

Çocuklarda Problem Davranışlar: Anlama ve Önleme

[Problem Behaviors in Children:
Understanding and Prevention]

Editörler
Serdal SEVEN
İsa KAYA



iuc-universitypress.org

IUC
UNIVERSITY
PRESS

Çocuklarda Problem Davranışlar: Anlama ve Önleme

Bu kitap Cumhuriyetimizin kuruluşunun 100. yılı anısına “Cumhuriyetin 100. Yılına 100 Kitap Projesi” kapsamında İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa tarafından yayımlanmıştır.

Editörler
Serdal Seven
İsa Kaya

Mart 2024



İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
CERRAHPAŞA

Çocuklarda Problem Davranışlar: Anlama ve Önleme

Editör: Serdal Seven

Kurum: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye

E-posta: serdal.seven@iuc.edu.tr

Editör: İsa Kaya

Kurum: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-posta: ikaya@fsm.edu.tr

Yayıncı

iuc
UNIVERSITY
PRESS

Adres: Üniversite Mahallesi, 34320 İstanbul/Türkiye

E-posta: iucpress@iuc.edu.tr

E-ISBN: 978-605-7880-64-2

DOI: 10.5152/8700

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Yayınevi Seri No: 47

Yayıncılık Hizmetleri



© 2024. Telif hakkı yazarlara aittir. Bu kitaptaki bölümler açık erişimli olup Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı altında dağıtılmaktadır. Bu lisans kullanıcılara, bölümleri herhangi bir amaç için indirme, çoğaltma ve yayımlanan bölümler üzerinde çalışma imkânı sunar. Böylece yayınlarımızın en geniş şekilde yayılmasını ve daha geniş bir etkiye sahip olmasını sağlar.

Sorumluluk Reddi

Kitapta yayımlanan metinlerin/bölümlerin ifadeleri veya görüşleri yazar(lar)ın ve editör(ler)in görüşlerini yansıtır. İÜC Yayınevi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa yazarların içeriğinden sorumlu değildir. Yayımlanan kitaplardaki çalışmaların doğru ve iyi araştırılmış olması ve metinlerde ifade edilen görüşlerin tutarlılığı yazar ve editörlerin sorumluluğundadır. İÜC Yayınevi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, yazarlara çalışmalarını bilimsel toplulukla paylaşmak için bir platform sağlamaktadır.

Atıf için: Seven, S. & Kaya, İ. (Ed.). (2024). *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme*. İstanbul: İÜC Yayınevi


YAZARLAR

Enes Yürek 

*İstanbul Topkapı Üniversitesi, Plato Meslek Yüksek Okulu,
Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, İstanbul,
Türkiye*

Fatma Büşra Aksoy-Kumru 


*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim
Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul,
Türkiye*

Güliden İrevül 

*İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek
Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü,
İstanbul, Türkiye*

İsa Kaya 


*Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Temel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye*

Rıdvan Tutumlu 

*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Âli Yücel Eğitim
Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana
Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye*

Serdal Seven 

*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim
Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul,
Türkiye*

Zeynep Deniz Seven 

*İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek
Yüksek Okulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri
Bölümü, İstanbul, Türkiye*

İÇİNDEKİLER

REKTÖRÜN ÖN SÖZÜ VIII

ÖN SÖZ IX

GİRİŞ..... X

BÖLÜM 1: PROBLEM DAVRANIŞ VE ERKEN

MÜDAHALE 1

İsa Kaya

1. Davranış 2

2. Problem Davranış 2

3. Problem Davranışa Kuramsal Bakış..... 4

3.1. Biyolojik Kuramlar 4

3.2. Psikoanalitik Kuram 4

3.3. Davranışçı Kuramlar..... 4

3.4. Ekolojik Sistem Kuramı 4

3.5. Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı 4

3.6. Bağlanma Kuramı 5

4. Problem Davranışlara Erken Müdahale 5

BÖLÜM 2: PROBLEM DAVRANIŞLARIN

SINIFLANDIRILMASI 8

Enes Yürek

1. Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar 9

1.1. Parmak Emme 5

1.2. Tırnak Yeme..... 8

1.3. Yeme Problemleri 10

1.4. Tikler 11

1.5. Enürezis (Alt İslatma) 12

1.6. Enkoprezis (Dışkı Kaçırma)..... 12

2. Sosyal Problem Davranışla..... 12

2.1. Saldırganlık 13

2.2. Yalan Söyleme 13

2.3. Çalma..... 14

2.4. İsrırma..... 14

2.5. İnatçılık..... 15

2.6. Kıskançlık 15

3. Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar..... 16

3.1. Kaygı..... 16

3.2. Kekemelik 16

3.3. Uyku Problemleri..... 17

3.4. Korku 17

BÖLÜM 3: PROBLEM DAVRANIŞLARIN

NEDENLERİ 20

Zeynep Deniz Seven

1. Bireysel Faktörler 22

1.1. Biyolojik ve Genetik Faktörler 22

1.1.1. Genetik yatkınlık 22

1.1.2. Beyin Yapısı ve işlevi 22

1.1.3. Nörotransmitter Dengesizliği 22

1.1.4. Hormonal Düzensizlikler 23

1.1.5. Epigenetik Faktörler 23

1.2. Bireysel Özellikler ve Mizaç 23

1.2.1. Bireysel Özelliklerin Etkisi 23

1.2.2. Mizaç ve Problem davranışlar ile ilgili öne

çıkan araştırmalar 23

2. Çevresel Faktörler 24

1.1. Aile 24

1.2. Okul ve Eğitim 25

1.3. Akran İlişkileri..... 25

1.4. Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Faktörler 25

BÖLÜM 4: PROBLEM DAVRANIŞLAR VE AİLE..... 29

Rıdvan Tutumlu

1. Ebeveynlik Stilleri..... 30

2. Ebeveynlik Stilleri ve Problem Davranışlarla İlgili

Olarak Yapılan Çalışmalar 31

3. Ev Ortamı ve Kalitesi 31

4. Ev Ortamı, Ev Ortamının Kalitesi ve Problem

Davranışlarla İlgili Olarak Yapılan Çalışmalar..... 32

5. Ailelere Öneriler 32

BÖLÜM 5: PROBLEM DAVRANIŞLARLA BAŞA

ÇIKMADA KULLANILAN YÖNTEMLER 34

Gülden İrevül

1. Problem Davranış Ortaya Çıkmadan Önce;

Çocuğun İhtiyaçlarını Karşılamanın Önemi ve

Gerekliliği 36

2. Olumlu Disiplin 36

2.1. Sözel Olmayan Müdahaleler	36
2.1.1. Göz Teması Kurmak	36
2.1.2. Fiziksel Yakınlık	37
2.1.3 Sessizlik	37
2.1.4. Görmezden gelmek	37
2.2. Sözel Müdahaleler	37
2.2.1. Çocukla Konuşmak	37
2.2.2. Soru Sormak	37
2.2.3. Anlaşılır ve Net İstekler	37
2.2.4. Seçenek Sunma	37
2.2.5. Ben Dilini Kullanma	37
2.2.6. Çocukların İlgi ve İsteklerine Özen Göstermek / Çocuğa İfade Etmek	37
2.2.7. Olumlu Cümlelerin Kullanımı	37
2.2.8. Olumlu Geribildirim Vermek	37
2.2.9. Basit ve Anlaşılır Ev veya Sınıf Kuralları Belirlemek	38
2.2.10. Öfke ve Kontrolü için Destek Olmak	38
2.2.11. Sorumluluğun Verilmesi	38
2.2.12. Ceza ve Ödül Sisteminin Kullanılması	38
3. Sınıf Ortamında Ortaya Çıkan Problem Davranışlar ve Okul Yönetimi, Aile ve Danışmanlık Hizmeti ile İş Birliği	38
3.1. Müdahaleci olmayan yaklaşım	38
3.2. Davranışsal yaklaşım	38
3.3. Etkileşimci yaklaşım	39
4. Okul Çapında Olumlu Davranış Müdahaleleri ve Desteği	39
5. Sonuç ve Önerileri	39

BÖLÜM 6: PROBLEM DAVRANIŞLARIN ÖNLENMESİNDE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ

Serdal Seven

1. Sosyal Beceri Nedir?	43
-------------------------------	----

2. Sosyal Beceri Sınıflamaları	43
3. Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik	43
4. Sosyal Becerilerin Önemi	44
5. Sosyal Becerileri Değerlendirme	44
6. Sosyal Beceri Eksikliği	44
7. Sosyal Becerilerin Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler	45
7.1. Oyun Temelli Öğrenme	46
7.2. Hikâye Anlatımı ve Kitaplar	46
7.3. Drama ve Rol Yapma	46
7.4. Akranlarla Öğrenme	46
7.5. Görsel ve Medya Araçları	46

BÖLÜM 7: PROBLEM DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMADA ÇOCUK ODAKLI STRATEJİLER

Fatma Büşra Aksoy-Kumru

1. Giriş	50
1.1. Çocuğun İyi Olma Hali	51
1.2. Problem Davranışların Altında Yatan Sosyo-Duygusal Etmenler	51
1.3. Problem Davranışların Çocuğun İyi Olma Haline Etkileri	52
2. Problem Davranışlarla Başa Çıkma Çocuğu Önceliklendiren Stratejiler	52
2.1. Güven İnşası: Çocukla Etkili İletişim	52
2.2. Duygusal Uyum İnşası: Duygusal Okuryazarlık	53
2.3. Olumlu Davranış İnşası: Öz Düzenleme	53
3. Sonuç: Çocuk Odaklı Stratejilerin Uygulanması ve Sürdürülebilirliği	53

REKTÖRÜN ÖN SÖZÜ

Türk milletinin bağımsızlık mücadelesi, 29 Ekim 1923'te Cumhuriyetin ilanı ile taçlanmıştır. Dünya tarihine altın harflerle kazınan büyük bir mücadele sonucu elde edilen şanlı zafer, Türk milletinin hür ve bağımsız yaşama kararlılığı ile çıktığı yolda; inanç, cesaret, güven ve sınırsız fedakârlıkla gösterdiği eşsiz kahramanlıkların eseridir. Egemenliğin kayıtsız şartsız millete teslim edildiği Türkiye Cumhuriyeti, Millî Mücadele'mizin önderi Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün milletimize en büyük armağanıdır.

Cumhuriyetin kazanımlarını koruma ve milletimizin muasır medeniyetler seviyesine ulaşma hedefinde, eğitim ve bilim her zaman en büyük rehberdir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde ise en büyük sorumluluk kuşkusuz üniversitelere düşmektedir.

Ülkemizin köklü ve öncü üniversiteleri arasında yer alan İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa; bilimsel yaklaşımı benimseyen, bilgi üreten ve uygulamalarıyla toplumun gelişmesine katkıda bulunmayı ilke edinen bir araştırma üniversitesidir. Cumhuriyet değerlerine bağlı bir yükseköğretim kurumu olarak Cumhuriyetimizin 100. yılına ithafen akademisyenlerimizin iş birliğiyle "*Cumhuriyetin 100. Yılına 100 Kitap*" projesini hayata geçiriyoruz. Proje kapsamında, akademisyenlerimizin kendi uzmanlık alanlarıyla ilgili kaleme aldıkları ve "İÜC Üniversite Yayınevi" tarafından basılan kitaplar, açık erişimle tüm toplumun faydasına sunulmaktadır. Sağlıktan mühendisliğe, sosyal bilimlerden eğitime kadar pek çok alanda hazırlanan 100 kitap; eğitim-öğretim materyali, ders kitabı olarak kullanılabilen gibi araştırma geliştirme kapsamında yararlanılacak kaynak olarak da kullanılabilir nitelikteki kitaplardan oluşmaktadır.

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa olarak köklü geçmişimizden aldığımız güçle Cumhuriyetimizi nice yüzyıllara taşımak için var gücümüzle çalışmaya ve üretmeye devam ediyor, 100. yılını kutladığımız Cumhuriyet'in kurulmasında emeği geçen tüm kahramanlara adadığımız "*Cumhuriyetin 100. Yılına 100 Kitap*" projemizi; tüm akademisyenlerin, öğrencilerin ve araştırmacıların kullanımına sunuyoruz.

Rektör
Prof. Dr. Nuri AYDIN
29 Ekim 2023

ÖN SÖZ

Eğitimde feda edilecek tek bir fert yoktur.

Mustafa Kemal ATATÜRK

Cumhuriyetimizin 100. yıl dönümünde, 100 kitap projesi kapsamında bu kitabı okurlarımızla buluşturduğumuz için mutlu ve gururluyuz. Erken çocukluk dönemi, bireyin yaşamında sosyal ve duygusal temellerin atıldığı ve kişiliğin şekillendiği kritik bir evredir. Bu dönemdeki deneyimler, çocukların ileriki yaşamlarını derinden etkiler ve onların toplumsal uyum süreçlerini şekillendirir. Ancak, bu dönemde karşılaşılan problem davranışlar, ebeveynleri, öğretmenleri ve çocuk gelişimi uzmanlarını zorlayan, çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkileyebilen önemli engeller oluşturur. Bu kitap, problem davranışların tanımını, sınıflandırılmasını ve nedenlerini detaylı bir şekilde incelerken, aynı zamanda bu davranışlarla baş etmek için bilimsel temellere dayanan stratejileri sunmayı amaçlamaktadır. Kitap, problem davranışların incelemenin yanı sıra, bu davranışların altında yatan sosyal, psikolojik ve biyolojik faktörleri de gün ışına çıkarmaktadır. Kitapta, erken çocukluk döneminde çocukların ve ailelerin karşılaştığı zorluklar, problem davranışların önlenmesinde sosyal beceri eğitimi ve çocuk odaklı stratejilerle ele alınmıştır. Böylece çözüm odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu kitabın oluşturulmasındaki temel amaç, problem davranışlar karşısında profesyonellerin ve ailelerin elinde somut ve etkili bir rehber olmasıdır. Alanında uzman kişilerin yanı sıra, çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgilenen herkes için faydalı olacak şekilde tasarlanmıştır. Okurlarımızın, bu kitaptan edinecekleri bilgilerle, çocukların gelişiminde karşılaşılabilecekleri davranışsal zorluklara karşı daha bilinçli ve hazırlıklı olacaklarını ümit ediyoruz. Kitabın okuyucu ile buluşmasında gerekli imkân ve altyapıyı sağlayan İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Rektörü Sayın Nuri Aydın'a, Yayın kurullarına ve bu kitabın yazılma nedeni olan ve ithaf ettiğimiz yeryüzünde iyi bir yaşamı ve geleceği hak eden ve bize sorumluluklarımızı hatırlatan bütün Dünya çocuklarına teşekkürü borç biliyoruz.

Prof. Dr. Serdal SEVEN
Doç. Dr. İsa KAYA

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, bir bireyin sosyal ve duygusal gelişiminin oluşturulduğu ve kişiliğinin şekillenmeye başladığı kritik bir aşamadır. Bu dönemde karşılaşılan deneyimler, çocukların gelecekteki yaşamları üzerinde derin bir etkiye sahip olur ve sosyal uyum süreçlerini etkiler. Bu dönemde ortaya çıkan problem davranışlar, ailelerin, öğretmenlerin ve çocuk gelişimi uzmanlarının karşılaşmak zorunda olduğu önemli engellerdir. Bu davranışlar, çocuğun genel gelişimini ve sosyal uyum yeteneğini ciddi şekilde etkileyebilir. Bu kitap, bu davranışları ele alırken, problem davranışların altında yatan sosyal-duygusal unsurları ayrıntılı bir şekilde analiz eden ampirik olarak temellendirilmiş yaklaşımlar sunmayı hedeflemektedir. Özellikle çocuk merkezli olarak çocuklarda gözlemlenen problemleri davranışları ele almaktadır.

Eğitimde "feda edilecek tek bir fert yoktur" ilkesinden hareketle, bu kitap, çocukların ve ailelerin karşılaştığı zorluklar ile problem davranışların önlenmesinde sosyal beceri eğitimi ve çocuk odaklı stratejileri ele alarak, çözüm odaklı bir yaklaşım benimsemektedir. Bu şekilde, kitabın temel amacı, problem davranışlar karşısında uzmanların ve ailelerin elinde somut ve etkili bir rehber olmasıdır. Bu rehber, ebeveynlerin ve uzmanların çocukların sosyal ve duygusal gelişimine olumlu bir etki yapmalarına yardımcı olacaktır.

Kitap, çocuklarda problemleri davranışların birçok yönünü kapsamlı bir şekilde ele almaktadır. Bunlar arasında tanım, sınıflandırma, nedenler, aile üzerindeki etkiler, baş etme stratejileri, sosyal beceri eğitimi ve çocuk odaklı taktikler gibi pek çok konu bulunmaktadır.

BÖLÜM 1

PROBLEM DAVRANIŞ VE ERKEN

MÜDAHALE

İsa KAYA

Problem Davranış ve Erken Müdahale

Problem Behavior and Early Intervention

BÖLÜM HAKKINDA

Problem davranış son zamanlarda araştırmacıların çalışma alanlarında kendine yer bulan önemli bir kavramdır. Bu kavram özellikle çocukla ilgilenen öğretmenlerin, anne babaların, çocuk gelişimcilerin, psikologların ilgi alanına girmektedir. Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde problem davranış kavramının farklı tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Tanımlarda farklılık oluşturan boyutlar incelendiğinde yapılan tanımlar genellikle çocukların yaşına, problem davranışın sıklık ve şiddeti, çocuğun özel gereksinimli olup olmamasına göre farklılık göstermektedir. Kavramın incelenmesindeki farklılıklarda araştırmacıların çalışma alanları da etkili olabilmektedir. Örneğin, erken çocukluk araştırmacısı daha çok evde ve okulda görülen çoğu zaman etkileri ve sonuçları doğrudan gözlenebilen problem davranışlara odaklanırken alanı psikoloji olan araştırmacılar çalışmalarında konuya psikopatoloji ve çeşitli terapileri de içerecek şekilde geniş çerçevede yaklaşmaktadırlar. Bu bölümde farklı araştırmalar, kuramlar ve yaklaşımlar bağlamında problem davranış ve erken müdahale kavramları ele alınmıştır ve detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bölümün oluşturulmasında ulusal ve uluslararası güncel literatür taranarak zengin bir içerik sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Davranış, problem davranış, erken müdahale

ABOUT the CHAPTER

Problem behavior is an important concept that has found a place in researchers' fields of study recently. This concept is especially of interest to teachers, parents, child development experts and psychologists who care about children. When the studies on this subject are examined, it is seen that the concept of problem behavior has different definitions. When the dimensions that cause differences in definitions are examined, the definitions generally vary depending on the age of the child, the frequency and severity of problem behavior, and whether the child has special needs or not. Researchers' fields of study may also be effective in the differences in the examination of the concept. For example, while early childhood researchers focus on problem behaviors seen at home and at school, the effects and consequences of which can often be directly observed, researchers in the field of psychology approach the subject from a broad perspective, including psychopathology and various therapies. In this section, the concepts of problem behavior and early intervention are discussed and explained in detail in the context of different research, theories and approaches. In creating the section, an attempt was made to present a rich content by scanning current national and international literature.

Keywords: Behavior, problem behavior, early intervention

Erken çocukluk dönemi, çocukların sosyal ve duygusal yeterliliğinin gelişimi açısından çok önemlidir, çünkü çocukların gelecekteki sosyal uyum ve davranışlarının temelini oluşturur. Araştırmalar, sosyal ve duygusal yeterliliğe sahip olmayan çocukların, sosyalleşme fırsatlarının azalması, davranış bozuklukları ve akademik sorunlar gibi çeşitli olumsuz sonuçlar açısından risk altında olduğunu göstermiştir (McCabe ve Altamura, 2011). Ayrıca, erken çocukluk döneminde ortaya çıkan problem davranışlar, ele alınmadığı takdirde devam edebilir ve daha sonraki yıllarda akademik zorluklar ve öğrenme sorunları gibi daha ciddi sorunlara yol açabilir. Bu nedenle sorunlu davranışların artmasını önlemek için sosyal ve duygusal yeterliliği hedefleyen müdahale programlarının erken yıllarda uygulanması şarttır (Justicia-Arráez vd., 2021). Erken müdahale programlarının küçük çocuklarda problemleri davranışların ele alınmasında önemli olduğu vurgulanmıştır. Çalışmalar erken müdahalenin önemini vurgulamış ve sorunlu davranışların erken müdahale edilmediği takdirde zamanla daha şiddetli hale gelme eğiliminde olduğunu göstermiştir (Conroy vd., 2021). Ayrıca erken çocukluk döneminde müdahale program-



İsa Kaya 

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye
E-posta: ikaya@fsm.edu.tr

Bu bölümü alıntıyla / Cite this chapter as:
Kaya, İ. (2024). Problem davranış ve erken müdahale. S. Seven, İ. Kaya (Ed.), *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme* içinde [s-1-19]. İstanbul: İÜC Yayınevi



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.

larının planlanması ve uygulanmasının, daha sonraki yıllarda bu konuların ele alınmasına göre daha az çaba ve zaman gerektirdiği ve daha etkili olduğu ileri sürülmektedir. Çocuklarda sosyal ve duygusal yeterliliğin gelişimini desteklemede eğitimcilerin ve ebeveynlerin rolü çok önemlidir. Öğretmenler, sosyal beceri müdahaleleri yoluyla okul öncesi ve ilkökul çağındaki çocukların sosyal becerilerinin doğrudan geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Schultz vd., 2011). Ayrıca, erken çocukluk döneminde ebeveynler ve çocuklar arasındaki çift yönlü ve karşılıklı etki vurgulanarak ebeveynlik stresinin çocuk davranış sorunları üzerindeki etkisi vurgulanmıştır (Jiang vd., 2022). Sonuç olarak erken çocukluk dönemi çocuklarda sosyal ve duygusal yeterliliğin gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Sosyal ve duygusal yeterliliği hedefleyen erken müdahale programları, sorunlu davranışların artmasını önlemek ve olumlu sosyal uyumu teşvik etmek için gereklidir. Eğitimciler ve ebeveynler, küçük çocuklarda bu becerilerin gelişimini desteklemede hayati rol oynamaktadırlar.

Davranış

Davranış, çeşitli eğitimciler ve psikologlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanan bir terimdir. Davranış, bir organizmanın iç ve dış uyarıcılara uyum sağlamak amacıyla geliştirdiği duygusal, bilişsel ve motor tepkilerden oluşan bir yanıtıdır (Güleç ve Alkış, 2004). Davranış, canlı organizmaların gözlemlenebilir ve sonuçlarından çıkarılabilen tepkileri olarak ifade edilebilir. Başka bir deyişle, davranış, canlı organizmaların dışarıdan gözlemlenebilen ve sonuçlarından tespit edilebilen tepkileri olarak tanımlanabilir. İnsan davranışlarını detaylı bir şekilde incelediğimizde, bir bireyin davranışının oluşumunda bir dizi faktörün önemli ölçüde etkili olduğu görülür. Bu faktörler, bireyin doğuştan geldiği veya sonradan kazandığı, duygusal ve bilişsel süreçler olan güdüler, duygular, kişilik özellikler, genetik kapasite ve gelişim gibi temel unsurları içerir. Güdüler, bireyin belirli bir eylemi gerçekleştirme isteğini belirlerken, duygular ise bireyin o eylemi nasıl algıladığını ve ona nasıl tepki verdiğini belirler. Kişilik özellikleri, bireyin genel eğilimlerini ve davranışlarını belirlerken, genetik kapasite ve gelişim ise bireyin belirli bir eylemi ne kadar iyi gerçekleştirebileceğini belirler. Ayrıca, bu faktörler sonradan öğrenilen çeşitli becerileri de içerir ki bu beceriler, bireyin belirli bir eylemi nasıl gerçekleştireceğini belirler. Bunlar, bireyin belirli bir eylemi gerçekleştirme yeteneğini geliştirmek için gerekli olan becerilerdir.

Davranış oluşturma süreci, bireyin dışarıdan aldığı uyarıcıların, içeriden gelen uyarıcılarla bir araya gelmesi sonucu meydana gelir. Bu karmaşık etkileşim, bireyin belirli bir davranışı sergileme biçimini belirler. Ancak, her bireyin aynı uyarıcıya vereceği tepki farklılık gösterebilir. Bu, bireyler arasındaki kişisel farklılıklar ve her bireyin kendine özgü deneyimlerinin bir sonucudur. Bu farklılığın oluşmasında bireyin içinde bulunduğu durumu büyük bir etkisi vardır. Örneğin, bireyin duygusal durumu, uyarıcıya tepkisini etkileyebilir. Aynı şekilde, bireyin geçmiş deneyimleri ve beklentileri de uyarıcıya nasıl tepki vereceğini şekillendirebilir. Bireyin gelişim dönemi, zeka düzeyi, cinsiyeti, yaşadığı yer, eğitim geçmişi, yaşam deneyimleri, bilgi ve alışkanlıkları, ruh hali, fiziksel ihtiyaçları ve motivasyonu, düşüncelerini ve davranışlarını büyük ölçüde etkiler.

Alan yazını detaylı bir şekilde incelendiğinde, bireyin sergilemiş olduğu davranışların 3 gruba ayrıldığı görülür. Bu gruplar genel kabul görmüş olan sınıflandırmaya dayanmaktadır;

a. Doğuştan Gelen Davranışlar: Bu grup, içgüdüsel olarak sergilenen davranışlar ve refleksif tepkileri içermektedir. Bunlar genellikle doğuştan gelen ve genetik olarak kodlanmış davranışlardır.

b. Geçici Davranışlar: Bu davranışlar genellikle ilaç kullanımı, alkol tüketimi veya hastalıkların neden olduğu geçici durumlar sonucunda ortaya çıkan davranışlardır. Bunlar genellikle geçici ve duruma özgüdür.

c. Sonradan Kazanılan Davranışlar: Bu grubun içerisine genellikle öğrenme süreci sonucunda kazanılan davranışlar girmektedir. Bu tür davranışlar bireyin deneyimleri ve öğrenimleri sonucunda oluşmaktadır (İlgar, Coşgun-İlgar, 2019).

Problem Davranış

Literatür incelendiğinde, problem davranışların birçok farklı yönünün dikkate alındığı ve bu konuda çok çeşitli tanımların yapıldığı anlaşılmaktadır. Örneğin, Strain ve Hemmeter (1999), problem davranışları tanımlarken, başkalarına olan etkileri üzerinde durmuşlardır. Diğer yandan, Boulware, Schwart ve McBride (1999) ise, problem davranışları daha farklı bir açıdan ele almışlar ve bunları, çocuğun güvenliği için tehdit oluşturan, çocuğun okula devamını ve öğrenme sürecini olumsuz etkileyen, aynı zamanda da ailesi tarafından bir problem olarak kabul edilen davranışlar olarak tanımlamışlardır. Erbaş, Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar (2011) ise, problem davranışları, öğrencinin kendisinin ve/veya diğer öğrencilerin öğrenme sürecine engel olan, sosyal ilişkileri ve etkileşimi olumsuz yönde etkileyen, ayrıca öğrenciye, akranlarına, yetişkinlere ve aile bireylerine zarar verebilen davranışlar olarak tanımlamışlardır. Bu tanım, problem davranışların eğitim ve sosyal etkileşim üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulamaktadır. Doss ve Reichle (1991) tarafından yapılan ve problem davranışlar konusunda en yaygın kullanılan tanımlardan biri, "problem davranışları, başkalarının yaralanmalarına neden olan, fiziksel çevreye zarar veren, öğrenme ve öğretimi engelleyen veya çocuğu sosyal olarak izole eden bir takım tekrarlayan davranışlar"dır. Bu tanım, problem davranışların çevre üzerindeki yıkıcı etkisini ve bireyin sosyal izolasyonunu vurgulamaktadır.

Bailey ve Wolery (1992) gibi bilim insanları, bir davranışın gerçekten problem davranış olarak kabul edilebilmesi için bazı ölçütleri karşılama gerektirdiğini öne sürmüştür. Bu ölçütler, davranışın eğitim sürecini veya sosyal etkileşimleri olumsuz bir şekilde etkileme potansiyeli üzerine odaklanır. Ayrıca, bu davranışın öğrencinin kendisine veya çevresindekilere zarar verip vermediği de dikkate alınır. Özel olarak, bir davranışın problem davranış olarak kabul edilmesi için aşağıdaki üç kriterin karşılanması gerekmektedir:

1. Öğrencinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engelliyorsa. Bu, öğrencinin kendi öğrenme sürecini ya da sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilir.
2. Olumlu sosyal etkileşimler ya da iletişimi engelliyorsa. Bu, öğrencinin sınıf arkadaşlarıyla ya da öğretmenleriyle etkili bir şekilde iletişim kurmasını engelleyebilir.
3. Öğrencinin kendisine, arkadaşlarına, yetişkinlere ya da aile üyelerine zarar veriyorsa. Bu, fiziksel ya da duygusal zarar şeklinde olabilir.

Bu üç kriter karşılandığında, davranış problem davranış olarak kabul edilmektedir.

Genellikle bir çocuğun davranışı, anne-babanın beklentilerine uymadığında problem olarak kabul edilir. Davranışın uygun ya da uygun olmayan olarak değerlendirilmesinde süreklilik, yoğunluk ve şiddet önemli kriterlerdir. Davranışın şiddeti veya aşırılığı genellikle ilk etkisi nedeniyle ilk fark edilen özelliktir. Problem davranışların tanımı ve tanısıyla ilgili araştırmalarda genellikle zor davranışlar, istenmeyen davranışlar, uyum ve davranış bozukluğu gibi terimlerle ifade edildiği görülmektedir (Ünal, 2006).

Calderalla ve Merrel (1997), Gimpel ve Holland (2003) ve Rusby (1998) gibi bilim insanları, problem davranışları iki ana kategoriye ayırmışlardır: İçe Yönelim (internalizing) ve Dışa Yönelim (externalizing) problem davranışlar.

Dışa yönelim davranış problemleri, bireyin duygusal ve davranışsal kontrolünün zayıflaması sonucunda ortaya çıkar. Bu tür davranışlar, vurma, çalma, tehdit etme, saldırganlık, aşırı hareketlilik gibi agresif ve antisosyal davranışları içerir. Ayrıca, devam eden etkinlikleri bozma, karşı koyma ve kurallara uymama gibi davranışlar da dışa yönelim problem davranışları kapsamına girer. Dışa yönelim problem davranışlarının belirgin bir biçimde görülür bir niteliği vardır, bu nedenle bu tür davranışların gizli kalması genellikle mümkün olmaz. Bu durum, erken önlem alınması ve gereken desteğin sağlanmasının önemini daha da vurgular. Çünkü bu tip davranış problemleri, erken müdahale edilmediği takdirde, bireylerin ciddi davranış bozuklukları geliştirme riskini taşırlar. Bu nedenle, bu tür davranışları erken aşamada tespit etmek ve gereken tedbirleri almak son derece önemlidir.

İçe kapanıklık, bedensel şikâyetler ve anksiyete gibi duygusal durumlar, genellikle içe yönelim problem davranışlar olarak adlandırılır ve bu tür davranışlar genellikle bir bireyin duygusal durumu ve genel ruh halini etkiler. Bu tür davranışlar, genellikle kaygı, korku, tedirginlik ve bunalma gibi belirtilerle kendini gösterir. İçe yönelim problem davranışları, erken aşamada tanımlanmazsa ve etkili bir şekilde ele alınmazsa, bunlar depresyon gibi ciddi ruh hastalıklarının gelişmesine yol açabilir. Ayrıca, bu tür durumlar genellikle sosyal izolasyon gibi ruhsal sorunlara yol açabilmekte ve bireyin genel yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Yaş ilerledikçe, içe yönelim problem davranışları daha da belirgin hale gelebilir ve bu, içe kapanıklık, olumsuz benlik algısı ve sosyal yeterlilik algısı gibi ciddi psikolojik sorunlara yol açabilir. Bu tür durumlar, genellikle psikolojik hastalıklara neden olabilir. Bu durumlar genellikle bireyin genel yaşam kalitesini olumsuz etkiler (Özbey ve Alisinanoğlu, 2009).

Problem davranışlar, bebektikten ergenliğe kadar olan süreçte iki kategoriye ayrılır: kontrol altında ve kontrol ötesi. Kontrol altındaki davranışlar, diğer bireylere rahatsızlık verir ve "dışsallaştırılmış problem davranışlar" olarak adlandırılır. Bu davranışlar, bireyin çevresiyle olan ilişkilerini etkileyen dışsal hareketlerdir ve aşırı öfke, kavga, yıkıcı davranışlar ve itaatsizliği içerir (Achenbach, 1991).

Kontrol ötesi davranışlar, bireyin sosyal içe dönüklüğü, korkma hissi, genel mutsuzluk durumu, sürekli endişe hali ve genel bir huzursuzluk duygusu gibi içe dönük duygusal durumların bir sonucu olarak ortaya çıkan davranışlardır. Bu tür davranışlar genellikle "içselleştirilmiş problem davranışlar" olarak adlandırılır ve çocuğun çevresindeki kişiler tarafından fark edilmeyebilir çünkü bu davranışlar, dışa dönük davranışlara kıyasla genellikle daha az

rahatsız edici ve belirgindirler (Achenbach, 1991). Problem davranışlar genellikle iki ana kategoriye ayrılır: kontrol altında olanlar ve kontrol ötesi olanlar. Kontrol altında olan davranışlar genellikle diğer bireylere rahatsızlık verir ve "dışsallaştırılmış problem davranışlar" olarak adlandırılır. Bu tür davranışlar, bireyin sosyal çevresiyle olan ilişkilerini önemli ölçüde etkileyen dışa dönük eylemlerdir ve genellikle aşırı öfke patlamaları, fiziksel kavgalar, yıkıcı ve zarar verici davranışlar ve genel bir itaatsizlik durumunu içerirler.

Araştırmalar, erken çocukluk dönemlerinde ortaya çıkan davranış problemlerine yeterli ve zamanında müdahale yapılmadığı takdirde, bu problem davranışların çocukların ileriki yaşlarında da devam ettiği ve bu durumun, başka problem davranışlarla birleşerek daha karmaşık ve daha az kontrol edilebilir boyutlara ulaşabileceğini göstermektedir. Erken yaşlarda görülen problem davranışlar, çocukların ileriki yaşlarda gösterebileceği birçok problem davranışın habercisi olabilir. Örneğin, Fischer ve arkadaşlarına (1984) göre, çocukluk döneminde görülen davranış problemleri, gelecek yaşlarda daha ciddi sorunlara yol açabilmektedir.

Okul öncesi dönemde karşılaşılan problem davranışlar genellikle karşı çıkma, söz dinlememe, paylaşmama gibi davranışlar biçiminde kendini gösterir. Bu tür davranışlar, çocuklar ilköğretim yıllarına ulaştıklarında kavga etme, yalan söyleme ve çalma gibi daha ciddi davranışlara dönüşebilir. Bu durum, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Ergenlik yıllarına gelindiğinde ise, bu problem davranışlar daha ciddi sorunlara dönüşebilir. Reid (1993) tarafından yapılan bir çalışmada, ergenlik dönemi ve ileriki yıllarda şiddet eğilimi, suç işleme, başkalarının mallarına zarar verme, okulu erken terk etme, madde ve alkol bağımlılığı, çete faaliyetlerine katılma ve yıkıcı davranış sergileme gibi ciddi problemlerle karşılaşılacağı tespit edilmiştir. Bu sebeple, erken çocukluk döneminde ortaya çıkan davranış problemlerinin erken teşhisi ve zamanında müdahalesi büyük önem taşımaktadır.

Walker ve arkadaşları (1995) yaptıkları bir araştırmada, çocukların serbest oyun sırasında geçirdikleri zamanın %40'ını yalnız başına veya problemli davranışlar sergileyerek geçirdiklerini bulmuşlardır. Bu bulgular, bu tür davranışları sergileyen çocukların, arkadaşlarına kıyasla ileride problem davranış geliştirme riskinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu, çocukların sosyal etkileşimlerinde ve genel davranışlarında belirleyici bir rol oynar. Bir öğrencinin davranışı eğer aşırı derecede problemli ise, bu davranışın sadece kendisine değil, aynı zamanda çevresindekilere de zarar verdiği anlaşılmıştır. Bu, öğrencinin sosyal çevresi ve öğrenme ortamı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Bu durum, hem öğrencinin akademik başarısını hem de genel sağlığını etkileyebilir. İlgili öğrencinin bulunduğu kurumda uygulanan programın çocuğun gereksinimlerine uygun olduğu belirlenmiş olmasına rağmen, problem davranışlar devam ediyorsa, bu durumun üzerinde durulmalıdır. Öncelikle, problemli davranışların değerlendirilmesi gereklidir. Bu değerlendirme, problemli davranışın altında yatan nedenleri ve bu davranışın işlevini belirlemeye yardımcı olabilir.

Bunun sonucunda, uygun bir davranış değiştirme tekniği belirleme gereksinimi ortaya çıkar. Bu teknikler, problemli davranışların yönetilmesine ve çocukların daha sağlıklı ve uyumlu bir şekilde etkileşim kurmasına yardımcı olabilir. Bu süreçte, birtakım uzmanların (psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, danışmanlar ve

öğretmenler) yardımı gerekebilir. Bu uzmanlar, çocukların davranışlarını anlamalarına ve bu davranışların üstesinden gelmelerine yardımcı olabilirler (Erbaş, vd., 2011).

Davranışları anlamak ve açıklamak için çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlar, davranışları birçok farklı boyutta, yani biyolojik, nörolojik, sosyolojik ve psikolojik açılardan ele alır ve birbirlerini tamamlarlar. Bu durum, insan davranışı ve psikolojisi üzerindeki karmaşık etkileşimleri ve bağlantıları açıklamak için çok önemlidir. Bu teorilerin her biri, davranışın farklı yönlerini ve boyutlarını aydınlatır. Örneğin, biyolojik teoriler, genetik ve nörolojik etkenlerin davranış üzerindeki etkisine odaklanırken, sosyolojik teoriler, toplumsal ve kültürel etkenlerin davranışı nasıl şekillendirebileceğini inceler. Psikolojik teoriler ise genellikle bireyin iç dünyası ve düşünceleri ile davranışları arasındaki ilişkiye odaklanır. Dolayısıyla, normal gelişimi etkileyen biyolojik, psikolojik ve psikososyal faktörlerin problem davranışlar üzerinde de etkisi olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu nedenle, davranış problemlerinin farklı boyutlarını açıklayan kuramların hepsi, bu karmaşık konuyu daha iyi anlamak ve açıklamak için kullanılabilir. Bunlar arasında biyolojik, psikososyal ve psikolojik yaklaşımlar sayılabilir.

Problem Davranışa Kuramsal Bakış

Biyolojik Kuramlar

Bu yaklaşıma göre problem davranışların kaynağı biyolojik faktörlerdir. Bunun temelinde, beyin ve sinir sisteminin yapısal özelliklerinden ve genetik faktörlerden kaynaklanan eksiklikler veya işlev yetersizliklerinin olduğunu öne sürer. Bu faktörlerin çocuklarda davranış problemleri oluşturabileceği belirtilir. Bu konuda son yıllarda görüntüleme sistemlerindeki önemli teknolojik gelişmeler, beyin zedelenmelerinin farklı bölgelerindeki faaliyetleri çok daha detaylı bir şekilde görüntülememizi sağlamıştır. Bu sayede, problem davranışların kökeninde yatan beyindeki spesifik aktivite bozukluklarını daha iyi anlamamız ve tespit etmemiz mümkün olmuştur. Bunun yanı sıra, biyokimyasal maddeler ve iç salgı bezlerinin, hormonlar aracılığıyla insan davranışları üzerinde önemli bir etkisi olduğu bilinmektedir. Bu etki, bir bireyin davranışlarının ve reaksiyonlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynar.

Psikoanalitik Kuram

Sigmund Freud'un teorisine göre, insan doğuştan cinsellik ve saldırganlık dürtülerine sahiptir (Seven, 2022). Bilinçaltı motifler, çatışmalar, savunmalar ve erken çocukluk dönemi deneyimlerindeki çözülmemiş çatışmalar, davranışın temelini oluşturur. Freud'un yapısal kişilik teorisine göre, kişiliğin üç yönü vardır: İd, Ego ve Süperego. İd, kişiliğin ilkel yönüdür ve haz ilkesine göre çalışır. Ego, kişiliğin dengeleyici yönüdür ve gerçeklik ilkesine göre çalışır. Süperego ise kişiliğin ahlaki yönüdür ve vicdan ilkesine göre çalışır. Psikanalitik yaklaşıma göre, problemli davranışlar İd-Ego-Süperego arasındaki içsel çatışmalardan kaynaklanır ve çevresel faktörlerden ziyade bilinçaltı etkilidir (Sağlık, 2021).

Davranışçı Kuram

Davranışçı yaklaşıma göre, çocuklar problem davranışlarını klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve sosyal öğrenme yoluyla öğrenirler. Bu çerçevede, çocuklar belirli bir davranışın sonucunda olumlu bir geri bildirim alırlarsa, bu davranışı sürdürme eğilimi gösterirler (Bayrakçı, 2007). Bu durum, pekiştirme olarak ad-

landırılır ve pekiştirilmeyen davranışın zamanla söneceği teorisine üzerine kuruludur. Örneğin, çocukların doğru davranışları pekiştirildiğinde, bu davranışların sıklığı artar. Tersine, problemli davranışlar pekiştirilmediğinde veya cezalandırıldığında sıklıkları azalır ve bir süre sonra bu davranışlar tamamen ortadan kalkar. Bu teoriye göre, problem davranışlar genellikle çocukların doğru davranış stillerini öğrenememelerinden, öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların problemli davranışlarını ödüllendirerek pekiştirmelerinden veya çocukların gözlem yoluyla problemli davranış gösteren bireyleri model alarak taklit etmelerinden kaynaklanmaktadır (Tatlıoğlu, 2021).

Ekolojik Sistem Kuramı

Çevresel (ekolojik) model, gelişen organizmanın kendisini çevreleyen koşullardan büyük ölçüde etkilendiği ilkeye dayanır. Bu modele göre, bireyi çevreleyen koşullar dört katmandan oluşur. Bu dört katman sırasıyla şunlardır:

1. Mikrosistem: Bireyin doğrudan iletişim içinde olduğu aile, okul, işyeri, arkadaş grubu gibi çevreleri tanımlar.
2. Mezosistem: Çeşitli mikrosistemler arasındaki ilişkilerden oluşur.
3. Ekzosistem: Bireyin gelişiminde dolaylı etkisi olan koşulları temsil eder.
4. Makrosistem: Bir kültür veya alt kültürü tanımlayan geniş kurumsal örüntüleri kapsar ve en dış katmanı oluşturur (Greenberg vd., 2001).

Bireyin davranışları, tüm bu sistemlerin etkisi altındadır. Davranışlar mikrosistemde gelişirken, diğer sistemler de dolaylı olarak etkilenir (Gülşay ve Akman, 2009; Seven vd., 2021).

Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı

Vygotsky, "potansiyel gelişim alanı" kavramını kullanarak, bilişsel gelişimin sosyal bir ortamda, öğrenenin ilgisini çeken konulara odaklanarak ve öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştiğini savunmuştur (Bayrakçı, 2007; Gülşay ve Akman, 2009). Bilişsel gelişimi, bireyin kendi başına keşfetme süreci olarak görmekten öte, toplumsal bir etkinlik, bir grup faaliyeti olarak görmüştür. O, bilişsel gelişimin, olgunlaşmaya ilişkin dengesizliklerden veya bireysel farklılıklardan çok, kültürel hedefler ve toplumsal değerler tarafından yönlendirildiğine ve şekillendirildiğine inanmıştır.

Vygotsky'ye göre, bilişsel gelişimde toplumsal rehberlik, yaşamın ilk yıllarından başlayarak önemlidir. Bu rehberlik, çocuklara kendi yeteneklerinin ötesine uzanma ve toplumsal olarak kabul görmüş etkinliklere katılma fırsatları sağlar. Bu sayede, çocuklar bağımsız olarak problem çözme yeteneklerini geliştirirler ve bu yetenekleri ilerleyen zamanlarda daha da artar (Öncü, 1999).

Vygotsky, öğrenmeyi bir bireyin kendi başına yaptığı bir etkinlik olarak görmek yerine, çocuğa diğer insanlarla olan karşılıklı ilişkileri içinde aktarılan bir süreç olarak değerlendirmiştir. Çocuğun bilgiyi kendi başına oluşturmadığını, aksine bu bilginin toplum içindeki diğer bireylerle etkileşim sonucu elde edildiğini ifade eder (Bayhan ve Saranlı, 2010).

Bağlanma Kuramı

Bağlanma kuramına göre çocuklar anne babalarıyla olan dene-

yimlerinden yola çıkarak, çocukluk dönemi yaşantıları ile sonraki ebeveynlik davranışları arasında bir bağlantı oluşturan zihinsel yapılar geliştirmektedirler. Bu yapıların hayat boyu tüm ilişkilerini etkilediği öne sürülmüştür. Bowlby, anne ile çocuk arasında oluşan bu duygusal bağı "bağlanma" olarak adlandırmıştır. Bağlanma, insanların kendileri için değerli olan kişilere karşı geliştirdikleri duygusal bağlar olarak tanımlanır. Bowlby, bağlanmayı "bir kişi korktuğunda, yorulduğunda veya hasta olduğunda bir figürle ilişki kurmaya veya yakınlık sağlamaya duyulan güçlü bir arzu" olarak tanımlamıştır (Bowlby, 1973,1980). Bağlanma kuramına göre, bağlanmanın temelleri ilk 9 ay içinde atılır ve 2-3 yaşına kadar devam eder. Bağlanma biçimi, yaşamın ilk yıllarıyla birlikte sonraki yıllarda çocuğun sosyal ilişkilerini de önemli ölçüde etkiler. Güvenli bir şekilde bağlanan çocuklar, özellikle akranları olmak üzere diğer insanlarla güvene dayalı yakın ilişkiler geliştirirler. Kendilerine ve diğer insanlara yönelik olumlu algılara sahip olurlar. Etkili akran ilişkileri kurarlar. Güvensiz bağlananlar ise etkileşimlerinde kaygılı ve güvensizdirler. Bu çocuklar akranları tarafından dışlanır ve sosyal problemleri çözmede yetersiz kalırlar (Gülay ve Akman, 2009; Seven vd., 2021).

Problem Davranışlara Erken Müdahale

Çocukların gelişiminde erken müdahalenin oynadığı önemli bir rol vardır ve bu, geniş bir uygulama yelpazesi içerir. Erken müdahaleler, hedef olarak çocuğun sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi, aile içi ilişkileri güçlendirmeyi ve eğitim ortamlarını zenginleştirmeyi kapsar. Charles Dunst'in 2007'deki tanımı ve Mary Beth Bruder'in 2010'daki önemli çalışmaları, erken müdahalenin çocukların eğitimine ve genel refahına olan değerli katkılarını vurgular. Hem Dunst hem de Bruder, bu müdahalelerin erken tanı ve müdahale ile daha etkili olduğunu belirtirler. Erken müdahale, çocukların potansiyellerini en iyi şekilde kullanmalarını sağlar ve çocukların öğrenme yeteneklerini, sosyal becerilerini ve genel yaşam kalitelerini artırabilir. Bu, onların hayatları boyunca başarılı ve üretken olmaları için gereklidir.

Özellikle, anaokullarında problemleri davranışlar sergileyen çocuklar söz konusu olduğunda, bu davranışların çeşitli faktörlere- çocuğun kendisine, ailesine ve okul ortamına - bağlı olduğunu göz önünde bulundurmak önemlidir. Bu faktörlerin her biri, çocuğun davranışlarını şekillendirebilecek ve etkileyebilecek potansiyel unsurlardır. Hill Walker ve arkadaşlarının (1998) kapsamlı araştırmaları, erken müdahale programlarının başarısı için çocuğu, ailesini, öğretmeni ve arkadaşlarını dahil eden geniş kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesini önermiştir. Bu, çocuğun davranışlarına holistik bir bakış açısı getirir ve çocukla ilgili her türlü etkiyi göz önünde bulundurmaya mümkün kılar.

Okul tabanlı sosyal beceri programlarının erken müdahaledeki önemi, Verduyn ve arkadaşları (1990) tarafından yürütülen ayrıntılı çalışmalarla da desteklenmiştir. Bu tür programlar, davranış problemleri yaşayan veya sosyal etkileşimde zorluk çeken öğrencilere özel bir şekilde odaklanır, bu öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimine destek olur. Bu programlar, öğrencilerin olumlu sosyal etkileşimlerde bulunmalarını teşvik eder ve onların yaşamlarında olumlu bir fark yaratır.

Öte yandan, Solis'in (1998) titizlikle yürütülen çalışması, düşük gelir, ebeveyn suçluluğu, yetersiz ebeveynlik ve düşük zeka düzeyi gibi faktörlerin çocuklarda problem davranışlarına yol açan temel

etmenler olduğunu belirtmiştir. Bu faktörlerin birleşimi, çocukların problem davranışları sergileme riskini önemli ölçüde artırır. Özellikle erkek çocuklarında bu tür davranış sorunlarının ortaya çıkma riski, bu faktörlerin varlığında daha da artar. Bu nedenle, bu risk faktörlerinin erken tespiti ve çocukların sosyal ve duygusal gelişimine yönelik destekleyici müdahaleler, problem davranışların önlenmesinde hayati bir rol oynar.

Aynı zamanda, Yörükoğlu (1998), çeşitli aile içi sorunların, özellikle düzensizlik, şiddet ve sağlıksız aile-çocuk etkileşiminin çocukların problemleri davranışlarını tetikleyebileceğine dikkat çekmektedir. Bu durum, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir ve onların topluma uyum sağlama yeteneklerini zayıflatabilir. Bu nedenle, aile içi sorunların çözümü çocukların sağlıklı gelişimi açısından büyük önem taşır. Gülay Kırcaali-İftar'ın (2005) yaptığı araştırma, annelerin çocuklarının davranışlarını düzeltmek için kullandıkları disiplin yöntemlerini incelemiştir. Bu çalışma, annelerin çoğunlukla davranışçı teknikleri tercih ettiklerini ortaya koyar. Bu teknikler, genellikle çocukların uygun ve uygun olmayan davranışlarını belirlemek ve bu davranışları yönlendirmek için kullanılır. Bu nedenle, annelerin disiplin yöntemleri çocukların davranışlarının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır.

Yaratıcı etkinliklerden olan oyun ve müzik, çocukların sosyal becerilerini ve sosyal etkileşimlerini geliştirebilecek kritik araçlar olarak kabul edilir (Aral vd., 2001; Barış, 2008). Bu tür aktiviteler, çocukların hem sosyal hem de duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkiler. Özellikle, çocukların başkalarıyla etkileşim kurma ve grup içinde uyum sağlama yeteneklerini geliştirmektedir. Sınıflarda ise, günlük programları gösteren resimli ipuçlarını kullanılması (Strain ve Hemmeter, 1999), çocuğun etkinliklere katılımını artıran bir strateji olarak görülür. Bu tür görsel yöntemler, çocuklara rutinlerini daha iyi anlamalarını ve takip etmelerini sağlar, böylece onların bağımsızlık ve öz disiplin yeteneklerini geliştirir. Ayrıca, bu stratejiler çocukların davranışlarını olumlu yönde değiştirebilir ve onların daha uyumlu ve işbirlikçi olmalarını sağlar.

Etkili müdahale programlarının geliştirilmesi üzerine yoğunlaşan ve bu konunun önemini vurgulayan Conroy ve arkadaşları (2005) gibi uzmanlar, bu tür programların nasıl olması gerektiği konusunda bazı önemli noktaları belirtmişlerdir. Öncelikle, bu programların pozitif bir yaklaşım sergilemesi ve önleyici nitelik taşıması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yani, bu programlar, potansiyel sorunları başlamadan önce engellemeye yönelik olmalıdır. Ayrıca, ailelerin de bu sürece dahil edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ailelerin de bu sürece katılımının, çocuğun gelişimini daha olumlu bir şekilde etkileyeceği ve müdahalelerin daha etkili olacağı belirtilmiştir. Son olarak, bu müdahale programlarının, istenen davranışların kalıcılığını desteklemesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu, müdahalelerin sadece geçici çözümler olmaktan öte, çocukların davranışlarında uzun vadeli değişiklikler yaratmayı hedeflemesi gerektiği anlamına gelir.

Bazı araştırmacılar, Kazdin (1987) örneğinde olduğu gibi, problem davranışların ailelerden kaynaklandığını veya genetik yolla geçebileceğini iddia etmiştir. Bu açıdan, ebeveynlerin veya aile üyelerinin katılımını gerektiren eğitim programlarına dikkat çeken bu araştırmacılar, ailelerin bu programlara yeterli seviyede katılım göstermediğini belirtmektedirler. Bu tür programların etkinliği, aile bireylerinin katılım seviyesine bağlıdır ve bu nedenle, bu prog-

ramlara yeterli düzeyde katılım sağlanamaması, bu tür davranış problemlerinin çözümünde önemli bir engel teşkil edebilir.

Uluslararası alanda, özellikle Okul Öncesi Olumlu Davranış Destegi programını ve İlk Adım Programı'nı uygulayan Benedict ve arkadaşları (2007) ile Walker ve arkadaşları (1998) tarafından ABD'de geliştirilen özel müdahale programları, sosyal beceri gelişimini teşvik etme ve problem davranışları azaltma konusunda olumlu sonuçlar göstermiştir. Bu programlar, çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi hedeflemekte ve çocukların genel refahını artırmayı amaçlamaktadır.

Aynı zamanda, İspanya, Avustralya, Lüksemburg ve Venezuela gibi küresel çapta farklı ülkelerde yürütülen benzer programlar da sosyal becerilerin geliştirilmesi ve problem davranışların azaltılması konusunda aynı derecede olumlu sonuçlar elde etmiştir (Larmar vd. 2006; Petermann ve Natzke, 2008; Clinton ve Amesty, 2010; Garcia, Benitez vd., 2009). Bu ülkelerdeki programlar, çocukların sosyal ve duygusal yeteneklerinin geliştirilmesine odaklanmış ve çocukların genel yaşam kalitesini artırmayı hedeflemiştir.

Erken müdahalenin genel amacı, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmek, olumlu bir okul ve sınıf iklimini teşvik etmek ve bu yolla problem davranışları engellemektir. Bu süreçte, bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, motivasyonu artırmak ve öğrencilerin okulda başarılı olmalarını sağlamak esas hedefler arasındadır. Bu süreç, eğitimciler, araştırmacılar ve politika yapımcılar için stratejik öneme sahiptir. Bunlar, eğitim politikalarının şekillendirilmesi, öğretim metodolojilerinin geliştirilmesi ve öğrenci başarısının optimize edilmesi konusunda kritik rol oynarlar. Bu nedenle, erken müdahale süreci, multidisipliner bir yaklaşımı gerektirir. Bu yaklaşım, pedagoglar, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları ve diğer ilgili profesyonellerin işbirliğini içerir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

- Achenbach, T.M. (1991). *Manual for the teacher's report form and 1991 profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi*. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Aral, N., Gürsoy, F ve Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitimde oyun*. Ya-Pa Yayın Pazarlama San. ve Tic. A.Ş., Kaptan Ofset, 87, İstanbul.
- Bailey, D. B., & Wolery, M. (1992). *Teaching infants and preschoolers with disabilities*. Prentice Hall.
- Barış, A. D. (2008). Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk ve Müzik. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 28-35.
- Bayhan, P. Saranlı, A.G. (2010). Vygotsky'nin Kuramına Dayanan Kendine Yönelik Konuşma Davranışının Okul Öncesi Dönemdeki Gelişimi ve Uygulamalarda Kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30. (3), 819-839
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap ve Aka Yayınevi.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulan-

ması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14, 198-210

Benedict, A., Horner, R. & Squires, J. (2007). Assessment and implementation of positive behavior support in preschools. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(3), 174-192. [Crossref]

Boulware, G. L., Schwartz, I. & McBride, B. (1999). Addressing challenging behaviors at home. In S. Sandall and M. Ostromsky (Eds.), *Young exceptional children monograph series, Practical ideas for addressing challenging behaviors*. (29-40). Denver, CO: The Division of Early Childhood of the Council for Exceptional Children. [Crossref]

Bowlby, J. (1973). *Attachment And Loss: Vol.2. Separation*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1980). *Attachment And Loss: Vol. 3. Loss*. New York: Random House.

Bruder, M.B. (2010). Early Childhood Intervention: A Promise to Children and Families for Their Future. *Exceptional Children*, 76(3), 339-355. [Crossref]

Calderalla, P. & Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. *School Psychology Review*, 26, 264-278. [Crossref]

Clinton, A. & Amesty, E. (2010). Community participation in the cultural adaptation of a prevention curriculum. *School Psychology International*, 31, 467-477. [Crossref]

Conduct Problems Prevention Research Group (2004). The effects of the Fast Track Programme on serious problem outcomes at the end of elementary school. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 650-661. [Crossref]

Conroy, M. A., Dunlap, G., Clarke, S., & Alter, P. J. (2005). A descriptive analysis of positive behavioral intervention research with young children with challenging behavior. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(3), 157-166. [Crossref]

Conroy, M., Sutherland, K., Granger, K., Marcoulides, K., & Montesion, A. (2021). Preliminary study of the effects of best in class-web on young children's social-emotional and behavioral outcomes. *Journal of Early Intervention*, 44(1), 78-96. [Crossref]

Çetin, F., Bilbay, A.A., Kaymak, A.D. (2002). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon

Diken, I. H., Cavkaytar, A., Batu, S., Bozkurt F, Kurtyılmaz, Y. (2011). Effectiveness of the Turkish Version of "Firs Step to Success Program" in *Preventing Antisocial Behaviors" Eğitim ve Bilim*. (36). 16, 145-157.

Doss, L. S., & Reichle, J. (1991). Replacing excess behavior with an initial communicative repertoire. Implementing augmentative and alternative communication: *Strategies for learners with severe disabilities*, 215-237.

Dunst, C. J. (2007). Early intervention for infants and toddlers with developmental disabilities. In S. L.Odom, R. H. Horner, M. Snell, and J. Blacher (Eds.), *Handbook of developmental disabilities*. New York, NY: Guilford Press.

Erbaş, D., Kırçalı-İftar, Gönül., Tekin-İftar, E. (2011). *İşlevsel Değerlendirme Davranış Sorunlarıyla Başa Çıkma ve Uygun Davranışlar Kazandırma Süreci*. (5. Baskı), Ankara: Kök

Fair, C.A. ve McWhirter, J.J. (2002). BLOCKS: Building lives on cooperative knowledge skills. *Trainer's manual and student workbook*. (Treatment Manual). Tempe, AZ: Arizona State University.

Fischer, M., Rolf, J. E., Hasazi, J. E. & Cummings, L. (1984). Follow-up of a preschool epidemiological sample: Cross-age continuities and predictions of later ad- patterns and children's behavior problems from internalizing and externalizing dimensions of behavior. *Child Development*, 55, 137-150. [Crossref]

Garcia, T., Benitez, J., Fernandez, M., Garcia, A.B., Justicia, F, Fernandez, E., Pichardo, A.C., Justicia, A. & Alba, G. (2009). *Aprender a Convivir: Programa Para la adquisicion de habilidades sociales: Education infantil: 4 Anos*

Gimpel, G.A. & Holland M.L. (2003). *Emotional and Behavioral Problems of Young Children: Effective Interventions*. New York: Guilford Pres.

Güluy, H., Berrin A. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. (1.Baskı), Ankara: Pegem.

- Güleç, S., Alkış, S. (2004). Öğretmenlerin Sınıf Ortamında Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejileri . *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2)
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C., & Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: Current state of the field. *Prevention & Treatment*, 4(1). [Crossref]
- Ilgar, M. Z., & Coşgun-Ilgar, S. (2019). Bilişsel davranış değiştirme ve motivasyonel görüşme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(1), 47-73. [Crossref]
- Jiang, Q., Wang, D., Yang, Z., & Choi, J. (2022). Bidirectional relationships between parenting stress and child behavior problems in multi-stressed, single-mother families: a cross-lagged panel model. *Family Process*, 62(2), 671-686. [Crossref]
- Justicia-Arráez, A., Pichardo, M., López, M., & Corredor, G. (2021). Can we manage behavioral problems through the development of children's social-emotional regulated behavior? longitudinal study of a preschool program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8447. [Crossref]
- Karaoğlu, M. (2011). Başarıya İlk Adım Erken Müdahale Programının 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Problem Davranışlarına, *Sosyal Becerilerine ve Akademik Etkinliklerle İlgilenme Sürelerine Olan Etkisi*. Marmara Üniversitesi [Yayınlanmamış Doktora Tezi] İstanbul.
- Kazdin, A.E. (1987). Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future directions. *Psychological Bulletin*, 102, 187-2. [Crossref]
- Kırcaali-İftar, G. (2005). How do Turkish mothers discipline children? An analysis from a behavioural perspective. *Child Care, Health and Development*, 31(2), 193-201. [Crossref]
- Larmar, S., Dadde, M. R., & Shochet, I. (2006). Successes and challenges in preventing conduct problems in Australian preschool-aged children through the Early Impact (EI) Program. *Behaviour Change*, 23(2), 121-137 [Crossref]
- McCabe, P. and Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the Schools*, 48(5), 513-540. [Crossref]
- Öncü, T., (1999). Lev S. Vygotsky'nin Gelism Kuramı. Ankara Üniversitesi *Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*. 1,2, 227-236. [Crossref]
- Özbey, S., Alisinanoğlu, F. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2/6 Winter, 493-518
- Petermann, F., & Natzke, H. (2008). Preliminary results of a comprehensive approach to prevent antisocial behaviour in preschool and primary school pupils in Luxembourg. *School Psychology International*, 29 (5), 606-626. [Crossref]
- Reid, J.B. (1993). Prevention of conduct disorder before and after school entry: Relating interventions to developmental findings. *Development and Psychopathology*, 5, 243-262. [Crossref]
- Rusby, J.C. (1998). *Investigation of An Activity-Based Assessment of Peer Interactions To Identify Preschool-Age Children In Need Of Social Interventions* [Ph. D.Theses]. Graduate School of the Universty of Oregon
- Sağlık, G. N. (2021). Psikanalitik kuram ve sosyal hizmet. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 435-455.
- Schultz, B., Richardson, R., Barber, C., & Wilcox, D. (2011). A preschool pilot study of connecting with others: lessons for teaching social and emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 39(2), 143-148. [Crossref]
- Seven, Z. D., Seven, S., & Çabuk, F. U. (2021). Bağlanma ve Duyarlılık Davranışlarının 3-5 Yaş Çocukları Üzerinden Nesiller Arası Aktarımla İncelenmesi. *FSM İlimi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (18), 317-334. [Crossref]
- Solis, N. A. (1998). Disruptive behavior disorders: Development of a DSM-IV based self report measure for adolescents. *Dissertation*. The University of Toledo. Ohio, USA.
- Strain, P., Hemmeter, M.L. (1999). Keys to being successful. In S. Sandall and M.Ostrosky, (Eds.), Young exceptional children: *Practical ideas for addressing challenging behaviors*. Longmont, CO: Sopris West and Denver, CO: DEC.
- Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye Sosyal- Bilişsel Bir Bakış: Albert Bandura . *Sosyoloji Notları* , 5 (1) , 15-30
- Ünal, H. (2006). *Davranım Bozukluğu Tanısı Alan İlköğretim Öğrencilerine Okullarda Sunulan Danışmanlık Hizmetlerinin İncelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Verduyn, C.M., Lord, W. & Forrest, G.C. (1990). Social skills training in schools: an evaluation study. *Adolescence*, 13, 3-16. [Crossref]
- Walker, H. M., Kavanagh, K., Stiller, B., Golly, A., Severson, H. H. & Feil, E. G. (1998). First step to success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 6(2), 66-80. [Crossref]
- Walker, H. M., Severson, H. H. & Feil, E. G. (1995). The Early Screening Project: *A proven child-find process*. Longmont, CO: Sopris West
- Webster-Stratton, C. y Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children- The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Skills and Problem Solving Curriculum. *Journal of infants and young children*, 17 (2) 125-136. [Crossref]
- Webster-Stratton, C., Reid, M.J., Hammond, M. (2001). Preventing Conduct Problems, Promoting Social Competence: A parent and Teacher Training Partnership in Head Start. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. (30). 3, 283-302, [Crossref]
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (8. Basım), İstanbul: Özgür.

BÖLÜM 2

PROBLEM DAVRANIŞLARIN

SINIFLANDIRILMASI

Enes YÜREK

Problem Davranışların Sınıflandırılması

Classification of Problem Behaviors

BÖLÜM HAKKINDA

Problem davranışlar ile ilgili literatür incelendiğinde bu kavramın literatürde zaman zaman "istenmedik davranışlar, uyumsuz davranışlar, davranış problemleri" olarak da karşımıza çıkabildiği görülmektedir. Sayılan tüm bu ifadelerin aslında 'problem davranış' kavramını nitelediği düşünülmektedir. Problem davranışlar; bireylerin sosyal hayata entegrasyonunun önünde engel olan, sosyal ortamlarda normal davranış olarak kabul görmeyen, bireylerin kendisini veya başkalarını güvenlik açısından tehlikeye sokan ve yeni bilgi-becerileri öğrenmeyi engelleyen veya var olanı kullanmaya engel olan davranışlar olarak tanımlanabilmektedir. Problem davranışlar, çalışma alanımız olan erken çocukluk döneminde yaygın bir şekilde karşımıza çıkmaktadır ve gerek okul ortamında gerek ev ortamında birçok çocuğun bazı problem davranışlara sahip olduğu görülmektedir. Bu bölümde erken çocukluk döneminde yaygın olarak karşılaşılan problem davranışlar sınıflandırılacak ve bu problem davranışların detayları (tanımları, belirtileri, olası sebepleri ve öğretmen/ailelere öneriler) ele alınacaktır.

Anahtar kelimeler: Problem davranışlar, erken çocukluk dönemi, duygusal bozukluklar, psiko-fizyolojik bozukluklar, alışkanlık bozuklukları

ABOUT the CHAPTER

When the literature on problem behaviors is examined, it is seen that this concept can sometimes be referred to as "undesirable behaviors, maladaptive behaviors, behavior problems" in the literature. It is thought that all these expressions actually describe the concept of 'problem behavior'. Problem behaviors; It can be defined as behaviors that hinder individuals' integration into social life, are not accepted as normal behavior in social environments, endanger individuals' self or others in terms of security, and prevent them from learning new knowledge and skills or preventing them from using existing ones. Problem behaviors are commonly encountered in early childhood, which is our field of study, and it is seen that many children have some problem behaviors in both school and home environments. In this chapter, problem behaviors commonly encountered in early childhood will be classified and the details of these problem behaviors (definitions, symptoms, possible causes and recommendations for teachers/families) will be discussed.

Keywords: Problem behaviors, early childhood, emotional disorder, psycho-physiological disorders, habit disorders.



Problem davranışların sınıflandırılması ile ilgili olarak alanyazında pek çok farklı sınıflandırma karşımıza çıkmaktadır. Yörükoğlu (1994), Problem Davranışları, "Davranış Bozuklukları, Duygusal Bozukluklar, Alışkanlık Bozuklukları ve Ağır Ruhsal Bozukluklar" olarak 4 kategoride sınıflandırmaktadır. Caldarella ve Merrell (1997) ve Gimpel ve Holland (2003), Problem davranışları "İçe Yönelim ve Dışa Yönelim" olarak olarak 2 kategoride sınıflandırmaktadır. Seven (2022) ise Problem Davranışları, "Davranış Bozuklukları, Duygusal Bozukluklar ve Psiko-Fizyolojik Bozukluklar ve Alışkanlık Bozuklukları" olarak olarak 3 kategoride sınıflandırmaktadır. Bu bölümde Seven (2022) tarafından yapılan sınıflandırma temel alınarak problem davranışlar 3 kategoride ele alınacaktır. Bu kategoriler; 'Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar', 'Sosyal Problem Davranışlar' ve 'Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar' olarak ifade edilecektir.

Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar

Bu kısımda 'Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar' kategorisinde sınıflandırılan "Parmak Emme, Tırnak Yeme, Alt İslatma, Dışkı Kaçırma, Tikler ve Yeme Problemleri" davranışları ele alınacaktır. 'Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar' kategorisi altında sınıflandırılan problem davranışların tanımları, belirtileri, ortaya çıkmalarına sebep olan olası durumlar

Enes Yürek

İstanbul Topkapı Üniversitesi, Plato Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, İstanbul, Türkiye
E-posta: enesyurek@topkapi.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Yürek, E. (2024). Problem davranışların sınıflandırılması. S. Seven, I. Kaya (Ed.), *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme* içinde [s-8-19]. İstanbul: İÜC Yayınevi



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.

ve öğretmenlere/ailelere bu davranışlarla baş etmek için çözüm önerileri aşağıda ayrıntılı olarak sunulmaktadır.

Şekil 1

Erken Çocukluk Döneminde Karşılaşılan Problem Davranışların Sınıflandırılması

1. Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar -Parmak Emme -Tırnak Yeme -Alt İslatma -Dışkı Kaçırma -Tikler -Yeme Problemleri	2. Sosyal Problem Davranışlar -Saldırganlık -Yalan Söyleme -Çalma -Isırma -İnatçılık -Kıskançlık	3. Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar -Kaygı -Korku -Uyku Problemleri -Kekemelik
--	--	---

Parmak Emme

Erken çocukluk döneminde alışkanlığa bağlı problem davranışlar içerisinde 'parmak emme' davranışı yaygın bir şekilde karşımıza çıkmaktadır (Achmad vd., 2021). Parmak emme, anne karnında fetal dönemde gözlemlenebilen ve çocuklarda 3-4 yaşlarına kadar normal görülen bir olgudur (Davidson, 2008; Ooki, 2005). Bebeklik döneminde neredeyse tüm bebeklerde parmak emme davranışına rastlanılmaktadır. Bu durumun sebebi, bebeklerin bu davranışı anne karnında öğrenmiş olmaları ve doğum itibarıyla sahip oldukları en güçlü reflekslerden bir tanesinin emme refleksi olması olarak gösterilmektedir (Yavuzer, 2005). Bazen çocuklarda parmak emme ile eşdeğer bazı farklı durumları da gözlemek mümkündür. Bu davranışlar; çocuğun battaniye, baş örtüsü, mendil, havlu emmesi gibi davranışlardır (Kırkıncioğlu, 2003). Parmak emme, genellikle 4 yaş civarında sonlanmaktadır fakat 5-6 yaşlarında sonlanması da zararsız görülmektedir; buna karşın parmak emme davranışı bu yaşlardan sonra hala devam etmesi halinde dişlerde ve çenede deformasyonlara yol açabilmektedir (Cırhınlioğlu, 2015). Sonuç olarak parmak emme davranışı çocuklarda 5-6 yaş sonrasında devam ediyorsa bu durum bir problem davranış olarak nitelendirilebilir.

Parmak emme davranışının olası sebepleri ile ilgili olarak literatürde farklı sebepler ileri sürülmektedir. Davidson (2008), bebeklerin kendilerini güvende hissetmek ve kaygıdan sıyrılmak amacıyla parmak emdiklerini; çocukların ise sıkıldıklarında, yorgun ve endişeli olduklarında parmak emdiklerini ifade etmektedir. Ayrıca bebekler nesnelere tanımak, diş çıkarma dönemlerinde dişlerini kaşımak ve uykuya dalmak amacıyla da parmak emme davranışı gösterebilmektedir (Seven, 2022; Yavuzer, 2005). Bebeklerin anne sütünü az emmeleri ve açlık duymaları da parmak emme davranışının olası sebepleri arasında gösterilmektedir (Bakırcıoğlu, 2020). Çocuklarda kardeş kıskançlığı, öğretmen/ailenin ilgisini çekme amacı gibi durumlar da parmak emme davranışının olası sebepleri arasında gösterilmektedir (Yavuzer, 2005).

Parmak emme davranışı gösteren çocuk karşısında aileler aşırı tepkilerden ve telaşa kapılmaktan kaçınmalı, çözüm amaçlı da olsa çocuğu eleştirmekten, yargılamaktan, utandırmaktan kaçınmalı ve çocuk parmağını emerken, "yapma, parmağını emme, çıkar parmağını ağzından" demek yerine çocuğun dikkati ve ilgisi başka yöne çekilmelidir (Cırhınlioğlu, 2015). Ayrıca çocuğun parmak emmediği süreçte bu sebeple ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi, çocuğun el ve parmaklarının başka nesnelere meşgul edilmesi, çocuğu strese ve kaygıya sürükleyen bir durum varsa bu

durumun ortadan kaldırılması da parmak emme davranışını ortadan kaldırmak için yapılması gerekenler arasında gösterilebilir (Seven, 2022).

Tırnak Yeme

Tırnak yeme, bir ya da birden fazla parmağı ağza sokmak ve dişlerle parmakları ısırarak tanımlanmaktadır (Ghanizadeh, 2011). Bunun sonucunda tırnağın kenarlarında kızarıklık, iltihap ve kanamalar meydana gelebilmektedir (Aydoğan, 2018). Tırnak yeme davranışı çoğunlukla yaşamın ilk 3-4 yılında görülmemektedir. Tırnak yemeye dair ilk belirtiler genellikle 4-6 yaşlar arasında başlar, 7-10 yaşları arasında görülme sıklığı dengeli bir durumdakiler; 10-13 yaşları arasında bu davranış pik yapmış durumda karşımıza çıkmaktadır (Tanaka vd., 2008). Bu durum ergenlik dönemine geçişle ilişkilendirilmektedir.

Tırnak yeme davranışının olası sebepleri ile ilgili olarak literatürde farklı sebepler ileri sürülmektedir. Hadley (1984), motor faaliyetlerin sınırlı ve az olmasının tırnak yemeye yol açabileceğini ifade etmiştir (Dufrene vd., 2008). Yavuzer (2005) ise çocuğun maruz kaldığı olumsuz aile tutumu, çocuğun değer görmemesi, sürekli eleştirilmesi ve sevgisiz bırakılması ve çocuğun tırnak yiyen bir yetişkini rol-model alması gibi durumların da tırnak yeme davranışının olası sebepleri arasında gösterilebileceğini ifade etmektedir. Sadock ve Sadock (2007), tırnak yeme davranışının kalıtsal olarak anne-babadan geçtiğine dair bulgulara da yer vermektedir. Ayrıca tırnak yeme davranışı bir güvensizlik belirtisi olarak da kabul edilmektedir ve çocuğun yaşadığı güvensizliği, kaygıyı, iç sıkıntısını gidermek amacıyla tırnak yediği düşünülmektedir (Cırhınlioğlu, 2015).

Tırnak yeme davranışının motor faaliyetlerin az/sınırlı olması ile ilişkili olabileceği düşünüldüğünde çocuğun faaliyetlerini planlamak ve çocuğun gününü daha aktif ve hareket halinde geçirmesine imkan verecek şekilde bu planlamayı yapmak önemli olacaktır. Tırnak yeme davranışı çocuğun kaygılı güvensiz hissettiği durumlarda ortaya çıkabilmektedir. Bu sebeple çocuğu sürekli ikaz etmek yerine ona bu şekilde hissettiren durumları bulup, sebebi ortadan kaldırmaya dönük bir yol izlemek önem arz etmektedir (Krejci, 2000). Özellikle erken yaşlarda çocuğun sürekli uyarılması tırnak yeme davranışını ortadan kaldırmak yerine daha da artmasına yol açabilmektedir; bu sebeple erken yaşlarda çocuğun bu davranışı öncelikle görmezden gelinmeli, davranış devam ediyorsa çocukla uygun bir dille bu durum konuşulmalıdır (Tanaka vd., 2008). Ayrıca çocuğun maruz kaldığı aile tutumu ve sevgisiz-ilgisiz kalmanın da tırnak yemeye yol açtığı düşünüldüğünde ailelerin, çocuklarına sevgi ve şefkat göstermeleri, onlara zaman ayırmaları önerilecek bir diğer durumdur (Aydoğan, 2018).

Yeme Problemleri

Yeme problemleri ebeveynler arasında yaygın bir endişe sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır (Douglas, 2002). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ilk sırada yer alan fizyolojik ihtiyaçlardan biri olan beslenme ihtiyacının çocuklar tarafından problemli olarak karşılanması doğal olarak ebeveynleri de tedirgin etmektedir (Kroncke, 2023). Yeme problemleri çok çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir (Borowitz ve Borowitz, 2018). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde yeme problemlerinin tanımlanması evrensel olarak kabul edilen bir tanımlama/sınıflandırma sistemi bulun-

madığı için oldukça zordur [Benjasuwantep vd., 2013]. Yeme problemleri ile ilgili literatür incelendiğinde 'seçici yeme ve az yeme' davranışlarının en yaygın görülen yeme problemlerinin başında geldiği görülmektedir [Kurt ve Örün, 2016]. Ayrıca 'aşırı yeme, katı gıda yemede zorluk, anne sütü/biberonu bırakmak istememe' gibi davranışların da yeme problemleri içerisinde ele alındığı görülmektedir [Douglas, 2002].

Yeme problemlerinin olası sebepleri ile ilgili olarak hem tıbbi/fizyolojik hem psikolojik durumlara odaklanmak gerekmektedir. Her iki durum da yeme problemlerini tek başına açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Kansızlık, geçirilen enfeksiyonlar ya da diğer hastalıklar, diş çıkarma, uykusuzluk ve aşırı yorgunluk gibi durumlarda çocuklarda yeme problemleri görülebilmektedir [Cirhinlioğlu, 2015]. Sindirim sisteminde meydana gelen yapısal anomaliler (yarık damak, yarık dudak vb.), gelişimsel bozukluklar, doğuştan kalp-akciğer hastalıkları ve gastrointestinal sistem hastalıkları da yeme problemlerine yol açabilmektedir [Borowitz ve Borowitz, 2018]. Bahsi geçen tıbbi/fizyolojik durumların yanı sıra psikolojik etmenler de yeme problemlerine yol açabilmektedir. Yeme problemlerinin en önemli etmenlerinden biri ebeveyn-çocuk ilişkisinin bozulmuş olmasıdır [Aydoğan, 2018]. Ayrıca çocukların yaşadıkları kaygılı ruh hali, yaşadıkları travmalar ve katı tutumlarla sahip olmaları da yeme problemlerinin sebepleri arasında gösterilebilmektedir [Kroncke, 2023].

Çocuklarda yeme problemlerinin ortadan kaldırabilmesi için problemin sebebi/leri doğrultusunda bir çalışma gerekmektedir [Kurt ve Örün, 2016]. Çocuğun yeme problemi tıbbi/fizyolojik bir etmeden kaynaklanıyorsa doktorlar ve cerrahlar süreçte psikologlar ile birlikte aktif rol alacaklardır. Yeme problemi geçici değişimler veya psikolojik etmenlerden kaynaklanıyor ise bu durumda ilk etapta ailenin uzmanlardan aldığı öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapması, bu düzenlemelerle başarılı olunamadığı takdirde ise psikoloji alanı çalışanlarından yardım alması gerekmektedir. Ebeveynlerin, çocuklardaki yeme probleminin üstesinde gelmede önemi çok büyüktür [Ünüsün, 2005]. Amerika'da 2500 bebek (24 ayın altında) ve annesinin katılımcı olarak dahil edildiği bir çalışmada; çocuğun rahat-iyi beslenmesi, seçilen yiyeceklerin kalitesi gibi pek çok sağlıklı yeme davranışındaki en önemli faktörün annenin eğitimi olduğu ve annenin evli ve genç anne olmasının da çocuğun beslenmesinde olumlu değişikliklere yol açtığı görülmüştür [Hendricks vd., 2006]. Cirhinlioğlu (2015) çocuklardaki yeme problemlerinin üstesinden gelmek için şu önerileri sunmuştur; çocuk az da yese çok da yese bu davranışa özel ve aşırı ilgi gösterilmemesi, çocuklara ödül veya rüşvet karşılığı yemek yedirilmemesi, çocuğun yemek yemek için kesinlikle zorlanmaması, çocuğa tercih imkanı tanıyacak çeşitlikte yemek yapılması, eğer çocuk iştahsızsa daha çok acıkmasını sağlamak amacıyla öğünlerinin azaltılması, çocukların yeme davranışlarının arkadaşlarıyla kıyaslanmaması ve çocuklardan yemeğin hazırlanmasından-bulaşıkların yıkanması aşamaları dahil süreçteki her adımda yaş ve yeteneklerine uygun roller istenmesi. Tüm yapılan düzenleme ve uyarlamalara rağmen çocuğun yeme problemi ortadan kaldırılamıyorsa mutlaka bir uzman desteğine başvurulmalıdır.

Tikler

Tikler, beden kaslarında istem dışı ortaya çıkan aralıklı kasılmalar olarak tanımlanmaktadır [Yörükoğlu, 1994]. Tikler çocuk ve ergenlerde yaygın bir durum olarak karşımıza çıkmakta; %4 ile

%18 oranında görülmektedir [Barkley, 2006]. Tiklerin başlangıç yaşı tipik olarak 5-6 yaşlar civarı kabul edilmekteken; tiklerin en şiddetli olduğu zamanlar ise 10-12 yaşlar civarı olarak bilinmektedir [Çıray ve Mutlu, 2019]. Tiklerin cinsiyete göre ortaya çıkma durumuna bakıldığında ise erkeklerde, kızlara göre 2 kat daha fazla görüldüğü ifade edilmektedir [Rudolph, Rudolph ve Hostetter, 2003]. Tikler vücutta en fazla yüz ve boyun kaslarında olurken; göz kırpması/seyirme, başını sallama, omuz oynatma, boyun oynatma, boynunu bükme, dudak kenarlarının çekilmesi gibi farklı biçimlerde görülebilmektedir [Köknel, 1981]. Tiklerin birçoğu geçici olup ergenlik çağına girmeden önce sönmektedir ancak yetişkinlik döneminde de devam eden tikler bulunmaktadır [Yörükoğlu, 1994].

Rudolph, Rudolph ve Hostetter (2003), tikleri başlıca 3 kategoriye ayırmıştır:

- *Geçici Tik Bozukluğu*: En yaygın görülen sınıftır [Tan vd., 2020]. Bu kategoride yer alan tikler 4 haftadan fazla, 12 aydan daha az sürmektedir ve devam ettiği süre boyunca hemen her gün, gün içerisinde defalarca görülmektedir [Eapen ve Usherwood, 2022; Seven, 2022]. Geçici tik bozukluğu, genellikle okul çağındaki çocuklarda görülmektedir [Çıray ve Mutlu, 2019]. Yüz tikleri ve göz kırpması, yaygın görülen geçici tik bozuklukları arasında gösterilmektedir [Seven, 2022].
- *Kronik Motor veya Vokal Tik Bozukluğu*: Seyrek olarak görülen sınıftır [Tan vd., 2020]. 18 yaşından önce ortaya çıkmakta ve 1 yıldan daha uzun süre boyunca devam etmektedir [Eapen ve Usherwood, 2022]. Göz kırpması ya da diğer yüz tiklerini içeren motor tiklerden veya burun çekme, boğaz temizleme gibi durumları içeren vokal tiklerden birini içermektedir [Seven, 2022; Ueda ve Black, 2021].
- *Çoklu Motor ve Vokal Bozukluk (Tourette Sendromu)*: Değişik kas gruplarında kendini gösteren, motor ve vokal birden çok tikle gözlemlenen ve 1 yıldan daha uzun süre devam eden, çoklu motor ve vokal tiklerin olduğu bir sınıftır [Gültekin Akduman, 2017]. En şiddetli tiklerin olduğu kategoridir.

Tiklerin olası sebepleri ile ilgili olarak birçok farklı görüş ileri sürülmektedir. Yörükoğlu (1994), tedirginlik, bunaltı ve kaygıların; baskıcı bir ebeveynlik tutumuna maruz kalmanın, dikkat ve ilgi çekmenin tiklere sebebiyet verebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca yüzde meydana gelen tiklerin genellikle ruhsal sebeplere bağlı olduğunu, ancak tüm bedene yayılan tiklerde fiziksel bir sebep olabileceğini ifade etmiştir. Tikler, zaman zaman çocuğun çevresindeki kişileri taklit etmesiyle de alışkanlık haline gelebilmektedir [Yavuzer, 2005]. Bazı kaynaklarda tiklerin, merkezi sinir sisteminde meydana gelen bir bozukluk sonucu ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Bazı durumlarda ise tikin olduğu bölge ya da organın uzun süreli fiziksel rahatsızlığı durumunda da tikler meydana gelebilmektedir [Cirhinlioğlu, 2015]. Örneğin sürekli geniz akıntısı olan bir çocuk bundan dolayı sürekli boğazını temizlerken, geniz akıntısı geçmesine rağmen çocukta boğaz temizleme kalabilir. Bir başka kaynakta ise tiklerin olası sebepleri "genetik, çevresel etmenler ve nörotransmitterler ve nöronal ağlar" olmak üzere 3 temel başlıkta ele alınmıştır [Çıray ve Mutlu, 2019]. Tüm bu sayılan sebeplerin yanı sıra tiklerin stres, uykusuzluk ve yorgunluk ile daha da kötüleştiği ifade edilmektedir [Eapen ve Usherwood, 2022].

Tikler genellikle zaman içerisinde kaybolur veya şiddetini kaybeder [Seven, 2022]. Bu süreçte bazen ilaç tedavileri bazen de psiko-

lojik destek süreçleri kullanılabilir. Özellikle geçici tiklerde ailenin çocuğa bilinçli yaklaşımı problemi ortadan kaldırmak için büyük bir adım olarak sayılabilir. Tiklere tedirginlik, bunaltı ve kaygıların sebep olabildiğini düşündüğümüzde bu durumun sebebinin bulup ortadan kaldırmak önemli bir durum olarak düşünülmektedir (Kırkıncioğlu, 2003). Olumsuz ve baskıcı aile tutumlarının da tiklere yol açan bir etmen olabildiği göz önünde bulundurulduğunda; ailelerin çocuklarına karşı davranışlarını değiştirmeleri, sevgi ve şefkat göstermeleri de olumlu bir etki yaratacaktır (Yavuzer, 2005). Aynı zamanda aileler, çocuğun 'tiki' üzerinde çok vurgu yapmamalı ve dikkatlerini çocuğun 'tiki' üzerinde toplamamalı, çocuğu tikinden dolayı cezalandırmamalı, aşağılamamalı, eleştirmemeli ve taklit etmemelidir (Cirhinlioğlu, 2015).

Enürezis (Alt İslatma)

Yaygın tabirle alt ıslatma olarak bilinen 'Enürezis', çocuğun tuvalet eğitimi için gerekli olan fiziksel olgunluğa eriştikten (5 yaş sonrası) sonra çocukta görülen alt ıslatma davranışı olarak tanımlanmaktadır (Neveus, 2011). Çocuklar genel olarak 5 yaşına geldiklerinde hem gündüz hem gece idrarını kontrol edebilecek biyolojik olgunluğa erişmektedirler. Bu yaştan sonra çocuklar eğer haftada en az 2 kez alt ıslatma davranışı gösteriyorsa enürezis tanısı konmaktadır (Cirhinlioğlu, 2015).

Enürezis çocuklarda 3 farklı şekilde görülebilmektedir (Neveus, 2011; Gültekin Akduman, 2017).

1. Alt ıslatmanın gece uykusu sırasında görülmesidir.
2. Alt ıslatmanın uyanık olunan zamanlarda görülmesidir.
3. Alt ıslatmanın hem gündüz hem gece görülmesidir.

Alt ıslatma bebeklikten itibaren süregelmemekte ise bu durum birincil enürezis; birkaç yıllık idrar kontrolü sonrasında meydana gelen bir durum ise ikincil enürezis olarak adlandırılmaktadır (Profeta, 2002).

Enürezisin olası sebeplerine bakıldığında genetik, organik ve psikolojik sebepler ön plana çıkmaktadır (Cirhinlioğlu, 2015). Genetik açıdan alt ıslatan çocukların ailelerinde %65; kardeşlerinde de %27 oranında alt ıslatma görülmektedir. Organik/biyolojik açıdan bakıldığında; böbrek hastalıkları, hormonal etmenler, diyabet hastalığı, mesane kapasitesinin azlığı, mesane fonksiyonlarında bozukluk ve çeşitli parazitler enürezise yol açabilmektedir. Psikolojik açıdan ise; otoriter aile tutumu, kardeş kıskançlığı, yanlış tuvalet eğitimi, aile içi problemler, ölümler/hastalıklar ve parçalanmış aile gibi durumlar enürezise yol açabilmektedir (Yörükoğlu, 1994; Yavuzer, 2005; Neveus, 2011; Gültekin Akduman, 2017).

Enürezisin tedavisinde ve ortadan kaldırılmasında öncelikle çocukta var olan durum biyolojik/fiziksel kaynaklı bir durum ise bu durumun gözden kaçırılmaması ve doktor tarafından tedavisinin yapılması gerekmektedir. Eğer alt ıslatma, biyolojik bir faktörden meydana gelmemişse bu durumun psikolojik olabileceği düşünülmektedir. Bu durumda da yine öncelikle çocuğu etkileyen psikolojik durum tespit edilmeli ve ortadan kaldırılmalıdır. Genel itibarıyla ise aile, alt ıslatan çocuğu eleştirmemeli, dalga geçmemeli ve cezalandırıcı bir tutumda olmamalıdır. Kardeş kıskançlığı olası bir sebep olabileceğinden dolayı aile, çocukların her birine eşit mesafede olmalı, sevgiyi aynı oranda paylaşmalı ve çocuklar arasında kıyas yapmamalıdır. Aile içerisinde gerginlik ve stres yaratan du-

rumlar meydana geldiğinde bu durumlar çocuğa mümkün mertebe yansıtılmamalı ve çocuklar psikolojik açıdan rahat hissetmelidirler. Ayrıca alt ıslatma davranışı gösteren çocuklar için stres azaltma yöntemi, takvim yöntemi, mesane jimnastiği yöntemi, gece uyandırma yöntemi ve alarm yöntemi gibi farklı yöntemler uygulanarak mevcut problem durum ortadan kaldırılmaya çalışılır (Campbell, 2006; Cirhinlioğlu, 2015; Gültekin Akduman, 2017).

Enkoprezis (Dışkı Kaçırma)

Yaygın tabirle dışkı kaçırma olarak bilinen 'Enkoprezis', çocuğun bağırsak olgunluğunun gelişmiş olduğu ve dışkı tutma becerisini kazandığı (4 yaş civarı) fiziksel olgunluğa erişmiş olmasına rağmen dışkısını tutamaması ve uygun olmayan yerlere bırakması olarak ifade edilmektedir (Gültekin Akduman, 2017). Çocuklar genel olarak 4 yaşına geldiklerinde dışkısını kontrol edebilecek biyolojik olgunluğa erişmektedirler. Bu yaştan sonra çocuklar eğer en az 3 ay boyunca ayda bir kez dışkı kaçırma davranışı gösteriyorsa 'enkoprezis' tanısı almaktadırlar (Tanju, 2011).

Dışkı kaçırma, iki tip olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk 4 yaşına gelene kadar hiç dışkısını tutmadıysa 'Birincil Enkoprezis'; çocuk daha önce bir dönem dışkı tutma davranışını kazanmış ancak daha sonra dışkı tutmayı bırakmışsa 'İkincil Enkoprezis' olarak tanımlanmaktadır (Seven, 2022).

Enkoprezisin olası sebeplerine bakıldığında fiziksel/biyolojik ve psikolojik sebepler ön plana çıkmaktadır. Biyolojik açıdan bakıldığında; çeşitli virüs ve bakteriler, kas rahatsızlıkları, kalın bağırsak problemleri, anal problemler ve bilişsel/fiziksel gerilikler enkoprezise yol açabilmektedir. Psikolojik açıdan ise; enüreziste olduğu gibi erken ve yanlış tuvalet eğitimi, otoriter/baskıcı aile tutumları, aile içi sorunlar, kardeş kıskançlığı, ölümler/hastalıklar ve parçalanmış aile gibi durumlar enkoprezise yol açabilmektedir (Yavuzer, 2005; Gültekin Akduman, 2017).

Enkoprezisin tedavisinde ve ortadan kaldırılmasında öncelikle çocukta var olan durum biyolojik/fiziksel kaynaklı bir durum ise bu durumun gözden kaçırılmaması ve doktor tarafından tedavisinin yapılması gerekmektedir. Eğer dışkı kaçırma, biyolojik bir faktörden meydana gelmemişse bu durumun psikolojik olabileceği düşünülmektedir. Bu durumda da yine öncelikle çocuğu etkileyen psikolojik durum tespit edilmeli ve ortadan kaldırılmalıdır. Genel itibarıyla ise aile, çocuğu cezalandırmamalı ve eleştirmemelidir; çocuğun sık sık tuvalete gitmesini sağlamalıdır. Çocuğun yeme-içmesine dikkat etmeli ve çocuğun kabız/ishal olmasına sebep olmayacak besinlerden oluşan bir yeme programı hazırlamalıdır. Aile içerisinde anlaşmazlıklar, stres ve kaygıya yol açan durumlar varsa bunların giderilmesi önerilmektedir. Ayrıca gerekli durumlarda enüreziste olduğu gibi takvim tutma yöntemi de uygulanabilir (Yavuzer, 2005; Gültekin Akduman, 2017).

Sosyal Problem Davranışlar

Bu kısımda 'Sosyal Problem Davranışlar' kategorisinde sınıflandırılan "Saldırganlık, Yalan Söyleme, Çalma, Isırma, İnatçılık ve Kıskançlık" davranışları ele alınacaktır. 'Sosyal Problem Davranışlar' kategorisi altında sınıflandırılan problem davranışların tanımları, belirtileri, ortaya çıkmalarına sebep olan olası durumlar ve öğretmenlere/ailelere bu davranışlarla baş etmek için çözüm önerileri aşağıda ayrıntılı olarak sunulmaktadır.

Saldırganlık

Saldırganlık, kişinin kendisine, bir başka canlıya ya da cansız varlıklara yönelik olarak bilerek/isteyerek, rahatsız edici ve zarar verici tüm davranışları olarak ifade edilmektedir (Aydoğan, 2018). Saldırganlık ile ilgili literatür incelendiğinde saldırganlığın sınıflandırmasında birçok farklı örnek karşımıza çıkmaktadır. Crick ve Grotpeter (1995), saldırganlığı; fiziksel ve ilişkisel saldırganlık olarak 2 boyutta ele almaktadır. Literatürde ayrıca reaktif-proaktif saldırganlık, açık-gizli saldırganlık, düşmanca-araçsal saldırganlık gibi farklı sınıflandırmalar da bulunmaktadır (Ulu, 2018). Bu bölümde ise ilk cümlede yapılan tanımdan yola çıkarak Miller (2002)' in yapmış olduğu sınıflandırma ele alınacaktır. Miller saldırganlığı 4 başlıkta ele almıştır:

- Kişinin kendisine yönelik saldırganlığı: Bu durum, kendini yerden yere atma, kendi kolunu tırnağıyla çizme, başını kapıya/duvara/sert cisimlere vurma gibi davranışları içermektedir.
- Başkalarına yönelik saldırganlık: Bir başka canlıya karşı yapılan fiziksel saldırıları içermektedir.
- Nesnelere yönelik saldırganlık: Çevrede bulunan cansız nesnelere saldırıyı içermektedir. Kapılara ve camlara vurma, eşyalara vurma/fırlatma, tekmeleme gibi davranışları içermektedir.
- Sözlü saldırganlık: Fiziksel saldırı içermeyen; küfretme, tehdit etme, hakaret etme, aşağılama gibi davranışları içermektedir.

Saldırganlığın genel olarak bir engellenme sonucu ortaya çıktığını ifade eden Seven (2022), saldırganlığın 2-5 yaşlar arasında bağırp/çağırma, diğer canlılara vurma veya cansız eşyaları kırma şeklinde gözlemlenebileceğini ve başlangıçta ebeveynlere dönük olan saldırının zamanla kardeş ve akranlara yöneleceğini ifade etmektedir. Sözlü saldırılar daha çok 2-4 yaşları arasında görülmeye başlarken; 3 yaş sonrası çocuğun çevresindeki kişilerden intikam alma amaçlı saldırganlıkları görülmeye başlar. İlkokul dönemi itibarıyla ise çocuklarda amaca dönük saldırganlıklar ortaya çıkmaktadır. Yörükoğlu (1994), saldırgan çocukların genel özelliklerini; çevresindeki kişilerle olumlu ilişkiler kuramama, geçimsiz biri olma, ilişkilerinde gergin olma, olaylara karşı çabuk sinirlenme, basit sorunları dahi fiziksel güçle çözmeye çalışma, duygusal tepkilerde aşırı olma, sürekli haklı çıkmaya çalışma ve davranışı sonucu aldığı cezadan etkilenmeme olarak ifade etmektedir.

Saldırganlık davranışının sebepleri ile ilgili bilgilere bakacak olduğumuzda ise bu durumla ilgili farklı görüşlerin bulunduğu görülmektedir. Gülay (2008), saldırganlık davranışını açıklayan 3 yaklaşımı öne çıkarmaktadır: *Öfke Teorisi*, saldırganlığın kaynağını öfkenin oluşturduğunu ifade etmektedir. *Sosyal Öğrenme Teorisi*, saldırganlığın model alma yoluyla öğrenilmiş bir davranış olduğunu ifade etmektedir. *Sosyal Bilgi Süreci Modeli* ise çocuğun kendisine yönelik sosyal mesajları yanlış yorumlaması sonucu saldırganlık davranışını ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Bu yaklaşımların yanı sıra; çocuğun engellenmesi, olumsuz anne-baba tutumları, ailenin parçalanmış aile olması, çocuğun anneye güvensiz bağlanması ve ayrılık kaygısı yaşaması, çocuğun aile içi şiddete şahit olması, televizyon/internet/telefon başta olmak üzere kitle iletişim araçlarının çocuğu olumsuz etkilemesi, çocuğun sosyal ilişkilerde güçlük yaşaması gibi durumların da

saldırganlık davranışının olası sebepleri arasında olabileceği düşünülmektedir (Seven, 2022).

Saldırganlık davranışı ile başa çıkmada ailelere ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. İlk olarak yetişkinlerin, çocukların gelişim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu sayede yetişkinler, hangi yaş/dönemlerdeki saldırganlığın normal kabul edilip/edilmeyeceğini tespit edebileceklerdir (Aydoğan, 2018). Aile ile ilgili birçok farklı etmenin de saldırganlığa yol açabileceği düşünüldüğünde; aile ortamının çocuk için güven verici olması, çocuğun aile içerisinde kendini değerli hissetmesi, sıcak ilişkilerin kurulması, çocuğun ihtiyaçlarının giderilmesi ve çocuğun sürekli olarak engellenmemesi, aile tarafından gerçekleştirilmesi gereken davranışlar olarak gösterilebilir (Tuzcuoğlu, Cengiz ve Küsmüş, 2020). Çocukları sık sık sosyal ortamlara dahil etmek ve bu ortamlardaki olumlu davranışlarını pekiştirmek, çocukların enerjilerini oyun ve spor yoluyla atmalarına imkan vermek ve şiddet içeren film/videolar izlemesinin önüne geçmek de yapılabilecek uygulamaların arasında gelmektedir (Kırkıncioğlu, 2003). Yetişkinler tarafından yapılan tüm düzenleme ve uyarlamalara rağmen çocuğun saldırganlık davranışı ortadan kaldırılamıyorsa bu konuda mutlaka bir uzman desteğine başvurulmalıdır.

Yalan Söyleme

Yalan söyleme, "başkalarını aldatmak amacıyla kasıtlı olarak uydurulmuş sözler ve davranışlardır" (Cihrintioğlu, 2015, s.208). Yalan söyleme davranışının 2 temel özelliği bulunmaktadır. Birincisi yalan söylemenin başka bir kişiyi aldatmak amacıyla söylenmesi; ikincisi ise söylenen şeyin gerçek duruma aykırılık göstermesidir (Gültekin Akduman, 2017). Yalan söyleme davranışının ortaya çıktığı yaşla ilgili ve hangi yaşlarda çocukların söylediği gerçek olmayan durumların yalan olarak değerlendirileceği ile ilgili olarak farklı görüşler bulunmaktadır. Çocuklar 5 yaşına kadar işlem öncesi dönemin özellikleri olan taklit ve ertelenmiş taklit davranışı, animizm, sembolik oyunlar oynama ve hayal gücü yüksek düşünceler gösterme gibi özelliklere sahip olduğundan dolayı bu dönemde gerçek ile hayali ayırt etmekte zorlanabilmektedir. Bu durum çocuklarının gelişiminin doğal bir parçası olarak görülmemeli, yalan olarak düşünülmemelidir. Çocukların ilk yalan söyleme davranışları ise bazı uzmanlara göre 6 bazı uzmanlara göre 7 yaş dolaylarında ortaya çıkmaktadır (Yavuzer, 2005).

Söylenen yalanların amacı ve niyeti doğrultusunda birçok farklı yalan türü karşımıza çıkmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde de yalan türleri ile ilgili pek çok farklı sınıflandırma olduğu görülmektedir. Yavuzer (2005), yalan türlerini; Sözde yalanlar, alışkanlık haline gelen yalanlar ve patolojik yalanlar olmak üzere 3 başlıkta ele almıştır. Kırkıncioğlu (2003), yalanı; iyi niyetle kullanılan yalanlar ve kötü niyetle kullanılan yalanlar olmak üzere 2 grupta ele almıştır. Leung, A.K.C., Robson, W.L.M ve Lim, S.H. (1992), ise yalan türlerini kapsamlı bir şekilde 7 ayrı gruba ayırmıştır. Bunlar;

Bir cezadan/zor durumdan kaçma amacıyla kullanılan *savunma yalanları*,

Bir ebeveyni başkalarına yalan söylerken görme sonucu taklit etme yoluyla ortaya çıkan *taklit yalanları*,

Ödül, prestij kazanma amacıyla bir durumu olduğundan hayali ve abartılı şekilde ifade etme sonucu ortaya çıkan *abartı yalanları*,

Olumlu davranışların anne-baba ve diğer yetişkinler tarafından ilgi görmediği durumlarda ilgi çekme amacıyla kullanılan *ilgi çekme yalanları*,

Ebeveynleri veya bir başka kişiyi kızdırmak ve kasıtlı olarak kısırtmak amacıyla kullanılan *intikamcı yalanlar*,

Bir kişiyi üzmemek, kırmamak veya utandırmamak amacıyla kullanılan beyaz yalan olarak da bilinen *sosyal yalanlar*,

Yalan söyleyen kişiye kesin bir avantaj sağlamamasına rağmen sürekli olarak yalan söyleme şeklinde ortaya çıkan *kompulsif yalanlardır*.

Çocukların yalan söyleme sebeplerine bakacak olduğumuzda; çocukların bir olay/durum hakkında sorumluluktan kaçmak, kendini/yapmış olduğu bir şeyi olduğundan çok daha iyi göstermek, kardeşini suçlamak, bir başka akranını veya yetişkini suçlamak, kardeşinin veya bir başkasının hatasının üstünü örtmek, bir konuda diğer insanların desteğini kazanmak gibi amaçlarla yalan söyleyebildikleri görülmektedir (Talwar ve Crossman, 2011; Wilson vd., 2003). Çocukların çevresindeki kişilere güvenmemesi, onlardan korkması, utanması ve model aldığı kişilerin yalan söylediklerine şahit olması da çocuğun yalan söyleme davranışında olası sebepler arasında gösterilmektedir (Bakırcıoğlu, 2020). Ayrıca çocukların sevgi, şefkat ve ilgi görmek için de yalan söyleyebildikleri düşünülmektedir (Seven, 2022).

Çocuklarda yalan söyleme davranışını önleyebilmek ve ortadan kaldırmak için öncelikle çocuğun söylediği yalanın türü ve yalan söyleme sebebi bilinmeli; çocuğun söylediği yalandan ziyade bu durumlar irdelenmelidir (Yavuzer, 2005). Yalan söyleme davranışı ile başa çıkmada ailenin tutumu da çok büyük önem taşımaktadır. Anne-babanın çocuğuyla güvene dayalı ve sıcak ilişkiler kurması, ona vakit ayırması, çocuğun yaşadığı sıkıntıları ortadan kaldırmak için ona yardımcı olması, çocuğu eğitmek için korkutma ve utandırmayı araç olarak kullanmaması ve tutarlı, çocuğu anlayan ve olumlu model olan bir yaklaşım benimsemesi çocuk üzerinde olumlu etkiler gösterecektir (Bakırcıoğlu, 2020; Cirhinlioğlu, 2015).

Çalma

Çalma; 'çocuğun, kendisinin olmayan bir nesne/şeyi, o nesne/şeyanın sahibinin izni olmadan alması veya ona sahip çıkması' olarak tanımlanmaktadır (Tanju, 2011). Çalma davranışı, yetişkinler arasında anti-sosyal problem davranışlar içinde daha ciddi bir sorun olarak görülmektedir (Miller ve Klungness, 1989). Ancak bu davranış belirli bir yaşa kadar çocukların gelişimsel özelliklerinden dolayı kötü niyetle gerçekleştirilen çalma davranışı olarak nitelendirilmemelidir. Çünkü çocukların çalma davranışını bilinçli olarak gerçekleştirebilmeleri için öncelikle 'mülkiyet' kavramını edinmiş olmaları gerekmektedir. Mülkiyet kavramı, bir nesnenin/şeyanın belirli bir kişiye ait olmasını ifade etmektedir (Fasig, 2000). Yapılan çalışmalarda yaşamın ilk 5 yılında çocuklarda mülkiyet kavramının tam manasıyla gelişmediği ancak 5-6 yaş dolaylarında çocukların mülkiyet kavramını anlamlandırabildikleri görülmektedir (Blake ve Harris, 2009). Çalma davranışı özellikle, mülkiyet kavramının öğrenilmiş olduğu, ilkökul döneminde bir problem haline gelmeye başlamaktadır (Seymour ve Epston, 1989).

Çocukların çalma davranışı gösterme nedenlerine bakacak ol-

duğumuzda; Seymour ve Epston (1989), psikodinamik yaklaşımın çalma davranışını, çocuk-ebeveyn arasındaki olumsuz tutumlar ile açıkladığını ifade etmektedir. Davranışçı yaklaşımın ise çocuklarda çalma davranışının maddi kazanç elde etme, ebeveynin ilgisini çekme ve akran prestiji sağlama gibi pekiştiricilerle gerçekleştiğini ve bu sebeplerle çalma davranışının ortaya çıktığını savunduğu söylenmektedir. Aydoğan (2018), çalma davranışının temellerinin çoğunlukla aile ve sosyal ortamlar kaynaklı olduğunu ifade etmektedir. Bu bakış açısından hareketle; ailenin, çocuğun temel ihtiyaçlarını gidermemesi-çocuğa harçlık vermemesi, yaşam kalitesinin düşüklüğü, aile içi huzursuzluk, şiddete maruz kalma, anne-babanın boşanması, sevgi/ilgi eksikliği, kendini çevresindeki kişilere kabul ettirme arzusu, olumsuz davranışlara sahip bir grubun üyesi olmaya çalışma gibi durumlar çocuklarda çalma davranışının olası sebepleri arasında gösterilmektedir. Çocuklarda görülen kardeş kıskançlığı da çalma davranışına sebep olabilen durumlar arasında gösterilmektedir (Weilburger, 2008; Akt.: Tok ve Aydın, 2022). Ayrıca temel olarak en başta söylemiş olduğumuz çocukların mülkiyet/aidiyet kavramlarını henüz edinmemiş olmaları da olası sebepler arasında gösterilebilir.

Çocuklarda çalma davranışını engellemek ve ortadan kaldırmak için öncelikle ailenin çocuğa iyi bir model alması, sevgi/şefkat/sıcaklık göstermesi, çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılması ve çocuğa toplumsal değerleri, mülkiyet kavramını öğretmesi gerekmektedir (Gültekin Akduman, 2017; Özgün, 2018). Ebeveynlerin ve çocuğun çevresindeki diğer yetişkinlerin, çocuğun çalma davranışına karşı soğukkanlı bir şekilde yaklaşmaları, çocuğu ağır şekilde suçlamamaları, çocuğa bağırılmamaları ve şiddet uygulamamaları gerekmektedir (Yörükoğlu, 1994). Ancak bu durum, davranışı görmezden gelelim anlamına da gelmemektedir. Çalma davranışı görmezden gelerek çözülebilecek bir davranış değildir. Çocuğun kendine ait olmayan bir eşya/nesneyi aldığı görüldüğünde; çocukla konu hakkında uygun bir dille konuşulmalı ve eşyayı sahibine geri vermesi için teşvik edilmelidir (Kırkıncıoğlu, 2003; Seven, 2022).

Isırma

Isırma davranışı genellikle çocuklarda 2-4 yaşlar arasında görülen bir problem davranıştır (Cirhinlioğlu, 2015). Sigmund Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramına göre bebekler yaşamın ilk 1/1.5 yıllık döneminde 'Oral Dönemdedir'. Bu dönemde bebekler içinde buldukları çevredeki nesnelere ağızlarına götürerek, ısırarak, çiğneyerek keşfetmeye çalışırlar (Bacanlı, 2018). Yine bu dönemde bebekler ilk dişlerini çıkardıkları için dişlerini kaşımak için de nesnelere ağızlarına götürmektedirler (Crisalli, 2008). Bu sebeple yaşamın yaklaşık ilk 2 yıllık döneminde ısırma, normal karşılanan bir durum olarak görülmektedir. Fakat bu ısırma çevredeki kişilere yönelmişse bu noktada öncelikli yapılması gereken durum, ısırılmanın acı veren bir durum olduğunu sözlü olarak ve yüz ifadeleriyle bebeklere aktarmaya çalışmaktır. Ayrıca bebek, birisini ısırıldığında bu duruma gülüp, pekiştirmek de son derece yanlış bir netice oluşturmaktadır. Özellikle bebeklik dönemindeki ısırılarda bu iki hususa önem gösterilmelidir (NAEYC). Isırma davranışı özellikle 2 yaşından sonra da devam ediyorsa bu durum bir problem olarak ele alınmaktadır.

Isırma davranışı çocuklarda farklı sebepler sonucu ortaya çıkabilmektedir. Çocuklar yaşamın erken dönemlerinde ısırılarak sevil-

miş/seviliyorsa, bunun sevgi gösterme şekli olduğunu düşünüp bu davranışı rol-model almış olabilirler. Çocuklar öfkesinin, kıskançlığının bir neticesi olarak da ısırma davranışı gösterebilmektedirler. Sosyal-duygusal gelişimde yetersizlikler, kendini ifade etmekte yaşadığı güçlükler, çevresindeki kişilerin ilgisini-dikkatini çekmek gibi amaçlarla da çocuklar ısırma davranışı gösterebilmektedir (Crisalli, 2008; Oliver, 2022; İpek, 2016).

Çocuklarda ısırma davranışını ortadan kaldırmak için ailelerin yapabilecekleri bazı uyarlamalar bulunmaktadır. Öncelikle ifade etmek gerekir ki çocuk, bir başka kişiyi ısırduğunda ona bağırarak, kızmak durumu çözmeyecektir. Bunun yerine ailelerden ve yetişkinlerden beklenen sakin ve kararlı olmalarıdır. Yani çocuk birini ısırduğunda kesin olarak yaptığı davranışın yanlış olduğu ve bu davranışı tekrarlamaması gerektiği net yönergelerle tutarlı olarak ifade edilmelidir. Çocuklar birini ısırduğunda dikkati ısırılan kişiye/çocuğa yönlendirmek ve onu rahatlatmak gerekmektedir. Eğer ısırılan kişi anne-baba veya öğretmen ise tutarlı olarak ısırmanın acı veren bir his olduğunu sözlü olarak ve yüz ifadeleriyle çocuğa anlatmaları gerekmektedir. Isırma durumunda gülme, bunu komik bulma gibi yaklaşımlar davranışı pekiştirebileceğinden kesinlikle böyle bir yaklaşım sergilenmemelidir. Çocuğun birini ısıracağı anlaşıldığında ise mutlaka çocuğun ilgisi başka yöne çekilmeye çalışılmalı ve çocuğun ısırma düşüncesi unutturulmalıdır (Boyle, 2022; Cırhınlioğlu, 2015).

İnatçılık

İnatçılık, bireyin makul ve geçerli bir sebep olmaksızın bir olay/ durum/davranışta ısrar etmesi olarak tanımlanmaktadır (Kırkıncıoğlu, 2003). İnatçılık çocuklarda 1.5-3 yaşa denk gelen gelişimsel dönemde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Erikson'un Özerkliğe Karşı Utanç/ Kuşku, Freud'un ise Anal Dönem olarak ifade ettiği bu dönem çocuklarda inatçılık dönemidir (Bacanlı, 2018). Buradan hareketle inatçılığın, çocuğun gelişimsel sürecinin bir parçası olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu inatçılık davranışı, çocuğun kendisine veya çevresine zarar vermesi noktasına gelmişse bu durum bir problem olarak ele alınmaktadır (Seven, 2022). İnatçılık, çocuklarda bazı olumsuz davranışları da tetiklemektedir. Bu davranışlar; nesnelere zarar verme, gıysi giymeme/çıkartmama, yemek yememe, küsme/surat asma soğuk olmasına rağmen eve girmeme, kurallara uymama gibi davranışlardır (Aydoğan, 2018). Bunun yanı sıra çocuklarda inatçılık davranışının şiddeti, sıklığı ve süresi de bize, durumu gelişim sürecinin bir parçası mı yoksa problem bir davranış olarak mı ele almamız gerektiği ile ilgili ipucu verecektir.

İnatçılığın bir problem davranış haline gelmesine farklı durumlar sebep olabilmektedir. Olumsuz anne-baba tutumları, çocuğun üzerinde kontrol sağlamak için gerçekleştirilen katı disiplin yaklaşımı, baskıcı tuvalet eğitimi, çocuğun mizaç özellikleri çocuklarda inatçılığa yol açabilmektedir (Seven, 2022; Türkyılmaz, 2018). Ayrıca yetişkinlerin çocuklarla inatlaşması, çocukların birbiri ile inatlaşan yetişkinleri rol-model alması, çocuğun inatçı olarak etiketlenmesi ve kardeş kıskançlığı da inatçılığı ortaya çıkarabilmektedir (Türkyılmaz, 2018).

İnatçı davranışlar gösteren çocuklara yaklaşırken özellikle erken dönemlerdeki çocuklarda bu durumun gelişim sürecinin bir özelliği olduğu göz önünde bulundurulmalı ve aşırı tepkilerden kaçınılmalıdır. Çocuklarda inatçılığı azaltmak veya ortadan kaldırmak için en önemli noktalardan bir tanesi çocukta inatçılığa sebep olan

durum/durumların gözlemlenmesi ve bunların ortadan kaldırılmasıdır. Yani çocuk, anne-babanın tutumlarından dolayı inatçılık gösteriyorsa anne-babanın davranışlarını düzenlemesi veya yetişkinler çocukla inatlaştığı için çocukta inatçılık ortaya çıkıyorsa yetişkinlerin çocukla inatlaşmaması gibi sebebi ortadan kaldırmaya yönelik düzenlemeler yapılmalıdır. Çocuklarda inatçılığı azaltmak veya ortadan kaldırmak için ayrıca; çocuklara karşılaşılabilecekleri farklı durumlarla ilgili seçenekler sunmak, ne çocuğun ne de sizin kararınız kabul edilsin diye inatlaşmamak, çocuğa sürekli olarak 'hayır' dememek (hayır denecek durumlarda bunu olumlu cümlelerle/olumlu bir alternatifıyla çocuğa açıklamak) ve çocuğun inadının sonucunda sadece inatlaştığı için ona istediğini vermemek gibi (eğer çocuk yapmaması gereken bir şeyi inadı sonucu elde ederse bu durumu pekiştirebilir ve bundan sonra bir şey elde etmek için sürekli inatlaşabilir.) öneriler de sunulmaktadır (Kırkıncıoğlu, 2003; Seven, 2022).

Kıskançlık

Kıskançlık, bireylerin sevdiği ve değer verdikleri bir kişinin, kendilerinden başka bir kişiye karşı sevgi ve ilgi gösterme durumuna tanık olduklarında ortaya çıkan, bu sevgi ve ilgiyi paylaşmayı istememeyle karakterize sosyal bir duygu olarak kabul edilmektedir (Bauminger vd., 2008). Bir başka ifadeyle sevginin paylaşılmasına katlanamama durumudur (Kırkıncıoğlu, 2003). Kıskançlık, gerek çocuklarda gerek yetişkinlerde herkeste görülebilecek sosyal bir duygudur. Ancak bu durumun yoğunluğu, sıklığı ve şiddeti kabul edilebilir düzeylerden daha fazla ise bu noktada kıskançlığın bir problem davranış haline geldiği söylenilebilir. Çocuklarda kıskançlık genel olarak bir kardeşin doğumuyla göze çarpmaktadır ve çocuk, kardeşini anne-babasının sevgisini ondan alacak bir rakip olarak görmektedir. Kıskançlık gerilimle yüküldür ve genellikle farklı tepkilerle ortaya çıkmaktadır (Vollmer, 1946). Çocuklar, kıskançlıklarını; saldırgan davranışlarla, resesyona (gerileme), kızgınlıkla ve başkalarını rahatsız etmekle belli edebilirler (Parrott, 2001; Akt. Seven, 2022). Ayrıca yaygın olarak çocuklar, kıskançlıklarını dikkat çekmeye çalışarak da gösterebilmektedirler.

Çocuklarda kıskançlığın olası sebeplerinin başında çocuğun anne sevgisini paylaşmak istememesi gelmektedir (Kırkıncıoğlu, 2003). Çocuğun sevgi/şefkat/ilgi eksiliği hissetmesi, mevcut kardeşler arasında ayırım yapılması ve yeni bir kardeşin doğumu da en yaygın kıskançlık sebeplerinin başında gelmektedir (Kauffman, 1997). Kıskançlık yalnızca bir kişiye karşı yaşanmaz. Çocuklar eşyalarını, oyuncaklarını veya bir başka akrabanın başarılarını da kıskanabilmektedir (Aydoğan, 2018).

Yukarıda da bahsedildiği üzere gerek çocuklarda gerek yetişkinlerde kıskançlık sosyal bir duygudur. Kıskançlığın ancak fazlası problem olarak görülmektedir. Çocuklarda problem davranış olarak tanımlanan kıskançlık çeşitli uyarlamalarla önlenebilmektedir. Öncelikle çocuğun anne-babasından ihtiyaç duyduğu sevgi/şefkat duygularının çocuğa koşulsuz sunulması gerekmektedir. Aile, eğer birden fazla çocuğu varsa her bir çocuğuna aynı oranda sevgi ve ilgi göstermeli, bir çocuğunu diğerinden ayırmamalıdır. Eğer aileye yeni bir üye katılacaksa büyük çocuklar, ebeveynler tarafından bu duruma psikolojik olarak hazırlanmalıdır. Bu dönemde çocuğun rutinlerinde değişiklik yapılmamalıdır; bu durum yeni gelecek kardeşe yer açma olarak algılanabilir. Bebeğin doğumu sonrasında, büyük çocuğun yanında bebeğe aşırı ilgi göstermekten kaçınılmalı; büyük çocuğun, bebeğin eşyalarını incelemesine

izin verilmeli ve eğer yardım etme arzusu varsa çocuktan yardım talebinde bulunulmalıdır. Anne-babalar, kıskançlık gösterdiği için çocuğu suçlamamalı, eleştirmemeli; bunun yerine çocuğun yaşadığı duyguyu ifade etmesine imkan vermelidir. Kıskançlığın yalnızca kişi/kişilere karşı olmadığı, nesnelere karşı da kıskançlık olabileceğini ifade etmiştik. Bu durumla ilgili olarak ise çocuklara; işbirliği yapma, paylaşma, bir grubun üyesi olma, duygularını açıklama gibi sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Aydoğan, 2018; Bakircioğlu, 2020; Hart, 2010; Vollmer, 1946).

Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar

Bu kısımda 'Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar' kategorisinde sınıflandırılan "Kaygı, Kekemelik, Uyku Problemleri ve Korku" davranışları ele alınacaktır. 'Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar' kategorisi altında sınıflandırılan problem davranışların tanımları, belirtileri, ortaya çıkmalarına sebep olan olası durumlar ve öğretmenlere/ailelere bu davranışlarla baş etmek için çözüm önerileri aşağıda ayrıntılı olarak sunulmaktadır.

Kaygı

Kaygı, tehlike ya da tehdit olarak algılanan durumlarda ortaya çıkan; duygusal, davranışsal ve fiziksel değişiklik ve tepkilerin yer aldığı doğal bir durumdur. Başka bir ifadeyle kaygı, korkutucu durumun ortaya çıkma ihtimaline karşı gösterilen tepkidir. Kaygı durumu çocuklarda psikolojik ve fiziksel belirtilere yol açabilmektedir. Kaygı anında çocukların huzursuzluğu, sinirli olması, dikkat ve konsantrasyonun bozulması, irkilmeler psikolojik belirtiler arasında sayılırken; çarpıntı, titreme, terleme, yüz kızarması, baş dönmesi ve hızlı-derin nefes alma gibi durumlar fiziksel belirtiler arasında gösterilebilmektedir (Seven, 2022).

Çocuklarda kaygılar farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Genellikle 6 aydan daha uzun süre görülen ve genelleştirilen, Genelleştirilmiş Kaygı Bozukluğu; kısa, yoğun ve tekrarlayan panik ataklarla açıklanan Panik Bozukluk; çocukların %2-4'ünde görülen ve en genel kaygı olarak ifade edilen Ayrılık Kaygısı ve sosyal ilişkiye girmekten kaçınma ve utanmaya yol açan sosyal kaygı bunlardan bazılarıdır (Dogra, 2002).

Çocuklarda kaygıya yol açan durumlar incelendiğinde biyolojik faktörler, fiziksel rahatsızlıklar ve öğrenilmiş davranışların öne çıktığı görülmektedir. Kalıtım yoluyla bazı mizaç özelliklerinin çocuklara devredilmesi ve sinir sistemi ile ilgili durumlar biyolojik faktörleri; Epilepsi ve diyabet gibi durumlar fiziksel faktörleri ve korkulu durumların pekiştirilmesi ise öğrenilmiş davranışlar olarak görülmektedir (Gregory ve Eley, 2008).

Kaygı düzeyi yüksek olan çocuklara yaklaşırken yetişkinler, çocukların kaygı duydukları durumları küçümsememeli ve dalga geçmemelidir. Çocuk, kendisinde kaygıya yol açan olay, durum ve mekanlardan uzak tutulmalı ve özellikle küçük çocuklar yalnız bırakılmamalıdır. Birçok problem davranışta olduğu gibi kaygıda da çocukta kaygıya yol açan durum belirlenmeli ve bu durumun çözümü için çaba sarf edilmelidir. Kaygılı çocuklar, kendilerini ifade ederken yetişkinler dikkatli bir şekilde dinlemeli ve çocuğu rahatlatmaya yönelik adımlar atmalıdır. Çocuğun kendini güvende hissetmesine imkan tanıyacak bir tutuma sahip olmalıdır.

Kekemelik

Konuşmada akıcılık, konuşmanın akışıdır; akıcısızlık ise akıcı konuşmadaki herhangi bir bozulma olarak ifade edilmektedir. Kekemelik, ortalama olarak kabul edilenden daha fazla akıcısızlığa sahip konuşmadır (Maviş, 2021). ICD-10 (2007) tanı kriterlerine göre kekemelik; en az 3 ay boyunca gözlemlenen, ses/hece/sözcüklerin sık tekrarı, uzatılması ya da duraklamalar ve aralıklarla konuşmanın akıcılığının bozulması şeklinde tanımlanmıştır. Kekemelik çoğunlukla 2-6 yaşlar arasında, dil gelişiminin yoğun olduğu dönemde karşımıza çıkmaktadır. Çocukların büyük çoğunluğunda 6 yaşına gelindiğinde kekemelik durumu kaybolur ancak az oranda da olsa bazı çocuklarda kalıcı olarak kekemelik devam eder (Chang vd., 2019).

Amerikan Psikiyatri Birliği, DSM-V tanı kriterlerinde kekemelik;

- Ses ya da hece tekrarları,
- Ünlü-ünsüz ses uzatmaları,
- Sözcük içinde ara vermeler,
- Sesli/Sessiz duraklamalar (konuşma esnasında doldurucu kullanılan/kullanılmayan ara vermeler),
- Dolambaçlı konuşma (sorun oluşturan kelimeleri kullanmak adına başka kelimeler kullanma),
- Sözcüklerin büyük gerginlik sonucu çıkarılması,
- Tek heceli kelimelerin yinelenmesi, gibi davranış örüntüleri ile karakterizedir.

Kekemelik erkeklerde, kızlara oranla 4 kat daha fazla görülür (Craig vd. 2002). Çocukluk çağında meydana gelen kekemelik pek çok çocuk tarafından atlatılır. 2 yıldan uzun süredir kekeleyen çocukların kronik kekeme olarak kalma ihtimalleri fazladır (Onslow ve O'Brien, 2013).

Kekemeliğin sebeplerine baktığımızda; genetik yatkınlığın, öğrenme ve çevresel etmenlerin önemli rolü olduğu düşünülmektedir (Rautakoski vd., 2012).

Kekemelik davranışı gösteren çocuklara nasıl yaklaşılması gerektiğine gelecek olduğumuzda; öncelikle kekeleyen çocuğu rahatlatmamız gerekir. Bu ifadeler çocuklarda daha fazla gerginliğe yol açabilmektedir. Çocukların kurdukları cümleleri veya sözcükleri onların yerine tamamlamak gerekirken, çocuğa kendini ifade etmesi için zaman verilmesi gerekmektedir. Çocuklar kekeleyen davranışı gösterdiğinde bu durumun utanılacak bir şey olmadığını onlara hissettirmek gerekmektedir. Çocuklar eğer bir grup önünde konuşmak, etkileşim kurmak istemiyorsa buna çocukları zorlamamak gerekmektedir. Çocuklar akıcılık ile ilgili problemler yaşadıklarında aşırı duygusal tepkilerden kaçınılmalı ve çocuğun sözünü kesmekten uzak durulmalıdır.

Uyku Problemleri

Uyku, bebeklerin ve çocukların temel gereksinimlerindedir. Büyüme hormonlarının salgılanması uykuda daha da arttığı için sağlıklı bir gelişim sürecinde uyku önem arz eden bir durumdur. Bebekler yaşamın ilk aylarında günün 16-22 saatini uykuda geçirmektedir. İlk 3 ayda ortalama 16 saat olan uyku, 6 ay sonrası 14-15 saate; 1. yılın sonuna doğru ise ortalama 14 saate düşmektedir. 2 yaş civarında 13, 3 yaş civarında ise 12 saate düştüğü görülmektedir. (Cirhinlioğlu, 2015).

Çocukluk döneminde uyku esnasında bazı problemler karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; uyku terörü, uyurgezerlik, kabuslar, çok uyuma ve uykusuzluk gibi problemlerdir (Hoban, 2010; Akt.: Gültekin Akduman, 2017);

Uyku terörü; Çocukların yüzde 3'ünde görülen, çocuğun uykuya daldıktan sonra bağırarak ve çığlık atarak uyandığı, yatağın içinde boş ve korkulu gözlerle etrafı izlemeyle ve sabah bu durumu hatırlamamayla karakterize bir sorundur.

Uyurgezerlik; Çocuk derin uykudayken gelişen, uykuda yürüme ile sonuçlanan karmaşık bir davranıştır. Çocuk uykuda yürürken gözleri açık ama bakışları donuktur.

Kabuslar; Uykunun ikinci kısmında bir dışsal uyaran olmaksızın uyanmaya yol açan, korkutucu rüyalar ile karakterize bir sorundur.

Çok uyuma; Gün içerisinde çocuğun uyanık kalması beklenen zaman dilimlerinde çocuğun uyanık kalmakta zorlanması ve istemsiz uyuklamalar ile kendini gösteren bir problemdir.

Uykusuzluk; Çocuğun uyku için zamanı ve fırsatı olmasına rağmen uykuya dalmakta, uyku süresinde ve bütünlüğünde tekrar eden sorunlar yaşamasıdır.

Çocuklarda uyku problemlerinin olası sebeplerine bakacak olduğumuzda; olumsuz anne-baba tutumları, geçirilen hastalıklar, çocuğun ihmal ve istismara maruz kalması, kaygı ve strese yol açan çevresel etmenler gibi durumlar gösterilebilir. Bunun yanı sıra alerji, astım gibi fiziksel sebeplerden dolayı da çocuklarda uyku problemleri görülebilmektedir. Çocukların yetersiz ve kötü beslenmeleri de uyku problemlerine yol açabilmektedir (Tanju, 2011).

Çocuklarda uyku problemlerini önlemek amacıyla şu uyarlamalar yapılmalıdır;

Çocukların günlük dinlenme ve uyku saatleri rutine bağlanmalıdır. Çocukları yatmaya hazırlarken ebeveynlerin çocukları sakinleştirecek birtakım faaliyetler hazırlaması önerilmektedir. Çocukların karanlıktan ve yalnızlıktan korkmaması için gece lambası kullanılması ve bir bebek veya oyuncuğun çocuğun yanında olması önerilmektedir. Çocuk uyurken evde tek başına bırakılmaması ve uykudan ani uyanmalarında ebeveynlerin çocuğu rahatlatması önemli bir diğer durumdur. Uykudan önce çocukla mutlaka ilgilenilmeli ve uyku öncesi çocuğa korkutucu hikaye ve olaylar anlatılmamalıdır. Çocuk olumsuz bir davranış sergilediğinde de ceza olarak yatağa gönderilmemeli ve uyku-ceza arasında olumsuz bağ kurmasının önüne geçilmelidir.

Korku

Korku, görülen/görülmeyen tehlikelere karşı kişinin göstermiş olduğu doğal ve gerekli bir tepkidir. Korkular, kişiyi tehlikelere karşı uyarır ve kişiyi kaçarak, gizlenerek ve karşı çıkarak mücadele etmeye yönlendirir (Bakırcıoğlu, 2020). Çocuklar yaşamın farklı dönemlerinde farklı olay/durumlara karşı korku geliştirebilmektedir. Yaşamın ilk 6 ayında bebekler yüksek sestene, 7-12 aylar arasında yabancıardan, yükseklikten ve beklenmeyen durumlardan korkmaktadırlar. 1 yaş civarında bebeklerin anne-babalarından ayrılma ve yabancıardan korkma, 2 yaş civarında ise aşırı gürültülü seslerden (siren, yıldırım vs.), hayvanlardan, anne-babadan ayrılmaktan, yeni tanınan akranlardan ve yeni girilen çevrelerden

korkma durumu karşımıza çıkmaktadır. 3-5 yaşları arasında çocuklar maskeler, karanlık, hayvanlar ve anne-babadan ayrılmaktan korkmaktadırlar. 6 yaşa geldiğinde ise gerçek üstü varlıklar, yaralanma, şimşek-yıldırım gibi doğa olayları, tek uyuma, karanlık ve anne-babadan ayrılma gibi durumlar çocuklarda korkuya yol açan etmenler arasında görülmektedir (Seven, 2022).

Çocuklarda korkuya yol açan etmenler göz önüne alındığında pek çok durum sebep olarak sayılabilmektedir. Ancak aile ilgili durumlar öncelikle sebepler arasında görülmektedir. Anne-babaların korkuyu, çocuğu sindirmek ve gözdağı vermek için bir araç gibi kullanması, çocuklarına ürkek/korkak bir model olan anne-babalar, anne-babanın yaşadığı öfke, depresyon gibi psikolojik durumları çocuklara yansıtması gibi durumlar çocukta korkuya yol açabilmektedir. Bunun yanı sıra anne-babanın boşanması, anne-babadan birinin veya her ikisinin ölümü/kayı, çocuğun şiddete maruz kalması da korkuya yol açabilmektedir. Çocuğun kaza geçirmesi, yangın, deprem, su baskını, ölümlü kavgalar, şiddet ve korku içerikli yayınların izlenmesi de çocuklarda korkuya sebep olan etmenler arasında gösterilebilmektedir (Bakırcıoğlu, 2020; Kılıçarslan, 2006; Yörükoğlu, 1994).

Çocuklarda korkuların önlenmesi ve önüne geçilmesinde korkunun öncesine dikkat edilmelidir. Çocuğu korkuya sevk eden durum tespit edilip, bu durum ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır. Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine göre korku oluşturabilecek ortamlar ve sözlerden çocuklar uzak tutulmalıdır. Anne-babalar, çocukların yeterliliğini ve cesaretli olmasını desteklemeli, korkuyu bir disiplin amacı olarak kullanmamalıdır. Çocukların korkularına karşı aileler sert tepkilerden kaçınmalı ve aileler, çocukları korkularından dolayı eleştirmemeli ve küçümsememelidir. Korkuyu, doğrudan yaşatarak çözmeye çalışmak çok yanlış bir tutumdur. Bunun yerine korkunun kademeli olarak giderilmesi, çocuğun korktuğu duruma çocuğu kademeli olarak alıştırmakla gidermek gerekmektedir. Çocukları korkutabilecek dizi, film, haber vb. içeriklerin izlenmemesi ve ailelerin de çocukları korkutacak sohbetlerden uzak durmaları önerilmektedir. Korku durumunda çocuklar gerek duzmel olarak gerek bedensel temas ile rahatlatılmaya çalışılmalıdır (Aydoğan, 2018; Gültekin Akduman, 2017; Percy vd., 2016; San Bayhan ve Artan, 2009).

Sonuç

Problem davranışlar, erken çocukluk döneminde gerek okul gerekse ev ortamında sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Okulda öğretmenlerin, evde anne-babaların farketmediği problem davranışlar, kitaptaki bu bölümde genel olarak 3 kategoride açıklanmıştır. Bunlar; 'Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar', 'Sosyal Problem Davranışlar' ve 'Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar'dır. 'Alışkanlığa Bağlı Problem Davranışlar', "Parmak Emme, Tırnak Yeme, Alt İslatma, Dışkı Kaçırma, Tikler ve Yeme Problemleri" olarak; 'Sosyal Problem Davranışlar', "Saldırganlık, Yalan Söyleme, Çalma, İsrırma, İnatçılık ve Kıskançlık" olarak ve 'Duygusal/Ruhsal Problem Davranışlar', "Kaygı, Kekemelik, Uyku Problemleri ve Korku" olarak kategorize edilmiştir. Bu problem davranışlar genellikle psikolojik ve çevresel etmenlerden kaynaklı olarak, zaman zaman ise tıbbi/fizyolojik etmenlerden kaynaklı olarak ortaya çıkmaktadır. Problem davranışları yönetmede en önemli faktör, çocukta görülen problem davranışların bu bahsettiğimiz sebeplerden hangisinden kaynaklı olduğunu tespit etmektir. Eğer çocu-

ğün gösterdiği problem davranış, tıbbi/fizyolojik etmenlerden kaynaklı ise öncelikli olarak bu durum doktor tarafından incelenmeli ve mutlaka tedavi edilmelidir. Tıbbi/fizyolojik bir sorunun olmadığı durumlarda ise problem davranışların genellikle psikolojik ve çevresel etmenlerden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Böyle durumlarda da yine öncelikli olarak çocuğu etkileyen psikolojik durum/çevresel faktör tespit edilmeli ve ortadan kaldırılmalıdır. Problem davranışları yönetmede bir diğer önemli faktör ise aile ve öğretmen arasındaki iletişimidir. Aileler, böyle durumlarda mutlaka çocuğun öğretmeni iletişime geçmeli ve problem davranış/ lar tamamen ortadan kaldırılana kadar bu iletişimi sıkı bir şekilde sürdürmelidir. Öğretmenler, sınıfta problem davranışla ilgili olarak kendi yaptıkları uyarlamalar hakkında aileye bilgiler vermeli, ayrıca evde çocuğun problem davranış/ larını ortadan kaldırmak için anne-babaya neler yapabilecekleri ile ilgili olarak da rehberlik etmelidir. Problem davranışları yönetmede bazen de öğretmen ve ailenin yaptığı uyarlamalar sonuç vermemekte, çocukta problem davranış görülmeye devam etmektedir. Böyle durumlarda ise zaman kaybedilmeden ruh sağlığı alanı uzmanı desteğine başvurulmalıdır ve uzmanın yönlendirmeleri doğrultusunda işbirliği içerisinde (ruh sağlığı alanı uzmanı-aile-öğretmen) çocuğun problem davranışını söndürmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

Achmad, H., Riyanti, E., Djais, A.I., Rieuwpassa, I.E., Saptarini, R., Pri-marti, & Arief, S.M. (2021). The Effect of Thumb Sucking Habit on Children's Dentomaxillofacial Development: A Systematic Review. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 12(2).

Aydoğan, Y. (2018). *Çocuklarda Sık Karşılaşılan Davranış Problemleri*. Arzu Ö. (Ed.), *Çocuklarda Davranış Yönetimi* (3. Baskı, s.22-52). Vize Akademik.

Bacanlı, H. (2018). *Eğitim Psikolojisi* (25. Baskı). Pegem Akademi.

Bakırcıoğlu, R. (2020). *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı* (7. Baskı). Anı Yayıncılık.

Barkley, R. A. (2006). *Attention-deficit Hyperactivity Disorder* (3. Baskı). Guilford Press.

Bauminger, N., Chomsky-Smolkin, L., Orbach-Caspi, E., Zachor, D. & Levy-Shiff, R. (2008). Jealousy and emotional responsiveness in young children with ASD. *Cognition and Emotion*, 22:4, 595-619. [Crossref]

Benjasuwantep, B., Chaithirayanon, S., & Eiamudomkan, M. (2013). Feeding problems in healthy young children: Prevalence, related factors and feeding practices. *Pediatric Reports*, 5(2), 38-42. [Crossref]

Blake, P.R., & Harris, P.L. (2009). Children's understanding of ownership transfers. *Cognitive Development*, 24(2), 133-145. [Crossref]

Borowitz, K. C., & Borowitz, S. M. (2018). Feeding Problems in Infants and Children: Assessment and Etiology. *Pediatric Clinics of North America*, 65(1), 59-72. [Crossref]

Boyle, S.L. (2022). Biting. 22.03. 2023 tarihinde <https://kidshealth.org/en/parents/stop-biting.html#:~:text=Biting%20is%20common%20in%20babies,ways%20to%20deal%20with%20it>. adresinden erişildi.

Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278. [Crossref]

Campbell, S. B. (2006). Behaviour Problems in Preschool Children: Clinical and Developmental Issues. Guilford Press.

Chang, S. E., Garnett, E. O., Etchell, A., & Chow, H. M. (2019). Functional and Neuroanatomical Bases of Developmental Stuttering: Current Insights. *The Neuroscientist : a review journal bringing neurobiology, neurology and psychiatry*, 25(6), 566-582. [Crossref]

Cirhinlioğlu, F. G. (2015). *Çocuk Gelişimi ve Ruh Sağlığı* (3. Basım). Nobel Akademik.

Craig, A., Hancock, K., Tran, Y., Craig, M., & Peters, K. (2002). Epidemiology of stuttering in the community across the entire life span. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 45(6), 1097-1105. [Crossref]

Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender and social adjustment. *Child Development*. 66, 710-722. [Crossref]

Crisalli, L. (2008). All About Biting. *The Early Childhood Leaders' Magazine*. 184.

Çıray, R., & Mutlu, C. (2019). Tic Disorders in Childhood. *İstanbul Ka-nuni Sultan Süleyman Tıp Dergisi*. (Ek Sayı): 47-55. [Crossref]

Davidson, L. (2008). Thumb and finger sucking. *Pediatrics in Review / American Academy of Pediatrics*, 29(6), 207-208. [Crossref]

Dogra, N. (2002). *Multidisciplinary Handbook of Child And Adolescent Mental Health for Front Line Professionals Book*. Jessica Kingsley Publishers.

Douglas, J. (2002). *Behaviour problems in young children*. Routledge. [Crossref]

Dufrene, B. A., Steuart Watson, T., & Kazmerski, J. S. (2008). Functional analysis and treatment of nail biting. *Behavior Modification*, 32(6), 913-927. [Crossref]

Eapen, V., & Usherwood, T. (2022). Assessing tics in children. *BMJ (Clinical Research Ed.)*, 376, e069346. [Crossref]

Fasig, L. G. (2000). Toddlers' Understanding of Ownership: Implications for Self-Concept Development. *Social Development*.9(3): 370-382. [Crossref]

Ghanizadeh, A. (2011). Nail Biting; Etiology, Consequences and Management. *IJMS*, 36(2), 73-79.

Gimpel, G. A., & Holland, M. L. (2003). Emotional And Behavioral Problems Of Young Children: Effective Interventions İn The Preschool And Kindergarten Years. *The Guilford Press*.

Gregory, A. M., & Eley, T. C. (2007). Genetic influences on anxiety in children: what we've learned and where we're heading. *Clinical child and family psychology review*, 10(3), 199-212. [Crossref]

Güluy, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Gültekin Akduman, A. (2017). Çocuklarda Görülen Uyum ve Davranış Sorunları. Abide Güngör Aytaç (Ed.), *Ruh Sağlığı* içinde (4. Baskı, s. 90-117). Hedef CS.

Hart, S. L. (2010). *Handook of Jealousy: Theory, research and multi-disciplinary approaches*. John Wiley and Sons. [Crossref]

Hendricks, K., Briefel, R., Novak, T., & Ziegler, P. (2006). Maternal and child characteristics associated with infant and toddler feeding practices. *Journal of the American Dietetic Association*, 106(1 SUPPL.), 135-148. [Crossref]

İpek, E. (2016). Çocuğumu ısırma alışkanlığından nasıl vazgeçiririm? <https://www.hurriyet.com.tr/aile/yazarlar/elif-ipek/cocugumu-isirma-aliskanligindan-nasil-vazgeciririm-422652> Erişim tarihi: 23.03.2023

Kauffman, J. (1997). *Characteristics of emotional and behavior disorders of children and youth* (6th. ed.). Columbus, OH: Merrill.

Kılıçarslan, F. (2006). *Çocuk ve Aile Sorunlarının Terapi ile Tedavisi*. Nobel Akademik.

Kırkıncioğlu, M. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ya-Pa Yayıncılık.

- Köknel, Ö. (1981). *Ailede ve Toplumda Ruh Sağlığı*. Hürriyet Yayınları.
- Krejci, C. B. (2000). Self-inflicted gingival injury due to habitual finger-nail biting. *J Periodontol*, 71(6), 1029-1031. [\[Crossref\]](#)
- Kroncke, A. (2023). *Eating Problems in Children*. Cadey.
- Kurt, E. & Örün, E. (2016). Yeme Bozukluğu Olan Çocuğa Yaklaşım. *Güncel Pediatri*, 14 (3), 129-135. [\[Crossref\]](#)
- Leung, A. K., Robson, W. L. M., & Lim, S. H. (1992). *Lying in children. The Journal of the Royal Society for Promotion of Health*, 112(5), 221-224. [\[Crossref\]](#)
- Maviş, İ. (2021). *Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler: İbrahim Halil Diken (Ed.), Özel Eğitime Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (22. Baskı, s.318-350). Pegem Akademi.
- Miller, A.J. (2002). *Çocuklarda Depresyon*. (Çev: M. Işık). Özgür Yayınları.
- Miller, G. E., & Klungness, L. (1989). Childhood Theft: A Comprehensive Review of Assessment and Treatment. *School Psychology Review*, 18(1), 82-97. [\[Crossref\]](#)
- NAEYC. Understanding and Responding to Children Who Bite. 22.03.2023 tarihinde <https://www.naeyc.org/our-work/families/understanding-and-responding-children-who-bite> adresinden erişildi.
- Neveus, T. (2011). Nocturnal enuresis-theoretic background and practical guidelines. *Pediatric Nephrology*, 26(8), 1207-1214. [\[Crossref\]](#)
- Oliver, S. (2022). Biting in the Classroom: Prevention and Intervention a Self-Directed Workbook for Preschool Teachers "The Bite Stops Here". (Master Thesis) *California State University, Long Beach*.
- Onslow, M., & O'Brian, S. (2013). Management of childhood stuttering. *Journal of paediatrics and child health*, 49(2), E112-E115. [\[Crossref\]](#)
- Ooki, S. (2005). Genetic and Environmental Influences on Finger-Sucking and Nail-Biting in Japanese Twin Children. *Twin Research and Human Genetics*, 8(4), 320-327. [\[Crossref\]](#)
- Özgün, Ö. (2018). Sınıfta İstenmeyen Davranışlar, Nedenleri, Yönetimi. Yaşare Aktaş Arnas & Fatma Sadık (Ed.) Okul Öncesinde Sınıf Yönetimi (2. Baskı, s.140-162). *Pegem Akademi*.
- Percy, R., Creswell, C., Garner, M., O'Brien, D., & Murray, L. (2016). Parents' Verbal Communication and Childhood Anxiety: A Systematic Review. *Clinical child and family psychology review*, 19(1), 55-75. [\[Crossref\]](#)
- Profeta, Y. (2002) *Çocuğun Davranış Problemleri ile Ebeveyn Çatışmasını Algılayışı Arasındaki İlişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Rautakoski, P., Hannus, T., Simberg, S., Sandnabba, N.K., & Santtila, P. (2012). Genetic and environmental effects on stuttering: a twin study from Finland. *Journal of fluency disorders*, 37(3), 202-10. [\[Crossref\]](#)
- Rudolph, C.D., Rudolph, A.M. & Hostetter, M.K. (2003). Rudolph's Pediatrics (21. Baskı). *McGraw Hill Professional*.
- Sadock, B.J. and Sadock, V.A. (2007) Kaplan and Sadock's Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry (10. Baskı). *Lippincott Williams & Wilkins*.
- San Bayhan, P. & Artan, İ. (2004). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. *Morpa Yayınları*.
- Seven, S. (2022). Çocuk Ruh Sağlığı (8. Baskı). *Pegem Akademi*.
- Seymour, F.W., & Epston, D. (1989). An Approach to Childhood Stealing with Evaluation of 45 Cases. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 10(3), 137-143. [\[Crossref\]](#)
- Talwar, V. & Crossman, A. (2011). From little white lies to filthy liars: The evolution of honesty and deception in young children. *Advances in Child Development and Behaviour*, 40(140), 139-179. [\[Crossref\]](#)
- Tan, M. E., Güler Aksu, G., & Toros, F. (2020). Evaluation of Social Phobia, Self-esteem, Anxiety and Depression Levels of Children with Tic Disorders. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 27(3), 140-146. [\[Crossref\]](#)
- Tanaka, O. M., Vitral, R. W. F., Tanaka, G. Y., Guerrero, A. P., & Camargo, E. S. (2008). Nailbiting, or onychophagia: A special habit. *American Journal of Orthodontics and Dentofacial Orthopedics*, 134(2), 305-308. [\[Crossref\]](#)
- Tanju, H. E. (2011). Okul Öncesi Dönemde Davranış Problemleri ve Alınacak Önlemler: Gülden Uyanık Balat & Hülya Bilgin (Ed.), Okul Öncesinde Sınıf Yönetimi. (s.45-92). *Eğiten Kitap*.
- Tok, Y. & Aydın, S. (2022). Çocuklarda Çalma Davranışı. Oğuz Emre & Ayşegül Ulutaş Keskinçilic (Ed.), *Bebeklikten Ergenliğe Gelişim ve Eğitim* (s. 81-93). *Livre de Lyon*.
- Tuzcuoğlu, N., Cengiz, Ö., & İlçi Küsmüş, G. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile annelerinin ilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 3-28. [\[Crossref\]](#)
- Türkyılmaz, G. (2018). Çocuklarda İnatçılık. 24.03. 2023 tarihinde <https://www.doktortakvimi.com/blog/cocuklarda-inatcilik> adresinden erişildi.
- Ueda, K., & Black, K. J. (2021). A comprehensive review of tic disorders in children. *Journal of Clinical Medicine*, 10(11). [\[Crossref\]](#)
- Ulu, E. (2018). Çocuklar için Saldırganlık Ölçeği Öğretmen Formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19 (Özel Sayı 1), 59-67. 10.5455/apd.277472.
- Ünüsün, N. (2005). Avrupa Birliğine üye ülkelerde beslenme eğitimi ve Türkiye için öneriler. *Millî Eğitim*, 167.
- Vollmer, H. (1946). Jealousy in children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 16, 660-671. [\[Crossref\]](#)
- Weilburger, L. S. (2008). Çocuk ve disiplin: Çocuğumuza Davranış Yöntemleri. İ.Özbaş (Ed.). *Ekinoks Yayıncılık*.
- WHO (2007). The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders, *Diagnostic Criteria for Research*.
- Wilson, A. E., Smith, M. D., & Ross, H. S. (2003). The Nature and Effects of Young Children's Lies. *Social Development*, 12(1). [\[Crossref\]](#)
- Yavuzer, H. (2005). Çocuk Psikolojisi (28. Basım). *Remzi Kitabevi*.
- Yörükoğlu, A. (1994). Çocuk Ruh Sağlığı (19. Basım). *Özgür Yayın Dağıtım*.

BÖLÜM 3

PROBLEM DAVRANIŞLARIN NEDENLERİ

Zeynep Deniz SEVEN

Problem Davranışların Nedenleri

Causes of Problem Behaviors

BÖLÜM HAKKINDA

Problem davranışlar, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini olumsuz etkileyecek önemli bir sorundur. Bu davranışların kökeni, genetik yatkınlıklar ile çevresel faktörlerin etkileşimine dayanır ve çocukların sosyal uyumlarını, akademik başarılarını ve duygusal iyilik durumlarını ciddi şekilde olumsuz yönde etkileyebilir. Bireyin genetik yapıları ve beyin işlevleri gibi biyolojik faktörler, problem davranışların gelişiminde önde gelen faktörlerdir. Özellikle duygusal düzenleme ve dürtü kontrolü gibi alanlarda beyin yapısı ve işlevi, bireyin davranışsal eğilimlerini belirlemektedir. Diğer taraftan çevresel faktörlerin de çocukların davranışları üzerinde şekillendirici etkileri bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar aile içi dinamikler, ebeveynlik tarzları, okul ortamı ve akran ilişkilerinin çocukların sosyal beceri gelişimlerini ve problem davranışlarıyla ilgili olduğunu göstermiştir. Bu bölümde, problem davranışların çok boyutlu ve karmaşık etkileri, nedenleri ve müdahale stratejileri detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Problem davranışların anlaşılması ve yönetilmesi için bilimsel temellere odaklanılmıştır. Bu çalışmanın, problem davranışları daha iyi anlamak ve onlarla daha etkili bir şekilde mücadele etmek için psikolog, öğretmen ve tüm profesyoneller için değerli bir kaynak olması beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Problem davranış, genetik, mizaç, akran ilişkileri

ABOUT the CHAPTER

Problem behaviors are a serious problem that have a negative impact on children's social and emotional development. The interplay of genetic predispositions and environmental circumstances, which can have a significant impact on children's social adjustment, academic achievement, and emotional well-being, is the source of these behaviors. Problem behaviors are mostly the result of biological causes, including brain chemistry and inheritance. A person's behavioral inclinations are determined by the anatomy and function of the brain, especially in areas like impulse control and emotional regulation. Furthermore, children's behaviors are also shaped by environmental variables. Studies have indicated that the development of children's problem behaviors and social skills is linked to peer relationships, school environments, parenting approaches, and family dynamics.


This part provides a thorough examination of the multifaceted and complicated affects, causes, and intervention options for problem behaviors, with an emphasis on the scientific foundations for comprehending and controlling these behaviors. Psychologists, educators, and other professionals who want to better understand problem behaviors and interact with them may likely find this study to be a useful resource.

Keywords: Problem behavior, genetics, temperament, peer relationships.

Problem davranışlar, çocukluktan itibaren hayatı zorlaştıran bir merkez haline dönüşmektedir. Bu davranışlar, kişisel ve sosyal uyumu olumsuz etkilemektedir. Bu bölümde, problem davranışların nedenleri, etkileri ve müdahale yöntemleri kapsamlı bir şekilde ele alınacaktır.

Problem davranışların, çocukluktan itibaren bireylerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini sürekli olarak olumsuz etkileme potansiyeli bulunmaktadır. Problem davranışlar saldırganlık, dürtüsellik, kaygı, depresyon ve sosyal uyumsuzluk gibi çeşitli biçimlerde meydana gelebilir. Bu davranışların kökenleri literatürde birçok araştırma ile irdelenmiştir. Genetik, biyolojik, çevresel ve sosyoekonomik birtakım faktörlerin problem davranışların nedenleri olduğu anlaşılmıştır. Bu faktörler çocukların ve gençlerin davranışlarını farklı şekillerde etkileyebildiğinden problem davranışların çok yönlü incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Problem davranışlarla mücadelenin en önemli aşaması problem davranışların nedenlerinin anlaşılmasıdır. Bu bölümde problem davranışların nedenlerini anlamak ve bu davranışlarla nasıl başa çıkılacağını kavramak için bilimsel



Zeynep Deniz Seven 

İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, İstanbul, Türkiye
E-posta: zeynepdenizseven@esenyurt.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Seven, Z.D. (2024). Problem davranışlarının nedenleri. S. Seven, İ. Kaya (Ed.), *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme* içinde (s-20-28). İstanbul: İÜC Yayınevi



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.

araştırmaları temel almış ve oluşturulan yapı itibarıyla eğitimciler, psikologlar, aileler ve politika yapıcılar için değerli bilgiler sunulmuştur.

Problem davranışlar, genetik ve biyolojik yatkınlıklarla yakından ilişkilidir. Genetik faktörler, bireylerin davranışsal eğilimlerini belirleyebilir ve beyin yapısı, nörotransmitter dengesizlikleri, hormonal düzensizlikler ve epigenetik değişimler bu eğilimlerin ifade şekillerini etkileyebilmektedir. Bu bölümde, genetik ve biyolojik faktörlerin problem davranışların ortaya çıkışındaki rollerini ayrıntılı bir şekilde incelenmektedir. Çevresel faktörler de problem davranışların gelişimi için önemlidir. Aile içi ilişkiler, ebeveynlik stilleri, okul ortamı, akran ilişkileri ve sosyoekonomik koşullar, çocukların davranışlarını etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Bu nedenle bu çalışmada çevresel faktörlerin problem davranışlar üzerindeki etkileri detaylı bir biçimde irdelenmiştir. Problem davranışlarla mücadelede etkili stratejiler geliştirmek, olumlu davranışların artırılması, istenmeyen davranışların ise azaltılması için gereklidir. Bu çalışma uygun stratejiler geliştirilmesi için anahtar bilgiler sunmaktadır.

Diğer taraftan, bu çalışma, problem davranışların karmaşık doğasına karşı bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğini vurgulamaktadır. Problem davranışların anlaşılması ve yönetilmesi, çocuk ve gençlerin sağlıklı gelişimi için kritik önem taşır. Bu bölümde konunun derinliğini ve çok boyutluluğu ortaya konarak, okuyuculara bu alanda kapsamlı bir bakış açısı sunmak hedeflenmiştir.

Bireysel Faktörler

Bireysel faktörler; aşağıda biyolojik ve genetik faktörler ile bireysel özellikler ve mizaç konuları çerçevesinde ele alınacaktır.

Biyolojik ve Genetik Faktörler

Davranışsal ve duygusal düzensizlikle ilişkilendirilen genetik değişkenlerin problem davranışlara yol açan temel faktörler olduğu görüşü oldukça baskındır (Gard vd., 2019). Davranışsal genetik alanındaki araştırmacılar, elde ettikleri kanıtlara dayanarak, antisosyal kişilik ve davranış farklılıklarının önemli bir kısmının genetik katkılardan kaynaklandığını iddia etmektedirler (Ferguson, 2010). Yapılan araştırmalar problem davranışlarla genetik yatkınlık, beyin yapısı ve işlevi, nörotransmitter dengesizliği, hormonal düzensizlikler ve epigenetik faktörlerin ilişkili olduğuna dair kanıtlar sunmuştur. Aşağıda bu faktörler problem davranışlar çerçevesinde incelenecektir.

Genetik Yatkınlık

Genetik yatkınlık, problem davranışlarının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Rhee ve Waldman tarafından yapılan bir araştırmada, içselleşmiş ve dışsallaştırılmış problem davranışları arasında ortak genetik faktörlerin olduğu belirtilmiştir (Rhee ve Waldman, 2009). Ayrıca, bazı problem davranışlarına yatkınlıkta genetik etmenlerin önemli bir katkısı olduğu düşünülmektedir (Elam vd., 2017). Örneğin, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve antisosyal kişilik bozukluğu gibi bazı problem davranışlarının genetik yatkınlıkta %50 ila %70 oranında katkıda bulunduğunu belirtmiştir (Poulton vd., 2023).

Genetik faktörlerin problem davranışlara yatkınlık üzerindeki etkisi, bireylerin çevresel faktörlere tepkisine bağlı olarak değişebilir

(Frazier-Wood, 2018). İkiz ve aile çalışmaları, genetik ve çevresel faktörlerin etkileşiminin problem davranışlarının ortaya çıkışını etkilediğini göstermiştir (Klahr vd., 2013). Bu etkileşimler, bireylerin çevresel streslere maruz kalmaları ve genetik yatkınlıklarının bu streslere tepkilerini etkilemesi şeklinde olabilir.

Genetik faktörlerin problem davranışların gelişiminde önemli bir rol oynaması, tedavi stratejilerinin kişiselleştirilmesi ve etkili önleme programlarının geliştirilmesi açısından önemlidir (Elam vd., 2017). Örneğin, genetik yatkınlığı olan bireyler, spesifik risk faktörlerine karşı daha hassas olabilir ve bu nedenle bu faktörlere karşı daha erken ve özelleştirilmiş müdahalelere ihtiyaç duyabilir. Ayrıca, genetik bilgilerin kullanımı, farmakolojik tedavi seçeneklerinin kişiselleştirilmesinde ve daha etkili ilaç tedavilerinin geliştirilmesinde de faydalı olabilir (Hamburg ve Collins, 2010).

Beyin Yapısı ve İşlevi

Problem davranışlarının ortaya çıkmasında beyin yapısı ve işlevi de önemli bir rol oynamaktadır (Gong vd., 2021). Özellikle, prefrontal korteks ve limbik sistemdeki yapısal ve işlevsel farklılıklar, dürtü kontrolü, öfke ve duygusal düzenleme gibi alanlarda sorunlara yol açabilir (Davidson vd., 2000). Yapılan araştırmalar, prefrontal korteks ve amigdala arasındaki bağlantının, problem davranışları olan bireylerde daha zayıf olduğunu göstermektedir (Gorka vd., 2019).

Beyin, insan davranışlarının düzenlenmesi ve kontrol edilmesinde temel bir rol oynar (Krakauer vd., 2017). Problem davranışların ortaya çıkması da, beyin yapısı ve işlevi ile yakından ilişkilidir. Beynin temel bileşenleri olan nöronlar, sayısız bağlantılar ve karmaşık süreçlerle işlev görürler. Beyin yapısı ve işlevinin davranışları etkileyen temel alanları, öncül beyin, limbik sistem ve prefrontal korteks olarak özetlenebilir (Hines, 2019).

Limbik sistem, beyindeki duygusal süreçleri düzenler ve motivasyonun merkezidir. Bu sistem içerisinde yer alan yapılar, öğrenme, hafıza ve duygusal tepkiler üzerinde etkilidir (Flemming ve Benarroch, 2015). Özellikle amigdala, korku ve tehlike algısının oluşmasında temel bir rol oynar ve problem davranışların ortaya çıkmasına yol açabilir. Ani ve şiddetli bir korku ya da öfke durumunda, amigdala uyarılarla çalışarak problem davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir (Hanson vd., 2015).

Prefrontal korteks, düşünme, planlama, karar verme ve sosyal davranışlar gibi üst düzey beyin işlevlerini kontrol eder (Haber ve Robbins, 2021). Bu beyin bölgesinin düzgün çalışmaması veya gelişimindeki aksaklıklar, düşünce süreçlerinde ve davranışlarda bozukluklara yol açabilir. Örneğin, dürtü kontrolünde yetersiz kalan bir prefrontal korteks, bireyin problem davranışlar sergilemesine neden olabilir. Beyin yapı ve işlevinin bu alanlardaki bozuklukları, problem davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlayarak bireyin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir (Medendorp vd., 2018).

Nörotransmitter Dengesizliği

Nörotransmitterler, beyindeki sinir hücreleri arasında bilgi iletimini sağlayan kimyasallardır (Coccaro vd., 2015). Nörotransmitterlerin dengesi, beyindeki sinir iletimi süreçleri için hayati önem taşır. Ancak bazı durumlarda, nörotransmitter dengesi bozulabilir

ve bu da problem davranışlara neden olabilir. Örneğin, dopamin düzeylerindeki artış, yüksek riskli davranışlara ve uyuşturucu bağımlılığına yatkınlık gibi problemlere neden olabilir (Cojocaru vd., 2021). Serotonin, beyindeki duygusal düzenleme süreçlerinde önemli bir rol oynar (Coccaro vd., 2015). Serotonin eksikliği, depresyon, anksiyete bozuklukları ve agresif davranış gibi problemlere yol açabilir. Örneğin, serotoninin düşük olduğu kişilerin, özellikle stres altında olduğunda, daha agresif davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir (Homan vd., 2015).

Glutamat, beyindeki uyarıcı sinir iletiminde anahtar bir rol oynar (Chiang ve Park, 2020). Ancak glutamat düzeylerindeki dengesizlikler, problem davranışlara neden olabilir (Adamczyk vd., 2012). Örneğin, yüksek glutamat düzeyleri, epilepsi ve nöbetler gibi nörolojik problemlere neden olabileceği gibi, şizofreni gibi psikiyatrik hastalıklarla da ilişkilendirilir (Moghaddam ve Javitt, 2012). Bu nedenle, nörotransmitter dengesizliklerinin, problem davranışların ortaya çıkmasındaki rolü, beyin sağlığı ve psikiyatrik hastalıkların tedavisinde önemli bir faktördür.

Hormonal Düzensizlikler

Hormonlar, insan davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Diamanti-Kandarakis vd., 2017). Hormonal düzensizlikler, endokrin sistemi etkileyen bir dizi hastalığa neden olabilir ve problem davranışların ortaya çıkmasında önemli bir rol oynayabilir. Örneğin, tiroid bezinin düzgün çalışmaması, depresyon, anksiyete bozuklukları, irritabilite ve diğer psikiyatrik problemlerle ilişkilendirilebilir (Bunevicius, 2015).

Testosteron, erkeklerde daha yüksek düzeylerde bulunan bir hormondur ve agresif davranışlara neden olabilir (Frick vd., 2015). Ancak, testosteron düzeylerinin yükselmesi, kadınlarda da benzer şekilde agresif davranışlara neden olabilir. Örneğin, premenstrüel sendrom gibi hormonal değişikliklerin olduğu dönemlerde, kadınların agresif davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir (Denson vd., 2018). Östrojen ise kadınlarda daha yüksek düzeylerde bulunan bir hormondur ve depresyon, anksiyete bozuklukları ve diğer psikiyatrik problemler üzerinde etkilidir (Frick vd., 2015). Özellikle, menopoz döneminde östrojen seviyelerindeki düşüş, kadınlarda sıkça görülen depresyon ve anksiyete gibi psikiyatrik sorunlara yol açabilir. Ayrıca, östrojen seviyelerindeki düşüş, hafıza ve düşünme becerilerinde azalmaya ve problem davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir (Brinton vd., 2015).

Kortizol, stresle mücadele eden bir hormondur (Steeger vd., 2016) Kronik stres, kortizol düzeylerinde artışa neden olabilir ve bu da depresyon, anksiyete bozuklukları, uyku problemleri ve diğer psikiyatrik problemlere neden olabilir. Ayrıca, kortizol düzeylerindeki artış, hipokampusün küçülmesine ve hafıza kaybına neden olabilir. Bu nedenle, hormonal dengesizliklerin, problem davranışların ortaya çıkmasındaki rolü, beyin sağlığı ve psikiyatrik hastalıkların tedavisinde önemli bir faktördür.

Epigenetik Faktörler

Epigenetik faktörler, DNA dizilimini değiştirmeden gen ifadesinin düzenlenmesinde önemli bir rol oynarlar (Rasmussen ve Amdam, 2015) Epigenetik modifikasyonlar, çevresel etkilerle birleşerek, davranış problemlerinin ortaya çıkmasında etkili olabilir. Örneğin, stres, kötü beslenme, toksinler ve diğer çevresel faktörler, epigenetik değişikliklere neden olarak davranış problemlerinin oluşmasına yol açabilirler (Baker-Andresen vd., 2013).

Epigenetik faktörlerin etkileri, özellikle erken çocukluk döneminde daha belirgin olabilir (McGowan vd., 2009). Anne sütünün yetersiz olduğu bebeklerde, epigenetik değişiklikler görülmüş ve bu da duygu durumu bozuklukları, öğrenme güçlüğü ve davranış problemlerine yol açmıştır. Ayrıca, kötü beslenme, çocukluk travmaları ve ihmal, çevre kirliliği ve diğer çevresel faktörler de epigenetik değişikliklere neden olabilir ve davranış problemlerinin ortaya çıkmasına neden olabilirler (Turecki ve Meaney, 2016)

Epigenetik faktörlerin etkileri, bireylerin yaşamlarının ileri dönemlerinde de devam edebilir (Roth vd., 2009). Epigenetik değişiklikler, beyindeki gen ifadesini değiştirerek, ruh sağlığı ve davranışlar üzerinde kalıcı bir etki yapabilirler. Örneğin, çocukluk travmaları, beyindeki epigenetik değişikliklere neden olabilir ve bu da ileri yaşlarda psikiyatrik hastalıkların ortaya çıkmasına neden olabilir (Dunn vd., 2011). Bu nedenle, epigenetik faktörlerin davranış problemlerine etkisi, beyin sağlığı ve psikiyatrik hastalıkların tedavisi için önemli bir faktördür.

Örneğin, stresli yaşam olayları ve travmatik deneyimler, beyinde serotonin ve dopamin gibi nörotransmitterlerin işlevlerini etkileyen epigenetik düzenlemelere yol açabilir (Zannas vd., 2015). Bu düzenlemeler, bireylerin duygusal düzenleme ve dürtü kontrolü gibi alanlarda sorunlar yaşamasına ve dolayısıyla içselleşmiş veya dışsallaştırılmış problem davranışları sergilemesine neden olabilir.

Bireysel Özellikler ve Mizaç

Bireysel Özelliklerin Etkisi

Bireysel özellikler, bir bireyin genetik yapısının ve çevresel deneyimlerinin bir sonucu olarak şekillenir (Seven, 2022). Bu özellikler, bireyin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını etkiler, dolayısıyla problem davranışların oluşmasında önemli bir rol oynarlar. Örneğin, bilişsel işlevlerdeki eksiklikler, özellikle dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan çocuklarda problem davranışlarına neden olabilir (Feldman ve Reiff, 2014). Bu çocuklar, sınıf içinde veya sosyal durumlardaki görevlere odaklanmakta ve uygun bir şekilde tepki vermek için gerekli olan sürekli dikkati sürdürmekte zorlanırlar. Bu zorluklar, sık sık huzursuzluk, dürtüsellik ve öfke patlamaları gibi problem davranışlarına yol açabilir.

Mizaç ve Problem Davranışlar

Mizaç, genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimi sonucunda şekillenen, bireyin duygusal ve davranışsal tepkilerini belirleyen kalıcı bir özelliktir (Lim Lee ve Lee, 2021). Duygusal yanıtlar, dürtülerin kontrolü ve yeni deneyimlere açıklık gibi mizaç özellikleri, problem davranışların oluşumunda önemli bir rol oynayabilir. Örneğin, düşük dürtü kontrolüne sahip olan çocuklar, genellikle istenmeyen davranışları kontrol etmekte zorlanırlar. Bu durum, çabuk öfkelenme, saldırganlık ve kuralları ihlal etme gibi problem davranışlarına yol açabilir. Bu tip mizaç özelliklerine sahip çocukların, problem davranışları yönetmek için ek yardıma ihtiyaç duyabileceği düşünülmektedir (Russell ve Russell, 2018).

Mizaç ve Problem Davranışlar ile İlgili Öne Çıkan Araştırmalar

Rothbart ve Derryberry'nin çalışması, dürtü kontrolünde zorluk

çeken çocukların problem davranışlarına daha yatkın olduğunu göstermiştir. Bu çocuklar genellikle hızlı öfkelenme ve düşük tolerans seviyeleri gibi özellikler sergilemiştir. Bu, problem davranışları yönetmede mizaç özelliklerinin önemini vurgulamaktadır (Rothbart ve Derryberry, 1981).

Ünlü New York Boylamsal Çalışması'nda, 'zor' mizaçlı çocukların (düşük uyum, düşük düzenlilik ve yüksek yoğunluklu duygusal tepki veren çocuklar) daha fazla davranış sorunları gösterdiği bulunmuştur. Bu bulgu, mizaç özelliklerinin çocukların davranış gelişimini nasıl etkileyebileceği konusunda önemli bilgiler sağlamaktadır (Kenny, 1979).

Caspi ve Silva yaptığı bir uzun dönemli çalışmada, üç yaşında 'zor' mizaçlı çocukların, 15 yaşına geldiklerinde daha fazla davranış problemi gösterdiğini belirlemiştir. Bu çalışma, mizaç özelliklerinin çocukluk dönemi boyunca davranış problemlerinin oluşumunda önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Caspi ve Silva, 1995).

Eisenberg ve arkadaşları (2000) tarafından yapılan bir çalışmada, düşük dürtü kontrolü ve yüksek duygusal tepki verme özelliklerine sahip çocukların sosyal işlevlerinde sorunlar yaşadığı ve bu durumun problem davranışlarına yol açabileceği belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmalar mizacın problem davranışları yönetmede ve çocukların problem davranışlarının oluşumunda etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte mizaç özelliklerine göre ebeveynlerin tavır aldıkları da anlaşılmaktadır.

Çevresel Faktörler

Problem davranışların ortaya çıkmasında bireysel özellikler ve mizaç kadar önemli olan bir diğer faktör de çevresel etkenlerdir. Çocukların gelişimlerini ve davranışlarını şekillendiren bir dizi çevresel faktör bulunmaktadır. Bu faktörler aile, okul, toplum ve sosyoekonomik durum gibi geniş bir yelpazeyi kapsar (Bronfenbrenner, 1979). Aile içinde, ebeveynlik stilleri ve aile dinamikleri, çocukların davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Örneğin, kısıtlayıcı ve otoriter bir ebeveynlik stili, çocuklarda öfke ve düşmanca davranışları tetikleyebilir (Seven, 2007). Diğer yandan, düşük düzeyde ebeveyn denetimi ve yetersiz sınırlar da çocukların problem davranışlarını artırabilir (Hosokawa ve Katsura, 2018).

Okul ortamı da çocukların davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. Öğretmenlerin ve sınıf arkadaşlarının tutumları, okulun disiplin politikaları ve öğrenme fırsatları, çocukların sosyal ve davranışsal becerilerini şekillendirir (Estell ve Perdue, 2013). Öğretmenlerin çocuklara karşı tutumları, çocukların okula ve öğrenmeye karşı tutumlarını ve bu nedenle davranışlarını belirleyebilir (Seven, 2007).

Toplumsal ve sosyoekonomik faktörler de çocukların davranışlarını etkileyebilir. Örneğin, düşük sosyoekonomik statüye sahip çocuklar, daha fazla stresle karşılaşabilir ve bu da problem davranışlarına neden olabilir (Montroy vd., 2014). Ayrıca, çocukların yaşadıkları toplumun normları ve değerleri, onların davranışlarını ve sosyal becerilerini etkiler (Seven, 2022).

Aşağıda çevresel faktörlerin çocukların problem davranışlarının oluşumuna nasıl katkıda bulunduğu ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Bunun yanı sıra, bu faktörleri yönetmek için hangi stratejilerin kullanılabileceğine dair önerilerde bulunulacaktır.

Aile ile ilgili Faktörleri

Aile ortamı, çocukların gelişimini ve davranışlarını etkileyen birincil çevresel faktördür. Aile içindeki çatışmalar, ebeveynlerin tutumları ve disiplin uygulamaları çocukların problem davranışlarını artırabilir (Seven, 2022). Örneğin, aile içinde yüksek düzeyde çatışma yaşayan çocuklar, saldırganlık ve antisosyal davranışlar gibi problem davranışları gösterme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Ghofranipour vd., 2015).

Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme tarzları da problem davranışları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Baumrind, (1991), demokratik, otoriter ve ihmal eden olmak üzere üç ana ebeveynlik stili belirlemiştir. Araştırmalar, otoriter ve ihmal eden ebeveynlik stillerinin, çocuklarda saldırganlık, düşük özsayı ve sosyal yeteneklerde eksiklikler gibi problem davranışlarına yol açabileceğini göstermiştir (Suzuki ve Tomoda, 2015). Öte yandan, demokratik ebeveynlik stili, çocukların sosyal becerilerini, iletişim becerilerini ve öz düzenleme yeteneklerini geliştirirken problem davranışları azaltabilir (Güller ve Yaylacı, 2022).

Ayrıca, aile içi ebeveyn-çocuk ilişkisi de çocukların davranışlarını etkiler. Ebeveyn-çocuk ilişkisindeki bağlanma stilleri, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini önemli ölçüde etkiler (Seven, 2010). Güvenli bir şekilde bağlanan çocuklar, genellikle daha az problem davranışı gösterirken, güvensiz bir şekilde bağlanan çocuklar daha fazla problem davranışı gösterebilir (Seven, 2022). Ailede yaşanan stres de çocukların problem davranışları üzerinde etkili olabilir. Örneğin, finansal zorluklar, işsizlik, boşanma veya aile içi şiddet gibi durumlar, çocuklarda anksiyete, depresyon ve saldırgan davranışlar gibi problem davranışlarına yol açabilir (Kang ve Cohen, 2017).

Problem davranışlarının gelişiminde aile faktörlerinin önemi, bir dizi araştırma tarafından belgelenmiştir. Bu faktörler, ebeveyn tutumları, aile içi çatışma, çocuk istismarı ve ihmali ve ebeveynlerin mental sağlığı gibi bir dizi alanı kapsar. Aşağıda konu ile ilgili bazı araştırmalar sunulmuştur.

Ebeveyn tutumları ve problem davranışlar: Patterson ve arkadaşları tarafından yapılan bir çalışma, ebeveynlerin tutumlarının ve davranışlarının çocukların problem davranışlarını önemli ölçüde etkilediğini göstermiştir. Çalışma, özellikle ebeveynlerin disiplin uygulamalarının ve çocuklarına karşı tutumlarının, çocukların davranış problemlerini öngörmede önemli olduğunu belirtmiştir (Patterson vd., 1992).

Aile içi çatışma ve problem davranışlar: Harold ve Conger, (1997) tarafından yapılan bir çalışmada, aile içi çatışmanın çocukların problem davranışlarını artırdığı gösterilmiştir. Çalışma, çocukların, ebeveynler arasındaki çatışmayı gözlemlemelerinin ve bu çatışmanın etkilerine maruz kalmalarının, çocukların davranış problemlerini artırabileceğini belirtmiştir.

Çocuk istismarı ve ihmali ve problem davranışlar: Widom ve arkadaşları, (2007) tarafından yapılan bir çalışma, çocuk istismarı ve ihmali geçmişi olan çocukların, problem davranışlar gösterme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Çalışma, bu çocukların, istismar ve ihmali olmayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde saldırganlık, suç işleme ve diğer problem davranışlar sergilediğini belirtmiştir.

Ebeveynlerin mental sağlığı ve problem davranışlar: Goodman ve Gotlib (1999) tarafından yapılan bir çalışma, depresif ebeveynlerin çocuklarının problem davranışlar gösterme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Çalışma, ebeveynlerin depresyonunun, çocukların duygusal ve davranışsal problemlerini önemli ölçüde etkileyebileceğini belirtmiştir.

Ailenin sosyoekonomik durumu ve problem davranışlar: Conger ve Donnellan (2007) tarafından yapılan bir çalışma, ailenin sosyoekonomik durumunun çocukların problem davranışlarını etkileyebileceğini göstermiştir. Çalışma, düşük sosyoekonomik durumun, çocukların problem davranışlarını artırabileceğini, çünkü bu durumun genellikle daha yüksek stres seviyeleri, daha az eğitim fırsatları ve daha düşük yaşam kalitesi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Okul ile İlgili Faktörler

Okul ortamı da çocukların davranışlarını etkileyecek önemli bir çevresel faktördür. Öğretmenlerin ve sınıf arkadaşlarının tutumları, okulun disiplin politikaları ve öğrenme fırsatları, çocukların sosyal ve davranışsal becerilerini şekillendirir (Mundy vd., 2017). Olumsuz okul deneyimleri, çocukların davranışlarında ve duygusal refahında sorunlara yol açabilir.

Öğretmenlerin ve sınıf arkadaşlarının çocuklara yönelik tutumları, çocuğun okul deneyimini ve dolayısıyla davranışlarını belirleyebilir. Örneğin, olumsuz öğretmen-öğrenci ilişkileri, çocukların okul deneyimlerini zorlaştırabilir ve problem davranışlarına yol açabilir (Pianta, 1999). Öte yandan, sınıf arkadaşlarının reddetmesi ve zorbalık da çocukların problem davranışlarına yol açabilir (Kokkinos vd., 2016).

Okulun disiplin politikaları da çocukların davranışlarını etkileyebilir. Örneğin, katı ve tutarsız disiplin politikaları, çocukların problem davranışlarını artırabilirken, adil ve tutarlı disiplin politikaları, çocukların sosyal ve davranışsal becerilerini geliştirebilir (Longstreth, Brady, ve Kay, 2013). Öğrenme fırsatları ve okulda sunulan eğitim türleri de çocukların davranışlarını etkileyebilir. Örneğin, çocuklara yeterli akademik destek ve zorluk sağlanması, öğrenme motivasyonunu azaltabilir ve problem davranışlarına yol açabilir (Froiland vd., 2013).

Akran İlişkileri ve Problem Davranışlar

Akran ilişkileri, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde kilit bir rol oynar ve problem davranışlarının ortaya çıkması veya sürüklenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Chen vd., 2014). Akran reddi, zorbalık ve akran baskısı gibi akran ilişkilerinin çeşitli yönlerinin çocukların problem davranışları üzerindeki etkisi önemli görülmüştür.

Akran reddi, çocukların sosyal ve duygusal sağlığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Özellikle reddedilen çocuklar genellikle daha yüksek düzeyde problem davranışları gösterir ve bu davranışlar genellikle zamanla devam eder (Gülay ve Önder, 2011; Ogelman ve Seven, 2012). Akran reddi genellikle çocukların özsaygısını azaltır, sosyal becerilerini etkiler ve çocukları antisosyal davranışlara yönlendirebilir.

Zorbalık, çocukların duygusal sağlığı ve davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Hem kurbanlar hem de zorbalılar, çeşitli

problem davranışları gösterme eğilimindedirler. Kurbanlar genellikle anksiyete, depresyon ve düşük özsaygı yaşarlar, bu durumlar da çeşitli problem davranışlarına yol açabilir (Kochel vd., 2015). Diğer yandan, zorbalılar genellikle saldırganlık, muhalefet ve anti-sosyal davranışları sergiler (Salmivalli ve Peets, 2009).

Akran baskısı, çocukların davranışlarını ve kararlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Özellikle, negatif akran baskısı, çocukların anti-sosyal veya riskli davranışları benimsemesine yol açabilir (Kochel vd., 2015). Akran baskısı, çocukların sosyal normlara uyma çabası ve kabul görme arzusu nedeniyle özellikle etkili olabilir.

Sosyo-Ekonomik ve Toplumsal Faktörler

Toplumsal ve sosyoekonomik faktörler, çocukların problem davranışlarının gelişiminde ve sürdürülmesinde önemli bir rol oynar. Bu faktörler, çocukların sosyal çevrelerini, yaşam koşullarını, erişilecekleri kaynakları ve genel yaşam deneyimlerini etkiler (Conger vd., 2010). Aşağıda toplum ve mahalle etkileri, sosyoekonomik durum ve toplumsal cinsiyet normları gibi toplumsal ve sosyoekonomik faktörlerin çocukların problem davranışları üzerindeki etkisi ele alınmaktadır.

Çocukların büyüdüğü toplum ve mahalle, problem davranışlarının gelişiminde önemli bir rol oynayabilir. Örneğin, yoksulluk, suç oranlarının yüksekliği ve toplum kaynaklarının eksikliği, çocukların problem davranışlarına yol açabilir (Leventhal ve Brooks-Gunn, 2000). Ayrıca, toplumun genel atmosferi ve mahalledeki akran etkileri, çocukların davranışlarını ve tutumlarını şekillendirebilir (Dupéré vd., 2012).

Sosyoekonomik durum, çocukların problem davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. Yoksulluk ve düşük sosyoekonomik durum, çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarına yol açabilir. Bu, genellikle stresli yaşam koşulları, ebeveynlerin düşük eğitim düzeyi, sağlık hizmetlerine erişimin sınırlı olması ve uygun eğitim fırsatlarının eksikliği gibi faktörlerden kaynaklanır (Bradley ve Corwyn, 2002).

Toplumsal cinsiyet normları ve beklentileri de çocukların davranışlarını etkileyebilir. Örneğin, toplumsal cinsiyet normları, çocukların ne tür davranışların kabul edilebilir olduğu ve hangi cinsiyetlerin belirli davranışları sergileme eğiliminde olduğu konusunda belirleyici olabilir. Bu, çocukların problem davranışlarını ve cinsiyete özgü davranışları etkileyebilir (Martin ve Ruble, 2010).

Bu toplumsal ve sosyoekonomik faktörlerin, çocukların problem davranışlarının gelişimini ve sürdürülmesini etkileyebileceği göz önüne alındığında, bu faktörleri ele almak ve çocukların bu faktörlerin olumsuz etkilerinden korunmalarına yardımcı olmak önemlidir. Bu, toplumun güçlendirilmesi, sosyoekonomik eşitsizliklerin azaltılması ve çocukların toplumsal cinsiyet normlarına karşı bilinçlendirilmesi gibi stratejileri içerebilir. Toplum güçlendirme, çocukların problem davranışlarını önlemeye yardımcı olabilir. Bu, toplum kaynaklarının artırılması, toplum üyelerinin bilinçlendirilmesi ve toplumun çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde geliştirilmesi gibi stratejileri içerebilir (Ladis vd., 2019). Sosyoekonomik eşitsizliklerin azaltılması, çocukların problem davranışlarını önlemeye yardımcı olabilir. Bu, yoksulluğun azaltılması, eğitim fırsatlarının artırılması ve sağlık hizmetlerine erişimin iyileştirilmesi gibi stratejileri içerebilir.

Toplumsal cinsiyet normlarına karşı bilinçlendirme, çocukların problem davranışlarını önlemeye yardımcı olabilir. Bu, çocukların toplumsal cinsiyet normları ve beklentileri hakkında bilgilendirilmesi, çocukların cinsiyete özgü stereotiplere karşı dirençli hale getirilmesi ve çocukların cinsiyete özgü davranışları sergileme özgürlüğünün teşvik edilmesi gibi stratejileri içerebilir (Martin ve Ruble, 2010).

Sonuç

Bu bölüm kapsamında problem davranışların kökenleri, etkileri ve müdahale yöntemleri ele alınmıştır. Bu davranışların ortaya çıkmasında etkili genetik ve çevresel faktörlerin rolü üzerinde durulmuştur. Bireysel bir faktör olarak mizaç ve çevresel faktörler olarak aile, okul ve sosyo-ekonomik statünün etkileri değerlendirilmiştir. Çocukluktan itibaren bu davranışların bireyin sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz etkilemesi, bu etkileşimleri anlamayı ve uygun müdahaleleri uygulamayı gerekli kılmaktadır. Bireysel faktörler arasında, genetik yatkınlığın, beyin yapısı ve işlevinin, nörotransmitter ve hormonal dengesizliklerin ve epigenetik faktörlerin problem davranışlarla ilişkisi açıklanmıştır.

Genetik ve biyolojik faktörlerin problem davranışlar üzerindeki etkisi, tedavi ve önleme stratejilerinin özelleştirilmesine imkân vermektedir. Çevresel faktörler çerçevesinde aile, okul, akran ilişkileri ve sosyo-ekonomik statü gibi faktörler, çocukların davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Aile dinamikleri, ebeveynlik stilleri, okul ortamı, akran ilişkileri ve sosyo-ekonomik koşullar, çocukların davranışlarını etkileyen ve problem davranışların ortaya çıkmasında önemli faktörler olarak rapor edilmiştir. Ailesel faktörleri kapsamında ebeveyn tutumları ve disiplin uygulamaları ile aile içi çatışma ve stresin çocuklardaki problem davranışlar üzerindeki etkisi tartışılmıştır. Okul ortamı, öğretmen ve akran tutumları, disiplin politikaları ve öğrenme fırsatları çocukların sosyal ve davranışsal becerilerini etkileyen konular olarak incelenmiştir. Akran ilişkilerinde akran reddi, zorbalık ve akran baskısı gibi faktörler, çocukların problem davranışlarını etkileyen önemli faktörler olarak dikkat çekilmiştir.

Problem davranışları kökenlerini anlamak ve üzerinde çalışmak, çocuk ve gençlerde problem davranışlarla başa çıkma konusunda etkin yöntemler geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu çerçevede ebeveynler, eğitimciler ve politika yapıcılar, çocukların sağlıklı gelişimini destekleyecek bilinçli programlar yürütebileceklerdir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

Adamczyk, A., Mejias, R., Takamiya, K., Yocum, J., Krasnova, I. N., Calderón, J. F., Cadet, J. L., Huganir, R. L., Pletnikov, M. V. ve Wang, T. (2012). GluA3-deficiency in Mice Is Associated With Increased Social and Aggres-

sive Behavior and Elevated Dopamine in Striatum. *In Behavioural Brain Research*. [Crossref]

Baker-Andresen, D., Ratnu, V. S., & Bredy, T. W. (2013). Dynamic DNA Methylation: A Prime Candidate for Genomic Metaplasticity and Behavioral Adaptation. *In Trends in Neurosciences*. [Crossref]

Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *The Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95. [Crossref]

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399. [Crossref]

Brinton, R. D., Yao, J., Yin, F., Mack, W. J., & Cadenas, E. (2015). Perimenopause as a Neurological Transition State. *In Nature Reviews Endocrinology*. [Crossref]

Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and design. *Harvard University Press*. [Crossref]

Bunevicius, A. (2015). The Need for Open-access, Structured Data in Clinical Brain Research. *Biomedical Data Journal*, 1(1). [Crossref]

Caspi, A., & Silva, P. A. (1995). Temperamental qualities at age three predict personality traits in young adulthood: longitudinal evidence from a birth cohort. *Child Development*, 66 2, 486-498. [Crossref]

Chen, D., Drabick, D. A. G., & Burgers, D. E. (2014). A Developmental Perspective on Peer Rejection, Deviant Peer Affiliation, and Conduct Problems Among Youth. *In Child Psychiatry & Human Development*. [Crossref]

Chiang, V. S.-C., & Park, J. H. (2020). Glutamate in Male and Female Sexual Behavior: Receptors, Transporters, and Steroid Independence. *In Frontiers in Behavioral Neuroscience*. [Crossref]

Coccaro, E. F., Fanning, J. R., Phan, K. L., & Lee, R. (2015). Serotonin and Impulsive Aggression. *In CNS Spectrums*. [Crossref]

Cojocaru, A., Hogeia, L. M., Poroch, V., Simu, M., Enatescu, V. R., Jele-riu, R., Andreescu, N., Puiu, M., Hogeia, B. G., Grigoras, M. L., Folescu, R., Zamfir, C., Enatescu, I., & Nussbaum, L. A. (2021). Effectiveness of Psychostimulant and Non-Psychostimulant Drug Therapy in the Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *In Applied Sciences*. [Crossref]

Conger, R. D., Conger, K. J., & Martin, M. J. (2010). Socioeconomic Status, Family Processes, and Individual Development. *Journal of Marriage and the Family*, 72 3, 685-704. [Crossref]

Conger, R. D., & Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, 58, 175-199. [Crossref]

Denson, T. F., O'Dean, S., Blake, K. R., & Beames, J. R. (2018). Aggression in Women: Behavior, Brain and Hormones. *In Frontiers in Behavioral Neuroscience*. [Crossref]

Diamanti-Kandarakis, E., Dattilo, M., Macut, D., Duntas, L. H., Gonos, E. S., Goulis, D. G., Gantenbein, C. K., Kanetánu, M., Koukkou, E., Lambri-noudaki, I., Michalaki, M., Eftekhari-Nader, S., Pasquali, R., Peppas, M., Tzanela, M., Vassilatou, E., Vryonidou, A., & Team, C. E. (2017). Mechanisms in Endocrinology: Aging and Anti-Aging: A Combo-Endocrinology Overview. *In Acta Endocrinologica*. [Crossref]

Dunn, G. A., Morgan, C. P., & Bale, T. L. (2011). Sex-specificity in trans-generational epigenetic programming. *Hormones and Behavior*, 59, 290-295.

<https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2010.05.004>

Dupéré, V., Leventhal, T., & Vitaro, F. (2012). Neighborhood Processes, Self-Efficacy, and Adolescent Mental Health. *Journal of Health and Social Behavior*, 53, 183-198. [Crossref]

Eisenberg, J., Zohar, A. H., Mei-Tal, G., Steinberg, A., Tartakovsky, E., Gritsenko, I. K., Nemanov, L., & Ebstein, R. P. (2000). A haplotype relative risk study of the dopamine D4 receptor (DRD4) exon III repeat polymorphism and attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). *American Journal of Medical Genetics*, 96 3, 258-261. [Crossref]

Elam, K. K., Chassin, L., Lemery-Chalfant, K., Pandika, D., Wang, F. L., Bountress, K., Dick, D. M., & Agrawal, A. (2017). Affiliation With Substance-using Peers: Examining Gene-environment Correlations Among Parent Monitoring, Polygenic Risk, and Children's Impulsivity. *In Developmental*

Psychobiology. [Crossref]

Estell, D. B., & Perdue, N. H. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: the effects of peers, parents, and teachers. *Psychology in the Schools*, 50, 325-339. [Crossref]

Feldman, H. M., & Reiff, M. I. (2014). Clinical practice. Attention deficit-hyperactivity disorder in children and adolescents. *The New England Journal of Medicine*, 370 (9), 838-846. [Crossref]

Ferguson, C. J. (2010). Genetic contributions to antisocial personality and behavior: a meta-analytic review from an evolutionary perspective. *The Journal of Social Psychology*, 150, 160-180. [Crossref]

Flemming, K. D., & Benarroch, E. E. (2015). The limbic system. *Mayo Clinic Neurology Board Review*. [Crossref]

Frazier-Wood, A. C. (2018). Gene-environment interplay in child eating behaviors: what the role of "nature" means for the effects of "Nurture." *In Current Nutrition Reports*. [Crossref]

Frick, K. M., Kim, J., Tuscher, J. J., & Fortress, A. M. (2015). Sex Steroid Hormones Matter for Learning and Memory: Estrogenic Regulation of Hippocampal Function in Male and Female Rodents. *In Learning & Memory*. [Crossref]

Froiland, J. M., Peterson, A., & Davison, M. L. (2013). The long-term effects of early parent involvement and parent expectation in the USA. *School Psychology International*, 34, 33-50. [Crossref]

Gard, A. M., Dotterer, H. L., & Hyde, L. W. (2019). Genetic influences on antisocial behavior: recent advances and future directions. *Current Opinion in Psychology*, 27, 46-55. [Crossref]

Ghofranipour, F., Bonab, B. G., Zadeh, D. S., Shokravi, F. A., & Tabatabaie, M. G. (2015). Evaluation of a School-Based Educational Program to Prevent Adolescents' Problem Behaviors. *Journal of Education and Health Promotion*, 4(1). [Crossref]

Gong, W., Rolls, E. T., Du, J., Feng, J., & Cheng, W. (2021). Brain structure is linked to the association between family environment and behavioral problems in children in the ABCD study. *Nature Communications*, 12. [Crossref]

Goodman, S. H., & Gotlib, I. H. (1999). Risk for psychopathology in the children of depressed mothers: a developmental model for understanding mechanisms of transmission. *Psychological Review*, 106 (3), 458-490. [Crossref]

Gorka, S. M., Teppen, T. L., Radoman, M., Phan, K. L., & Pandey, S. C. (2019). Human Plasma BDNF Is Associated With Amygdala-Prefrontal Cortex Functional Connectivity and Problem Drinking Behaviors. *International Journal of Neuropsychopharmacology*, 23, 1-11. [Crossref]

Gülay, H., & Önder, A. (2011). Comparing parental acceptance: The rejection levels and peer relationships of Turkish preschool children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1818-1823. [Crossref]

Güller, B., & Yaylacı, F. (2022). İletişim Bozukluğu Tanılı Çocuklarda Duygusal Davranışsal Sorunlar, Ebeveyn Tutum Özellikleri, Ebeveyn Stres Düzeyi Ve İlişkili Faktörlerin Sağlıklı Kontrollere Karşılaştırılması. *Cukurova Medical Journal*, 47(3), 154-1162. [Crossref]

Haber, S. N., & Robbins, T. W. (2021). The prefrontal cortex. *Neuropsychopharmacology*, 47, 1-2. [Crossref]

Hamburg, M. A., & Collins, F. S. (2010). The path to personalized medicine. *The New England Journal of Medicine*, 363 (4), 301-304. [Crossref]

Hanson, J. L., Nacewicz, B. M., Sutterer, M. J., Cayo, A. A., Schaefer, S. M., Rudolph, K. D., Shirliff, E. A., Pollak, S. D., & Davidson, R. J. (2015). Behavioral Problems After Early Life Stress: Contributions of the Hippocampus and Amygdala. *In Biological Psychiatry*. [Crossref]

Harold, G. T., & Conger, R. D. (1997). Marital conflict and adolescent distress: the role of adolescent awareness. *Child Development*, 68 (2), 333-350. [Crossref]

Hines, M. (2019). Neuroscience and Sex/Gender: Looking Back and Forward. *In Journal of Neuroscience*. [Crossref]

Homan, P., Neumeister, A., Nugent, A. C., Charney, D. S., Drevets, W. C., & Hasler, G. (2015). Serotonin versus catecholamine deficiency: behavioral and neural effects of experimental depletion in remitted depression. *Translational Psychiatry*, 5. [Crossref]

Hosokawa, R., & Katsura, T. (2018). Role of Parenting Style in Children's Behavioral Problems Through the Transition From Preschool to Elementary School According to Gender in Japan. *In International Journal of Environmental Research and Public Health*. [Crossref]

Kang, J., & Cohen, P. N. (2017). Extended kin and children's behavioral functioning: Family structure and parental immigrant status. *Social Science and Medicine*. [Crossref]

Kenny, T. J. (1979). Temperament and Development. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 167(6). [Crossref]

Klahr, A. M., Thomas, K. M., Hopwood, C. J., Klump, K. L., & Burt, S. A. (2013). Evocative Gene-environment Correlation in the Mother-child Relationship: A Twin Study of Interpersonal Processes. *In Development and Psychopathology*. [Crossref]

Kochel, K. P., Ladd, G. W., Bagwell, C. L., & Yabko, B. (2015). Bully/Victim Profiles' Differential Risk for Worsening Peer Acceptance: The Role of Friendship. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 41, 38-45. [Crossref]

Kokkinos, C. M., Kakarani, S., & Kolovou, D. (2016). Relationships among shyness, social competence, peer relations, and theory of mind among pre-adolescents. *Social Psychology of Education*, 19, 117-133. [Crossref]

Krakauer, J. W., Ghazanfar, A. A., Gomez-Marin, A., MacIver, M. A., & Poeppel, D. (2017). Neuroscience Needs Behavior: Correcting a Reductionist Bias. *In Neuron*. [Crossref]

Ladis, B., Macgowan, M. J., Thomlison, B., Fava, N. M., Huang, H., Trucco, E. M., & Martinez, M. (2019). Parent-Focused Preventive Interventions for Youth Substance Use and Problem Behaviors: A Systematic Review. *Research on Social Work Practice*, 29, 420-442. [Crossref]

Leventhal, T., & Brooks-Gunn, J. (2000). The neighborhoods they live in: the effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes. *Psychological Bulletin*, 126 2, 309-337. [Crossref]

Longstreth, Brady ve Kay, (2013). Discipline Policies in Early Childhood Care and Education Programs: Building an Infrastructure for Social and Academic Success. *Early Education and Development*, 24, 253 - 271. [Crossref]

lim Lee, Y., & Lee, J. (2021). Relation of Temperament and Problem Behaviors in Adolescents: A Mediating Effect of Dysfunctional Anger Expressions.

Martin, C. L., & Ruble, D. N. (2010). Patterns of gender development. *Annual Review of Psychology*, 61, 353-381. [Crossref]

McGowan, P. O., Sasaki, A., D'Alessio, A. C., Dymov, S., Labonté, B., Szyf, M., Turecki, G., & Meaney, M. J. (2009). Epigenetic regulation of the glucocorticoid receptor in human brain associates with childhood abuse. *Nature Neuroscience*, 12, 342-348. [Crossref]

Medendorp, W. P., Petersen, E. D., Pal, A., Wagner, L.-M., Myers, A. R., Hochgeschwender, U., & Jenrow, K. A. (2018). Altered Behavior in Mice Socially Isolated During Adolescence Corresponds With Immature Dendritic Spine Morphology and Impaired Plasticity in the Prefrontal Cortex. *In Frontiers in Behavioral Neuroscience*. [Crossref]

Moghaddam, B., & Javitt, D. C. (2012). From Revolution to Evolution: The Glutamate Hypothesis of Schizophrenia and its Implication for Treatment. *Neuropsychopharmacology*, 37, 4-15. [Crossref]

Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*. [Crossref]

Mundy, L., Canterford, L., Tucker, D., Bayer, J. K., Romaniuk, H., Sawyer, S. M., Lietz, P., Redmond, G., Proimos, J., Allen, N., & Patton, G. C. (2017). Academic Performance in Primary School Children With Common Emotional and Behavioral Problems. *In Journal of School Health* [Crossref]

Ogelman, H. G., & Seven, S. (2012). Investigating Preschool Children's Attachment Styles and Peer Relationships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. [Crossref]

Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). A social learning approach: Vol. 4. *Antisocial boys*. Eugene.

- Pianta, R. C. (1999). Enhancing Relationships Between Children and Teachers. *American Psychological Association Inc.* [\[Crossref\]](#)
- Poulton, R., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2023). Fear and anxiety: Lessons learned from the Dunedin longitudinal study. *Neuroscience & Behavioral Reviews*, 148. [\[Crossref\]](#)
- Rasmussen, E. M. K., & Amdam, G. V. (2015). Cytosine Modifications in the Honey Bee (*Apis Mellifera*) Worker Genome. *In Frontiers in Genetics.* [\[Crossref\]](#)
- Rhee, S. H., & Waldman, I. D. (2009). Genetic Analysis of Conduct Disorder and Antisocial Behavior. *In Handbook of Behavior Genetics* (pp. 455-471). [\[Crossref\]](#)
- Roth, T. L., Lubin, F. D., Funk, A., & Sweatt, J. D. (2009). Lasting Epigenetic Influence of Early-Life Adversity on the BDNF Gene. *In Biological Psychiatry* [\[Crossref\]](#)
- Rothbart, M. K., & Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In *Advances in developmental psychology. Erlbaum.* <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:145625717>
- Russell, C. G., & Russell, A. (2018). Biological and Psychosocial Processes in the Development of Children's Appetitive Traits: Insights From Developmental Theory and Research. *In Nutrients.* [\[Crossref\]](#)
- Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Pre adolescents' Peer relational Schemas and Social Goals across Relational Contexts. *Social Development*, 18, 817-832. [\[Crossref\]](#)
- Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 477-499. [\[Crossref\]](#)
- Seven, S. (2010). Attachment and social behaviors in the period of transition from preschool to first grade. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 38(3), 347-356. [\[Crossref\]](#)
- Steeger, C. M., Cook, E. C., & Connell, C. (2016). The Interactive Effects of Stressful Family Life Events and Cortisol Reactivity on Adolescent Externalizing and Internalizing Behaviors. *Child Psychiatry & Human Development*, 48, 225-234. [\[Crossref\]](#)
- Suzuki, H., & Tomoda, A. (2015). Roles of attachment and self-esteem: Impact of early life stress on depressive symptoms among Japanese institutionalized children. *BMC Psychiatry*. 15(8). [\[Crossref\]](#)
- Turecki, G., & Meaney, M. J. (2016). Effects of the Social Environment and Stress on Glucocorticoid Receptor Gene Methylation: A Systematic Review. *Biological Psychiatry*, 79, 87-96. [\[Crossref\]](#)
- Widom, C. S., Dumont, K. A., & Czaja, S. J. (2007). A prospective investigation of major depressive disorder and comorbidity in abused and neglected children grown up. *Archives of General Psychiatry*, 64 (1), 49-56. [\[Crossref\]](#)
- Zannas, A. S., Arloth, J., Carrillo-Roa, T., Iurato, S., Röh, S., Ressler, K. J., Nemeroff, C. B., Smith, A. K., Bradley, B., Heim, C. M., Menke, A., Lange, J., Brückl, T. M., Ising, M., Wray, N. R., Erhardt, A., Binder, E. B., & Mehta, D. (2015). Lifetime stress accelerates epigenetic aging in an urban, African American cohort: relevance of glucocorticoid signaling. *Genome Biology*, 16. [\[Crossref\]](#)

BÖLÜM 4

PROBLEM DAVRANIŞLAR VE AİLE

Rıdvan TUTUMLU

Problem Davranışlar ve Aile

Problem Behaviors of Children and Family

BÖLÜM HAKKINDA

Çocukların davranış problemlerinde ailenin rolü veya etkisi karmaşık ve çok boyutlu olmakla birlikte belli çalışmalara konu olmuştur. Araştırmalarda ailenin davranış biçiminin, ev ortamının ve ebeveynlik stillerinin çocukların davranış problemleri üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Erken çocukluk döneminde çocukların gösterdiği problem davranışlar çeşitli değişkenlerden kaynaklanmaktadır. Bu değişkenlerden bazılarını aile, ebeveynlerin tutumları, ev içi ortam, ailenin iletişim becerisi, ebeveynlerin eğitim durumu, mesleği, okul ortamı, arkadaş ortamı ve demografik değişkenler olarak ele almak mümkündür. Bu başlık altında çocuğun göstermiş olduğu davranış problemlerine kaynak olabilen veya etkisi olabilen ebeveynlerin ebeveynlik stilleri ve ev ortamı ve bu ortamın kalitesinin önemine, bu konularda yapılan çalışmalara değinilecek ve sonuçta öneriler sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: Aile, ebeveynlik stilleri, ev ortamı ve kalitesi, problem davranışlar.

ABOUT the CHAPTER

The role or impact of the family in children's behavior problems, although complex and multidimensional, has been the subject of specific studies. Research has identified that family behavior, the home environment, and parenting styles have an effect on children's behavior problems. During the preschool period, the problem behaviors exhibited by children stem from various variables. Some of these variables include family, parental attitudes, the home environment, the family's communication skills, the parents' educational background, occupation, the school environment, peer relationships, and demographic variables. It is possible to consider parenting styles of parents and the home environment as some of these variables that can be sources or have an impact on the behavior problems exhibited by the child. This section will highlight the importance of parenting styles and the home environment, emphasizing the quality of this environment and discussing relevant studies conducted in this field. Based on the information presented in the section and the studies conducted, recommendations will be provided to families.


Keywords: Family, parenting styles, home environment and quality, problem behaviors.

Çocukların gelişiminde birçok etkenin rol oynadığı, bilinmekle birlikte, farklı araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Bu etkenler çocuğun gelişimini sağlamak ve olumlu değişimlere katkı vermek gibi özelliklere sahip olsalar da çocuğun ortaya koyabileceği olumsuz davranışlara da sebep olabilmektedir. Çocuk tarafından problem davranışın ortaya konması ya da çocuğun davranış problemleri sergilemesinin nedenlerine önceki bölümlerde değinilmiştir. Bu nedenler içerisinde çevresel faktörlerden aile faktörü oldukça önemlidir. Ailede ebeveynlerin takındıkları tutumlar ve ev içi kalite önem arz eden konulardır. Problem davranışın ortaya çıkışını ve onu etkileyebilecek unsurları anlamak bu konuda yapılacak yorumları temellendirmek ve etkili öneriler sunmak için büyük önem taşımaktadır.

Ebeveynlik Stilleri

Ebeveynlik stilleri veya ebeveyn tutumları kısaca ebeveynlerin çocuklarını yetiştirmeleri sürecinde göstermiş oldukları davranışlar, çocuklarıyla ilgilenme durumları ve aile içi iletişimin nasıl olduğu ile ilgilidir. Çalışmalar ebeveynlik stillerinin çocukların göstermiş oldukları problem davranışların ortaya çıkması üzerinde bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ebeveynlik stillerini ilk olarak ortaya atanlardan biri Diana Baumrind'dir. Günümüzde genel olarak kabul gören pek çok ebeveynlik stili bulunsa da araştırmalarda karşımıza dört temel stil çıkmaktadır. Bu dört temel stilin üçü ilk olarak Diana Baumrind tarafından ortaya atılmış sonraki dönemlerde yeni ebeveynlik stilleri tanımlanmıştır.



Rıdvan Tutumlu 

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye
E-posta: ridvan.tutumlu@iuc.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Tutumlu, R. (2024). Problem davranış ve aile. S. Seven, İ. Kaya (Ed.), *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme* içinde (s-29-33). İstanbul: İÜC Yayınevi



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.

Baumrind (1966) üç tip ebeveynlik stili tanımlamaktadır. Bu stiller hoşgörülü (permissive), otoriter (authoritarian) ve açıklayıcı/otoriter (authoritative) stildir. Araştırmalarda bu üç stilden sonra karışımıza en çok karşımıza çıkan stilin aşırı koruyucu stil olduğunu söylemek mümkündür.

Hoşgörülü (izin verici) stilde ebeveyn çocuğun dürtülerine, arzu ve eylemlerine karşı cezalandırıcı olmayan, kabul edici ve onaylayıcı şekilde davranmaktadır. Ebeveyn kararlar alınırken ve aile kuralları konusunda çocuğa danışmaktadır. Çocuktan evde sorumluluk alması ve düzenli davranışlar göstermesi konusunda çok az talepte bulunmaktadır. Kendisini çocuğa istediği gibi kullanması için bir kaynak olarak sunmaktadır (Baumrind, 1966).

Otoriter stilde ebeveyn çocuğu mutlak olarak belirli davranış kalıbına sokmaya, tutumlarını şekillendirmeye, kontrol etmeye ve değerlendirmeye çalışmaktadır. Ebeveyn itaati bir erdem olarak değerlendirir. Çocuğun davranışlarının veya inançlarının kendi doğru bildikleri ile çatışması durumunda cezalandırıcı ve güçlü önlemler almaktadır. Çocuğun özerkliğini kısıtlamaya ve kendisine saygısını arttırmak için ev içi sorumluluklar vermektedir (Baumrind, 1966).

Açıklayıcı/otoriter stilde ebeveyn çocuğun davranışlarını rasyonel ve sorun odaklı şekilde yönlendirmeye çalışmaktadır. Çocuğu fikir alışverişi yapma konusunda cesaretlendirmekte ve alınan kararların arkasındaki sebebi açıklamaktadır. Çocuğa karşı sıkı bir kontrol vardır ancak kısıtlama yoktur. Çocuğun kişisel istekleri kabul edilmektedir. Çocuktan beklenti seviyesi yüksektir. Ebeveyn talepleri ile çocuğun gereksinimleri arasında bir denge mevcuttur (Baumrind, 1966). Bu stil genellikle demokratik stil olarak da kabul görmektedir ve bölümün geri kalanında demokratik stil olarak bahsedilecektir.

Aşırı koruyucu stil, çocuğa gerektiğinden fazla kontrol uygulanması ve özen gösterilmesi demektir. Karar alma süreçlerinde aile çocuğu dinlememekte, herhangi bir durumda sorumluluk vermekten kaçınmaktadır. Bunun sonucunda çocuk aşırı bağımlı, özgüveni olmayan, duygusal kırıklıklar yaşayan bir birey haline gelebilmektedir (Günel, 2007). Bu stile sahip ebeveynler için çocuklarını daima bakıma muhtaç bir bebek olarak gördüğünü ve kendileri olmadan bir şeyler yapamayacaklarını düşündüğünü söylemek de mümkündür.

Ebeveynlik Stilleri ve Problem Davranışlarla İlgili Olarak Yapılan Çalışmalar

Bu konu ile ilgili yapılmış çalışmaların çoğunluğu görece yakın bir zamanda gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar son 10 yıllık bir süre zarfında gerçekleştirilmiş ve güncelliğini korumaktadır. Yapılan çalışmaların genel olarak birbirine benzer sonuçlar ortaya koyduğunu görmek mümkündür. Ayrıca çalışmalarda genel olarak kabul gören otoriter, hoşgörülü, demokratik ve aşırı koruyucu stilin araştırma konusu olduğu da görülmektedir.

Yapen (2015), yapmış olduğu çalışmada ebeveynlik stresinin koruyucu ebeveynlik stili ile pozitif ilişkisi olduğunu bunun yanı sıra koruyucu ebeveynliğin çocukların davranış problemlerini yordadığını tespit etmiştir. 2020 yılında Sumargi ve arkadaşları yaşları bir ile beş arasında olan çocuklarla ve ebeveynleri ile yapmış olduğu çalışmada demokratik ve otoriter ebeveynlik stillerinin çocukların

davranış problemleri üzerinde etkisi olduğunu ve problem davranışları yordadığını tespit etmiştir. Akhter ve arkadaşları (2011) yaptığı çalışmada ailenin sergilediği otoriter ve hoşgörülü tutumla çocukların problem davranışları arasında pozitif ilişkiye rastlarken, demokratik stil ile davranış problemleri arasında negatif bir ilişki tespit etmiştir. 2015 yılında Braza ve diğerlerinin yaptığı çalışma otoriter stildeki annenin çocuklarının hem içe dönük hem dışa dönük davranış problemleriyle pozitif ilişkisi olduğu görüldükçe, otoriter anne ile hoşgörülü baba kombinasyonunun erkek çocuklarda içe dönük davranış problemleriyle negatif ilişkisi olduğu görülmüştür. Yine aynı çalışmada hoşgörülü anne-baba stiline kız çocuklarda bazı problem davranışlarla pozitif ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Hosokawa ve Katsura (2018) otoriter ebeveynlik stiline kız ve erkek çocuklarda dışa dönük davranış problemleri üzerinde etkisi olduğunu, hoşgörülü stiline ise yalnızca erkek çocuklarda dışa dönük davranış problemleri üzerinde etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Hajeri (2020) yapmış olduğu çalışmada ise otoriter stil ile okul öncesi dönem çocuklarının problem davranışları arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Yine yakın bir zamanda 2022 yılında He'nin yapmış olduğu çalışmada da önceki çalışmalara benzer olarak demokratik ebeveynlik stili ile problem davranış arasında negatif bir ilişki tespit edilirken, otoriter stil ile problem davranış arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Derman ve Başal (2013) da otoriter ve aşırı koruyucu stilin çocuklarda problem davranışların gözlemlenmesine neden olduğunu tespit etmiştir. Alizadeh ve arkadaşlarının (2011) yapmış olduğu çalışma da önceki çalışmalara benzer şekilde otoriter ve hoşgörülü stil ile problem davranış arasında pozitif bir ilişki tespit edilirken, demokratik stil ile problem davranışlar arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Literatürde ebeveynlik stilleri ile çocukların problem davranışları arasındaki ilişkiyle ilgili olarak yapmış olan bu çalışmalar incelendiğinde demokratik ebeveynlik stiline çocuklarda daha az problem davranış ortaya çıkışında otoriter, hoşgörülü ve aşırı koruyucu ebeveynlik stiline ise daha çok problem davranışın ortaya çıkışında etkili olduğu gibi genel bir yargıya ulaşmak mümkündür.

Ev Ortamı ve Kalitesi

Çocuğun gelişimi ve davranışları üzerinde birçok unsurun etkili olduğu çalışmalarla ortaya konmuştur. Ev ortamı da çocuğun gelişimi ve davranışlarının oluşmasında kritik ve önemli bir role ve etkiye sahiptir (Bradley vd., 2001; Chen vd., 2016; Ferreira ve Marturano, 2002). Ev ortamı ve kalitesinin ne olduğunu açıklamak gerektiğinde çocuğa kitap, oyuncak, dergi gibi uyarıcı materyallerin alınması ve sunulması temel tanımlayıcı göstergelerdendir. Ayrıca bunların sağlanması yanında dışarıda bir aktiviteye katılmak, müzeye, kütüphaneye gitmek, ebeveynlerin tarafından çocuğu alışveriş yapılan yerlere kendileri ile birlikte götürmesi de ev ortamı kalitesinin göstergelerindedir. Buna ek olarak yapılan bu ziyaretlerde çocuğa sorumluluklar vermek, ailecek yapılacak etkinliklere katılmak, ailenin evde çocuğun davranışlarına sözel veya sözel olmayan ifadelerle yanıt vermesi oldukça önemli ve ev ortamının kalitesini artırıcı unsurlardandır. Ebeveynlerin çocuğa karşı fiziksel ya da sözel şiddette bulunmaması, ev ortamının temizliği, çocuğa uygunluğu, ailede ebeveynler ve diğer aile üyeleri arasındaki ilişki ve iletişimin iyi olması, belirli bir uygunluk seviyesinin üstünde olması da ev ortamı üzerinde etkisi bulunmaktadır. Bu özellikler ev ortamı kalitesinin göstergeleri olarak da kabul edilmekte ve ev ortamını tanımlamaktadır.

Ev ortamının kalitesinin ölçülmesi için yurt içinde ve yurt dışında çeşitli ölçekler ve ölçme araçları geliştirilmiştir. Bu ölçme araçlarında yukarıda ev ortamının kalitesinin göstergesi olarak sayılan özellikler yer almaktadır (Bradley vd., 1987). Ev ortamının çocuklarla ilgili olan birçok şey üzerinde etkisi olduğu araştırmalarla tespit edilmekle birlikte ev ortamı da bazı kavramlardan etkilenmektedir. Çocuğa uygun kaliteli olarak adlandırılabilir bir ev ortamı sunabilmenin ilk olarak etkilendiği kavramlar ailenin sosyo ekonomik durumu, ebeveynlerin eğitim durumları ve bilinçlilik düzeyidir. Çalışmalar düşük sosyo ekonomik durumun, düşük eğitim durumunun kalitesiz bir ev ortamı ile ilişkili oluşturduğunu göstermiştir (Sucuoğlu vd., 2019). Düşük sosyo ekonomik durum, ailenin çocuğuna kaliteli bir ev ortamı sunabilme ihtimalini düşürmektedir. Düşük eğitim durumu ve bilinçlilik düzeyine sahip aileler ise çocuğa kaliteli bir ev ortamı sunulması gerektiğinin bile farkında olamamaktadırlar. Ev ortamının kalitesini etkileyen kavramlara baktığımızda çocuğun gelişimine katkı yapabileceği gibi bu kavramlardaki eksiklikler çocuğun problem davranış geliştirmesine neden olabilmektedir. Son yıllarda ev ortamının kalitesi ve problem davranışların varlığı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar oldukça kısıtlı olmakla birlikte bu konuyla ilgili çalışmalar literatürde de az sayıda yer bulmuştur.

Ev Ortamı, Ev Ortamının Kalitesi ve Problem Davranışlarla İlgili Olarak Yapılan Çalışmalar

Bu başlık altında ev ortamı, ev ortamının kalitesinin çocukların problem davranışlarıyla olan ilgisini araştıran çalışmalar incelenmektedir. Konu ile ilgili literatürde bulunan çalışmalar oldukça kısıtlıdır. İncelenen çalışmaların çoğunluğu görece yakın bir zamanda ortaya konulmuştur. Çalışmaların birbirine benzer sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir.

Chen ve arkadaşlarının (2016) yapmış olduğu çalışmada olumlu, destekleyici ve kaliteli bir ev ortamının çocuğun problem davranışlarını azalttığı ve hatta sonraki yıllarda dahi bu etkinin sürdüğü tespit edilmiştir. 2002 yılında Ferreira ve Marturano' nun ortaya koymuş olduğu çalışmada ise problem davranış gösteren çocukların ev ortamlarının yetersiz ve kısıtlı kaynaklara sahip olduğu ve ebeveyn çocuk etkileşimlerinin zayıf olduğu tespit edilmiştir. Halpern (2004) yapılan çalışma destekleyici ve kaliteli ev ortamının çocukların problem davranışlarıyla negatif bir ilişkisi olduğunu ve kalite arttıkça problem davranışların azaldığını göstermiştir. King ve arkadaşlarının 2020 yılında yapmış olduğu çalışmada kalitesi düşük ev ortamının dışa dönük davranış problemlerinin ortaya çıkışıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. 2019 yılında yapılmış olan bir diğer çalışmada ise ev ortamındaki bozulmalar ve yetersizlikler çocukların davranış problemleri ortaya koymasıyla bağlantılı bulunmuştur (Wu ve Slesnick, 2019). Price ve diğerlerinin 2013 yılında yaptığı çalışmada ise aile içinde olumsuz sosyal etkileşimler, düzensiz, organize olmayan ve kalitesiz ev ortamı çocukların problem davranışlar ortaya koymasında yordayıcı olarak görülmüştür. Dumas ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan çalışmada da önceki yapılan çalışmalara benzer olarak ev ortamı kalitesinin çocukların davranışlarını etkilemede önemli bir role sahip olduğu görülmüştür. Son olarak 2016 yılında Bobbitt ve Gershoff tarafından yapılmış olan çalışmada ise düşük kaliteli ev ortamının yüksek seviyede davranış problemi ortaya konulması ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde düşük

kaliteli veya kalitesiz ev ortamının çocuğun problem davranışlarıyla ilişkisi olduğu görülmektedir. Buna karşın destekleyici, kaliteli ve iletişim kanallarının açık olduğu ev ortamlarında çocukların düşük davranış problemleri gösterdiği gözlemlenmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda kaliteli ve destekleyici ev ortamlarının çocuklara olumlu yönde etki yaptığı ve önemli beceriler kazandırdığı da görülmüştür.

Ailelere Öneriler

Bölümde bahsedilen ve değinilen çalışmalar da dikkate alınarak ailelere şu öneriler sunulabilir:

- Demokratik bir ebeveynlik stili benimsemek, çocukla etkileşim kurarken onun düşüncelerine saygı göstermek ve karar alma aşamalarında onun fikirlerini almak ve bu fikirlere değer vermek önemlidir.
- Demokratik ebeveynlik stiline odaklanarak, çocukla iletişim kurarken duygusal zekasını geliştirecek şekilde açıklamalar yapılmalı ve davranışlarının arkasındaki nedeni anlamasına yardımcı olunmalıdır.
- Otoriter, hoşgörülü ve aşırı koruyucu ebeveynlik stilinden vazgeçerek iletişim kanallarının açık olduğu ve çocuğa değer verildiğinin gösterildiği demokratik stil benimsenmelidir.
- Evde çocuğa uyaran materyaller sunmak, çeşitli aktivitelere katılmak ve aile içi etkinliklere zaman ayırmak çocuğun gelişimini olumlu yönde etkiler ve problem davranışların azalmasına veya önlenmesine yardımcı olur. Bu sebeple çocuğun ihtiyaç ve isteklerini de dikkate alarak zengin ve verimli bir ortam sunmak önemlidir.
- Çocuğun değerli hissetmesine ve ev ortamının kalitesinin artmasına yardımcı olduğundan aile içi iletişime önem vermek, çocuğun duygusal ihtiyaçlarını anlamak ve karşılıklı sevgi dolu bir ortam sağlamak önemlidir.
- Çocuğun ilgi alanlarına yönelik destek olunmalı. Onun yeteneklerini keşfetmesine ve kendini ifade etmesine imkân tanınmalı ve desteklenmelidir.
- Çocuk problem davranışlar gösterdiğinde, onun duygusal dünyasını anlamaya çalışmak ve empatiyle yaklaşarak çözüm odaklı bir yaklaşım ortaya koymak önemlidir.
- Ailedeki bireylerin çocuğa sözlü ve sözsüz model olduğu da düşünüldüğünde bireylerin doğru davranışlar sergilemelidir. Her zaman iletişim kanallarının açık tutulmasına azami önem gösterilmesi gereklidir.

Sonuç

Okul öncesi dönemde problem davranışlar ve ailenin rolü incelendiğinde beklendiği üzere ailenin, çocuğun ortaya koyabileceği olumlu ve olumsuz davranışlar üzerinde etkisi olduğu görülmüş ve yapılan çalışmalarla da desteklenmiştir. Çocuğun problem davranışları üzerinde etkisi olan birçok unsur bulunmaktadır. Çocuğun ilk öğretmenleri olan anne ve babanın etkisi oldukça büyüktür. Bunun yanında ev ortamı gibi çocuğun büyüdüğü ortam da çok etkilidir. Literatür incelendiğinde ebeveynlik stillerinin ve ev ortamı kalitesinin çocuk üzerinde birçok yönden etkisi olduğu görülmektedir. Etkisi olduğu konulardan biri de çocukların problem davranışlarıdır. Bu konunun önem arz eden bir konu olduğu görülmüş ve araştırmacılar tarafından da çalışma konusu olmuştur. Yapılan çalışmaları kısaca özetlemek gerektiğinde baskın, çocuğa izin vermeyen veya aşırı kontrolsüz bırakıp her dediğini yapan ebe-

veynlerin çocuklarının problem davranışlarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca kalitesiz ev ortamı, çocuğu desteklememek ve iletişimin yetersiz olması da yüksek problem davranışlarının olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ev ortamı ve ebeveynlik stillerinin çocuklar üzerinde etkisi olan önemli kavramlar olduğu görülmekte ve ebeveynlerin daha fazla bilinçlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla ebeveynlik stilleri hakkında bilgilendirici, çocuklar ve gelişimlerini etkileyen unsurlar hakkında bilgilendirici ve ev ortamının kalitesini arttırıcı eğitimler planlanmalı ve ailelerin dikkatine sunulmalıdır.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

Akhter, N., Hanif, R., Tariq, N., ve Atta, M. (2011). Parenting Styles as Predictors of Externalizing and Internalizing Behavior Problems among Children. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 26, 23-41.

Alizadeh, S.; Talib, M.B.A.; Abdullah, R.; ve Mansor, M. (2011) Relationship between parenting style and children's behavior problems. *Asian Soc. Sci.*7(12), 195-200. [\[Crossref\]](#)

Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. [\[Crossref\]](#)

Bobbitt, K. C. ve Gershoff, E. T. (2016). Chaotic experiences and low-income children's social-emotional development. *Children and Youth Services Review*, 70, 19-29. [\[Crossref\]](#)

Braza, P., Carreras, R., Muñoz, J.M., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastizabal, E., Cardas, J., ve Sánchez-Martín, J.R. (2015). Negative Maternal and Paternal Parenting Styles as Predictors of Children's Behavioral Problems: Moderating Effects of the Child's Sex. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 847-856. [\[Crossref\]](#)

Bradley, R.H., Caldwell, B.M., Rock, S.L., Brisby, J.A., ve Harris, P.T. (1987). Addendum to HOME manual: Use of the HOME Inventory with children with handicaps. Little Rock: University of Arkansas, *Center for Research on Teaching and Learning*.

Bradley, R.H., Corwyn, R.F., Burchinal, M.R., Mcadoo, H., ve Coll, C.T. (2001). The home environments of children in the United States part II: relations with behavioral development through age thirteen. *Child development*, 72 (6) 1868-86. [\[Crossref\]](#)

Chen, W., Tanaka, E., Watanabe, K., Tomisaki, E., Watanabe, T., Wu, B., ... ve Anme, T. (2016). The influence of home-rearing environment on children's behavioral problems 3 years' later. *Psychiatry Research*, 244, 185-193. [\[Crossref\]](#)

Dumas, J. E., Nissley, J., Nordstrom, A. H., Smith, E. P., Prinz, R. J., ve Levine, D. W. (2005). Home chaos: sociodemographic, parenting, interactional, and child correlates. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 34(1), 93-104. [\[Crossref\]](#)

Ferreira, M. de C. T., ve Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 35-44. [\[Crossref\]](#)

Günel, A. (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hajeri, A. A. (2020). The Relationship between Parenting Styles and Behavioral Problems among Bahraini Preschoolers. *International Journal of Childhood, Counselling, and Special Education*, 1 (1), 58-78. [\[Crossref\]](#)

Halpern, L.F. (2004). The relations of coping and family environment to preschoolers' problem behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(4), 399-421. [\[Crossref\]](#)

He, X. (2022). The relationship between mother-child relationship, parenting style and preschool children's problem behavior. *Frontiers in Educational Research*.

Hosokawa, R. ve Katsura, T. (2018). Role of parenting style in children's behavioral problems through the transition from preschool to elementary school according to gender in japan. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(1), 21. [\[Crossref\]](#)

King, Y. A., Duncan, R. J., Posada, G., ve Purpura, D. J. (2020). Construct-specific and timing-specific aspects of the home environment for children's school readiness. *Frontiers in Psychology*, 11. [\[Crossref\]](#)

Price, J.M., Chiapa, A., ve Walsh, N.E. (2013). Predictors of Externalizing Behavior Problems in Early Elementary-Aged Children: The Role of Family and Home Environments. *The Journal of Genetic Psychology*, 174, 464-471. [\[Crossref\]](#)

Sucuoğlu, B., Bayrakdar, U., Şahan, D. ve Karaman, S. (2020). Ev ortamı tarama aracı: Küçük çocukların ev ortamlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 353-374. [\[Crossref\]](#)

Sumargi AM, Prasetyo E, Ardelia BW (2020) Parenting styles and their impacts on child problem behaviors. *Jurnal Psikologi*, 19(3), 269-285, [\[Crossref\]](#)

Taner Derman, M. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 115-144.

Wu, Q. ve Slesnick, N. (2019). Interruption of dysfunctional mother-child reciprocal influences associated with family therapy. *Journal of Family Psychology*, 33(7), 753-763. [\[Crossref\]](#)

Yapen, L. (2015). Association between Parenting Stress and Child Behavioral Problems: The Mediation Effect of Parenting Styles. *Psychological development and education*.

BÖLÜM 5

PROBLEM DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMADA KULLANILAN YÖNTEMLER

Gülden İREVÜL

Problem Davranışlarla Başa Çıkmada Kullanılan Yöntemler

Methods Used in Coping with Behavioral Problems

BÖLÜM HAKKINDA

Problem davranış, bazen sadece kişinin kendisine verdiği bir rahatsızlık durumu oluştururken, bazen de çevresine verilen rahatsızlık durumunu beraberinde getirir. İstenmeyen bu durumun ortadan kaldırılmasına destek sağlamak için; bu tür durumlarda uygun şekilde başa çıkma becerisi kazanmak çok yardımcı olacaktır. Şüphesiz önce çocuğa çocuk olarak bakmak ve yaşlarıyla benzer şekilde yapabildiklerine odaklanmak önem taşır. Sonrasında; karşılaşılan Problem davranışın ortaya çıktığı zamanlara odaklanmak, öncülünde Problem davranışa zemin oluşturacak bir eylem veya uyaran varsa ortadan kaldırmak, Problem davranış gerçekleşmeden önce tedbir almak gibi önleme çalışmalarına yoğunlaşmak gereklidir. Tedbir alındığı halde Problem davranış gerçekleştiğinde ise, bazı yöntemler kullanılarak söndürme ve ortadan tamamen kaldırmaya odaklanılır. Bu bölümde; Problem davranışın ortaya çıktığı durumlarda kullanılan çeşitli yöntemler hakkında bilgi verilmektedir. Araştırma, literatür taraması sonucunda ulaşılan bilgilerden faydalanarak yapılandırılmıştır. Bu çalışmanın amacı Problem davranışlarla başa çıkmada kullanılan yöntem ve tekniklerin bir araya getirilerek ebeveynlere, öğretmenlere, çocukla iletişim kuran ve çocuğun çevresinde olan herkese katkı sağlaması amacını taşımaktadır.

Anahtar kelimeler: Problem davranış, istenmeyen davranışla baş etme, olumlu davranış kazandırma.

ABOUT the CHAPTER

Problematic behaviors, can sometimes create a state of discomfort solely for the individual, while at other times, they can cause discomfort to those around them. Acquiring coping skills in dealing with such situations appropriately can be very helpful in eliminating this unwanted state. Undoubtedly, it is important to first view the child as an individual and focus on what they can do similarly to their peers. Subsequently, it is necessary to concentrate on the times when the encountered behavioral problem arises, eliminate any actions or stimuli that may contribute to problematic behavior, and take preventive measures before the problematic behavior occurs. If despite preventive measures, the behavioral problem occurs, attention is then focused on extinguishing and completely eliminating it using various methods. In this section, information is provided about various methods used in situations where problematic behaviors arise, utilizing insights gained from research and literature review. The aim of this study is to contribute to parents, teachers, and anyone interacting with the child and their environment by bringing together methods and techniques used in dealing with problematic behaviors.

Keywords: Behavioral problem, coping with unwanted behavior, positive behavior reinforcement.

İnsan yaşamında çözülmesi gereken birçok farklı özellik ve sorun vardır. Bu nedentle bireylerin yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünme becerisine sahip olmaları ve karşılaştıkları sorunlara uygun ve etkili çözümler bulmaları çok önemlidir. Ayrıca problem çözme becerileri bireyin yaşadığı çevreye etkin bir şekilde uyum sağlamasına yardımcı olur (Gürsoy, 2012).

Davranış, belirli bir uyarana duygusal, entelektüel ve kinetik tepkilerden oluşan bir bütün olarak tanımlanabilir. Yani davranış, organizmanın dış ve iç uyaranlara uyum sağlamak amacıyla geliştirdiği her türlü tepkidir (Yılmaz, 2008).

Davranış yönetimi ise çocukların bir gruba dahil edilmesini ve topluma uyum sağlamanı kolaylaştıracak davranış değişiklikleri meydana getirmek ve uygunsuz davranışları azaltmaktır.

Problem davranış, çocuğun çeşitli zihinsel ve fiziksel nedenlerden dolayı iç çatışmaları



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.



Gülden İrevül

İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, İstanbul, Türkiye
E-posta: guldenirevul@esenyurt.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
İrevül, G. (2024). Problem davranışlarla başa çıkmada kullanılan yöntemler. S. Seven, I. Kaya [Ed.], Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme içinde [s-34-40]. İstanbul: İÜC Yayınevi

davranışlarına aktarması sonucu ortaya çıkar. Yani bu çocukların çevreleriyle ilişkileri sürekli gergin ve sürtüşmelidir (Bağcı, 2013).

Problem Davranış Ortaya Çıkmadan Önce; Çocuğun İhtiyaçlarını Karşılamanın Önemi ve Gerekliliği

Problem davranış ortaya çıkmadan önce önlemek için tedbir almak önemlidir. Örneğin bir çocuk market, park, sokak gibi dış ortamlarda Problem davranış sergiliyorsa; ebeveynin evden çıkmadan önce kuralları/yapılması gerekenleri hatırlatması, beklentilerini çocukla paylaşması, davranışın ortaya çıkmasından önce düzenleme yapması gereklidir. Benzer şekilde bir çocuk masa etkinliğine geçmeden önce öğretmenin etkinlik çeşidi, kuralları, uygulama basamaklarından bahsetmesi, ortamı uygun şekilde düzenleyerek gereksiz uyarıcıları ortadan kaldırması, çocuğu ve ortamı etkinliğe uygun hale getirmesi önem taşımaktadır. Problem davranış ortaya çıkmadan önce tedbir almak, problem davranış ortaya çıktıktan sonra müdahale etmekten daha kolay ve elzemdir. Çocuğu beklentiye uygun hale getirmenin elbette ön koşulları bulunmaktadır; birincil ihtiyaçların karşılandığından emin olmak yetişkinin işini kolaylaştıran etkenlerdendir.

Glasser tüm insanların aşağıda belirtilen ihtiyaçlara sahip olduklarını belirtmektedir. Bunlar;

- Yaşamsal ihtiyaçlar (yiyecek, barınma, güvenlikte olma),
- Ait olma ihtiyacı (kendini güvenli ve rahat hissetme ve grubun değerli bir üyesi olma),
- Güç ihtiyacı (önemlilik duygusu, statü ve diğerleri tarafından dikkate alınma duygusu),
- Eğlenme ihtiyacı (zihinsel ve duygusal olarak hoş zaman geçirme),
- Özgürlük ihtiyacı (seçim yapma, kendini yönlendirme ve sorumluluk alma)

Glasser (1986) istenmeyen davranışların, çocukların çevreleri tarafından bu tür ihtiyaçlarının karşılanamamasından kaynaklandığına inanmaktadır (Atıcı, 2014).

Güvenli bir ortam, yemek yeme, hareket etme gibi ihtiyaçlar; bütün canlıların temel ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Maslow'a göre bu tür ihtiyaçlar "Fiziksel İhtiyaçlar" basamağında yer almaktadır. Bu basamakta bulunan ihtiyaçlar; su, besin, nefes, uyku, boşaltım, denge, gibi ihtiyaçlardır (Şeker, 2014). Çocukların bu tür ihtiyaçlarının karşılanması, ortaya çıkabilecek bir problem davranış için öncül bir önleme etkisi oluşturur. Fakat sadece bu ihtiyaçları karşılamak yeterli kalmayabilir. Bunların yanı sıra bazı benzer temel ihtiyaçlarının karşılandığından emin olmak gereklidir. Bu ihtiyaçlar "Hareket İhtiyacı, İletişim İhtiyacı ve Oyun İhtiyacı"dır.

Hareket İhtiyacı: Bu ihtiyaç anne karnında oluşur. Bebek anne karnında hareket etmeye başlar. Aynı zamanda hareket; vücut işlevlerimizin sürekliliği, işleyişini koruması ve enerjinin dışa atımı için de önem taşımaktadır. Enerji atımı, sakinlik halinin oluşmasında etkilidir. Çocuklar küçükken, hareket ihtiyaçlarını daha belirgin şekilde gözlemleriz. Hareket ederek çocuk aktif kalır, öğrenmeye açık hale gelir. Bu ihtiyaç uygun zamanlarda karşılanmadığında çocuk; uygun olmayan zamanlarda bu ihtiyacı karşılamaya çalışarak problem davranış sergileme potansiyeli oluşturabilir.

İletişim İhtiyacı: İnsan sosyal bir varlıktır ve dünyaya geldiği za-

man itibarıyla izleyerek, işiterek, gözlemleyerek, ses deneyerek, soru sorarak, beden dilini ve bütün iletişim kanallarını kullanarak bağlantı oluşturmaya çalışır. Bebeklik dönemi itibarıyla bilmediği ve kendisine yeni gelen öğrenmeleri; iletişim kurarak karşılama çabası gösterir. Bu ihtiyacın yetişkin tarafından desteklenmediği ortamlarda çocuk; uygun olmayan şekillerde iletişim kurma denemeleri ile problem davranış örüntüsü deneyebilir.

Oyun İhtiyacı : Birçok kuramcı, düşünür ve eğitimcinin dikkat çektiği gibi, çocukluk döneminde oyunun çocuk gelişimi ve çocukta öğrenmenin gerçekleşmesi açısından önemi büyüktür. Oyun oynamak çocuğu rahatlatır. Oyun çocuğun doğal anlamda önemli bir ihtiyacıdır. Problem davranışların ortaya çıkmasını azaltmada tedbir olarak; çocukların oyun ihtiyaçlarının da gerektiği kadarının karşılanması elzemdir. Hareket, iletişim ve oyun gibi temel ihtiyaçları karşılanmayan çocuk, bu ihtiyaçları problem davranış sergileyerek karşılamaya çalışabilir (İrevül, 2023).

Çocukların gelişim aşamasında karşılaştıkları sorunlar çok çeşitlidir. Bunların çoğu, o döneme özgü olan ve ebeveynlerin desteğiyle çözülebilen sorunlardır. Ancak çocuk bu desteği bulamazsa veya ebeveyn tutumu yanlışsa olağan sorunlar büyür (Yörükoğlu, 2008). İstenmeyen davranışlarla başa çıkmanın yollarını sağlıklı bir şekilde ortaya koyabilmek için öncelikle durumun belirlenmesi gerekmektedir (Ekinci, 2009).

Olumlu Disiplin

Ebeveynler, evdeki disiplin sorunlarını ve sınıftaki öğretmenleri önlemek için çeşitli yöntemler kullanır. Örneğin, küçük çocuklarda saldırgan davranışa neden olan faktörleri aramak gibi. Davranış teknikleri, olumlu pekiştirme ve diğer bazı destekleyici stratejiler kullanarak çocukların uygun davranışları öğrenmelerine yardımcı oluruz.

Öncesinde tedbir alınmadığı zaman problem davranışlarla karşılaşmamız daha olasıdır. Bazı zamanlarda bireysel farklılıklar ve çocuğun o anki gereksinim durumlarından dolayı, tedbir alsak dahi problem oluşturan bir davranışla karşılaşabiliriz. Problem davranış ortaya çıktıktan sonra hemen müdahale ederek davranışı söndürmek ve istendik davranış kazanımını oluşturmak için kullanılan bazı müdahale çeşitleri bulunmaktadır (Güleç, 2003).

Sözel Olmayan Müdahaleler

Bu müdahale grubunda; söz olmadan bakış veya beden dili kullanılarak, jest, mimik veya hareket desteğiyle farkındalığımızı hissettirerek yaptığımız müdahale çeşitleri yer almaktadır. Bunlar aşağıda belirtilmiştir:

Göz Teması Kurmak

Çocukta istenmeyen bir davranışı hızlı bir şekilde durdurmak için önce çocukla göz teması kurulmalıdır. İstenmeyen davranış, yetişkin çocuğu görmediğinde çocuklar tarafından daha sık görülür. Yetişkin çocukla göz göze geldiğinde istenmeyen davranışları durdurma eğilimindedir (Erden, 2010).

Fiziksel Yakınlık

İstenmeyen davranışları önlemek için yetişkinin çocukla göz teması kurmadığı durumlarda, olay akışında çocuğa doğru gitmek

ve aktivitenin çocuğun yanında devam etmesi bile istenmeyen davranışları önleyecektir. Örneğin sınıfta ortaya çıkan bir problem davranış esnasında öğretmen çocuğun yanına gitmeli ve bu davranışı fark ettiğini göstermelidir. Çocuk yetişkinin yaklaştığını gördüğünde genellikle istenmeyen davranışlara son verir (Erden, 2010).

Sessizlik

Sessizlik, davranış sorunu ortaya çıkarken bir süre yetişkinin görünen sessizliğidir. Bu yöntem sınıf ortamında kullanılırken; öğrencinin problem davranışından sonra birçok öğrencinin aynı anda istenmeyen davranışlar sergilemesi durumunda öğretmenin sözel olmayan farklı mesajlarla bu öğrencilere engel olamayacağı için öğretmenin ani susması ve ders akışını durdurması olarak ifade edilebilir (Öztürk, 2002).

Görmezden Gelme

Görmezden gelmek, uygunsuz davranışları azaltmada önemli bir yöntemdir. Görmezden gelmek her durumda kullanıma uygun olmasa da çocukların olumsuz davranışlarını azaltmada oldukça etkili bir yöntemdir. Görmezden gelmek, çocuğun sergilediği bir problem davranışta dikkatin çocuğa yöneltilmediği anlamına gelir. Özellikle sadece anın durumsal koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan yoğunluk, süreklilik ve yaygınlık göstermeyen davranışlar göz ardı edilebilir (Keskin, 2009). Görmezden gelme yönteminde özellikle dikkat edilmesi gereken bir husus vardır; çocuğu değil davranışı görmezden gelmek önemlidir. Çocuk görmezden geldiğinde değerli olmadığını hisseder ve özgüveni azalabilir. Davranışı görmezden geldiğimizde bunu önceden belirtmemiz, çocuğun uygun olmayan davranışı sonlandığı zaman iletişime tekrar devam edeceğimizi ifade etmemiz yerinde olacaktır.

Sözel Müdahaleler

Bu müdahale grubunda; sözcük kullanarak ve farklı strateji / stratejileri kullanarak yaptığımız müdahale çeşitleri bulunur.

Çocukla Konuşmak

Bir davranışın neden yapılmaması gerektiğine dair açıklamalar, çocukların istenen davranışa uyumunu artırır (Başar, 2002). Yetişkinin, çocuğun sergilediği problem davranışı neden yapmaması gerektiği, yapmaya devam ederse sonuçlarının ne olacağı hakkında çocukla yapacağı konuşmaları içermektedir. Bazen yetişkinler vakitsizlikten çocuğa emir vererek, sadece yapması veya yapmaması gereken davranışa dikkat çekerler fakat açıklama yapmazlar. Bu tür durumlarda çocuk anlamlandıramadığı yönergeyi kabul etmek istemez. Problem davranışın sonuçları çocuğa açıklandığında neden yapmaması gerektiğini anlamlandırır ve davranışı azaltmada yardımcı olur.

Soru Sormak

Hem istenmeyen davranışlar sergileyen çocuğun dikkatini çekmek hem de odaklanmış aktiviteye dönmek için soru sormak tercih edilebilir. Böyle bir durumda soru sormanın iki amacı olabilir: Birinci amaç çocuğun dikkatini uygun davranışa çekmek; ikinci amaç ise çocuğa olumsuz davranışlarla ilgili sorular sormaktır. Dolayısıyla çocuk bu durumu ceza olarak algılamaz ve bu durum çocuğun davranış değişikliğine yol açabilir (Öztürk, 2002).

Anlaşılır ve Net İstekler

Yönergelerin açık, özlü ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi önemlidir. Yönerge, görev/faaliyete veya yapılacak işe uygun ve uygun bilgi verecek şekilde verilmelidir (Diken, 2012). Talimatlar çocukların anlayabileceği şekilde ifade edilmelidir. Örneğin; Çocuk iki veya üç kelimelik cümlelerle konuşurken, beş veya altıdan fazla kelime içeren cümleler kullanmak çocuğun verilen yönergeyi, istenen davranışı anlamasını zorlaştırabilir (Diken, 2012). Bu da davranış sorunlarının artmasına neden olabilir.

Seçenek Sunma

Seçenek sunmak, çocuğa hem sınır koymakta, hem de serbestlik ve seçim hakkı tanımaktadır. Bu sebeple uygun olmayan davranışın ortaya çıkmasından önce sınırlandırmak, birincil önleme basamağında yer almakta ve problem davranışın önüne geçebilmektedir. Örnek vermek gerekirse; yemek yeme ile ilgili problem yaşayan çocuğa küçük porsiyonlar halinde 3 kap seçenek sunulması (sınırlandırmak) ve bu kaplardan sadece bir tanesini bitirmesi istenebilir (seçenek sunmak). Böylelikle çocuklar hem ebeveynin tercih ettiği yemeklerden bir tanesini yemiş, hem de aynı zamanda kendi seçtiği yemeği yemiş olacaktır.

Ben Dilini Kullanma

Ben dili mesajı üç bileşenden oluşur. İlk olarak, yetişkin istenmeyen davranışları yargılamadan işaret etmelidir. İkinci bileşen, davranışın yetişkin üzerindeki somut etkisini ifade eder. Son bileşen, yetişkinin davranışa karşı duygularını açıklar (Atıcı, 2014). Örnek vermek gerekirse; yemek yeme problemi olan bir çocukla konuşurken, "Yemeğini bitirmediğin zamanlarda (çocuğun gözlemlenebilen davranışı) sağlıklı büyüyemeyeceğini düşünüyorum (yetişkin üzerindeki etki, düşünce) ve senin için endişeleniyorum (yetişkinin olay karşısındaki duygusu) örnek olarak verilebilir.

Çocukların İlgi ve İsteklerine Özen Göstermek / Çocuğa İfade Etmek

Bazen çocuklar için çok önemli olan durumlar yetişkinler tarafından ihmal edilebilir. Bununla birlikte, çocukların kendilerine ve ilgi alanlarına dikkat etmeleri için yetişkinlere ihtiyaçları olabilir. Bu bakımdan çocuklara yetişkinler tarafından bakıldıklarını hissettirmek ve güvenlerini kazanmak çocuklar için bir ihtiyaç olabilir. Çocuk bir davranışı sürdürmekte ısrar ettiği zaman, yetişkinin onu anladığına dair dönütte bulunması önemlidir. Örneğin "Oyun oynamanın senin için ne kadar önemli olduğunu anlıyorum, fakat şu anda yapmamız gerekli" gibi.

Olumlu Cümlelerin Kullanımı

Olumsuz cümleler kullanmak yerine yönlere olumlu bir şekilde ifade etmek özellikle küçük çocuklar için önemlidir. "Koşma" yerine "Dikkatli yürü", "Bağırma" yerine "Daha sessiz konuşalım" gibi ifadeler, yapıcıdır ve çocuğun direncini ve savunma mekanizmasını kırarak iletişime yardımcı olur.

Olumlu Geribildirim Vermek

Herkesin çalışmaları için ödüllendirilmesi gerekir. Bir davranış sorunu olan çocuğu, talimatlara uyduğunda veya istenen davranışı gösterdiğinde pekiştirmek önemlidir. Çocuğu güçlendirmek, bir dahaki sefere aynı davranışı göstermeye daha istekli olmasını

sağlayacaktır. "Ben konuşurken beni dinlediğin zamanlarda beni önemseydiğini düşünüyorum ve çok mutlu oluyorum" gibi farkındalık cümleleri çocuğa değerli olduğu ve yaptığı davranışların önemsendiği mesajını vererek devamlılığını arttıracaktır.

Basit ve Anlaşılır Ev veya Sınıf Kuralları Belirlemek

Kural koymanın amacı, çocuklara kendilerinden beklenen iyi davranışları öğretmektir. Bu kurallar sayesinde örgütlü ve öngörülebilir bir öğretim ortamının oluşturulması hedeflenmektedir (Acar, 2009). Kural koyarken mümkünse kuralların çocukla birlikte konuşulması, gerektiğinde birlikte oluşturulması, daha sonrasında kurallara uymayı kolaylaştıracaktır.

Öfke ve Kontrolü için Destek Olmak

Saldırganlık eğilimi olan çocuklarda yorgunluk, stres, aşırı uyandırılma, gecikmiş konuşma gibi durumu neyin tetiklediğini çok iyi gözlemek gerekir. Özellikle öfkesini bastıramayan çocuklarda saldırgan eğilimler daha sık görülür. Çocuk cesaretlendirilmeli ve öfkesini uygun şekilde ifade etme konusunda sakince konuşulmalıdır. Bu şekilde davranan çocuklar yalnız bırakılmaması, azarlanmaması ve mümkünse bahaneyle diğer çocukların olduğu ortamdan uzaklaştırılması (öfke gösteren çocuğu rahatsız etmeyecek ve etiketlemeyecek şekilde) davranışın kontrolünde önemli faktörlerdir (Yumuş, 2013).

Sorumluluğun Verilmesi

Öğrenciler öğretmenin verdiği görevleri diğer öğrencilere göre daha erken bitirdiklerinde zamanın geçmesini beklerken istenmeyen bazı davranışların ortaya çıkması doğaldır (Başar, 2002). Bu gibi durumlarda öğretmen, görevleri erken bitiren öğrencilere farklı görevler vermeli ve istenmeyen davranışları önlemelidir (Gündüz ve Konuk, 2016).

Ceza ve Ödül Sisteminin Kullanılması

Ceza, istenmeyen davranışları ortadan kaldırmayı, ödül ise istenen davranışları pekiştirmeyi amaçlar. Ceza ve ödül sisteminin temel amacı, öğrenciye kendi davranışlarını yönetme becerisi kazandırmaktır. Bu nedenle ceza ve ödül sistemi eğitim amaçlarına uygun bir şekilde kullanılmalıdır. Ödül, öğrenciye zevkli davranışın tadını çıkarması için verilen tüm pekiştirmeleri içerir. Örneğin; gülümseme gibi sözlü onay, çocuğa fark edildiği mesajını verecek bir pekiştirici olabilir. Ceza ise öğrencilerin istenmeyen davranışlarından dolayı pişmanlık ve üzüntü duymalarına neden olacak yaptırımların kullanılmasıdır. Ceza yerine sevdiği bir şeyden kısa süreli olarak mahrum bırakılması daha uygun olur. Ceza ve ödül belirli bir amaç için olmalıdır (Aydın, 2008). Uyarı, yıldırma ve cezalandırma gibi uygulamalar geçici ve kısa vadeli çözümlerdir. Bunun yerine öğrencilere sorumluluk vermek, olumsuz davranışları olduğunda ders sonunda birebir buluşmak, olumsuzları her zaman görmek yerine olumlu olanları görmek ve takdir etmek, küçük hataları görmezden gelmek, sınıfta öğrencilerle kurallar koymak, öğrencilerle olumlu işbirliği yapmak gibi yöntemler ve rehberlik hizmetinden yararlanmak aileler için daha faydalıdır (Yumuşak, 2018).

Sınıf Ortamında Ortaya Çıkan Problem Davranışlar ve Okul Yönetimi, Aile ve Danışmanlık Hizmeti ile İşbirliği

Okul yönetiminin zorbalık, şiddet, madde bağımlılığı, yalan söyle-

me, okuldan kaçma, saldırganlık, uyum sorunları ve devamsızlık gibi daha ciddi davranış sorunlarının önüne geçme sorumluluğu ve görevi vardır. Öğretmen bu tür sorunları aileye, rehberlik servisine ve okul yönetimine bildirmekle yükümlüdür. Okul yönetimi, rehberlik servisi, aile ve öğretmen işbirliği bu sorunların çözümünü kolaylaştıracaktır (Bozkur, 2019).

Öğrencilerin problem davranışları, okulda belirlenen kurallara uymamak, dersin gidişatını bozmak, hem kendisini hem de diğer öğrenci arkadaşlarını rahatsız etmek ve sınıf ortamını bozmak suretiyle bir başkasını olumsuz etkileyen davranışlardır (Şentürk, 2010).

Birçok nedenden kaynaklanan problemlili öğrenci davranışları şu şekilde sıralanabilir;

- * Öğrencilerin sınıfta sorulan sorulara ilgisizliği,
- * Öğrencileri sürekli olumsuz etkilemek,
- * Kişisel hijyen kurallarına uyulmaması,
- * Sınıf kurallarına dikkat etmemek,
- * Arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygısızlık etmek,
- * Sürekli devamsızlık,
- * Eşyalara zarar vermek,
- * Kavga etmek,
- * Arkadaşlarını küçük düşürmek veya zorbalık içeren davranışlarda bulunmak,
- * Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmak,
- * Grup çalışmasını sürekli olarak reddetmek,
- * Sorumluluktan süreklilik içerecek şekilde kaçınma gibi istenmeyen öğrenci davranışları sıralanabilir (Bingöl, 2021).

Yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin sözlü uyarı, sınıf kurallarını hatırlatma, sorumluluk verme, çocuğa adıyla hitap etme, çocukla göz teması kurma ve sevdiği şeylerden mahrum bırakma stratejilerini en sık kullandıkları belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çoğunlukla kuralı hatırlattığı, soru sorarak dikkat çekme çabaları, ismen uyarmak, göz teması kurmak, fiziksel yakınlık, sessizlik gibi stratejiler uyguladıkları belirlenmiştir (Güder, 2018).

Farklı olan öğrencilerde istenmeyen davranışlar farklı nedenlerle ortaya çıkabilir. Burada hüküm süren görelilik, onlara karşı yapılacak eylemleri de farklılaştırır. Bu eylem yaklaşımlarını üç grup altında özetlemek mümkündür (Aksoy, 2001).

Müdahaleci Olmayan Yaklaşım

Ortaya çıkan sorun hakkında öğrenciye bilgi verilir ve sorun öğrenci tarafından çözülür. Burada öğrencinin güvenilir ve iyi niyetli olduğu, kendini kontrol ettiği ve fırsat verildiğinde sorunları çözebileceği varsayılmaktadır. Öğrencinin davranışı öğretmen tarafından değerlendirilmez veya eleştirilmez. Aksine, bir güvenli ortamı yaratılır.

Davranışsal Yaklaşım

Bu yaklaşımda öğretmen, gerektiğinde gücünü kullanarak öğrencinin davranışını şekillendirebilir. Davranıştan çevre sorumlu olarak görülmekte ve model olma davranışı önem taşımaktadır. Uyumsuzluğun kuralları ve sonuçları açıkça tanımlanmıştır. Kurallara uyan davranışlar ödüllendirilir (Aksoy, 2001).

Etkileşimli Yaklaşım

Bu yaklaşım davranışçı ve yardımcı davranış arasındadır. Burada

güç öğrenci ile paylaşılır. Öğrenci, bir sorunu çözebilen ama aynı zamanda desteğe ihtiyacı olan kişidir. Sınıf içi kurallar bir araya getirilir ve sorunlara birlikte çözüm aranır. Etkileşimli yaklaşım, öğrenci öz değerlendirmesi olarak da bilinir. Bir davranış istenmiyorsa, istenen davranış öğretmen tarafından açıklanır ve gösterilir (İşbilir, 2023).

Okul Çapında Olumlu Davranış Müdahaleleri ve Desteği

Okul Çapında Olumlu Davranış Müdahaleleri ve Desteği; çocuklara okuldaki sosyal ve akademik başarıları için gerekli sosyal, davranışsal ve kültürel desteği sağlayan bir sistem yaklaşımıdır. Bu sistem, üç aşamalı (Birincil-İkincil ve Üçüncül Önleme Uygulamaları) ve ana elementleri olan modellerle açıklanmaktadır (Çelik, 2015).

Piramit modelinin ilk aşaması olan **birincil önleme aşaması**, okuldaki tüm çocukların okulda başarılı olabilmesi için okulda sorunlu davranışlar gösterme riski olup olmadığına bakılmaksızın, sorunun oluşmadan önce önlenmesine yönelik uygun stratejilerin kullanılmasını içerir. **İkinci aşama**; birincil önleme uygulamalarına ve düzenlemelerine yanıt vermeyen sınıf içi veya küçük grup öğrenci grupları için müdahale programlarını kapsamaktadır. Bu uygulamaların amacı sorunun kronikleşmesini ve ikincil bir sorunun ortaya çıkmasını önlemektir. Piramidin son aşaması olan üçüncül önleme aşaması, birincil ve ikincil önleme uygulamalarına yanıt vermeyen ve daha kapsamlı desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerin sorunlu davranışlarına yönelik yoğun ve bireysel müdahale programlarını içermektedir. Önleme yaklaşımlarının temel amacı, kronikleşen sorunun etkilerini en aza indirmektir, bu tür müdahale programlarında diğer uzmanlardan destek alınarak hareket edilir (Çelik, 2015).

Sonuç ve Öneriler

Davranışın nasıl gerçekleştiğini anlamak, davranışı kontrol etmede çok önemli bir adımdır. Davranış öncesinde ortamı ve çocuğu etkinliğe/eyleme hazır hale getirmek, problem davranış ortaya çıkmadan önce alınması gereken tedbirler arasında yer almaktadır. İstenmeyen davranışlar sadece ev ortamında değil sınıf ortamında da ortaya çıkar. Bu gibi durumlarda sorunlu davranışlar ortaya çıktığında öğretmenin bunu hemen fark etmesi ve ailede olduğu gibi olumsuz durumu ortadan kaldıracak bir stratejiye karar vermesi önemlidir. Stratejinin belirlenmesinde en önemli noktaya çıkan olumsuz davranışın niteliğidir. Davranış sorunları bazen dikkatsizlik nedeniyle geçici olabilir ve sonuçları açısından çok rahatsız edici olmayabilir. Bunun yanı sıra sürekli görülen olumsuz ve ciddi bir durum öğretmene, gruba, okulun fiziki ve donanım yapısına zarar verecek şekilde de ortaya çıkabilmektedir (Güleç, 2003).

- * Bir tür problem davranış ortaya çıkmadan önce, öngörülüyorsa ebeveyn tarafından tedbir alınmalıdır.
- * Çocukların birer birey olduğu hatırlanmalı, isteklerini ifade etme ve seçme fırsatı verilmelidir.
- * Konuşurken çocuk etkin şekilde dinlenilmeli, iletişim esnasında çocuğun seviyesine inilmelidir.
- * Bir istekte bulunmadan veya çocuğa yönerge verilmeden önce, çocuğun dikkatini çekmek ve ona ismiyle hitap etmek önemlidir.
- * Çocukla konuşurken göz teması kurmak, çocuğun değerli oldu-

ğu mesajını vermemize katkıda bulunur ve çocuk için çok kıymetlidir (Güleç, 2003).

İhtiyaçları ve beklentileri karşılanmış çocuklar mutlu ve öğrenmeye hazır çocuklardır. Gerek hava, yiyecek, ışık, sıcaklık gibi ihtiyaçları, gerek hareket, iletişim, oyun gibi ihtiyaçlarının karşılanması ve öğrenme ortamına uygun zemin hazırlanması, istendik davranışın gerçekleşmesi açısından önem taşımaktadır. Bu hazırlıkların yetişkin tarafından desteklenmiş olması ön koşuldur. Fakat başka sebep veya değişkenlerden kaynaklı olarak bu durumlarda dahi çocuğun problem davranışı gözlemlenebilir. İstenmeyen davranışın ortaya çıktığı bu tür durumlarda; yetişkinin çocuk açısından en uygun müdahale yöntemini seçmesi ve ivedilikle destek olması, problem davranışlarla başa çıkmada önem taşımaktadır.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

- Acar, D. (2009). *Okulöncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejileri*. [Yüksek Lisans Tezi] Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Çanakkale.
- Akçınar, S.T., İrevül, G., Oyunla Öğretime Geleneksel ve Klasik Yaklaşımlar (2023), *Okul Öncesi 4-6 yaş döneminde oyunla öğretim*, 37-54, [Crossref]
- Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(25), 9-20.
- Atıcı Kılıç, M.(2014).*Sınıfta davranış yönetimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Aydın, A. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları. [Crossref]
- Bağcı, C. (2013). *Anne-babaların akılcı olmayan inançlarının aile işlevi ve çocuklardaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi], Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Basar, H. (2002). *Sınıf Yönetimi* (6. bs.). Ankara: Pegem Akademi
- Bozkuş, B. (2019). *Okul psikolojik danışmanlığında konsültasyon hizmetleri ve psikolojik danışmanların konsültasyon yeterlik*. [Doktora Tezi], Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Bingöl, S., Malçok, H., Ortaç, S. Ü., & Bozkurt, M. Problemlili öğrenci davranışlarının değerlendirilmesi, doküman incelemesi. *Cihanşümül Akademik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 68-80.
- Çelik, S. (2015). *Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği* [Doktora Tezi] Anadolu Üniversitesi.
- Diken, İ. (2012). *Erken Çocukluk Döneminde Davranış Problemleri ile Baş Etme*. Ankara: Maya Akademi Yayınevi
- Ekinci, C. E., & Burgaz, B. (2009). İstenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmen ve okuldan kaynaklanan nedenleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(22), 91-111.
- Glasser, W. (1986). *Control Theory in The Classroom*. New York: Harper & Row.
- Güder, S. Y., Alabay, E., & Güner, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve kullandıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 17(1), 414-430. [Crossref]
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). Öğretmenlerin Sınıf Ortamında Kullandıkları

ları Davranış Değiştirme Stratejileri. 12. *Eğitim Bilimleri Kongresi*, 12-15 Ekim, Antalya.

Gündüz, H. B., & Konuk, S. (2016). İlkokul öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile baş etme stratejileri. *Yıldız Journal of Educational Research*, 1(1), 37-54. [\[Crossref\]](#)

Gürsoy, F., Aral, N., Bıçakçı, Y. ve Ceylan, R. (2012). Okulöncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(14), 85-98.

Hanife, A. K. A. R., Erden, F. T., Dürdane, T. O. R., & Şahin, İ. T. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806.

İşbilir, B., Bayrak, M., Kayaoğlu, F., Şakar, E., & Bülbül, D. (2023). Öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplin sorunları. *Journal of European Education*, 13(1), 19-41.

Keskin, R. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Yeditepe Üniversitesi, İstanbul

Öztürk, B. (2002). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (s.1138-183). Ankara: Pegem

A. [\[Crossref\]](#)

Şeker, Ş. E. (2014). Maslow'un ihtiyaçlar piramiti (Maslow hierarchy of needs). *YBS Ansiklopedisi*, 1(1), 43-45.

Şentürk, E.(2010). *İlköğretim okullarında sınıf içinde gözlenen problemli öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van

Yılmaz, N. (2008). Dersin Akışını Bozan İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerinin İncelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, (1)

Yörükoğlu, A. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınevi.

Yumuş, M. (2013). Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi. [Yüksek Lisans Tezi], Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitim Programı.

Yumuşak, G., & Balci, Ö. (2018). Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin etkililiğine ilişkin görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(40), 223-254. [\[Crossref\]](#)

BÖLÜM 6

PROBLEM DAVRANIŞLARIN

ÖNLENMESİNDE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ

Serdal SEVEN

Problem Davranışların Önlenmesinde Sosyal Beceri Eğitimi

Social Skills Training in Preventing Problem Behaviors

BÖLÜM HAKKINDA

Erken çocukluk, bireyin sosyal ve duygusal temellerinin atıldığı problem davranışların engellenmesi için bir kritik bir dönemdir. Bu dönemdeki sosyal beceri gelişimi, çocuğun ileriki yaşamında sosyal yeterlilikleri ile ilgili belirleyici bir rol oynar. Bu bölümde, sosyal becerilerin tanımı, önemi, gelişimi ve değerlendirilmesine kapsamlı ve ayrıntılı bir bakış açısıyla sunulmaktadır. Ayrıca, sosyal becerilerin problem davranışları önlemeye ve olumlu sosyal etkileşimleri teşvik etmeye olan etkisi de ilgili literatür ışığında detaylı olarak incelenmiştir. Bu çalışmanın temel amacı, bireysel ve toplumsal uyum için sosyal beceri gelişiminin stratejik önemini belirlemek ve bu becerilerin erken çocukluk eğitimine nasıl entegre edileceği konusunda rehber bilgiler sunmaktır. Çalışmada, hikâye anlatımından oyuna, drama ve rol yapmadan akranlarla öğrenmeye ve medya araçlarının kullanımına kadar çeşitli sosyal beceri destekleme yöntemlerini incelenmiştir. Sosyal beceri eğitiminin çocukların akademik ve sosyal yaşamlarında nasıl olumlu değişiklikler oluşturabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca, sosyal beceri kusurları ve eksikliklerinin çocukların uyum süreçlerine ve akran ilişkilerine olan etkileri detaylandırılmıştır. Yapılan literatür taraması ve değerlendirmelerle, sosyal becerilerin gelişimine yönelik stratejilerin ve müdahalelerin, erken çocukluk dönemindeki bireylerin ileriki yaşamlarının kalitesi üzerine önemli katkılar sağlayacağı anlaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Erken çocukluk eğitimi, sosyal beceriler, problem davranışlar, sosyal uyum, eğitim stratejileri

ABOUT the CHAPTER


Early childhood is a critical period for the establishment of an individual's social and emotional foundations and for the prevention of problem behaviors. The development of social skills during this period plays a decisive role in a child's future social competencies. This section offers a comprehensive and detailed perspective on the definition, importance, development, and evaluation of social skills. Additionally, the impact of social skills on preventing problem behaviors and fostering positive social interactions has been thoroughly examined in light of the relevant literature.

The main goal of this work is to determine the strategic significance of social skill development for individual and social harmony and to provide guidance on how these skills can be integrated into early childhood education. The study has examined various methods of supporting social skills, ranging from storytelling to play, from drama and role-playing to learning with peers, and the use of media tools. It has highlighted how social skills training can create positive changes in children's academic and social lives. Moreover, the effects of social skill flaws and deficiencies on children's adaptation processes and peer relationships have been detailed. Literature reviews and assessments have revealed that strategies and interventions aimed at the development of social skills significantly contribute to the quality of life in individuals' later years, beginning in early childhood.

Keywords: Early childhood education, social skills, problem behaviors, social adaptation, educational strategies

Sosyal beceriler, özellikle erken çocuklukta bireyler arasında problemleri davranışların önlenmesinde önemli bir rol oynar. Sosyal beceriler belirli durumlarda davranışlar ya da davranış sınıfları olarak tanımlanır ve alternatif davranış olarak veya işlevsel olarak hedef problem davranışlarına eşit olarak hizmet ederler (Ghofranipour vd., 2015). Çocuklarda problemleri davranışların önlenmesi için sosyal becerilerin geliştirilmesi önemlidir. Sosyal beceri eğitimi, okul öncesi çocuklarda problemleri davranışları azaltmak ve önlemek için bir araç olarak tanımlanmıştır (Luczynski vd. 2014). Problem davranışları önlemenin yanı sıra sosyal beceriler, içselleşmiş ve dışsallaşmış problem davranışların, akran şiddeti, utangaçlık ve saldırganlık gibi eğilimlerin de azaltılmasında etkili görül-



Serdal Seven 

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye
E-posta: serdal.seven@iuc.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Seven S. (2024). Problem davranışların önlenmesinde sosyal beceri eğitimi. S. Seven, I. Kaya (Ed.), *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme* içinde (s-41-48). İstanbul: İÜC Yayinevi



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.

müştür (Sousa vd. 2021). Ayrıca, sosyal becerilerin, bilişsel dikkat dağıtma stratejileri ile çocukların problem davranışları arasındaki ilişkide de önemli bir aracı rol oynadığı bulunmuştur (Tutkun, 2022). Erken çocuklukta sosyal- duygusal öğrenme, davranışsal sorunların önlenmesi ve düzenlenmiş davranışların geliştirilmesini kolaylaştırmak için gereklidir (Justicia-Arráez vd., 2021). Öyle ki, sosyal becerilerin alkol tüketimini bile önlediğine dair araştırma bulguları bulunmaktadır (Estevez vd., 2019).

Sosyal becerilerin geliştirilmesi ile problem davranışlarını önlemek ve bireyler arasındaki olumlu sosyal etkileşimleri ve davranışları teşvik etmek için, özellikle erken çocukluk dönemi kritiktir (Ghofranipour vd., 2015). Gelişimle birlikte çocukların toplum normlarını, kurallarını, davranış kalıplarını öğrenmeye başladıkları erken çocukluk dönemi sosyal ve duygusal davranış ve tepkilerin doğru biçimde öğrenilmesi için önemli fırsatlar sunar. Doğru davranışların öğrenilmesi bilgi eksikliğine dayalı istem dışı ortaya çıkan problem davranışları doğal biçimde ortadan kaldırır. Sosyal beceriler aile, okul ve toplumun ortak bir ürünü olarak ortaya çıkar. Ancak küçük yaş çocuklar için aile, ailedeki davranış kalıplarını informal bir biçimde çocuklara kazandırarak sosyal beceri davranışlarının temelini oluşturur. Okulda formal eğitimin sosyal becerileri ne kadar teşvik ettiği ve ne ölçüde planlı biçimde gerçekleştiği durumlarına göre ya sosyal beceriler kazanılır problem davranışlar azalır ya da yetersiz sosyal beceri eğitimi sonucu problem davranışlar artar.

Bu çerçevede sosyal becerilerin ne olduğu nasıl sınıflandırıldığı ve problem davranışları önlemede sosyal becerilerin rolü bu bölümde açıklanacaktır.

Sosyal Beceri Nedir?

Sosyal becerilerin ne olduğu ile ilgili üzerinde anlaşılan tek bir tanım yoktur. Son yıllarda sosyal beceriler için sayısız tanımlamalar yapılmıştır. Erken çocukluk dönemi açısından bu tanımlardan en çok kabul göreni Gresham ve Elliott, (1990) tarafından ortaya atılmıştır. Bu bilim insanları sosyal becerileri, "Kişinin diğerleriyle daha güçlü bir etkileşim kurması ve sosyal olarak kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasına olanak veren sosyal olarak kabul edilen öğrenilmiş davranışlar" olarak tanımlamışlardır. Bu ve diğer tanımlar ele alındığında tanımların üç niteliğe vurgu yaptıkları görülmektedir: Bunlar Akran kabulü, davranışlar ve sosyal geçerliliği (Diperna ve Volpe, 2005; Frey vd.2014; Gresham vd., 2011). Akran kabulü tanımlarında çocuklar, diğerleri tarafından kabul edildiklerinde sosyal yeterliliğe sahip olarak algılanırlar. Davranış tanımlarında ise sosyal beceri davranışları, başka birinin davranışına bağlı maksimum pekişme olasılığı olan belirli durumlarda gösterilen davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Bu iki niteliği birleştirici olarak da sosyal geçerlilik tanımları yapılmıştır. Sosyal geçerlik tanımlarında sosyal beceriler, bir çocuğun edindiği sosyal ürünleri kazanmasının sağlamaştırılmasına yardım eden belirli durumlarda gösterilen davranışlar olarak nitelendirilmişlerdir. Bütün bu tanımlamalar ve kategoriler sosyal beceri kavramını daha iyi anlayabilmemize yardımcı olmaktadır.

Sosyal beceriler kavramı, birkaç varsayıma dayanmaktadır. Bu varsayımlardan biri, sosyal becerilerin işbirlikçi öğrenme için gerekli olduğudur. Notari ve diğerleri (2013) sosyal becerilerin işbirlikçi öğrenmenin gerekli unsurları olduğu varsayımının iyi

kurulmuş olduğunu ancak nadiren ampirik olarak test edildiğini bulmuştur. Ayrıca, yüksek sosyal becerilere sahip bireylerin, başkalarına destek algılama ve sağlama konusunda daha iyi olduğu varsayılmaktadır. Nielsen ve Klyver, (2020) yüksek sosyal becerilere sahip kişilerin, ne zaman ve hangi desteğin gerektiğini algılama konusunda daha iyi olduğunu öne sürmüşlerdir. Bununla birlikte, kişilerarası bağlamda pozitif ve negatif duyguları ifade edebilme yeteneği, sosyal becerilerin bir bileşeni olarak kabul edilmektedir (Wallace vd., 1980). Son olarak, sosyal becerilerin, yalnızlığı azaltmak ve sosyal uyumu iyileştirmek için gerekli olduğu varsayılmaktadır. Panayiotou ve arkadaşları (2016) sosyal becerilerin, sosyal kaygı ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi tamamen aracılık ettiğini bulmuşlardır.

Sosyal Beceri Sınıflamaları

Sosyal beceri sınıflamaları genellikle geliştirilen ölçeklerin faktör yapıları ile paraleldir. Gresham ve Elliott, (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi ölçeğinde sosyal beceriler beş alt kategoride incelenmektedir. Buna göre:

İşbirliği: Diğerlerine yardım etme, materyalleri paylaşma, yönergelere ve kurallara uyma becerilerini içerir.

Atılganlık: Başkalarına bilgi sorma, kendisini tanıtmaya ve diğerlerinin hareketlerine pozitif olarak hakkını arayıcı şekilde tepki verme gibi davranışları içerir.

Öz-kontrol: Engel durumlarından ileri gelen, vurulduğunda veya itildiğinde uygun tepki verme, akranlarıyla çatışmaya düştüğünde sinirlerini kontrol etme ve tartışmalarda uzlaşma gibi becerileri içeren becerilerdir.

Empati: Diğerlerine karşı ilgi ve sorumluluk duygusundan kaynaklanan davranışları içerir.

Sorumluluk: Çocuğun diğerlerinin istekleri ve kurallar karşısında gösterdiği tepkilere işaret eden becerilerdir.

Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik terimleri sıklıkla birbiri yerine kullanılmaktadır. Ancak, aralarında farklılıklar bulunmaktadır. Sosyal beceri, bireyin toplumsal görevleri yerine getirirken gösterdiği spesifik davranışlardır. Örneğin, bir kişinin arkadaşlık ilişkilerini sürdürülebilmek için gösterdiği beceri, sosyal beceri olarak adlandırılır. Sosyal yeterlilik ise, bir kişinin sosyal görevleri ne derece iyi yaptığına dair bir değerlendirmeyi içerir. Yani, sosyal yeterlilik daha geniş kapsamlı bir değerlendirme kavramıdır ve bir kişinin sosyal başarısını genel bir perspektifle ele alır. Bu farklılık, Seven (2022) ve diğer yazarlar tarafından da vurgulanmıştır. Seven, (2008)'e göre sosyal yeterlilik, sosyal becerinin ötesine geçen ve bireyin genel sosyal performansını değerlendiren daha geniş bir kavramdır. Rose-Krasnor, (1997) da sosyal yeterlilik kavramının, bireyin diğerleriyle ilişki kurabilme yeteneğini temsil ettiğini belirtmiştir. Bu, duygusal denge, diğerlerinin duygularını anlayabilme ve sosyal çıkarımlarda bulunabilme gibi farklı becerileri içerir (Margolin ve Gordis, 2000).

Sosyal beceri, bireyin toplumsal kabul görmek için gösterdiği uygun davranışlarla alakalıdır. Sosyal yeterlilik ise genellikle yakın çevre tarafından bir bireyin sosyal performansına dair yapılan

genel değerlendirmeleri ifade eder. Yani, sosyal beceri daha durumsal ve özgüdür, sosyal yetkinlik ise genel bir değerlendirme sağlar. Bu nedenle, bu bölümde daha çok sosyal beceri kavramına odaklanılmıştır.

Sosyal Becerilerin Önemi

Erken çocukluk döneminde sosyal beceriler, çocukların gelecekteki sosyal ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu dönemdeki gelişimleri için hayati bir rol oynar. Araştırmalar, bebekler ve küçük çocuklarda iletişim ve taklit becerilerinin gelişimi için sosyal ilişkilerin temel bir bağlam olduğunun önemini vurgulamaktadır (Schreibman vd., 2015). Erken çocukluk döneminde sosyal beceri zorluklarının sıklığı ve istikrarı da önemsenmiştir. Bu durum sosyal zorlukların erken dönemde ele alınması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Glad vd., 2021).

Erken yaşlardaki sosyal beceri kazanımı bireyin ileriki yaşama için kolaylaştırıcı veya zorlaştırıcı etki oluşturabilmektedir. Nitekim, uzun vadeli akademik başarı ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Wentzel ve Wigfield, 2009). Sosyal beceri eksikliği olan çocukların düşük akademik başarıları ve uyum sorunları yaşama ihtimallerinin oldukça yüksek olduğu rapor edilmiştir (Abdi, 2010; Hukkelberg vd., 2019; Matson, 2009; Seven, 2007).

Erken çocukluk dönemi öğretmenlerine bilinçli ve planlı bir sosyal beceri eğitimini planlama ve gerçekleştirme sorumlulukları nedeniyle önemli görevler düşmektedir. Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal-duygusal gelişimini desteklemede öğretmenler hayati bir rol oynarlar. Öğretmenlerin erken çocukluk döneminde sosyal becerileri ve duygusal öğrenmeyi teşvik etmek için stratejiler kullanmaları oldukça önemlidir (McLaughlin vd., 2017). Bununla birlikte, erken çocukluk eğitiminde sosyal beceri eğitiminin, özellikle sosyal zorlukların önlenmesinde, sosyal ve akademik yaşamda başarı için gerekli olduğu belirlenmiştir (Nurjanah vd., 2022). Sınıf içinde arkadaşlıkların tanımlanması ve teşvik edilmesi, özellikle kapsayıcı ortamlarda, çocukların bu becerileri öğrenme fırsatlarının çokluğu göz önüne alındığında, çocukların sosyal gelişimi için hayati öneme sahiptir (Meyer ve Ostrosky, 2018).

Sosyal beceriler, okul öncesi eğitimde özellikle engelli bireylerin kaynaştırılmasına en önemli katkıyı sağlamaktadır. Engelli okul öncesi çocuklar arasında sosyal becerilerin akran kabulü ve reddi üzerindeki etkisi incelenmiş ve özellikle gelişimsel gecikmeleri olan çocuklarda sosyal yeterliliğin kritik rolü vurgulanmıştır (Kennedy, 2019). Bununla birlikte erken çocukluk döneminde fiziksel oyun deneyimlerinin, bilişsel olmayan becerilerin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunduğu bulunmuş ve erken çocuklukta sosyal etkileşimlerin öneminin altı bir kez daha çizilmiştir (Odom vd., 2006).

Erken yaşlarda sosyal beceri kazanan utangaç ve güvensiz bağlanan çocukların ileriki yaşlarda utangaçlığın ve güvensiz bağlanmanın olumsuzluklarından daha az etkilendiklerine dair araştırmalar bulunmaktadır. Sosyal beceriler çocukların ileriki hayatlarında problem davranışlar ve ruhsal sorunları azaltan önemli bir yönlendirici faktör olduğu belirlenmiştir. Erken yıllardaki sosyal beceri eğitimi ile bireylerin ileri yaşamlarındaki birçok muhtemel problemin giderilebildiği anlaşılmıştır.

Sosyal Becerileri Değerlendirme

Çocukluk dönemi, sosyal becerilerin gelişimi için son derece kritik bir zaman dilimidir. Bu becerilerin erken yaşlarda doğru bir şekilde ölçülmesi, çocuğun ilerideki sosyal ve akademik başarılarının bir göstergesi olabilir (Sørlie vd., 2020). Diğer taraftan ileriki problem davranışların da habercisi olabilir. McKown, (2017) çocukların sosyal davranışlarını kapsamlı bir şekilde anlamak için davranışsal gözlemler, sosyometrikler ve öğretmen/öğretmen değerlendirmeleri gibi çoklu değerlendirme tekniklerinin kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. Matson, 1983 ise, davranışsal rol oynama testleri, akran aday göstermeleri, Likert tipi ölçekler ve yapılandırılmış mülakatlar gibi çeşitli değerlendirme yöntemlerinin doğrulanmasını özel olarak incelemektedir. Social Skills Rating System adında Gresham ve Elliott, (1990) tarafından geliştirilen ölçek erken çocukluk alanında kabul edilen en güvenilir ölçeklerden biri olarak kabul görmektedir. Bu ölçeğin bir diğer önemli özelliği sosyal beceriler ile aynı zamanda problem davranışları da ölçmesidir.

Problem davranışların ölçülmesinde genellikle içselleşmiş ve dışsallaşmış problem davranış kalıplarına yönelik performansların gözlenmesi söz konusudur. "Çevrede yalnız başına dolaşmak, devam eden etkinlikleri bozmak, kolayca utanıp sıkılma, başkalarıyla beraber iken kaygılı olma, kolayca öfkelenme, sinir krizi geçirme, düşünmeden hareket etme" gibi problem davranışlar gözleme dayalı öğretmen ve ebeveyn ölçekleri ile ölçülebilmektedir.

Sosyal Beceri Eksikliği

Sosyal beceriler, bireylerin toplumda uyumlu ve başarılı olabilmelerinin ön şartıdır. Ancak, bir bireyin sosyal beceri eksikliği, her zaman problemleri davranışlar sergileyeceği anlamına gelmez. Elliott ve Gresham, (2021) sosyal beceri eksikliğini, bireyin davranış repertuarında belirli sosyal davranışların var olmaması olarak tanımlarlar. Yani, birey sosyal beceri davranışını sergilemek için gerekli bilgiye sahip olmayabilir. Ancak, Eisenberg ve arkadaşlarının (2010) belirttiği gibi, bazı çözülmemiş eksiklikler problemleri davranışların kaynağı olabilir. Örneğin, empati kurma veya başkalarının duygusal durumlarını anlama gibi sosyal becerilerin eksikliği, bireylerin başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurmasını ve toplum içinde uyumlu bir şekilde var olmasını engelleyebilir. Bu nedenle, sosyal becerilerin geliştirilmesi, bireylerin sağlıklı sosyal ve duygusal gelişimleri için kritik öneme sahiptir.

Sosyal beceri eksikliği veya kusuru her zaman problem davranış anlamına gelmemektedir. Ancak giderilmeyen bazı eksiklikler problem davranışların nedeni olabilir. Sosyal beceri eksikliği bir bireyin davranış repertuarında belirli sosyal davranışlarını olmasındır. Diğer bir deyişle, bireyin sosyal beceri davranışını gerçekleştireceği gerekli bilgilere sahip olmadığı anlamına gelir. Bireyin bir sosyal beceri davranışı göstermesi sosyal beceri eksikliği olmadığını anlamına gelmez. Çünkü sosyal beceriler aynı zamanda uygunluk ve sıklık açısından da yeterli bir performansı ifade ederler.

Gresham ve Elliot (1990) Sosyal beceriler ve engelleyici problem davranışlar olmak üzere iki boyuttan bahsederler. Buna göre, sosyal beceri eksikliğinin temelinde engelleyici problem davranışlar olabilir. Ancak sosyal beceri kazanma veya beceri performans eksikliği de sosyal becerilerin gösterilmesini engelleyebilir. Bu en-

gelleştirici davranışlar, sosyal becerilerin hem kazanımının hem de performansının eksikliği olarak varsayılmıştır.

Sosyal beceri kusurları dört kategoride incelenebilir (Seven, 2022).

- Kazanım kusurları: Belirli kusurlar nedeniyle bir beceriyi gösterme yeteneğinin olmadığı durumlardır.
- Problem davranışlarının öne çıktığı kazanım kusurları: Bu, çocuğun sosyal becerileri öğrenirken duygusal engellerle karşılaştığı durumdur. Özellikle hiperaktif ve endişeli çocuklar sosyal becerileri öğrenme konusunda zorluk çekebilirler.
- Performans eksikliğine bağlı kusurlar: Çocukların bir beceriyi öğrendikleri ancak uygulamayı seçmedikleri durumları ifade eder.
- Problem davranışların becerinin uygulanmasını engellediği performans kusurları: Çocuğun bir beceriyi öğrendiği, ancak problem davranışın bu becerinin uygulanmasını engellediği durumları kapsar.

Sosyal beceri eksiklikleri daha çok okula ve akran ilişkilerine uyumsuzluk ile kendini göstermektedir. Okul öncesi dönemden itibaren sonraki eğitim kademelerinde de bu uyumsuzlukların devam etme eğiliminde olduğu görülmüştür. Okul programlarında sosyal becerilerle ilgili kazanım veya hedefler bulunmasına karşılık sosyal beceri eksikliğine dayalı problem davranışların ilerleyen yaşlarda devam ediyor olması bu becerilerin eğitim sürecinde yeterince önemsenmediğini veya yeterince pratiğe dönüştürülemediğini düşündürmektedir.

Görüldüğü üzere sosyal beceri eksikliği, insan hayatının sosyal anlamda en önemli riskidir. Bu sosyal problem, sosyal becerilere etki eden birçok diğer risk faktöründen etkilenmektedir. Bu risk faktörleri üç grupta incelenebilir (Seven, 2022):

Kişisel Risk Faktörleri: Yeni doğanların bazı kişilik özellikleri, mizaç özellikleri ve bilişsel kapasiteleri gelecekteki davranışları için risk oluşturabilir. Merkezi sinir sistemi hastalıkları, düşük tolerans seviyesi, saldırganlık eğilimi ve yabancılaşma gibi faktörler kişisel risk unsurlarıdır.

Aile ve Toplumla İlgili Risk Faktörleri: Aile yapısı ve sosyal koşullar da risk faktörleri olarak kabul edilmektedir. Ailenin düşük ekonomik durumu nedeniyle beslenme eksiklikleri, aşırı baskı, çocuğun düzgün bir şekilde denetlenememesi, çocuk ile aile ve toplum arasındaki zayıf bağlantılar risk unsurlarıdır.

Okul İle İlgili Risk Faktörleri: Öğretmen ile zayıf ilişkiler, aşırı cezalandırma, sürekli başarısızlıklar ve okula uyum sorunları da risk faktörleri arasında yer alır.

Sosyal Becerilerin Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler

Okul öncesi eğitimde sosyal becerilerin geliştirilmesi için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Oyun, hikaye, drama, rol yapma, akran ilişkileri ve medya araçları bunlardan bazılarıdır. Bu yöntemler geliştirilen eğitim programları ile test edilerek büyük ölçüde başarılı bulunmuşlardır. Aşağıda bu yöntemler ile ilgili kısa bilgiler sunulmuştur.

Oyun Temelli Öğrenme

Oyunun temelinde haz vardır. Sosyal etkileşimin kurulması ve de-

vamı da haz ile ilgili olarak görülmüştür. Sosyal etkileşimin kurulması, devam etmesi ve ilişkilerin onarılması haz merkezi esas olduğunda daha da kolaylaşmaktadır. Oyun, yapısı itibarıyla sosyal uyumu kolaylaştırmaktadır. Farklı sosyal partnerlerin rol ve statüleri eşitlendiğinden oyun ortamında çocuklar kendilerini daha az baskı altında hissederler. Oyun aracılığıyla sosyal kurallar, normlar ve ilişki biçimleri daha kolay kazandırılabilir. Çocuklar, oyun oynayarak sosyal etkileşim becerileri kazanır. Rol yapma, takım oyunları ve ortak aktiviteler, çocukların paylaşmayı, sıra beklemeyi ve başkalarıyla işbirliği yapmayı öğrenmelerine yardımcı olur.

Nitekim, Aksoy ve Baran, (2020) hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitimlerinin anasınıfı çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre her iki yöntemin de çocukların sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Daha da önemlisi oyun temelli yaklaşımın daha geniş beceri alanlarını da olumlu etkilediği anlaşılmıştır.

Hikaye Anlatımı ve Kitaplar

Kitap ve hikayeler geçmişte olduğu gibi bugün de kültürün ve sosyal niteliklerin, sosyal davranış kalıplarının en önemli taşıyıcısı olmuşlardır. Öykü, hikâye ve kıssalar geçmişten bugüne çocukların sosyal becerileri anlamaları ve uygulamaları için kullanılmaktadır. Bu araçlar sayesinde çocukların doğrudan yaşamadıkları ancak yaşayabilecekleri farklı sosyal durumları, sorunları, bu sorunlara verilecek doğru tepkileri deneyimlemiş olurlar. Empati, problem çözme ve iletişim becerileri kazanırlar. Bu nedenle kitap ve hikayelerin çocukları desteklemek amacıyla bilinçli bir biçimde hazırlanmaları oldukça önemlidir.

Kitapların sosyal becerilere etkileri ile ilgili araştırmalar sosyal beceri eğitiminde hikâye kullanımının önemini gözler önüne sermektedir. Buna göre, Melzi ve arkadaşları (2022) tarafından yapıldığı yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin sosyal becerileri geliştirmek amacıyla hikaye anlatımını kullanmalarının özellikle İspanyolca konuşan topluluklardan gelen çocukların anlatı becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, hikâye anlatımının, çocukların dil ve anlatım yeteneklerini geliştirmek için güçlü bir araç olarak kullanılabilirliğini açıkça ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, Dadashzade ve arkadaşları, (2022) tarafından yapıldığı bir diğer kapsamlı çalışma, hikaye anlatımının okul öncesi çocukların karar verme becerileri üzerinde, eğitim ve kontrol gruplarına göre daha olumlu etkiler yarattığını belgelemiştir. Bu çalışmaların sonuçları, hikâye anlatımının ve kitapların, çocukların sosyal ve bilişsel becerilerini geliştirmede oldukça etkili araçlar olduğunu vurgulamaktadır.

Bu araştırmalar dikkate alındığında öğretmenlerin ve araştırmacıların, çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için hikaye anlatımı ve kitap okuma etkinliklerini daha fazla kullanmaları gerektiği ortaya çıkmaktadır. Hikaye anlatımı, çocuklara sosyal durumlar, duygusal tepkiler ve farklı bakış açıları hakkında bilgi vermektedir. Bu yöntemler, çocukların dil ve anlatım yeteneklerini geliştirmektedir. Bununla birlikte, onların karar verme ve kritik düşünme becerilerini de desteklemektedir.

Drama ve Rol Yapma

Drama etkinlikleri çocukların bir durumu farklı perspektiflerden

görmelerine ve empati kurmalarını kolaylaştırmaktadır. Drama, çocukların sosyal becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynar. Bu çerçevede birçok araştırma dramının sosyal beceri eğitimdeki katkısını gözler önüne sermektedir. Berkel ve Bosman, (2023) tarafından yapılan bir meta-analizde drama eğitiminin çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu çalışma, drama eğitiminin çocukların sosyal becerilerini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, drama eğitiminin çocukların psikososyal stresini azaltmada ve dolayısıyla zihinsel sağlıklarını iyileştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Batdi, (2020) tarafından 24 çalışmanın kapsamlı bir analizi gerçekleştirilerek dramının sosyal beceri üzerindeki etkisi analiz edilmiştir. Bu çalışmalarda dramının sosyal beceri ve iletişim becerilerine önemli ölçüde olumlu etki ettiği bulunmuştur. Drama teknikleri hızlı düşünme, yaratıcılık ve duygusal ifade yeteneğinin geliştirilmesini teşvik ederek, sosyal becerilerin geliştirilmesine katkı sağlamıştır. İlgili araştırmalar dikkate alındığında, drama ve rol-yapma yönteminin sosyal becerilerin geliştirilmesinde en etkili yöntemlerden biri olduğu anlaşılmıştır.

Akranlarla Öğrenme

Sosyal becerilerin kazanılmasındaki önemli kaynaklardan biri de akranlarıdır. Akran etkileşimi, çocukların sosyal beceriler kazanmaları için oldukça önemlidir. Özellikle okul öncesi eğitimde sosyal becerilerin geliştirilmesinde akran desteği oldukça önemlidir. Öğretmenlerin sınıflarındaki lider durumda olan çocuklar aracılığıyla yeni etkinlikleri sunmaları, devam eden etkinliklerde uyum sağlamakta güçlük çeken veya zorlanan çocuklarla eşleştirmeleri öğrenme hızını artırmakta bununla birlikte sosyal beceri eksikliği yaşayan çocukları daha güçlü kılmaktadır. Diğer taraftan ortak problem çözme, işbirliğine dayalı etkinlikler ve grup çalışmaları ile hızlı bir sosyal gelişim gözlenebilmektedir.

Akran etkileşimine dayalı yöntemlerin çocuklarda sosyal beceri eğitimi üzerinde önemli etkisi olduğu çeşitli araştırmalarla da desteklenmiştir. Buna göre, Ladd ve Parke, (2021) çocukların akran etkileşimlerini ve ilişkilerini iyileştirmek için etkili müdahalelere ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Kochenderfer-Ladd ve arkadaşları (2021) sosyal beceri eğitiminin, sosyal izolasyonu, akran ihmalini ve reddedilmeyi ele almak için umut verici ve etkili bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Banda, (2021) doğrudan akran eğitiminin, otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda akranlar arası sosyal becerileri artırmadaki olumlu etkilerini vurgulamıştır. Elliott ve Gresham, (2021) sosyal beceri eğitiminin, uyumlu çocuk gelişimini teşvik etme ve yetişkinlikteki olumsuz sonuçları önleme konusundaki önemine dikkat çekmiştir. Görüldüğü üzere, araştırmalar akran etkileşimine dayalı yöntemlerin, çocukların sosyal beceriler edinmeleri ve akran ilişkilerini geliştirmeleri için çok önemli olduğu görüşünü desteklemektedir.

Görsel ve Medya Araçları

Son yıllarda gelişen medya araçları (videolar, resimler, çizgi filmler vd.), çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için kullanılmaya başlanmıştır. Henüz bu araçlarla yeterli eğitim programları geliştirilmemiş olmasına karşılık araştırmalar dijital medya ve yeni teknolojilerin sosyal beceri eğitimine entegre edilmesinin olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Lau ve Win, 2018). Dijital be-

cerilerin ve medya okuryazarlığının, kimlik, düşünme becerileri ve karar verme yeteneklerinin gelişiminde önemli bir rolü olduğu vurgulanmıştır (Milenkova vd. 2019). Özellikle medya araçları ile desteklen sosyal beceri programlarının yeni iletişim teknolojileri ve medya okur yazarlığı bağlamında sunacağı katkılar ile ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç

Bu bölümde sosyal becerilerin tanımı, önemi ve geliştirilmesinde kullanılan yöntemler ve problem davranışlarla ilişkisi üzerinde durulmuştur. Sosyal beceriler, çocukların problemler çözme, empati kurma ve etkili iletişim kurma gibi kritik yeteneklerini geliştirirken, aynı zamanda problem davranışların önlenmesi ve sosyal uyumun teşvik edilmesinde de temel bir role sahiptir.

Ebeveyn ve eğitimciler, çocukların sosyal becerilerini destekleyecek eğitimleri sunmakla sorumludurlar. Erken yıllarda ebeveynlerin evde sonrasında da eğitimcilerin okullarda bu becerilerin geliştirilmesine yönelik yapılandırılmış, planlı ve bilinçli stratejilerin benimsemeleri gerekir. Bu beceriler hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı bir gelişim için kritik önem taşımaktadır. Bu çerçevede erken çocukluk döneminde öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların sosyal beceri kazanma süreçlerine katkı sağlayacak aktiviteler, hikayeler, drama ve oyunlar kullanmaları desteklenmelidir. Çocukların akran etkileşimleri bu çerçevede yeniden gözden geçirilmelidir. Bununla birlikte, medya ve dijital araçların kullanımının çocukların becerilerini engelleyici tarzda değil destekleyici biçimde sunulmasının yolları aranmalıdır.

Bu bölümde sunulan bilgilerin, eğitim programlarının sosyal beceri eğitimi merkeze alarak tasarlanması ve uygulanması için yeni açılımlar oluşturması beklenmektedir. Özellikle okul öncesi eğitim bu becerilerin kazandırılması için çok güçlü bir zemin oluşturmaktadır. Problem davranışlarının azaltılması adına sosyal beceri eğitimlerinin mutlaka eğitim politikaları çerçevesinde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu politikaların çağdaş yaklaşımları merkeze alan ve yeni bilimsel çalışma sonuçlarından beslenen bir yapıya kavuşması çocukların toplumsallaşmasında ve sağlıklı bireyler olarak yaşamlarını sürdürmelerinde önemli bir güç olacaktır.

Son olarak, problem davranışların bireylerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimleri önünde ciddi bir engel olduğu muhakkaktır. Bireyin sağlıklı ve dengeli bir biçimde yaşamını sürdürmesi için mutlaka problem davranışların azaltılmasına yönelik politikalara ihtiyaç duyulacaktır. Sosyal beceri eğitimi, eğitim politikalarında bu sorunu gidermek adına en kolay formüle edilebilen ve anlaşılabilir müdahale biçimi olarak düşünülmelidir. Bu sayede çocukların daha uyumlu, özgüven sahibi ve empatik bireyler olarak büyüme-leri desteklenmiş olacaktır.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

- Abdi, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviors and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5: 1175-1179. [\[Crossref\]](#)
- Aksoy, P., & Baran, G. (2020). Hikâye Anlatma Temelli ve Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Anasınıfı Çocuklarının Sosyal Becerilerine Etkisi: Deneysel bir Çalışma. *Education and Science*, 45(204), 157-183.
- Banda, R. (2021). Autism Spectrum Disorders: Knowledge and Attitudes of Primary Care Givers. *International Journal of Psychological and Brain Sciences*, 6(6). [\[Crossref\]](#)
- Batdi, V. (2020). Yaratıcı Dramanın Mini Meta-Tematik Analizi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15.
- Berkel, A. J. M. Van, & Bosman, A. M. T. (2023). Sociable in Someone Else's Shoes: A Review of Drama as Social Skills Training for Elementary School Children. *International Journal of Research in Education and Science*, 9(1). [\[Crossref\]](#)
- Dadashzade, E., Ziaei, M. A., & Pourasad, A.-H. (2022). The Effectiveness of Storytelling on Decision-Making of Preschool Children. *Technium Social Sciences Journal*, 35. [\[Crossref\]](#)
- Diperna, J. C., & Volpe, R. J. (2005). Self-report on the social skills rating system: Analysis of reliability and validity for an elementary sample. *Psychology in the Schools*, 42(4): 345-354. [\[Crossref\]](#)
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Giunta, L. Di. (2010). Empathy-related Responding: Associations with Prosocial Behavior, Aggression, and Intergroup Relations. *Social Issues and Policy Review*, 4 (1), 143-180. [\[Crossref\]](#)
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (2021). Social Skills Improvement System. *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*. (s. 4474-4476). [\[Crossref\]](#)
- Estevez, A. G., Roche, J. R. F., Saborit, A. R., Espinosa, A. H. R., & Rodriguez, D. L. (2019). Relationship Between Social Skills and Alcohol Consumption. *International Journal of Health Sciences*, 3(1). [\[Crossref\]](#)
- Frey, J. R., Elliott, S. N., & Kaiser, A. P. (2014). Social Skills intervention planning for preschoolers: Using the SSiS-Rating Scales to identify target behaviors valued by parents and teachers. *Assessment for Effective Intervention*, 39(3). [\[Crossref\]](#)
- Ghofrani-pour, F., Bonab, B. G., Zadeh, D. S., Shokravi, F. A., & Tabatabaie, M. G. (2015). Evaluation of a School-Based Educational Program to Prevent Adolescents' Problem Behaviors. *Journal of Education and Health Promotion*, 4(1). [\[Crossref\]](#)
- Glad, D. M., Casnar, C. L., Yund, B., Lee, K., & Klein-Tasman, B. (2021). Parent-Reported Social Skills in Children With Neurofibromatosis Type 1: Longitudinal Patterns and Relations With Attention and Cognitive Functioning. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 42(8): 656-665 [\[Crossref\]](#)
- Gresham, F. M., & Elliott, S. . (1990). *Social Skills Rating System*. [\[Crossref\]](#)
- Gresham, Frank M., Elliott, S. N., Vance, M. J., & Cook, C. R. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System with the Social Skills Improvement System: Content and Psychometric Comparisons Across Elementary and Secondary Age Levels. *School Psychology Quarterly* [\[Crossref\]](#)
- Hukkelberg, S., Keles, S., Ogden, T., & Hammerstrøm, K. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 19(1), 1-14. [\[Crossref\]](#)
- Justicia-Arráez, A., Pichardo, M. C., López, M. R., & Corredor, G. A. (2021). Can We Manage Behavioral Problems Through the Development of Children's Social-Emotional Regulated Behavior? Longitudinal Study of a Preschool Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16): 8447. [\[Crossref\]](#)
- Kennedy, A. S. (2019). Promoting the Social Competence of Each and Every Child in Inclusive *Early Childhood Classrooms*. [\[Crossref\]](#)
- Kochenderfer-Ladd, B., Ladd, G. W., & Thibault, S. A. (2021). School Bullying and Peer Victimization. *The Wiley Blackwell Handbook of Bullying* [\[Crossref\]](#)
- Ladd, G. W., & Parke, R. D. (2021). Themes and Theories Revisited: Perspectives on Processes in Family-Peer Relationships. *Children*, 8(6): 507. [\[Crossref\]](#)
- Lau, B. T., & Win, K. M. (2018). Differentiated Animated Social Stories to Enhance Social Skills *Acquisition of Children With Autism Spectrum Disorder*. [\[Crossref\]](#)
- Luczynski, K. C., Hanley, G. P., & Rodriguez, N. M. (2014). An Evaluation of the Generalization and Maintenance of Functional Communication and Self-control Skills With Preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(2): 246-263. [\[Crossref\]](#)
- Margolin, G., & Gordis, E. B. (2000). The effects of family and community violence on children. *Annual Review of Psychology*, 51, 445-479. [\[Crossref\]](#)
- Matson, J. L. (2009). Social behavior and skills in children. *In Social Behavior and Skills in Children*. [\[Crossref\]](#)
- McKown, C. (2017). Social-Emotional Assessment, Performance, and Standards. *The Future of Children*, 27(1), 157-178. [\[Crossref\]](#)
- McLaughlin, T., Aspden, K., & Clarke, L. (2017). How Do Teachers Support Children's Social-emotional Competence? *Strategies for Teachers. Early Childhood Folio*. [\[Crossref\]](#)
- Melzi, G., Schick, A. R., & Wuest, C. (2022). Stories beyond Books: Teacher Storytelling Supports Children's Literacy Skills. *Early Education and Development*, 34(2), 485-505. [\[Crossref\]](#)
- Meyer, L. E., & Ostrosky, M. M. (2018). Identifying Classroom Friendships: Teachers' Confidence and Agreement With Children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(2), 94-104. [\[Crossref\]](#)
- Milenkova, V., Keranova, D., & Peicheva, D. (2019). Digital Skills and New Media and Information Literacy in the Conditions of Digitization. *International Conference on Applied Human Factors and Ergonomics*. (s. 66-72) [\[Crossref\]](#)
- Nielsen, M. S., & Klyver, K. (2020). Meeting Entrepreneurs' Expectations: The Importance of Social Skills in Strong Relationships. *Entrepreneurship and Regional Development*, 32(9-10): 737-756. [\[Crossref\]](#)
- Notari, M., Baumgartner, A., & Herzog, W. R. (2013). Social Skills as Predictors of Communication, Performance and Quality of Collaboration in Project-based Learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(2): 132-147. [\[Crossref\]](#)
- Nurjanah, S., Machmudah, M., Zahroh, C., Ainiyah, N., Hasina, S. N., & Kamariyah, N. (2022). The Effect of Social Skill Training of Early Childhood Education During COVID-19 Pandemic. *Open Access Macedonian Journal of Medical Sciences*, 10. [\[Crossref\]](#)
- Odom, S. L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J. M., Sandall, S. R., & Brown, W. H. (2006). Social Acceptance and Rejection of Preschool Children With Disabilities: A Mixed-Method Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 807-823. [\[Crossref\]](#)
- Panayiotou, G., Panteli, M., & Theodorou, M. (2016). Predictors of Loneliness in a Sample of College Men and Women in Cyprus: The Role of Anxiety and Social Skills. *Psychology Community & Health*. [\[Crossref\]](#)
- Rose-Krasnor, L. (1997). The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. *Social Development*, 6, 111-135.
- Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., Kasari, C., Ingersoll, B., Kaiser, A. P., Bruinsma, Y., McNerney, E., Wetherby, A. M., & Halladay, A. (2015). Naturalistic Developmental Behavioral Interventions: Empirically Validated Treatments for Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 2411-2428. [\[Crossref\]](#)
- Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 477-499. h
- Seven, S. (2022). *Çocuk ruh sağlığı*. Pegem Akademi.
- Sørlie, M.-A., Hagen, K. A., & Nordahl, K. B. (2020). Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9, S69-S87. [\[Crossref\]](#)

Sousa, M. L. de, Peixoto, M. M., & Cruz, S. (2021). The Association Between Externalizing and Internalizing Problems With Bullying Engagement in Adolescents: The Mediating Role of Social Skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(19). [\[Crossref\]](#)

Tutkun, C. (2022). The Relation Between Preschoolers' Cognitive Distraction Strategies and Problem Behaviors: Social Skills as a Mediator and Delay of Gratification as a Moderator. *Journal of Educational Issues*, 8(2).

[\[Crossref\]](#)

Wallace, C. J., Nelson, C. J., Liberman, R. P., Aitchison, R. A., Lukoff, D., Elder, J. P., & Ferris, C. (1980). A Review and Critique of Social Skills Training With Schizophrenic Patients. *Schizophrenia Bulletin*, 6(1): 42-63.

[\[Crossref\]](#)

Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (2009). Handbook of motivation at school. *Routledge/Taylor & Francis Group*. [\[Crossref\]](#)

BÖLÜM 7

PROBLEM DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMADA ÇOCUK ODAKLI STRATEJİLER

Fatma Büşra AKSOY-KUMRU

Problem Davranışlarla Başa Çıkmada Çocuk Odaklı Stratejiler

Strategies for Addressing Problem Behaviours: A Child-Focused Approach

BÖLÜM HAKKINDA

Bu bölümde problem olarak nitelendirilen davranışların sosyo-duygusal perspektiflerden çocuğun iyi olma hali üzerindeki etkisinin üzerinde durulmaktadır. Çocuğun iyi olma halini temel alan ve çocuğu önceliklendiren sosyo-duygusal etmenler üzerinden oluşturulan müdahale ve önleme stratejilerini odak noktasına alan bu bölümde güven, duygusal uyum ve olumlu davranış inşası aracılığıyla çocukluk döneminde görülen ve yetişkinlik dönemini tesiri altına alabilen problem davranışlarına yönelik beceri ve yeterlilik geliştirilmesi üzerine tartışmalara yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Çocuk odaklı stratejiler, çocuğun iyi olma hali, güven, duygusal okuryazarlık, öz düzenleme

ABOUT the CHAPTER

This chapter delves into the impact of behaviours considered as problematic on child's well-being from socio-emotional perspectives. The chapter focuses on mitigation and mediation strategies that acknowledge and prioritise children's well-being based on socio-emotional factors. It aims to develop skills and competence for addressing problem behaviours that may arise in childhood and potentially affect adulthood. Trust-building, emotional harmony, and self-regulation concepts are discussed in an attempt to create child-focused perspectives within problem-behaviour strategies.

Keywords: Child-focused strategies, children's well-being, trust, emotional literacy, self-regulation

Çocuklarda görülebilecek problem davranışları, çocukların duygularının, bilişsel süreçlerinin ve sosyal etkileşimlerinin karmaşık yansımalarıdır. Problem olarak nitelendirilen davranışlar, hafif rahatsızlıklardan daha ciddi davranış sorunlarına kadar değişebilir ve yalnızca çocuğun refahını değil aynı zamanda çocuğa yakın çeperdeki aile, okul ve hatta toplum içindeki dinamikleri de etkileyebilir. Problem davranış, yapısı gereği sosyal ve toplumsal normların dışında kalan ve çoğunlukla gözlemlenebilir davranış biçimleri olarak ortaya çıktığı için özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun sosyal izolasyonuna ve toplumdan yabancılaşmasına yol açabilecek etkilere sahiptir. Buna göre, halihazırda problem olarak nitelendirilen davranış ona eşlik eden olumsuzluklarla birlikte bazı durumlarda içinden çıkılması oldukça güç bir hal alabilmektedir.

Problem davranışların beraberinde getirdiği sosyo-duygusal ve dahi bedensel olumsuzluklar, çocuğun gündelik yaşamını, okul ve akran ilişkilerini ve en önemlisi kendi ile kurduğu iletişimin niteliği konusunda birtakım sorunlara yol açma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle, problem davranışların çocuğun yaşantısından bağımsız olumsuzluklar olarak nitelendirilmesinden ziyade dikkatli inceleme gerektiren daha derin duygusal veya gelişimsel mücadelelerin belirtileri olduğunu anlamak çok önemlidir. Bu anlamda problemlili davranışın mümkün olduğunca erken tespiti ve buna yönelik çözüm stratejileri üzerinde çalışılması kritik önem taşımaktadır. Problem davranışa yakın çocuğa zamanında ve etkili desteğin sağlanması yalnızca davranışın ortaya çıktığı döneme özgü sonuçları hafifletmekle kalmayarak davranışın çocukluktan yetişkinliğe uzanan ekseninde kalıcı hale gelmesini de önemli ölçüde önlemektedir.

Problem davranışlara yönelik etkili müdahale stratejileri medikal modeller üzerinden gerçekleştirilebileceği gibi, çocuğun iyi olma hali perspektifinden olumlu sosyal ve duygusal bileşenlerin oluşturulması ve sürdürülmesine yönelik yaklaşımları da içermektedir



Fatma Büsra Aksoy-Kumru 

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye
E-posta: busra.kumru@iuc.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Aksoy- Kumru, FB. (2024). Problem Davranışlarla Başa Çıkmada Çocuk Odaklı Stratejiler. S. Seven, I. Kaya (Ed.), *Çocuklarda problem davranışlar: Anlama ve önleme* içinde [s-49-54]. İstanbul: İÜC Yayınevi



CC BY 4.0: Telif hakkı yazarlardadır. Bu kitabın içeriği Creative Commons Atif 4.0 Uluslararası lisans altında lisanslanmıştır.

(Wells vd., 2021). Bunlara ek olarak, aile veya bakım verenlere yönelik terapötik metotlar problem davranışların saptanması ve müdahalesi üzerinde etkili olarak belirlense de etkili bir problem davranışın üstesinden gelme stratejisinin çocuğu merkeze alan bir yaklaşım benimsemesi gerekmektedir. Buna göre, sosyal ve duygusal etmenleri ele alan müdahale stratejileri besleyici ve anlayışlı bir ortam oluşturulup çocuğun süregelen yaşantısında bu tür ortamlar teşvik edilerek çocukların duygusal düzenleme, sosyal etkileşim ve problem çözme gibi konularda temel beceriler geliştirmelerine ve sürdürmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu bölümde, problem davranışlarla başa çıkmada çocuk odaklı ve çocuğu önceliklendiren sosyo-duygusal stratejiler üzerinde durulmaktadır.

Çocuğun İyi Olma Hali

Çocuğun refahı olarak da kullanılabilen iyi olma hali, kavram olarak pek çok farklı şekilde tanımlanabilir. Son zamanlarda çocukluğun değişken perspektiflerden ele alınması ve çocuk haklarına yönelik çalışmaların artmasıyla çocuğun refah olma hakkı ve buna ilişkin iyi olma haline ilişkin tanımlamalar genişlemiştir (Helseth ve Haraldstad, 2014). UNICEF'e göre (2013), en temelde çocuğun iyi olma hali yalnızca maddi koşullarla ilgili olmakla kalmayıp, çocuğun zihinsel, fiziksel ve sosyal açıdan sağlıklı olmasının yanında sevgi ve ilgiyle beceri ve yetkinliklerini geliştirebilme olanaklarına erişebilmesi olarak ifade edilmektedir. UNICEF'in çocuğun iyi olma haline ilişkin tanımı sıklıkla referans olarak alınmakta olup, çocuğun refahına ilişkin bütünsel bir bakış açısı sunmaktadır. Nitekim çocuğun iyi olma halini önceleyen etken yalnızca ekonomik parametrelerle sınırlı kalmayıp, çocuğu çevreleyen sosyal, duygusal ve toplumsal etmenlerin bir arada işlerliğine dikkat çekilmiştir. Çocukluğa ilişkin farklı deneyimleri odağa alan çocuğun iyi olma hali kavramı çocukluğu oluşturan etmenlerin oyun, boş zaman ve kültürel yaşam imkanlarından da faydalanması gerektiğinin altını çizmektedir (Helseth ve Haraldstad, 2014).

Buna göre, daha geniş bir lensten çocuğun iyi olma hali, çocuklar için iyi bir yaşamın belirleyicilerini, büyüme ve gelişmeyi teşvik edenleri, çocuğun mutluluk ve tatmin duygularını artıran faktörleri ifade etmektedir (Helseth ve Haraldstad, 2014). Ancak davranış sorunları ve problem niteliğinde görülebilen birtakım davranış türleri çocuğun iyi olma halini önemli ölçüde engelleyebilir ve sağlıklı gelişim için gerekli olan uyumlu dengeyi bozabilir. Çocukların refahı ile davranış sorunları arasındaki etkileşimi anlamak, onların bütünsel gelişimini destekleyen ortamların teşvik edilmesi açısından önemlidir. Davranışsal zorluklar ister çevresel stres faktörlerinden ister aile dinamiklerinden ister iç mücadelelerden kaynaklansın, çoğunlukla altta yatan zorlukların sinyalleri olarak ortaya çıkar.

Problem Davranışların Altında Yatan Sosyo-Duygusal Etmenler

Davranış sorunlarını etkili bir şekilde ele almak için çocuğun yaşamının çeşitli yönlerini dikkate alan bütünsel bir yaklaşım benimsenmesi oldukça önemlidir (Wells vd., 2021). Bu sadece gözlemlenebilir davranış sorunlarına değinmeyi değil, aynı zamanda temel nedenleri de araştırmayı içerir. Çocuklarda problem davranışların ortaya çıkmasına çok sayıda faktör katkıda bulunmaktadır. Aile dinamikleri, sosyoekonomik koşullar ve akran ilişkileri

gibi çevresel etkiler önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca mizac, bilişsel yetenekler ve duygusal düzenleme becerileri gibi bireysel faktörler de bu davranışların anlaşılması ve ele alınmasının karmaşıklığına katkıda bulunmaktadır (Yang vd., 2021). Davranış sorunlarını izole olaylar olarak konumlandırmak yerine göstergeler olarak kabul ederek, en temelde bu davranışlara kaynak oluşturabilecek sosyo-duygusal etmenlerin belirlenmesi kritik önem taşımaktadır.

Öncelikle bebeklik ve erken çocukluk döneminde karşılanmayan sosyal ve duygusal ihtiyaçlar problem davranışların altında yatan ve ilerleyen dönemde pek çok duygu durum bozukluğuna kaynak olabilecek risk faktörleri olarak belirlenmiştir (O'Connor vd., 2014). Buna göre, bakım veren ve çocuk ilişkisinin zayıf ya da duygusal açıdan yetersiz olması çocuğun olumlu ve olumsuz duygu durum geliştirmesinde ve çocukluktan yetişkinliğe uzana eksende problem olarak nitelendirilebilecek davranışların daha sık ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Buna ek olarak, erken dönemde çocuğun ihmal edilmesi, isteklerinin ebeveyn/bakım veren tarafından olumsuz bir şekilde karşılanması ya da özerklik girişimlerinin negatif bir tutumla engellenmesi çocukta ilerleyen dönemlerde sosyal ve duygusal ihtiyaçlara yönelik öğrenilmiş bir davranışa dönüşerek, önüne çıkan zor durumların üstesinden gelmede problem olarak nitelendirilen davranışlara başvurmasına sebep olabilmektedir.

Sosyo-duygusal etmenler yalnızca çocuğa ilişkin olmakla kalmayıp, çocuğa yakın bireylerin sosyal ve duygusal anlamda sahip olduğu olumlu tutum ve davranışlardan da etkilenmektedir. Nitekim, Mazza ve arkadaşları (2017), ekonomik koşullara bağlı anne depresyonunun çocuğun problem davranışlarının altında yatan önemli bir etmen olduğuna işaret etmiştir. Bir diğer yandan, çevresel stres ve çalışma yaşamına ilişkin birtakım problemlerin ebeveynler üzerindeki etkisinin çocuğun davranışlarına yönelik olumsuz etkileri üzerine de dikkat çekilmiştir (Lovering vd., 2007; Wu vd., 2018). Bunun yanında, ebeveynlerin yaşadıkları sosyo-duygusal adaptasyon süreçleri ve olumsuz çevre koşulları kaynaklı sosyal izolasyon gibi faktörler çocuğa yakın düzlemde problem davranışlarının ortaya çıkmasında etkili faktörler olarak belirlenmiştir (Lovering vd., 2007; Arkes, 2014). Bir başka açıdan O'Connor ve arkadaşları ise (2014), erken yaşlarda olumsuz öğretmen-çocuk ilişkilerine dikkat çekerek, çocuk öğretmen ilişkisi ekseninde yaşanan sosyo-duygusal olumsuzlukları çocuğun problem davranışlara yönelmesi ve kendini ifade etmede sınıf içi olumlu ve norm olarak kabul gören davranışları benimsememesi olarak ortaya koymuştur.

Burada önemli olan problem davranışların altında yatan sosyo-duygusal etmenlerin çok yönlü etkileşimlerinin ve dinamik yapısının tanınmasıdır. Çocuğun iyi olma hali perspektifinden bakıldığında, bir problem davranışının ortaya çıkmasının ve sürdürülmesinin tek bir odaktan kaynaklanmayacağı, çocuğa ve çevresine ilişkin sosyal ve duygusal öğelerin bu davranışların tanımlanması ve aynı zamanda müdahale ve önlenmesine ilişkin etkisini vurgulamak önemlidir. Buna göre çocuğu merkeze alan sosyo-duygusal etmenler problem davranışa ilişkin yalnızca yüzeysel semptomlara değinmek yerine, problem oluşturduğu belirlenen davranışların temel nedenlerini ele alan etkili müdahale stratejileri geliştirmek için esastır.

Problem Davranışların Çocuğun İyi Olma Haline Etkileri

Problem olarak nitelendirilen davranışların çocuğun iyi olma hali üzerinde derin etkileri görülebilmektedir. Bu etkiler lineer ve tek kaynaklı olarak nitelendirilmeyip çok yönlü ve sosyo-duygusal açıdan karmaşık olarak ele alınmalıdır. Yaşam ekseninde hafif duygudurum bozukluklarından daha ciddi sorunlara kadar uzanan bu etkiler temelde çocuğun duygusal, sosyal ve akademik iyi olma hali üzerinde rol oynamaktadır.

Öncelikli olarak, çocuklar tarafından problem davranışlara sıklıkla başvurulması ve bunun kalıcı bir davranış döngüsü haline gelmesi olumlu bir kişisel imajın ve duygusal bakış açısının gelişimini engellemektedir (Havighurst vd., 2013). Çocuğun gündelik yaşamında veya çeşitli sosyal ortamlarda problem davranışlara başvurması şiddeti artan saldırganlık, meydan okuma ve duygusal olarak yıpranmaya sebep olabilecek ve çocuğun genel refahı üzerinde yıkıcı etkilere sahip birtakım davranış biçimlerini de beraberinde getirmektedir. His ve duygularını olumsuzlukla karşılaştırmaktan çekinmek için ifade etmeme eğiliminde olan çocuklar için bir süre sonra duygu durum repertuarı azalmakta ve duyguların etkili ifadesi zayıflamaktadır (Havighurst vd., 2013). Önleme ve müdahaleye ilişkin pratiklerin yoksunluğu ise çocuklarda problem olarak nitelendirilen davranışların perçinlenmesine kaynak olmaktadır. Bu sebepten, problem davranışların yalnızca çocuğun çevresine olan yıkıcı etkileri değil, kendi duygu durumu üzerindeki yıpratıcı tesiri üzerinde durulması kritik önem taşımaktadır.

Bir diğer taraftan, problem davranışların çocukların sosyal iyi olma hali üzerinde etkilerine de değinmek gereklidir. Çocuğun bebeklik ve erken yaşlardan itibaren yukarıda da sözü edilen faktörlere bağlı edinmiş olduğu problem davranışlar çocuğun sosyal etkisinin arttığı sosyalleşme döneminde izolasyona sebep olabilmektedir. Özellikle tekrara dayalı problem davranışların gözlemlenmesine yönelik 'yaramazlık' gibi olumsuz birtakım sosyal stigmaların oluşturacağı çocukluk imajı, çocuğun sosyal ortamlarda kendini ifade etmede ve dahi ortamın bir parçası olmasında zorluklara yol açabilmektedir. Çocuğun sosyal iyi olma halinin erken çocukluk döneminden inşası göz önünde bulundurulduğunda, aile ve arkadaş temelinden ilerleyen dönemde öğretmen ve iş yaşamına ilişkin sosyal çevre ilişkilerini zorlayarak destek ağında zayıflama ve kınımlara yol açabileceği belirlenmiştir (Havighurst vd., 2013).

Erken dönemde oluşan ve süregelen problem niteliğindeki davranışların akran ve öğretmenlerle olumsuz sosyal ilişkilerin gelişimine olan etkisi çocukların akademik iyi olma hali üzerinde de seyrini sürdürmektedir. Çocuğun iyi olma hali, problem davranışlar ve akademik performansla yönelik çalışmalar davranış biçimine dönüşen problem niteliğindeki davranışların öncelikli olarak okumaya ilişkin becerilerde düşüş; okul ve öğrenmeye yönelik ilgi ve motivasyon eksikliği; dikkat ve yürütücü işlevlerin sosyal entegrasyon aracılığıyla etkileşimine yönelik düşük performans gözlemlerinde bulunmuştur (Breslau vd., 2011; Malinauskiene vd., 2011; Kremer vd., 2016). Burada dikkat edilmesi gereken husus, problem davranışların bireyin yaşamında kalıcı hale gelmesinin duygusal, sosyal ve ilişkili olarak akademik boyutlarda iyi olma haline tesir eden olumsuz etkilerinin yaşam boyu süreçte katlanarak mental ve fiziksel sağlık problemleri, suçla yatkınlık, depresyon ve zayıf destek halkasına bağlı olarak sosyal ilişkilerden

yoksunluk gibi olumsuz pek çok davranışı da beraberinde getirmesidir (Lovering vd., 2007; Kremer vd., 2016).

Problem Davranışlarla Başa Çıkmada Çocuğu Önceliklendiren Stratejiler

Bölümün bu kısmına kadar problem olarak nitelendirilen davranışların sosyo-duygusal perspektiflerden çocuğun iyi olma hali üzerindeki etkisinin üzerinde durulmuştur. Devam eden kısımlarda ise, çocuğun iyi olma halini temel alan ve çocuğu önceliklendiren sosyo-duygusal etmenler üzerinden oluşturulan müdahale ve önleme stratejilerinden bahsedilmektedir. Buna göre, güven, duygusal uyum ve olumlu davranış inşası aracılığıyla çocukluk döneminde görülen ve yetişkinlik dönemini tesiri altına alabilen problem davranışlarına yönelik beceri ve yeterlilik geliştirilmesi üzerine tartışmalara yer verilmiştir.

Güven İnşası: Çocukla Etkili İletişim

Sosyal ilişkiler en temelde kişilerarası kurulan ve dinamik yapıya sahip karmaşık bağlar bütünüdür (Seven, 2022). Sosyal ilişkilerin niteliği ve besleyiciliği bu karmaşık yapıyı oluşturan üyelerin birbirleri arasındaki koordinasyonuna bağlıdır (Seven, 2022). Çocukluk döneminde en yakın çeperdeki ebeveyn ve bakım verenlerle oluşturulan koordinasyonlar sosyal yeterlilik ve güven duygusunun gelişiminde kritik öneme sahiptir. Buna örnek olarak, bebeklik döneminde düzenli aralıklarla uyku ve beslenme rutininin oluşması çocukta çevredeki sosyal yapının güvenli bir ortam oluşturduğuna ilişkin bilincin şekillenmesine katkıda bulunmaktadır (Seven, 2022). İlerleyen dönemlerde ise çevrenin keşfi, iletişim döngüsü ve karar verme mekanizmalarına dahil olma gibi kompleks sosyal süreçlerde etken olan çocuğun hem kendi yapabilirliklerine hem de çevresindeki sosyal ağına onu güven esaslı destekleyeceğine dair olumlu davranış biçimlerini yönlendirmektedir (Wang vd., 2012).

Bu kapsamda etkili iletişim temelli yaklaşımlar hem çocuğun gündelik yaşamında hem de eğitim ortamlarında problem durumuna "çocuğun gözünden bakabilme" ve özellikle yetişkin-çocuk koordinasyonuna engel olan etmenlerin belirlenmesinde oldukça önemlidir (McNair ve Cerdan, 2022). Nitekim, yetişkinler tarafından tutarsız ve aşırı davranışlara maruz kalan çocuklar uygun koordinasyon modelini oluşturamayacağı için ilerleyen dönemlerde öfke nöbeti ve saldırganlık gibi duygusal tepkilere de yol açabilecek sosyal etkileşim dengesizlikleri oluşturabilirler (Seven, 2022). Burada önemli olan çocuk için anlaşılması güç ve katı kurallar tarafından çocuğu yönetme üzerine uygulamalar yerine çocuğun kendini rahatlıkla ifade edebildiği güvenli bir iletişim ortamı oluşturabilmektir (McNair ve Cerdan, 2022).

Bu anlamda çocuğa ve çocukluğa ilişkin bireysel ve toplumsal kavramsallaştırmaların önemine dikkat çekmek esastır (James vd., 1998; Warren, 2021). Nitekim çocuğun etkin bir birey olarak konumlandırıldığı bir iletişim döngüsünde hem yetişkinin çocuğa hem de çocuğun yetişkine olan güven esaslı bakış açısının beslenmesi oldukça kolay gelişebilmektedir. Ancak bu bölümde işaret edilen nokta yetişkin-çocuk odağından çıkarak çocuğun bütünsel ilişkilerinde güven inşasının önemini belirtmeye yöneliktir. Bu alanda yapılan çalışmalar çocuğun sosyal etkileşim çeperini dikey ve yatay olarak ayırsamaktadır (Seven, 2022). Buna göre, sadece yetişkinlerle kurulan dikey ilişki düzeyinde değil akran ve kardeş

gibi benzer özelliklere sahip etkileşimlerin oluşturduğu yatay ilişki düzeyinde de güven esaslı etkili iletişim modelleri üzerinden problem davranışların oluşmasını önleyici tutumlar ve uygulamalar desteklenmelidir. Yetişkinle güven inşasına dayalı temel sosyal etkileşim modellerini oluşturan çocuk için akranlarıyla iletişime geçme de sorun olmaktan çıkabilir. Bu da yetişkinliğe uzanan ekseninde sağlıklı bir adaptasyon yapısı ve toplumsal refah üzerinde etkili olacaktır. Buradan hareketle çocuk odaklı ve güven inşasına dayalı bir etkili iletişim stratejisinin geniş perspektifte etkililiğinin altını çizilmektedir.

Duygusal Uyum İnşası: Duygusal Okuryazarlık

Duygusal okuryazarlık en temelde bireyin kendi duygu durumuna yönelik olgu analizi ve bu duygu durumların oluşturabileceği davranış biçimlerine yönelik etki sentezi yapma becerisi olarak tanımlanabilir (Spendlove, 2008). Duygusal okuryazarlık bireyin içsel duygu durumunu anlamlandırma öncül olduğu gibi, diğerlerinin duygu durumunun anlamlandırılmasına yönelik yeterliliklere sahip olmayı da içermektedir (Giordano vd., 2022). Çocukluk döneminde ortaya çıkan ve problem olarak nitelendirilen durumlar ele alındığında çocuğun deneyimlediği duyguları doğru konumlandırma ve bu duyguların sebep olabileceği gözlemlenebilir davranış modelleri hakkında repertuar genişliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Buna göre, çocuğun gün içinde farklılaşmış sosyal deneyimlerinin her birinin farklı duygu durumlardan oluşabileceğini anlamlandırması konusunda duygusal okuryazarlık becerisini kazanmış olması kritik öneme sahiptir (Giordano vd., 2022).

Duygusal okuryazarlık, çocuğun kendi duygularını tanımasına ve anlamasına yardımcı olarak öz farkındalığını artırır. Çocuklar duygusal açıdan okuryazar olduklarında, duygularını tanımlayıp ifade edebilirler, bu da duyguların sorunlu davranışlar olarak ortaya çıkma olasılığını azaltır. Örneğin, hayal kırıklığını sözlü olarak ifade edebilen bir çocuğun, saldırgan veya yıkıcı davranışlara başvurma olasılığı daha düşüktür (Wells vd., 2021). Duygusal okuryazarlık özünde karşılıklı anlayış esasına dayalı olduğu için, problem davranışların önlenmesi ve müdahalesi konusunda kişilerarası duygusal uyum inşasının oluşumunda da rol oynayabilir. Buna göre, çocuğun en erken deneyimlerinde mutluluk, üzümlük veya kızgınlık gibi temel duyguların yanı sıra kıskançlık, gurur, sakinlik gibi daha karmaşık ve dinamik duyguları adlandırması ve bunların oluşturabileceği davranış modelleri hakkında bilgi sahibi olması çok önemlidir (Hawkins, 2017; Batista vd., 2022). Yapılan çalışmalara göre, duygu okuryazarlığı becerisi yüksek olan çocuklar iletişim döngülerinde daha olumlu ve kapsayıcı bir sosyal çevrenin oluşumuna katkıda bulunarak dikey ve yatay ilişkilerinde olumsuz davranışların seyrini hafifletmektedir (Hawkins, 2017; Batista vd., 2022).

Olumlu Davranış İnşası: Öz Düzenleme

Birey doğum anından itibaren öncelikli olarak kendi özbenini kavramak için uğraş gösterir (Seven, 2022). Yaşam boyu süren bu çaba, bireyin sosyal etkileşimleri aracılığıyla kendini tanımasının yanı sıra çevresindekileri ve onların kimlik ve rolleri hakkında çeşitli kavramsallaştırmaların oluşmasıyla devam eder (Seven, 2022). Bu noktada öz düzenleme becerisi bireyin farklı durumlara uyum sağlaması ve daima yenilenen sosyal durum ve çevre yapısında düşünce, duygu ve davranışlarını özbenliğine uygun şekil-

de yönetme becerisini ifade etmektedir (McClelland ve Cameron, 2012). Öz düzenleme becerisi edinildiğinde, birey karşılaştığı en zor durumlarda bile odak ve motivasyonunu olumlu duygu ve düşünce sistemine yönlendirebilmektedir (McNair ve Cerdan, 2022). Bu kapsamda çocukluk çağında edinilen öz düzenleme becerisi, yaşam boyu olumlu davranış inşasında çocuğun karşılaşılabileceği problemleri durumların çözümlenmesine yardımcı olmaktadır (Aydın ve Ulutaş, 2017; Saraç vd., 2021). Problem davranışların çözümlüne yönelik çocuk odaklı stratejiler kapsamında öz düzenleme ile ilgili önemli bir husus bu becerinin olumlu davranış inşasında duygu veya düşüncelerin bastırılması olarak değil, olumsuz ve problem durumlarını bilişsel olarak uyarlamaya yönelik kazandırılmasıdır (McNair ve Cerdan, 2022). Duygu ve düşüncenin ifade edilmeden bastırılması ya da bir başka deyişle çocuktan istenilen davranış için ödül odaklı mekanizmaların geliştirilmesi motivasyonu dışı bağı hale getireceğinden çocukluk döneminde artan stres ve azalan duygusal refahla ilişkilendirilmiştir (McNair ve Cerdan, 2022).

Öz düzenleme becerisine sahip bir çocuk için karşılaştığı problem durumunun tanımının yapılması ve çözümüne yönelik uygun yol haritasının belirlenmesi özbenliğinin bir parçası haline gelmekte olduğu ifade edilebilir. Bu perspektiften bakıldığında pek çok problem davranışı henüz ortaya çıkmadan çocuk tarafından çözümlenmiş olma potansiyeline sahiptir. Öz düzenlemeye ilişkin temel düşünce biçimi "harekete geçmeden önce düşünme" olduğundan, çocuğun yalnızca özbenliğine değil dikey ve yatay ilişkiler ekseninde çevresindekilere yaşattığı problem niteliğindeki davranışların etkisi önemli ölçüde azalabilmektedir. Dürtüsel davranışlara direnç olarak kendini gösteren öz düzenleme becerisi aynı zamanda hayal kırıklığı ya da öfke gibi güçlü etkilere sahip duygularla olumlu ve hasarsız bir biçimde başa çıkma yetisini kazandırır (McNair ve Cerdan, 2022). Öz düzenleme becerisi çocuk için benlik disiplini oluşturmada ve sosyal ilişkiler hususunda oluşabilecek dinamik ve kişilerarası problemlerin önüne geçmede önemli bir kaynak olduğu için çocuklarda öğrenmeye ilişkin artan motivasyon ve akademik başarının önemine dikkat çekilmiştir (Zimmerman, 2008).

Sonuç: Çocuk Odaklı Stratejilerin Uygulanması ve Sürdürülebilirliği

Bu bölümde problem davranışlarla başa çıkmada çocuk odaklı ve çocuğu önceliklendiren sosyo-duygusal stratejiler üzerinde durulmuştur. Problem olarak nitelendirilen davranışların çocuğun iyi olma hali üzerine etkileri ve bunların altında yatan temel sosyo-duygusal etmenlerden bahsedilmiştir. Buna göre, problem davranışın yalnızca fiziksel bir davranış örüntüsü değil aynı zamanda çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevresini etkileyen duygusal durumları dikkat çekilmiştir. Doğru tanımlanmadığı ve müdahale stratejileri belirlenmediği durumlarda problem davranışların çocukluktan yetişkinliğe artan etkisi, çocuğun kendi özbenliğine ve çevresine karşı olumsuz tutumları ve bireysel, toplumsal ve akademik sorunlar göz önünde bulundurulduğunda, bu davranışlara olumlu destek olumsuz sonuçlar döngüsünü kırmak açısından çok önemlidir. Bu bölümde çocuğu önceliklendiren ve çocuğu merkezine alan birtakım stratejilerden bahsedilmiştir. Ancak güven, duygusal uyum ve olumlu davranış inşasına dayanan bu stratejilerin uygulanabilirliği ve sürdürülebilirliği en temelde yetişkin ve çocuk arasındaki ilişkisel uyum ve koordinasyonla mümkün olmaktadır. Problem davranışla mücadele ve önlemede

süregeleyen uygulamalardan olan katı kurallar koyma dikey yönlü yetişkin-çocuk ilişkisinde çoğunlukla dengenin bozulmasına ve çocuğun duygusal ifade konusunda yetersiz hissetmesiyle sonuçlanabilir. Bu bölümde üzerinde durulan nokta güven esasına dayalı, duyguların tarif edildiği ve öz düzenleme becerileri kullanılarak problem durumlarıyla başa çıkma stratejileri çocukların iyi olma halini olumlu yönde etkileyerek hem akran hem de yetişkinlerle sürdürdükleri karmaşık ve dinamik ilişkilerde olumlu ve kapsayıcı bir ortam oluşturulmasında etkili rol oynayabileceği yönündedir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that there are no competing interests.

Kaynaklar

- Arkes, J. (2014). The Temporal Effects of Divorces and Separations on Children's Academic Achievement and Problem Behavior. *Journal of Divorce & Remarriage*, 56(1), 25-42. [\[Crossref\]](#)
- Aydın, F., & Ututaş, İ. (2017). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ASED)*, 1(2), 36-45.
- Batista, J. B., Pasqualini, J. C., & Magalhães, G. M. (2022). Study on Emotions and Feelings in Early Childhood Education. *Educação e realidade*, 47, 1-24. [\[Crossref\]](#)
- Breslau, N., Breslau, J., Miller, E., & Raykov, T. (2011). Behavior problems at ages 6 and 11 and high school academic achievement: Longitudinal latent variable modeling. *Psychiatry Research*, 185(3), 433-437. [\[Crossref\]](#)
- Giordano, K., Plalmieri, C. S., LaTourette, R., Godoy, K. M., Denicola, G., Paulino, H., & Kosecki, O. (2022). Face Masks and Emotion Literacy in Preschool Children: Implications During the COVID-19 Pandemic. *Early childhood education journal*, 1-9. [\[Crossref\]](#)
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C., & Efron, D. (2013). "Tuning into Kids": Reducing Young Children's Behavior Problems Using an Emotion Coaching Parenting Program. *Child Psychiatry and Human Development*, 44(2), 247-264. [\[Crossref\]](#)
- Hawkins, J. A. (2017). *Feelings and Emotion-Based Learning: A New Theory*. Palgrave Macmillan. [\[Crossref\]](#)
- Helseth, S., & Haraldstad, K. (2014). Child Well-Being. In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 746-749). Dordrecht: Springer. [\[Crossref\]](#)
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). Theorizing childhood. Cambridge : Polity Press in association with Blackwell.
- Kremer, K. P., Flower, A., Huang, J., & Vaughn, M. G. (2016). Behavior problems and children's academic achievement: A test of growth-curve models with gender and racial differences. *Children and Youth Services*

Review, 67, 95-104. [\[Crossref\]](#)

Lovering, K., Frampton, I., Crowe, B., Moseley, A., & Broadhead, M. (2007). Community-based early intervention for children with behavioural, emotional and social problems: evaluation of the Scallywags Scheme. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 11(2), 83-104. [\[Crossref\]](#)

Malinauskiene, O., Vosylis, R., & Zukauskiene, R. (2011). Longitudinal examination of relationships between problem behaviors and academic achievement in young adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 3415-3421. [\[Crossref\]](#)

Mazza, J. R., Pingault, J.-P., Booji, L., Boivin, M., Tremblay, R., Lambert, J., Zununegui, M. V., & Côté, S. (2017). Poverty and behavior problems during early childhood: The mediating role of maternal depression symptoms and parenting. *International Journal of Behavioral Development*, 41(6), 670-680. [\[Crossref\]](#)

McClelland, M. M., & Cameron, C. (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136-142. [\[Crossref\]](#)

McNair, L., & Cerdan, C. (2022). A Froebelian Approach: *Nurturing Self-Regulation*. In F Trust (Ed.).

O'Connor, E., Scott, M., McCormick, M., & Weinberg, S. (2014). Early mother-child attachment and behavior problems in middle childhood: the role of the subsequent caregiving environment. *Attachment & Human Development*, 16(6), 590-612. [\[Crossref\]](#)

Saraç, S., Abanoz, T., & Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11.

Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11.

Seven, S. (2022). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Pegem Akademi.

Spendlove, D. (2008). *Emotional literacy: ideas in action*. London: Continuum.

UNICEF (2013). *Çocuk Refahı Belgesi*. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/%C3%A7ocuk-refah%C4%B1-belgesi>

Wang, M. T., Brinkworth, M., & Eccles, J. (2012). Moderating Effects of Teacher-Student Relationship in Adolescent Trajectories of Emotional and Behavioral Adjustment. *Developmental Psychology*, 49(4), 690-705. [\[Crossref\]](#)

Warren, R. (2021). Exploring the complex emotional relationships that influence children's participation rights in early childhood education settings. *Emotion, space and society*, 39, 100784. [\[Crossref\]](#)

Wells, A. E., Hunnikin, L., Ash, D. P., & van Goozen, S. H. M. (2021). Improving emotion recognition is associated with subsequent mental health and well-being in children with severe behavioural problems. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30(11), 1769-1777. [\[Crossref\]](#)

Wu, Q., Slesnick, N., & Murnan, A. (2018). Understanding Parenting Stress and Children's Behaviour Problems Among Homeless, Substance-Abusing Mothers. *Infant Mental Health Journal*, 39(4), 423-431. [\[Crossref\]](#)

Yang, B., Xiong, C., & Huang, J. (2021). Parental emotional neglect and left-behind children's externalizing problem behaviors: The mediating role of deviant peer affiliation and the moderating role of beliefs about adversity. *Children and Youth Services Review*, 120. [\[Crossref\]](#)

Zimmerman, B. P. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. [\[Crossref\]](#)

IUC
UNIVERSITY
PRESS