandıracağı ve akademik başarılarını artıracığı düşünülmektedir.

Suriyeli çocukların ailesinde Türkçe bilen birey olması durumunun çocuğun sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkilediği saptanmıştır. Ayrıca dil engelleri eğitimde aile katılımını büyük ölçüde engellemektedir. Ebeveynlere verilecek bir Türkçe dil eğitiminin büyük ölçüde bu sorunların önüne geçebileceği düşünülmektedir.

Suriyeli çocuk ve ailenin savaş yaşantılarının ve yaşadıkları zorlukların etkisini azaltmak ve onların uyumlarını kolaylaştırmak için çocuk, aile ve öğretmeni kapsayan, çocuğun akademik becerileri, çocuk, aile ve öğretmenin dil ve iletişim becerileri, çocuğun ve ailenin fiziksel ve ruhsal sağaltımı, aile eğitimi vb. gibi başlıkları kapsayan bir oryantasyon program modeli geliştirip uygulanabilir

PICTES kapsamında olduğu gibi Suriyeli aileler için yapılan çalışmalar artırılabilir. Yeni projelerle daha fazla çocuk ve aileye ulaşılabilir.

Çocuklar gerek göç sürecinde gerekse göç sonrası birçok zorlukla yüzleşmektedir ve bu zorluklardan bazıları travmatik olabilmektedir. Çocukların öncelikle bu travmatik durumlarının ele alınması ve çözülmesinin çocukların ruhsal sağlıkları için faydalı olacağı ve ülkemize uyum süreçlerini hızlandıracağı düşünülmektedir. Özellikle de Suriyeli

çocukların nüfuslarının yoğun olduğu okullarda Arapça bilen rehber öğretmenlerin görevlendirilmesi çocuk ve ailelerle hızlı iletişim kurmayı kolaylaştırabilir.

Öğretmenlerin Suriyeli çocuklarla çalışırken sınıf ortamında karşılaştıkları en büyük sorunun iletişim problemi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlere bu çocuklarla daha etkin iletişim kurabilmeleri ve çocuklara yeterli düzeyde yardımcı olabilmeleri için neler yapabileceklerine ilişkin farklı hizmet içi eğitim programları geliştirilebilir ve yaygınlaştırılabilir.

Lisans ve lisansüstü düzeyde açılacak olan göç ve çocuk ilişkisine yönelik derslerin öğretmen adaylarının geçici koruma altındaki çocuk ve gençlere yönelik farkındalıklarını ve bilgi düzeylerini artıracığı, çocukları nasıl desteklemeleri gerektiği hakkında bilgi sahibi olabilecekleri, bu sayede de çocukların uyum süreçlerinin hızlanacağı ve onlara daha faydalı olunabileceği düşünülmektedir.

Suriyeli çocukların eğitim ortamlarında karşılaştıkları sorunlardan birinin de arkadaş edinememe olduğu görülmektedir. Öğretmenler sınıflarında çok kültürlülükle, farklı kültürlerin birbirleriyle olan ilişkileriyle, kültürlerin ortak yönleriyle ve farklılıklara saygıyla ilgili daha fazla etkinlik uygulayarak akran kabulünü kolaylaştırabilirler.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma Şanlıurfa ili ve 4-5 yaş grubu Suriyeli çocuk ile sınırlıdır ve bu durum genelleme yapma imkânını azaltmaktadır. Aynı çalışma farklı örnekleme yapılarak bulgular karşılaştırılabilir.

Yapılan çalışma sadece okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş grubu Suriyeli çocuklar ile sınırlıdır. Sosyal beceriler ve problem davranışlar insanları tüm hayatları boyunca etkileyebilir. İlkokul, ortaokul ve liselerde Suriyeli öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarına ilişkin farklı çalışmalar yapılarak çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarına ilişkin durumlar belirlenebilir.

Geçici koruma altındaki çocuklarla yapılan akademik çalışmaların iletişim problemleri nedeniyle daha çok öğretmenlerle yapıldığı görülmektedir. Çocuklar ve aileleri ile yapılacak akademik çalışmaların daha ayrıntılı bilgiler vereceği düşünülmektedir.

Geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklarla ilgili akademik araştırmaların daha çok çocukların eğitim sorunlarına odaklandıkları görölmektedir. Çocukların ruhsal ve duygusal durumlarının araştırılmasının Suriyeli çocuklara yönelik geliştirilecek programlara ve çocuklara katkıda bulunacağı düşünölmektedir.

Öğretmenlerin birbirlerini desteklemeleri ve Suriyeli çocukları nasıl destekleyebileceklerine ilişkin farklı bakış açılarından yararlanabilmelerini sağlayacak, çocuklarla ilgili tecrübelerini ve yararlı buldukları uygulamaları paylaşabilecekleri bir platform oluşturulabilir.

KAYNAKLAR

- Abalı, O., Onur, M., Gürkan, K., Çelik, Ö. & Tüzün, Ü. D. (2006). İlköğretim çağı çocuklarındaki davranım bozukluğu semptomlarının sosyodemografik verilere göre değerlendirilmesi. *Düşünen Adam Dergisi*, 19(1), 14-19.
- Abdin, L. (2018). Challenges for pregnant Syrian refugees in Lebanon. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 24(10), 1026-1029.
- Acun-Kapıkıran, N., Bora-İvrendi, A. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 19-27.
- Addyman, C., Fogelquist, C., Levakova, L. & Rees, S. (2018). Social facilitation of laughter and smiles in preschool children. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-9.
- Akfırat-Önalın, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Akkoyunlu-Ertan, K. & Ertan, B. (2017). Türkiye'nin göç politikası. *Contemporary Research in Economics and Social Sciences*, 1(2), 7-39.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin gelişmesi*. Ankara: Meb.
- Albayrak-Sargın, Y. (2008). *Ergenlik dönemindeki öğrencilerin saldırgan davranışları ile öfke ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Albrecht, K. (2006). *Social intelligence: The new science of success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Alisinanoğlu, F. & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kurumsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 93-110.

- Alkan, C. (2003). Çocuklarda sosyal, duygusal ve zihinsel gelişim. *Toplum Postası Gazetesi Psikoloji Makaleleri*, 6, 1-3.
- Alptekin, S. (2012). Sosyal becerilerin zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-19.
- Altay, F. B. & Güre, A. (2012). Okulöncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2699-2718.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Arlington, VA: American Psychiatric.
- Aral, N., Kandır, A. & Yaşar, C. (2000). *Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa.
- Argyle, M. (1999). *Development of social coping skills*. In. L. Frydenderg, (Ed.), *Learning to cope*, 81-106, New York: Oxford University.
- Arıcak, O. T. (1995). *Üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, B. (2018). *Yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi dönemi öğrencilerinin besinler konusundaki öğrenmelerine ve sosyal uyum becerileri kazanmalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Aslan, H. S. (2019). *48-66 aylık çocuklarda dil gelişimi ve sosyal beceri ile ilişkili değişkenlerin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atasü-Topçuoğlu, R. (2012). *Türkiye’de göçmen çocukların profili. Sosyal politika ve sosyal hizmet önerileri hızlı değerlendirme araştırması*. IOM (Uluslararası Göç Örgütü) İsveç Uluslararası Kalkınma ve İş birliği Ajansı iş birliğinde.
- Ateşoğlu, İ. & Türkkahraman, M. (2009). Çocukların tüketici olarak sosyalleşmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 215-228.

- Atlı, Ç. (2006). *Okul öncesi eğitimi alan 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkileri anlamlandırılmasının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avcı, N. (2003). *Gelişimde 0-3 yaş, yaşama merhaba*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök.
- Ay, H. (2017). *Okul öncesi dönemi çocuklarının saldırganlık davranışlarının anne ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 206-214.
- Aydemir, B. (2018). *Tek ve çift ebeveynli okul öncesi dönem çocuklarının, davranışsal problemleri ve sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Aydın, D., Şahin, N. & Akay, B. (2017). Göç olayının çocuk sağlığı üzerine etkileri. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi* 2017; 7(1):8-14.
- Aykır, T. & Çifci-Tekinarslan, İ. (2012). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648.
- Aykır, T. (2010). *Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı.
- Balaban, G. G. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Balcıoğlu, İ. (2007). *Sosyal ve psikolojik açıdan göç*. İstanbul: Elit Kültür.
- Bartels, S. A., Michael, S., Roupetz, S., Garbern, S., Kilzar, L., Bergquist, H., Bakhache, N., Davison, C. & Bunting, A. (2018). Making sense of child, early and forced

- marriage among Syrian refugee girls: a mixed methods study in Lebanon. *BMJ Global Health*, 3, 1-13.
- Başel, H. (2006). İç göçün sonuçları ve işgücüne etkileri. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 51, 287-321.
- Baştürk, S. & Taştepe, M. (2013). *Evren ve örneklem*. S. Baştürk (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri (s. 129-159). Ankara: Vize.
- Berk, L. (2015). *Bebekler ve çocuklar. Doğum öncesinden orta çocukluğa* (N.I. Erdoğan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Beter, Ö. (2006). *Sınırlar ötesi umutlar, sığınmacı çocuklar*. Ankara:SABEV.
- Bilek, M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Birinci, G., Akıllı, H., Akıllı, H. S. & Dirikoç, A. (2016). *Geçici koruma altındakiler, sığınmacılar, göçmenler ve mülteciler raporu*. Nevşehir Valiliği İl İnsan Hakları Kurulu.
- Birkan, B. (2002). Çocuklarda davranış sorunları ve başa çıkma yolları. *Çocuk Dergisi*, 17, 17- 19.
- Bodur Ş. & Soysal Ş. (2005). Enürezis nokturna yalnızca bir tuvalet eğitimi sorunu mu? *STED Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 14(7), 165-168.
- Bozbeyoğlu, E. (2015). Mülteciler ve insan hakları. *Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 2(1), 60-80.
- Brown, M., Odom, S. L., Conroy, M. A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environment. *Topics Early Childhood Special Education*, 21, 162-175.
- Brown, W. H., Odom, S. L. & McConnell, S .R. (2008). *Social competence of young children. risk, disability and intervention*. USA: Paul. H. Brookes.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Buzan, T. (2002). *The power of social intelligence*. New York: Perfect Pound.

- Bülbül, N. E. (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (Data analysis handbook for social sciences)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüksahin, G. (2009). *Boşanmış ve boşanmamış ailelerden gelen 11-13 yaş arası çocukların anne baba tutumlarını algılama biçimlerinin sosyal uyum düzeyleri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Canbolat, N. A. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile ebeveynlerinin duygusal zekâ düzeyleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Carducci, J. B. (2000). Shyness: the new solution. *Psychology Today*, 33(1), 38-46.
- Castles, S. ve Miller, J. M. (2008). *Göçler çağı: Modern Dünya’da uluslararası göç hareketleri* (B. U. Bal & İ. Akbulut, Çev.). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Cekaite, A. & Ekström, A. (2019). Emotion socialization in teacher child interaction: teachers’ responses to children’s negative emotions. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-20.
- Charles, L. & Denman, K. (2013). Syrian and Palestinian Syrian refugees in Lebanon: the plight of women and children. *Journal of International Women's Studies*, 14(5), 95-111.
- Cin, G. (2018). *Suriyeli öğrencilere eğitim veren sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve psikolojik sağlamlılık düzeyi: Adana ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Coplan, R. J. & Arbeau, K.A. (2008). The stresses of a “brave new world”: Shyness and school adjustment in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(4), 377-389.
- Coplan, R. J., Prakash, K., O’Neil, K., & Armer, M. (2004). Do you “want” to play? Distinguishing between conflicted shyness and social disinterest in early childhood. *Developmental Psychology*, 40, 244–258.

- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi.
- Çakmak, Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin gözüyle Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Kilis örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Çebi, Ş. (2017). *60-72 aylık çocukların davranış sorunlarını ve kendilik algılarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, S. (2012). *Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çetin, S. A. (2017). *Suriye uyruklu ortaokul öğrencilerinin Türkçe yazılı anlatımlarında kelime hazinesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çetingöz, D., Doğru, S. & Yıldırım, S. (2017). Göç eden çocuklara sunulan sosyal beceri eğitim programının stresle baş edebilme durumlarına etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(12), 187-202.
- Çetinkaya, B. & Özen-Çınar, İ. (2003). Enürezis nokturna ve hemşirelik yaklaşımları. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 19(1-3), 155-165.
- Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitimi programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çubukçu, Z. & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 155-174.
- Daraee, M., Salehi, K. & Fakhr, M. (2016). Comparison of social skills between students in ordinary and talented schools, *7th International Conference on Education and Educational Psychology*, 512-521.
- Dedeoğlu, S. & Ekiz-Gökmen, Ç. (2011). *Göç ve sosyal dışlanma Türkiye’de yabancı göçmen kadınlar*. Ankara: Efil.

- Deregözü, A. & Kuyumcu, N. (2015). Yabancı dil öğretiminde beden dili kullanımının önemi. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 54, 97-104.
- Dervişoğlu-Mavi, C. (2007). *Okulöncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dokuyucu, E. (2018). *Zorunlu göçe maruz kalan Suriyelilerin Türkiye’de yaşadıkları barınma sorunları: Kilis örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Duman, N. & Snoubar, Y. (2016). Problems faced by refugee children and social work practices. *Current Topics in Social Sciences* 1, 673-678.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dursun, H. (2017). *Geçici koruma altındaki Suriyelilerin dil ihtiyaçlarının belirlenmesi: şanlıurfa ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Durualp, E. (2009), *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dülger, E. (2016). *Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerinin değişkenlere göre incelenmesi (Tekirdağ ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ekici, S. & Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Dergisi*, 9, 9- 22.
- Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi. *Temel Eğitim Politikaları*, 153, 1-25.
- Erdem, M. D., Kaya, İ. & Yılmaz, A. (2017). Evaluation of teacher's views on education and school life of Syrian children within the scope of formal education. *International Journal of Languages' Education and Teaching* 5(3), 463-476.

- Erden, G. & Gürdil, G.(2009). Savaş yaşantılarının ardından çocuk ve ergenlerde gözlenen travma tepkileri ve psiko-sosyal yardım önerileri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 1-13.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve ğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eēitim sorunları ve czm nerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eēitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Ergin, B. (2012). *5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selcuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erkan, S. & Kargı, E. (2004). Okul ncesi dönem çocuklarının davranışlarının psikolojik belirtiler yönünden incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eēitim Fakültesi Dergisi*, 27, 135-144.
- Ersanlı, K. (2006). *Gelişim ve ğrenme*. İstanbul: Lisans.
- Fazlıoēlu, Y., Okay, L., & Ilgaz, G. (2011). Okulöncesi ve anaokulu davranış lçeēinin geccerlilik ve güvenirlik calışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 253-266.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. NYC: Basic Books.
- Gencc, A. (2018). *Okulöncesi ve ilkokul döneminde olan işitme kayıplı çocukların davranış problemlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eēitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gcc (2019). *Geccici koruma*. http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713 sayfasından erişilmiştir.
- Göger, G. (2018). *Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökyer, N. (2017). Yabancı uyruklu niversite ērencilerinin psikolojik uyumları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 98-108.
- Göktaş, İ. (2015). *Aile katılımı ve sosyal beceri eēitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne- çocuk ilişkileri üzerindeki*

- etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin-Akduman, G., Günindi, Y. & Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.
- Gülüm, K. & Akçalı, H. (2017). Balıkesir'deki mülteci çocukların eğitim sorunları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Gümüştən, D. (2017). Mülteci çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi (NPD)*, 5(10), 247-264.
- Gün, S. (2019). *5-6 yaş çocuklarında elektronik medya maruziyetinin dikkat, muhakeme ve sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gün, Z. (2016). *Göç psikolojisi*. Edimsel, K. (Ed.), Çağdaş psikoloji akımları içinde (11. Bölüm). Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Gündoğdu, R. (2013). *Sosyalleşme ve sosyalleşme süreci*. Coşkun, H. (Ed.), Sosyal Psikoloji içinde (s. 215-238), İstanbul: Lisans.
- Güven, G., Azkeskin, K. E. & Yılmaz, E. (2018). Okul öncesi eğitim alan Suriyeli mülteci çocukların eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi Tam Metin Kitabı*, 335-343.
- Güven, Y. & Işık, B. (2006). M.Ü. beş yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'nin (MASDU- 5 yaş) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 125-142.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson-Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Hançer, M. & Tanrısevdi, A. (2003). Sosyal zeka kavramının bir boyutu olarak empati ve performans üzerine bir inceleme. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 27(2), 211 – 225.

- İlgin, T. İ. (2018). *Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- İkiz, F. E., Mete-Otlu, B. & Ekinci-Vural, D. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen problem davranışlar: Öğretmenlerin değerlendirmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 216-229. DOI: 10.20875/sb.35952
- İlker-Kerkez, F. (2018). Oyun ve motor beceri eğitimi sırasında 4 yaş çocuklarda gözlenen davranış bozukluklarının önlenmesinde çarpı stratejisinin etkisi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 54-63.
- Kağıtçıbaşı, Ç. & Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Sistem Matbaacılık.
- Kahveci, Ö. & Aydınöz, D. (2016). Utangaçlık düzeyi düşük ve yüksek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının utangaçlık ile ilgili görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 1437-1452.
- Kandır, A. & Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 4(14), 33-38.
- Kanlıklıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlilik güvenirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karabulut, A. G. (2018). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin ihmali davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, H. (2008). *Adana ilindeki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal gelişim özelliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karayılmaz, D. (2008). *Anasınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237. <http://ilkogretim-online.org.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karoğlu, H. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Katipoğlu, B., Şimşek, P. & Gündüz, A. (2018). Immigration and children. *Disaster and Emergency Medicine Journal*, 3(1), 26–30.
- Katz, L. G. & McClellan, D. E. (1991). The teacher's role in the social development of young children. *Eric Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, 331-642.
- Kaya, İ. (2016). *Yaşam becerileri programının (YBP) 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaya, İ. (2017). Çocuklarda duygusal ve davranışsal sorunları anlamada ilk görüşmeler: hayali bir danışan üzerinde örnek bir uygulama. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 172-183.
- Kayaalp, L. (2008). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. *İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Türkiye’de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar Sempozyum Dizisi*, 6, 147-152.
- Keenan, K. & Shaw, D. S. (2003). *Starting at the beginning: Exploring the etiology of antisocial behavior in the first years of life (In: The causes of conduct disorder and serious delinquency)*. New York: Guilford.
- Kerigan, B. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarına etkileşimli okuma yöntemiyle sosyal becerilerin kazandırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, K. M. (2016). *Okul öncesi çocuklarına uygulanan sosyal beceri eğitiminin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi ve sosyal beceri düzeyleri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kılınç, N. & Ceylan, Ş. (2018). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 2018, 8(1), 297-332.
- Kılınç, N. (2016). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Kıyak, Ü. E. (2016). Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin pragmatik dil becerileri ile sosyal becerileri, problem davranışları ve akademik yeterlilikleri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Klein, R. G., Koplewicz, H. S., & Miller, L. S. (1997). Teacher rating of hyperactivity, inattention and conduct problems in preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25(2), 113-119.
- Koç, B. (2007). Çatışma bağlamında yalan ve din ilişkisi. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 10(30), 215-242.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Kolak, A. M. & Volling, B. L. (2011). Sibling jealousy in early childhood: Longitudinal links to sibling relationship quality. *Infant and Child Development Inf. Child. Dev.* 20, 213–226.
- Kotil, Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kozmitzki, C. & John, O. P. (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- Köyceğiz, M. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Küçüköyük, C. (2015). *3-5 yaş arasında ve anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişki: bilişsel esnekliğin aracı rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lee, J. S., Han, J. & Park, H. (2016). Relationships among preschoolers' temperament, intelligence and problem behaviors. *Korean Journal of Child Studies*, 37(5), 117-128.
- León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Polo-del-Río, M. & López-Ramos, V. M. (2019). Parental psychological control and emotional and behavioral disorders among spanish adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, 1-13.
- Leseman, P. (2007). *Early education for immigrant children*. Utrecht: Migration Policy Institute.
- Levent, F. & Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 14-1(27), s. 21-46.
- Lewis, A. (1970). The ambiguous word anxiety. *International Journal of Psychiatry*, 9, 62-79.
- Lynch, S. A. & Simpson, C.G. (2010). Social skills: laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 1-10.
- Maleki, M., Chehrzad, M. M., Leyli, E. K., Mardani, A. & Vaismoradi, M. (2019). Social skills in preschool children from teachers' perspectives. *Children*, 6, 1-12.
- Maleki, M., Mardani, A., Chehrzad, M. M., Dianatinasab, M. & Vaismoradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. *Behavioral Science*, 9(74), 1-15.
- Martirosyan, N. M., Hwang, E. & Wanjohi, R. (2015). Impact of English proficiency on academic performance of international students. *Journal of International Students*, 5(1), 60-71.
- McIntyre, T. (2003). Teaching social skills to kids who don't have them. <http://www.ldonline.org/article/14545/> sayfasından erişilmiştir.

- MEB, (2014). *Yabancılarla yönelik eğitim-öğretim hizmetleri*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yabyonegiogr_1/yabyonegiogr_1.html sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2017). *Geçici koruma kapsamı altındaki öğrencilerin eğitim hizmetleri*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/23112120_YNTERNET_BYT_ENY_23-10-2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Memetali, S. (2014). *Batı Trakya örnekleminde okul öncesi ve anaokulu davranış ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Mercan-Uzun, E. & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Merrell, K. W. (2003). *Preschool and kindergarten behavior scales Examiner's Manual*. Pro-ed. Austin: An International.
- Metin-Aslan, Ö. (2016), Davranışsal ketlenme, sosyal içedönüklük, utangaçlık ve sosyal ilgisizlik üzerine bir derleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 487-511.
- Mutlu, Y. & Kırımsoy, E. (2016). *Bulanık mekânlarda gölgede kalanlar Suriyeli mülteci çocuklar ve vatansızlık riski araştırma raporu*. Ankara: Gündem Çocuk Derneği.
- Najman, J. M., Bor, W., Andersen, M. J., O'callaghan, M. & Williams, G. M. (2000). Preschool children and behaviour problems a prospective study. *Childhood*, 7(4), 439-466.
- Nakamichi, K., Nakamichi, N. & Nakazawa, J. (2019). Preschool social-emotional competencies predict school adjustment in grade 1. *Early Child Development and Care*, 2019, 1-15.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının, atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Okyay, L. (2008). *6 yaş grubu çocukların aile resimlerinin sosyo-kültürel değişkenler ve davranış problemleri açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Olçay, O. (2008). *Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Orçan, M. (2004). *Anaokuluna devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal gelişimlerinin algılanan anne-baba tutumları ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Orpinas, P. (2010). Social competence. *The Corsini Encyclopedia of Psychology*, 4, 1623-1625.
- Orta Doğu Stratejik Araştırmalar Merkezi (2014). *Suriye'ye komşu ülkelerde Suriyeli mültecilerin durumu: Bulgular, sonuçlar ve öneriler*. ORSAM-TESEV Rapor No: 189.
- Orta Doğu Stratejik Araştırmalar Merkezi (2015). *Orta Doğu Stratejik Araştırmalar Merkezi, Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye etkileri*. ORSAM-TESEV Rapor No: 195.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç-Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin-Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Y., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H. & Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik analizleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(8), 37-46.
- Öner, P., Öner, Ö. & Aysev, A. (2003). Dikkat eksikliği hiperaktif bozukluğu. *TTB Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi* 12(3), 97-99.
- Öngören, S., Özkan, A., Yüksel, B. & Sever, D. (2017). Göçmen çocukların yaşadıkları uyum problemlerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(59), 147-159.
- Öngören-Özdemir, S. & Tepeli, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin saldırgan davranışlarla baş etme stratejilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 51-70.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.

- Özbey, S. & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493- 517
- Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 6(22), 9-18.
- Özcan, F. (2018). *Okul öncesi eğitimi alan çocuklarda teknoloji kullanımı ve sosyal becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Özdemir, S. (2014). *Okul öncesi çocuklarda görülen saldırgan davranışların incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir-Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özer, Y. Y., Komşuoğlu, A. & Ateşok, Z. Ö. (2016), Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76-110.
- Özkazanç, C. N. (2017). *Gelişimsel dil konuşma bozukluğu olan ve tipik gelişim gösteren okul öncesi çocukların sosyal beceri ve davranış problemlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Işık üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özservet, Y. Ç. (2015). *Uluslararası göç ve mülteci uyumu sorununda kamu yönetiminin rolü*. Kocaeli: Umuttepe.
- Öztürk, A. & Sayıl, F. M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal yeterlik tanımları: Temsili beceri ve özellikler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 59(15), 9-39.
- Öztürk, A. (2008). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim I. ve III. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, K. (2017). *İstanbul'daki Suriyeli çocukların öfke ve sosyal uyum düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, S. (2011). *Çocuklarda alt ıslatma problemi ve tuvalet eğitimi*. İstanbul: Gül Yurdu.

- Parsak, B. (2015). *Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Paslı, H. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişimci biçimleri ile çocukların sosyal beceri ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pathak, R., Sharma, R. C., Parvan, U. C., Gupta, B. P., Ojha, R. K. & Goel, N. K. (2011). Behavioural and emotional problems in school going adolescents. *Australas Med J*, 4(1), 15-21.
- Pekdoğan, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Pernitez-Agan, S. P., Wickramage, K., Yen, C., Dawson-Hahn, E. D., Mitchell, T. & Zenner, D. (2019). Nutritional profile of Syrian refugee children before resettlement. *Conflict and Health*, 13(22), 1-8.
- Phutkaradze, M. (2018). *Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaç analizi ve bir program önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- PICTES (2006). *Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesi*. <https://pictes.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pırtık, Ş. (2013). *Boşanmış ve tam aileden gelen okul öncesi çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pines, A. M. (1998). *Romantic jealousy: Causes, symptoms, cures*. New york: Routledge.
- Polat, G. (2007). İç göçün çocuk ruh sağlığına etkisi ve sosyal hizmet müdahalesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 18(1), 89-106.
- Pourhossein, R., Habibi, M., Ashoori, A., Ghanbari, N., Riahi, Y. & Ghodrati, S. (2015). Prevalence of behavioral disorders among preschool children. *Fundamentals of Mental Health*, 234-239.

- Poyraz-Tüy, S. (1999). *3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 649–660. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.3.649>.
- Riordan, C. M., Schaffer, B. S. & Stewart, M. M. (2005). *Relational demography within groups: Through the lens of discrimination*. R. L. Dipboye & A. Collella (Ed.), *Discrimination at work: The psychological and organizational bases içinde* (s. 37-62). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rodopman-Arman, A. (2017). *Okul öncesi çocuklarda aşırı hareketlilik ve otistik özellikler: Nasıl ayırt ederim? Nasıl yönlendiririm?*, 4. Marmara Pediatri Kongresi, İstanbul.
- Rutayisire, E., Wu, X., Huang, K. Tao, S., Chen, Y. & Tao, F. (2018). Childhood emotional and behavior problems and their associations with cesarean delivery, *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 40, 145-153.
- Sahlı, E. M. (2018). *Endonezya’da iki farklı okulda okul öncesi çocukların sosyal beceri gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Samancı, O & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- San-Bayhan, P. & Artan, İ. (2012). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıca, A. K. (2008). *Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Sayal, B. (2017). *Anne babaların erken dönem uyumsuz şemalarının çocuk davranış sorunları ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Saygılı, S. (2004). *Çocuklarda davranış bozuklukları*. İstanbul: Elit.
- Saygılı, S. (2012). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Nesil.
- Saygın, S. & Hasta, D. (2018). Göç, kültürleşme ve uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 312-333.
- Sayın, Y., Usanmaz, A. & Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 18(31), 1-13.
- Schneider, B.H., Rubin, K.H., & Ledingham, J. (1985). *Children's peer Relations: issues in assessment and intervention*. New York: Springerverlag.
- Seifert, K. (2012). *Youth violence theory, prevention, and intervention*. New York: Springer Publishing Company.
- Sertbaş, N. (2006). *İlköğretim öğrencilerinde davranış problemleri ve yordayan değişkenler*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sevgen, M. (2016). *Yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sezgin, A. A. & Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4(7), 419-438.
- Sinoğlu-Günden, T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların problem davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Stevens, E. M., Masgoret, A.M. & Ward, T. (2007). Problems of psychological and sociocultural adaptation among Russian speaking immigrants in New Zealand. *Social Policy Journal of New Zealand*, 30, 178-198.
- Şahin, E. Ş. (2018). *Bilim ve sanat merkezlerine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu çocuklarda sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Şehirli, N. (2007). *Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, H., Kula, S. S. (2018). Türkiye'nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: Eğitsel uyum programı. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi (AEUIİBFD)*, 2(2), 5-21.
- Şipal, R. F. (2002). *7-11 yaş arası işitme engelli ve normal işiten çocukların sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tanay-Akalın, A. (2016). *Türkiye'ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taner-Derman, M. & Başal, H. A. (2016). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144.
- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tarkoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taş, D. & Tekkanat, S. S. (2018). Yerel halk ve Suriyeli sığınmacılar arasında bir kent: Elazığ örneği. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(4), 77-90.
- Taş, H. & Özcan, S. (2018). Suriyeli göçmen sorunlarının, sosyal politikalar bağlamında analizi. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(17), 36-54.

- Taş, Y. & Özcan, S. (2013). Türkiye'de iç göçün yoksulluğa ve istihdama etkileri. *Petersburg International Conference on Eurasian Economies. Session 1B: Büyüme ve Gelişme*, 289-298.
- Taş, Y., Küçüköğlü, M. & Özcan, S. (2016). Türkiye’de bulunan Suriyeli göçmenlerin barınma ve istihdam sorunları. *Adıyaman Üniversitesi, 1. Uluslararası gerçek ve Umut arasında Suriyeli Mülteciler Sempozyumu*, 1-17.
- Taşkın, K. (2018). *Türkiye’deki Suriyeli sığınmacıların göç süreçler, mekânsal etkiler ve yerli halkla uyumları: Ayvacık örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Taşkın, P. & Erdemli, Ö. (2018). Education for Syrian refugees: Problems faced by teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 155-178.
- Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Terzi, E. E. (2009). *Anasınıfına devam eden çocuklarda görülen davranış sorunlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok-Sevi, E., Arkar, H. & Bildik, T. (2016). Çocukluk çağı kaygı bozukluklarında bilişsel davranışçı terapi, ilaç tedavisi ve kombine tedavinin etkililiğinin karşılaştırılması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 110-118.
- Topal, M. (2018). *Çekirdek aileye ve tek ebeveynli aileye sahip ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki ve sosyoterapi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Topçu-Bilir, Z. & Sop, A. (2016). Okul öncesi dönemindeki çocukların aile ilişkileri ile çocuklarda görülen davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 20-43.
- Turan-Güven, T. (2018). *48-60 aylık çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının ebeveynleri tarafından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Türe, G. (2018). *Okul öncesi dönem çocukları için robotik eğitimi programı geliştirilmesi ve sosyal becerilere etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Türkoğlu, D. (2013). *Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algılamaları ile eşlerinden gördükleri desteğin çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçar, N. Y. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerilerini etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Uğurlu, N. (2015). *Outcome of art therapy intervention on trauma, depression and anxiety symptoms among Syrian refugee children*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ulu, Y. (2018). *Okul öncesi 3-6 yaş grubu çocuklarının davranış problemleri ve anne-baba tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- UNICEF (2016). *Köklerinden Koparılanlar Raporu*. <http://www.unicef.org.tr/basinmerkezidetay.aspx?id=22688> sayfasından erişilmiştir.
- UNICEF (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocuklar*. http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiye'deki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar%20Bilgi%20Notu_Temmuz_2016.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 49-58.
- Ünaldı, E. (2017). *Anne babası boşanmış çocuklarda algılanan anne baba tutumlarının akran zorbalığı davranışı ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vahedi, S., Farrokhi, F. & Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iranian J Psychiatry*, 7(3), 126-134.

- Veiga, G., Leng, W., Cachucho, R., Ketelaar, L., Kok, J. N., Knobbe, A., Neto, C. & Rieffe, C. (2016). Social competence at the playground: Preschoolers during recess. *Infant Child Development*, 1, 1-13.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J. & Hammond, M. (2001). Treating children with early on set conduct problems: Intervention outcomes for parent, child, and teacher training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 105–124
- Yapıcı, S. (2019). *Suriyeli öğretmen ve veli görüşlerine göre geçici eğitim merkezlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- Yaşar-Ekici, F. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yener, P. (2014). *Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, Z. (2017). *Sosyal zekânın problem çözme becerisine etkisi: Ankara ilinde görev yapan siyasetçiler üzerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, F. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim sorunları ve entegrasyon süreçleri: Mersin örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslâm Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, H. & Develi, A. (2018). Çalışanların yalan söyleme eğiliminin bir öncülü olarak örgütsel dışlanma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 141-148.
- Yılmaz, E. (2012). 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yılmaz, İ. (2018). Okul öncesi dönemde çocukların bağlanma biçimi ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, E. (2015). *Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma örüntüsünün davranış problemleri ve ebeveyndeki psikopatolojik belirtiler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (2014). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür.
- Yücesan, Y. (2017). *Montessori eğitiminin okul öncesi dönem çocukların problem çözme becerileri ve problem davranışları üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Yüksek-Usta, S. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne-çocuk ve öğretmen çocuk ilişkileri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1988). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 39-48.
- Yüksel, G. (2016). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 11(11), 37-47.
- Yükselgün, Y. (2008). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin internet kullanım durumlarına göre saldırganlık ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Zolten, K. & Nicholas L. (1997). Shyness. *Department of Pediatrics, University of Arkansas for Medical Sciences*, 1-9. <http://www.parenting.ed.org/handouts/shyness.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Zupan M., Gril A. & Kav T. (2000). The slovenian version of the social competence and behaviour evaluation scale preschool edition. The second preliminary validation. *Horizons of Psychology*, 4(9), 7-23.
- Ward, C. & Kennedy, A. (1999). The measurement of sociocultural adaptation. *Int. J. Intercultural Rel.* 23(4), 659–677.

EKLER

EK 1. Çarpıklık Basıklık Değerleri

Dağılımın normalliği için ölçüt olarak alınan çarpıklık ve basıklık değerlerine ait bulgular.

Faktörler	Cinsiyet	Çarpıklık Basıklık	Statistic	Std. Error
Başlangıç Becerileri	Kız	Mean	3,1152	,08976
		Skewness	-,164	,204
		Kurtosis	-,869	,406
	Erkek	Mean	2,8543	,07839
		Skewness	,086	,192
		Kurtosis	-,708	,383
Akademik Destek Becerileri	Kız	Mean	3,2790	,07737
		Skewness	-,147	,204
		Kurtosis	-,472	,406
	Erkek	Mean	2,8836	,06602
		Skewness	,036	,192
		Kurtosis	-,290	,383
Arkadaşlık Becerileri	Kız	Mean	3,3857	,08047
		Skewness	-,470	,204
		Kurtosis	-,503	,406
	Erkek	Mean	3,0406	,07073
		Skewness	-,061	,192
		Kurtosis	-,632	,383
Duygularını Yönetme Becerileri	Kız	Mean	3,2216	,07791
		Skewness	-,216	,204
		Kurtosis	-,490	,406
	Erkek	Mean	2,7935	,06550
		Skewness	,187	,192
		Kurtosis	,134	,383
Dışa Yönelim Problemi	Kız	Mean	1,6698	,05140
		Skewness	1,368	,204
		Kurtosis	1,283	,406
	Erkek	Mean	2,0834	,05840

İçe Yönelim Problemi	Kız	Skewness	,379	,192
		Kurtosis	-,818	,383
		Mean	1,7570	,04758
		Skewness	,586	,204
		Kurtosis	-,631	,406
		Mean	1,9300	,04973
	Erkek	Skewness	,426	,192
		Kurtosis	-,667	,383
Faktörler	Yaş	Çarpıklık Basıklık	Statistic	Std. Error
Başlangıç Becerileri	4 Yaş	Mean	2,6610	,10971
		Skewness	,193	,257
		Kurtosis	-,949	,508
	5 Yaş	Mean	3,1081	,06916
		Skewness	-,082	,167
		Kurtosis	-,722	,333
Akademik Destek Becerileri	4 Yaş	Mean	2,7756	,09600
		Skewness	,138	,257
		Kurtosis	-,358	,508
	5 Yaş	Mean	3,1914	,05943
		Skewness	-,010	,167
		Kurtosis	-,424	,333
Arkadaşlık Becerileri	4 Yaş	Mean	2,9755	,10681
		Skewness	-,111	,257
		Kurtosis	-,941	,508
	5 Yaş	Mean	3,2972	,06140
		Skewness	-,214	,167
		Kurtosis	-,611	,333
Duygularını Yönetme Becerileri	4 Yaş	Mean	2,7301	,09268
		Skewness	-,192	,257
		Kurtosis	-,659	,508
	5 Yaş	Mean	3,1046	,06107

Dışa Yönelim Problemi	4 Yaş	Skewness	,130	,167
		Kurtosis	-,433	,333
		Mean	1,9941	,07985
		Skewness	,724	,257
		Kurtosis	-,474	,508
		Mean	1,8454	,04738
	5 Yaş	Skewness	,782	,167
		Kurtosis	-,381	,333
		Mean	1,9727	,06933
		Skewness	,346	,257
		Kurtosis	-,731	,508
		Mean	1,7972	,03965
İçe Yönelim Problemi	4 Yaş	Skewness	,566	,167
		Kurtosis	-,593	,333
		Mean	2,8690	,24658
		Skewness	-,852	,597
		Kurtosis	,501	1,154
		Mean	2,9848	,11912
	2 Kardeş	Skewness	,056	,295
		Kurtosis	-1,045	,582
		Mean	2,9982	,09109
		Skewness	,000	,203
		Kurtosis	-,894	,404
		Mean	2,9509	,11552
Başlangıç Becerileri	4 Kardeş ve Üzeri	Skewness	-,039	,272
		Kurtosis	-,725	,538
		Mean	2,8393	,19523
		Skewness	-,526	,597
		Kurtosis	,372	1,154
		Mean	3,0265	,11144
	2 Kardeş	Skewness	-,040	,295
		Kurtosis		
		Mean		
		Skewness		
		Kurtosis		
		Mean		
Akademik Destek Becerileri	Tek Çocuk	Skewness		
		Kurtosis		
		Mean		
		Skewness		
		Kurtosis		
		Mean		
	2 Kardeş	Skewness		
		Kurtosis		
		Mean		
		Skewness		
		Kurtosis		
		Mean		

Arkadaşlık Becerileri	3 Kardeş	Kurtosis	-,556	,582
		Mean	3,0998	,07636
		Skewness	-,088	,203
	4 Kardeş ve Üzeri	Kurtosis	-,476	,404
		Mean	3,0919	,10106
		Skewness	,216	,272
	Tek Çocuk	Kurtosis	-,243	,538
		Mean	2,9505	,20233
		Skewness	,135	,597
	2 Kardeş	Kurtosis	-,937	1,154
		Mean	3,1632	,11626
		Skewness	-,240	,295
Duygularını Yönetme Becerileri	3 Kardeş	Kurtosis	-,937	,582
		Mean	3,2768	,07953
		Skewness	-,348	,203
	4 Kardeş ve Üzeri	Kurtosis	-,621	,404
		Mean	3,1469	,10667
		Skewness	-,076	,272
	Tek Çocuk	Kurtosis	-,421	,538
		Mean	2,9345	,18432
		Skewness	-,522	,597
	2 Kardeş	Kurtosis	,188	1,154
		Mean	3,0126	,10495
		Skewness	,130	,295
Dışa Yönelim Problemi	3 Kardeş	Kurtosis	-,732	,582
		Mean	3,0164	,07863
		Skewness	-,109	,203
	4 Kardeş ve Üzeri	Kurtosis	-,387	,404
		Mean	2,9509	,10306
		Skewness	,316	,272
	Tek Çocuk	Kurtosis	-,088	,538
		Mean	1,8730	,19031
		Skewness	1,112	,597
		Kurtosis	,925	1,154

İçe Yönelim Problemi	2 Kardeş	Mean	1,9214	,08722
		Skewness	,549	,295
		Kurtosis	-,858	,582
	3 Kardeş	Mean	1,9074	,06148
		Skewness	,775	,203
		Kurtosis	-,509	,404
	4 Kardeş ve Üzeri	Mean	1,8310	,07669
		Skewness	,938	,272
		Kurtosis	,400	,538
	Tek Çocuk	Mean	2,1238	,13656
		Skewness	-,221	,597
		Kurtosis	-,302	1,154
	2 Kardeş	Mean	1,9101	,07673
		Skewness	,503	,295
		Kurtosis	-,758	,582
	3 Kardeş	Mean	1,8136	,04951
		Skewness	,717	,203
		Kurtosis	-,178	,404
	4 Kardeş ve Üzeri	Mean	1,8111	,07035
		Skewness	,376	,272
		Kurtosis	-,938	,538
Faktörler	Ebeveynlerin Hayatta Olması Durumu	Çarpıklık Basıklık	Statistic	Std. Error
Başlangıç Becerileri	Ebeveynler Hayatta	Mean	2,9656	,06125
		Skewness	,022	,148
		Kurtosis	-,789	,295
	Ebeveynlerden Biri Hayatta Değil	Mean	3,0833	,23193
		Skewness	-,310	,434
		Kurtosis	-1,105	,845
Akademik Destek Becerileri	Ebeveynler Hayatta	Mean	3,0412	,05248
		Skewness	,026	,148
		Kurtosis	-,458	,295
	Ebeveynlerden Biri Hayatta	Mean	3,3333	,20925

Arkadaşlık Becerileri	Değil	Skewness	-,405	,434	
		Kurtosis	-,326	,845	
	Ebeveynler Hayatta	Mean	3,1751	,05572	
		Skewness	-,188	,148	
		Kurtosis	-,739	,295	
	Ebeveynlerden Biri Hayatta	Mean	3,4615	,20201	
		Değil	Skewness	-,672	,434
			Kurtosis	-,047	,845
	Duygularını Yönetme Becerileri		Ebeveynler Hayatta	Mean	2,9646
		Skewness		,045	,148
Kurtosis		-,404		,295	
Ebeveynlerden Biri Hayatta		Mean	3,2759	,20075	
		Değil	Skewness	-,243	,434
			Kurtosis	-,212	,845
Dışa Yönelim Problemi			Ebeveynler Hayatta	Mean	1,9053
		Skewness		,712	,148
	Kurtosis	-,536		,295	
	Ebeveynlerden Biri Hayatta	Mean	1,7369	,12005	
		Değil	Skewness	1,527	,434
			Kurtosis	2,808	,845
	İçe Yönelim Problemi		Ebeveynler Hayatta	Mean	1,8524
		Skewness		,451	,148
Kurtosis		-,761		,295	
Ebeveynlerden Biri Hayatta		Mean	1,8138	,13049	
		Değil	Skewness	,985	,434
			Kurtosis	,347	,845
Faktörler		Türkiye’de Bulunma Süresi	Çarpıklık basıklık	Statistic	Std. Error
Başlangıç Becerileri	0-1 Yıl	Mean	3,1424	,16203	
		Skewness	,341	,472	
		Kurtosis	-,282	,918	
		1-2 Yıl	Mean	3,0581	,20743

Akademik Destek Becerileri	2-3 Yıl	Skewness	-,163	,409
		Kurtosis	-1,335	,798
		Mean	3,0511	,12187
		Skewness	,027	,357
		Kurtosis	-,357	,702
		Mean	2,8200	,10193
		Skewness	,159	,222
		Kurtosis	-,962	,440
		Mean	3,0865	,11221
	4 Yıl Üzeri	Skewness	-,104	,269
		Kurtosis	-,649	,532
		Mean	3,0521	,18734
	0-1 Yıl	Skewness	,006	,472
		Kurtosis	-,109	,918
		Mean	3,1616	,17434
	1-2 Yıl	Skewness	,017	,409
		Kurtosis	-,938	,798
		Mean	3,1932	,10908
Arkadaşlık Becerileri	2-3 Yıl	Skewness	,010	,357
		Kurtosis	,895	,702
		Mean	2,8768	,08693
	3-4 Yıl	Skewness	,043	,222
		Kurtosis	-,660	,440
		Mean	3,2552	,08992
	4 Yıl Üzeri	Skewness	,322	,269
		Kurtosis	-,587	,532
		Mean	3,0801	,20307
	0-1 Yıl	Skewness	,072	,472
		Kurtosis	-,758	,918
		Mean	3,3287	,17677
	1-2 Yıl	Skewness	-,487	,409
		Kurtosis	-,882	,798
		Mean	3,2465	,10995

Duygularını Yönetme Becerileri	3-4 Yıl	Skewness	-,321	,357
		Kurtosis	,292	,702
		Mean	3,0743	,09215
		Skewness	-,083	,222
		Kurtosis	-,858	,440
		Mean	3,3548	,09725
	4 Yıl Üzeri	Skewness	-,273	,269
		Kurtosis	-,499	,532
		Mean	2,9201	,18825
	0-1 Yıl	Skewness	,240	,472
		Kurtosis	-,459	,918
		Mean	3,3182	,15182
	1-2 Yıl	Skewness	-,064	,409
		Kurtosis	-,221	,798
		Mean	3,0246	,11696
	2-3 Yıl	Skewness	,442	,357
		Kurtosis	,305	,702
		Mean	2,8368	,09043
Dışa Yönelim Problemi	3-4 Yıl	Skewness	,063	,222
		Kurtosis	-,700	,440
		Mean	3,1021	,08820
	4 Yıl Üzeri	Skewness	,204	,269
		Kurtosis	-,010	,532
		Mean	2,0478	,16817
	0-1 Yıl	Skewness	,562	,472
		Kurtosis	-,824	,918
		Mean	1,8148	,11563
	1-2 Yıl	Skewness	,886	,409
		Kurtosis	-,132	,798
		Mean	1,9032	,09375
	2-3 Yıl	Skewness	,355	,357
		Kurtosis	-,955	,702
		Mean	1,9097	,06854

İçe Yönelim Problemi	4 Yıl Üzeri	Skewness	,777	,222
		Kurtosis	-,525	,440
		Mean	1,8333	,07673
		Skewness	,936	,269
		Kurtosis	,166	,532
		Mean	1,9333	,13108
	0-1 Yıl	Skewness	,107	,472
		Kurtosis	-1,216	,918
		Mean	1,8081	,10456
	1-2 Yıl	Skewness	,851	,409
		Kurtosis	-,057	,798
		Mean	1,8742	,07873
	2-3 Yıl	Skewness	,330	,357
		Kurtosis	-,733	,702
		Mean	1,8868	,05676
	3-4 Yıl	Skewness	,561	,222
		Kurtosis	-,502	,440
		Mean	1,7692	,06905
	4 Yıl Üzeri	Skewness	,575	,269
		Kurtosis	-,648	,532
Faktörler	Çocuğun Türkçe Bilmesi Durumu	Çarpıklık Basıklık	Statistic	Std. Error
Başlangıç Becerileri	Türkçe Biliyor	Mean	3,8015	,07933
		Skewness	-,642	,255
		Kurtosis	,539	,506
	Türkçe Bilmiyor	Mean	2,6291	,06430
		Skewness	,273	,167
		Kurtosis	-,464	,333
Akademik Destek Becerileri	Türkçe Biliyor	Mean	3,7266	,07197
		Skewness	-,127	,255
		Kurtosis	-,470	,506
	Türkçe Bilmiyor	Mean	2,7923	,05703

		Skewness	,199	,167	
		Kurtosis	-,043	,333	
Arkadaşlık Becerileri	Türkçe Biliyor	Mean	3,7589	,08121	
		Skewness	-,876	,255	
		Kurtosis	1,086	,506	
	Türkçe Bilmiyor	Mean	2,9683	,06224	
		Skewness	,012	,167	
		Kurtosis	-,656	,333	
	Duygularını Yönetme Becerileri	Türkçe Biliyor	Mean	3,4822	,08818
			Skewness	-,178	,255
Kurtosis			-,061	,506	
Türkçe Bilmiyor		Mean	2,7891	,05825	
		Skewness	,109	,167	
		Kurtosis	-,306	,333	
Dışa Yönelim Problemi		Türkçe Biliyor	Mean	1,7287	,05910
			Skewness	,984	,255
	Kurtosis		,197	,506	
	Türkçe Bilmiyor	Mean	1,9566	,05204	
		Skewness	,627	,167	
		Kurtosis	-,684	,333	
	İçe Yönelim Problemi	Türkçe Biliyor	Mean	1,6906	,05453
			Skewness	,496	,255
Kurtosis			-,778	,506	
Türkçe Bilmiyor		Mean	1,9153	,04318	
		Skewness	,445	,167	
		Kurtosis	-,743	,333	
Faktörler		Ailede Türkçe Bilen Birey Olması Durumu	Çarpıklık Basıklık	Statistic	Std. Error
Başlangıç Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	Mean	3,2220	,08406	
		Skewness	-,273	,201	
		Kurtosis	-,588	,399	
	Türkçe Bilen Birey Yok	Mean	2,7446	,08027	

		Skewness	,211	,195
		Kurtosis	-,776	,389
Akademik Destek Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	Mean	3,2677	,07406
		Skewness	-,169	,201
		Kurtosis	-,230	,399
		Mean	2,8815	,06895
	Türkçe Bilen Birey Yok	Skewness	,130	,195
		Kurtosis	-,431	,389
		Mean	3,3872	,07626
		Skewness	-,482	,201
Arkadaşlık Becerileri	Türkçe Bilen Birey Var	Kurtosis	-,291	,399
		Mean	3,0280	,07417
	Türkçe Bilen Birey Yok	Skewness	-,004	,195
		Kurtosis	-,777	,389
		Mean	3,1142	,07764
		Skewness	,009	,201
	Türkçe Bilen Birey Var	Kurtosis	-,416	,399
		Mean	2,8815	,06821
Duygularını Yönetme Becerileri	Türkçe Bilen Birey Yok	Skewness	,001	,195
		Kurtosis	-,372	,389
		Mean	1,7603	,05037
		Skewness	1,052	,201
	Türkçe Bilen Birey Var	Kurtosis	,541	,399
		Mean	2,0111	,06255
		Skewness	,495	,195
		Kurtosis	-,910	,389
Dışa Yönelim Problemi	Türkçe Bilen Birey Yok	Mean	1,7616	,04597
		Skewness	,569	,201
		Kurtosis	-,566	,399
		Mean	1,9312	,05136
	Türkçe Bilen Birey Var	Skewness	,414	,195
		Kurtosis	-,750	,389
		Mean	1,7616	,04597
		Skewness	,569	,201
İçe Yönelim Problemi	Türkçe Bilen Birey Var	Kurtosis	-,566	,399
		Mean	1,9312	,05136
	Türkçe Bilen Birey Yok	Skewness	,414	,195
		Kurtosis	-,750	,389
		Mean	1,7616	,04597
		Skewness	,569	,201
	Türkçe Bilen Birey Var	Kurtosis	-,566	,399
		Mean	1,9312	,05136

EK 2. MEB İzin Formu



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605.01-E.801797
Konu : Tez Önerisi

11.01.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

- İlgi: a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün, Genel Müdürlüğümüzde 03/01/2019 tarihinde ve 182606 sayıda işlem gören yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sırma AYDIN'ın, Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ danışmanlığında "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Mülteci Çocukların Sosyal Becerileri ile Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez başvurusu hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzde oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir.

Söz konusu tez önerisi Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Genelgesi kapsamında incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen **mühürlü anketin** kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin (**doğum yeri. vb**) gizliliği hususuna dikkat edilerek araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın Genel Müdürlüğümüze bağlı anasınıfı ve anaokullarında yürütülmesinde her hangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Cem GENÇOĞLU
Bakan a.
Genel Müdür

Ekler:
1-İlgi (a) yazı ve ekleri
2-Mühürlü Anket (7 sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:
Gazi Üniversitesi Üniversitesi Rektörlüğüne
(mühürlü anket ek konuldu 7sayfa)

Bilgi:
Gaziantep, Şanlıurfa Valiliklerine (İl Millî Eğitim Müdürlükleri)
(Bilgi amaçlı olup, cevabi yazı gönderilmeyecektir)

**BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR**

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M.AKARSUŞef
Tel: (0 312) 413 13 31
Faks: (0 312) 417 71 08

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 994d-b14b-3746-a601-7791 kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..