

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
2016-YL-090**

**ANNE-BABA TUTUMLARI VE
ÖĞRETMENLERİN KULLANDIKLARI DİSİPLİN
YÖNTEMLERİ İLE 36-72 AY ÇOCUKLARIN
SORUN DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN
Muhammer CİHAN**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR**

AYDIN-2016

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

İlköğretim Anabilim Dalı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Muhammer Cihan Tarafından Hazırlanan Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Yöntemleri İle 36-72 Ay Çocukların Sorun Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi başlıklı Tez,/...../2016 Tarihinde Yapılan Savunma Sonucunda Aşağıda İsimleri Bulunan Jüri Üyelerince Kabul Edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan :	Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR	ADÜ	
Üye :	Doç. Dr. Maide ORÇAN KAÇAN	MSKÜ	
Üye :	Yrd. Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT	ADÜ	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans Tezi, Enstitü Yönetim KurulununSayılı kararıylatarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ
Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2016

Muammer CİHAN

ÖZET

ANNE-BABA TUTUMLARI VE ÖĞRETMENLERİN KULLANDIKLARI DİSİPLİN YÖNTEMLERİ İLE 36-72 AY ÇOCUKLARIN SORUN DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Muhammer CİHAN

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR

2016, 112 sayfa

Bu araştırma anasınıfına devam eden 36-72 aylık çocukların sorun davranışları ile anne, baba tutumları ve öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Aydın ilinin Efeler ilçesinde bulunan anasınıflarındaki çocuklardan amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiş 200 çocuk oluşmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla; araştırmacı tarafından geliştirilen çocuk, anne, baba ve öğretmene yönelik bilgileri içeren “Genel Bilgi Formu”, anne ve babaların çocuk yetiştirme tutumunu belirlemek amacıyla Boratav (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan “Çocuk Yetiştirme Ölçeği”, öğretmenlerin disiplin yöntemini belirlemek amacıyla Şimşek (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmen Disiplin Anlayışı Ölçeği” ve çocukların sorun davranışlarını taramak için Kaner, Büyükoztürk, İşeri, Ak ve Özaydın (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yenilenmiş Conners Anababa Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiye korelasyon analizi ile bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, anne-babanın çocuk yetiştirme tutumları olan (itaatkar, cezalandırıcı) alt boyutları ile çocuğun sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, sosyal problemler ve psikosomatik) alt boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne-babanın çocuk yetiştirme tutumu (ilgili/yakın, demokratik/açıklayıcı) alt boyutları ile çocuğun sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, sosyal problemler ve psikosomatik) alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmenin disiplin anlayışı alt boyutları (demokratik ve otoriter) ile sorun davranışları alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

ANAHTAR KELİMELEER: Sorun Davranışlar, Anne ve Baba Çocuk Yetiştirme, Öğretmen Disiplin Anlayışı.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF CORRELATION BETWEEN PARENTS ATTITUDE TOWARDS BEHAVIORAL PROBLEMS OF 36-72 MONTH CHILDREN AND DISCIPLINE METHODS USED BY TEACHERS

Muhammer CİHAN

Master Thesis, Department of Elementary Education, Preschool Teaching
Academic Advisor: Associate Prof. Yalçın ÖZDEMİR

This study has been done to investigate the correlation between behavioral problems of 36-72 months children and parenting styles and teachers' use of discipline methods. In this study relational survey method has been used. The study sample; In the 2015-2016 academic year in the district of Aydın Efeler for children in kindergarten it consists of 200 children selected by sampling method. In order to collect the data, "General Information Form" developed by researcher to collect information about child, mother, father and teacher; 'Child Rearing Questionnaire' developed by Boratav (2003) for determining parents' disciplinary methods; 'Teacher Discipline Opinion Scale' developed by Şimşek (2003) for determining the teachers' disciplinary methods and 'Conners Parent Rating Scale Long Form-Revised' developed by Kaner, Büyüköztürk, İşeri, Ak, and Özyayın (2011) for measuring the children's behavioral problems have been used. Also, the correlation between variables have been analyzed with correlation analysis. As a result of analyses, it has been found that there exists a positive significant correlation between the mother's and father's parenting attitude (obedient, punitive) subscales and children's behavioral problems (cognitive problems-inattention, defiance, hyperactivity, social problems and psychosomatic). Also, a negative significant relationship has been found between the parenting styles of mothers and fathers (interested/close, democratic/explanatory) subscales and children's behavioral problems (cognitive problems-inattention, defiance, hyperactivity, social problems and psychosomatic) subscales. It has not been found significant correlation between subscales of behavioral problems and teacher discipline subscales (democratic and authoritarian).

KEY WORDS: Behavioral problems, Parenting Styles, Teachers Disciplinary Approach.

ÖNSÖZ

Araştırmam süresince bana her konuda bana yardımcı olan, bu çalışmanın oluşmasında en önemli paya sahip, desteğini her ihtiyaç duyduğumda hissettiğim, çalışmamın her aşamasında değerli görüşleri ile bana yön veren, değerli vaktini en yoğun olduğu zamanlarda bile bana ayıran, anlayışı, sevgisi ve güveni ile bana güç veren çok değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR’e en içten sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansın gerek ders aşamasında olsun gerek tez aşamasında olsun bana her türlü destek veren, her ihtiyacım olduğunda benim yardımına koşan sevgili dostum Ferat ÖNAL’a en içten sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu günlere gelmemde en büyük payı olan amcam Ali CİHAN ve yengem Hülya CİHAN’a en içten sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Maddi ve manevi her zaman yanımda olan kardeşlerim Şefika KORKMAZ, Feriştah SUCU, İbrahim CİHAN, Süleyman Cihan’a en içten sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Zor şartlarda bizi yetiştiren hem annemiz hem babamız olan dualarıyla her zaman desteğini hissettiğim canım annem Ayşe CİHAN’a en içten sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu günleri görseydi çok mutlu olacağını düşündüğüm canım babam M.Mustafa CİHAN’a herşey için çok teşekkür ederim.

Muhammer CİHAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
ÖNSÖZ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xv
EKLER DİZİNİ.....	xvii
1. GİRİŞ	1
1.1. Çalışmanın Konusu	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Materyal ve Yöntem.....	6
1.5.1. Araştırmanın Modeli	7
1.5.2. Evren ve Örneklem..	7
1.5.3. Verilerin Toplanması	7
1.5.4. Veri Toplama Araçları	8
1.5.4.1. Genel Bilgi Formu	8
1.5.4.2. Connors Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu	8
1.5.4.3. Çocuk Yetiştirme Ölçeği.....	10
1.5.4.4. Öğretmen Disiplin Anlayışı Ölçeği.....	11
1.5.5. Veri Toplama İşlemleri	11
1.5.6. Verilerin Analizi	12
1.6. Kaynak Özetleri	13
1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar	22
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	23

2.1. Sorun Davranışlar	23
2.1.1. Bilişsel Problemler-Dikkatsizlik.....	25
2.1.2. Karşı gelme	27
2.1.3. Hiperaktivite	28
2.1.4. Kaygı-Utangaçlık.....	29
2.1.5. Mükemmeliyetçilik.....	31
2. 1.6. Sosyal Problemler.....	33
2.1.7. Psikosomatik.....	34
2.2. Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları, Stilleri ile Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Yöntemleri.....	36
2.2.1. Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları	36
2.2.1.1. Demokratik/Açıklayıcı Çocuk Yetiştirme Tutumu	36
2.2.1.2. Cezalandırıcı Çocuk Yetiştirme Tutumu	38
2.2.1.3. İtaatkar Çocuk Yetiştirme Tutumu	39
2.2.1.4. İlgili/Yakın Çocuk Yetiştirme Tutumu	40
2.2.2. Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Stilleri.....	40
2.2.3. Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Yöntemleri.....	43
2.2.3.1. Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı	44
2.2.3.2. Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı	45
2.2.3.3. İzin Verici Öğretmen Disiplin Anlayışı.....	47
3. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	49
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	75
KAYNAKLAR.....	83
EKLER	107
ÖZGEÇMİŞ.....	111

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Baumrind'in Çocuk Yetiştirme Stiline İlişkin Sınıflaması (Baumrind, 1991).....	41
Tablo 2.2. Maccoby ve Martin'in Çocuk Yetiştirme Stilleri İlişkin Sınıflaması (Santrock, 1997 s. 248).....	42
Tablo 3.1. Öğretmen Disiplin Anlayışı, Anne Çocuk Yetiştirme, Baba Çocuk Yetiştirme Ve Çocukların Sorun Davranışları Arasındaki Korelasyonlar (N=200).....	50
Tablo 3.2. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Bilişsel Problemler ve Dikkatsizlik İle Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi.....	54
Tablo 3.3. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Hiperaktivite ile Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi.....	57
Tablo 3.4. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Karşı Gelme ile Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi.....	60
Tablo 3.5. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Kaygı-Utangaçlık İle Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi	63
Tablo 3.6. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Mükemmeliyetçilik İle Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi	66
Tablo 3.7. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Sosyal Problemler İle Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi	69
Tablo 3.8. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan psikomatik İle Demografik Bilgiler, Anne, Baba ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi.....	72

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Genel Bilgi Formu	107
Ek 2. Uygulama İzin Belgesi	109



GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmanın konusu, amacı ve önemi hakkında açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca varsayımlar, materyal ve yöntem, model ve kaynak özetleri ele alınmıştır. 36-72 ay çocukların sorun davranışları ile anne, baba tutumu ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişkiye yönelik araştırmanın genel çerçevesi yer almaktadır.

1.1. Çalışmanın Konusu

Sorun davranışlar, yurtiçi alanyazın (Güneş, 2008; Öneren Şendil, 2010; Yeter, 2010; Güven, 2013; Çetintaş, 2015) ve yurtdışı alanyazın çalışmalarında (Aunola ve Nurmi, 2005; Campbell, 2006; Rizzo, 2013) araştırmacıların ele aldığı önemli konulardan biri olduğu söylenilebilir. Çalışmalara baktığımızda sorun davranışın ne anlama geldiği (Yavuzer, 2008), sorun davranışların neler olduğu (Kanlıklıçer, 2005), sorun davranışların nedenleri (Kadan, 2010) ve sorun davranışları önlemeye yönelik çözüm önerileri üzerine (Çelik, 2012; Yumuş, 2013) çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Tazeoğlu (2011) sorun davranışlarını toplumun karşı çıktığı, kendisine ve çevresine zarar veren düzeltilmesi gereken davranışlar olarak tanımlamaktadır. Zarkowska ve Clement (1994) sorun davranışı, kişinin yeni bir beceri öğrenmesini engelleyen, çevresi tarafından kabul görmemesine neden olan, toplumun kurallarına uymayan hareketler olarak tanımlamıştır. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, tik bozukluğu, tırnak yeme davranışı, parmak emme, utangaçlık, korkaklık, mastürbasyon yapma, altını ıslatma, hırsızlık yapma, yalan söyleme, aşırı hayal kurma, kekemelik, kardeş kıskançlığı, saldırganlık, bağımlı-takıntılı disiplinsiz hareketlerde bulunma vb. davranışlar sorun davranışlar içerisinde yer almaktadır (Novak ve Peleaz, 2004; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Kaner, Büyüköztürk, İşeri, Ak ve Özaydın (2011) yaptıkları çalışmada çocukların gösterdiği başlıca sorun davranışları; bilişsel problemler/dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı ve utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik olarak belirlemişlerdir. Bu çalışmada da sorun davranışlar Kaner vd., (2011) tanımlaması üzerinden ele alınmıştır.

Sorun davranışta erken müdahalenin önemli olduğu bazı çalışmalarda (Patterson, Reid ve Dishion, 1984) vurgulanmaktadır çünkü çocuklukta görülen

sorun davranışlara ne kadar erken müdahalede bulunulursa düzeltilmesi de o kadar kısa sürebilir (Vitaro et al., 2006). Taner Derman ve Başal'ın (2013), yaptığı araştırmada okul öncesi dönemde eğitim gören çocukların %60.6'nın bir veya birden daha fazla sorun davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Zamanında müdahale yapılamaması durumunda bu çocukların ileride sorun davranışlarının devam edebileceği vurgulanmaktadır (Shaw et al., 1998; McCord, Widon & Crowell, 2001).

Sorun davranış gösteren çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde anne-babanın tutum ve davranışlarının çocuğun sorun davranışlarında önemli rol oynadığı görülmektedir (Olçay, 2008; Dursun, 2010; Kadan, 2010; Bağcı, 2013; Kızıllık Kartal, 2014; Bolattekin, 2014; Çetintaş, 2015). Çocuğun sosyalleşmeye başladığı ve sosyalleşmeyi öğrendiği ilk yer ailesidir (Çiftçi, 1991). Anne-babanın çocuğuyla iletişimi, anne-babanın olumlu veya olumsuz çocuk yetiştirme tutumu çocuğun davranışları üzerinde etkili olabilir (Günalp, 2007). Çocuğun ailesinden sonra sosyalleşmeye devam edeceği yer okul öncesi eğitim kurumudur (Ekinci Vural, 2006). Okul öncesi eğitim kurumunda çocuğun öğretmeniyle olan iletişimi davranışlarını etkileyebilir (Tok, 2011). Anne-baba ve öğretmenin çocuk üzerinde etkisi uzun yıllar devam ettiği belirtilmektedir (Vitaro, Barker, Boivin, Brendgen, Tremblay, 2006). Bu sebeplerden dolayı anne-baba tutumu ve öğretmenin kullandıkları yöntemleri disiplin çocuğun davranışları için önemli olduğu söylenebilir.

Anne-baba tutumları ve öğretmenin kullandığı disiplin yöntemi alanyazınında incelendiğinde; Çağdaş (2003) anne-baba tutumlarını olumlu ve olumsuz anne-baba tutumları olarak ikiye ayırmaktadır. Olumlu anne-baba tutumları demokratik tutum, olumsuz anne-baba tutumları olarak ise; itici, yetkinci, aşırı koruyucu, aşırı hoşgörölü ve şımartıcı, tutarsız ve otoriter tutumlar olarak ayırmıştır. Söylemez (2004) anne-baba tutumlarını baskıcı (otoriter) tutum, aşırı hoşgörölü tutum, aşırı koruyucu tutum ve demokratik tutum olarak dörde ayırmıştır. Boratav (2003) ailenin çocuk yetiştirme tutumunu itaatkâr, cezalandırıcı, ilgili/yakın olma ve demokratik/açıklayıcı anne baba tutumları olarak 4 başlık altında açıklamıştır. Bu çalışmada da anne ve babanın tutumu Boratav'ın (2003) tanımlaması üzerinden ele alınmıştır.

Yılmaz (2007) disiplini, çocuğun topluma uyumunu kolaylaştırmaya yardımcı olan, doğru davranışa yönlendirmeye çalışan kurallar olarak

tanımlamaktadır. Erdoğan (2001) disiplini; sadece ceza vermekten ibaret olamayacağını, olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için tutarlı ve kararlı davranışlar sergileme olarak da görülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yavuzer (2009) disiplin tanımında; çocuğun kendi kendini denetlemesini sağlamak ve ahlaki gelişimine yardımcı olarak çocukta istendik davranış ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçlama olarak tanımlamıştır.

Öğretmenin sınıfta kullandığı disiplin tutumlarını Şimşek (2000); otoriter, demokratik ve izin verici disiplin anlayışı olmak üzere üç başlık altında almıştır. Bu çalışmada da öğretmenlerin disiplin anlayışı Şimşek'in (2000) tanımlaması üzerinden ele alınmıştır.

Anne-baba tutumlarını (Tazeoğlu, 2011; Karakoç Demirkaya ve Abalı, 2012; Bolattekin, 2014), çocukların sorun davranışları ile ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri çocuğun davranışlarında etkili olmasına rağmen (Tok, 2011) okul öncesi öğretmenlerinin disiplin anlayışları ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişkiyi araştıran çalışma yeteri kadar bulunmamaktadır. Uyanık Balat, Şimşek, Akman (2008) yaptıkları araştırma sonucunda çocuklardaki sorun davranışlarında okul öncesi öğretmen görüşlerinin önemine dikkat çekmiştir. Çocuklarda sorun davranışlarının sadece anneden bilgi alınmasının doğru olmayacağı ve annelerin sorun davranış olarak algıladığı bir davranışın okul öncesi öğretmeni tarafından sorun olarak değerlendirilmediği ya da tam tersinin mümkün olabileceği bu çalışma ile ortaya çıkmıştır. Kargı ve Erkan'ın (2004) yaptığı çalışmada anneler öğretmenlere göre çocuklarında daha fazla sorun davranış olduğunu düşünmektedirler. Anne-babaların çocuklarının davranışlarını yanlış değerlendirebileceklerini söylemektedirler. Dolayısıyla anne-babanın yanında öğretmenden de bilgi almak verilerin güvenilirliğini olumlu etkileyecektir. Buraya kadar tartışılan araştırma sonuçlarını özetleyecek olursak, anne ve babanın tutumları çocukların sorun davranışlarıyla ilişkisinin olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar daha çok annenin tutumu ile çocuğun sorun davranışları ile ilişkisini araştırmışlardır (Yurduşen, 2004; Akçınar, 2009; Yeter, 2010; Çetintaş, 2015). Anne-baba tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişkiyi birlikte araştıran daha az sayıda çalışma bulunmaktadır (Güneysu, 1982; Tabak, 2007; Tahiroğlu vd., 2009; Dursun, 2010). Okul öncesi öğretmenlerinin uyguladığı disiplin yöntemleri ile çocukların sorun davranışları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışma yeterli sayıda bulunmamaktadır. Okul öncesi öğretmeni çocuğun sorun davranışlarında

anne ve baba kadar önemli olduğu söylenilebilir. Alanyazın incelediğinde anne-baba tutumu ve öğretmenin kullandığı disiplin yöntemleri ile çocukların sorun davranışları arasında ilişkisiyi birlikte araştıran çalışma yeterli olmadığı görölmektedir. Bu kapsamda çalışmanın temel amacı; hem annenin tutumu hem babanın tutumu ve okul öncesi öğretmenin uyguladığı disiplin yöntemleri ile 36-72 ay çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişkisiyi incelemektir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı “ 36-72 ay çocukların sorun davranışları ile anne-baba tutumları ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemi arasındaki ilişkiyi” incelemektir. Bu amacı cevaplamaya yönelik hazırlanan alt amaçlar şu şekilde oluşmuştur:

Alt amaç 1: Anne-babanın itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasında ilişki var mıdır?

Alt amaç 2: Anne-babanın ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasında ilişki var mıdır?

Alt amaç 3: Anne-babanın cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasında ilişki var mıdır?

Alt amaç 4: Anne-babanın demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasında ilişki var mıdır?

Alt amaç 5: Öğretmenlerin otoriter disiplin anlayışı ile çocukların sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasında ilişki var mıdır?

Alt amaç 6: Öğretmenlerin demokratik disiplin anlayışı ile çocukların sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasında ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Türkiye’de sorun davranışları üzerine alanyazın incelendiğinde çoğu araştırmanın amacını sorun davranışları ile ilişkisi olan boyutların oluşturduğu görülmektedir (Güneş, 2008; Yeter, 2010; Çetintaş, 2015). Çocuğun sorun davranışı ile ilişkisi olan boyutlar incelendiğinde, bu boyutlardan biri olarak anne-babanın tutumlarının olduğu söylenebilir (Dursun, 2010). Anne-baba tutumları ile çocuğun sorun davranışları üzerine yapılan alanyazın çalışmalarına bakıldığında daha çok annenin tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişki üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Karakoç Demirkaya ve Abalı, 2012; Çetintaş, 2015). Anne-baba tutumlarının birlikte ele alındığı çalışmaların daha az sayıda olduğu söylenebilir (Taner Derman ve Başal, 2013). Araştırma sonuçlarına bakıldığında anne-baba olumsuz tutumları arttığında çocuğun sorun davranışı gösterme durumu da artmaktadır. Anne-babanın olumlu tutumları arttığında ise çocuğun sorun davranışı gösterme durumunun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Tazeoğlu, 2011).

Araştırmalarda anne-baba tutumları ile çocuğun sorun davranışları üzerine yoğunlaşmış fakat çocuğun davranışlarında etkili olan öğretmene yeteri kadar yer verilmediği görülmüştür. Yapılan araştırmaların amacı genellikle çocuğun sınıfta yaptığı istenmeyen davranışlar ve bu davranışlara öğretmenlerin tepkisinin ne olduğuna yöneliktir (Uysal, Akbaba Altun, Akgün, 2010). Öğretmen-çocuk ilişkisinin çocuğun gelişimi üzerinde önemli olduğu vurgulanmaktadır (Colwell & Lindsey, 2003). Öğretmenin çocuğa karşı ilgili ve güven verici şekilde davranması çocuğun sorun davranışı gösterme durumunu azaltmaktadır (Henricsson & Rydell, 2006). Bu çalışmada da öğretmenin disiplin anlayışı ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişkinin ortaya konması beklenmektedir. Öğretmenin disiplin anlayışı ile çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkisi tartışmalara yeni boyut kazandırması açısından önemlidir.

Çocukların sorun davranışlarına neden olan bilgilere sahip olmak, huzursuzluk (Dursun, 2010), dikkatsizlik (Dursun, 2010; Çetintaş, 2015), isyankâr

davranışlar (Yeter, 2010), güvensizlik, korkaklık (Aslan, 2009), duygusal açıdan tutarsızlık (Öneren Şendil, 2010; Bolattekin, 2014), antisosyallik (Bolattekin, 2014; Çetintaş, 2015), akademik başarısızlık (Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 1989) vb. özelliklerle baş etmede uygulamacılara yol gösterici olabilir. Bu bağlamda araştırma sonuçları anne-baba ve öğretmenin çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkisine yönelik eğitim çalışmalarında yararlı olabilir.

Öğretmenin disiplin anlayışı ile çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkisi daha çok okul öncesi eğitim sonrası eğitim basamakları için araştırma konusu olduğu söylenilebilir. Okul öncesi dönem bu konuda ihmal edilmiştir. Bu çalışmada öğretmen disiplin anlayışının okul öncesi dönemi kapsayacak nitelikte olması çalışmanın önemli yanlarından biri olarak görülebilir. Yapılan bu çalışmayla öğretmenin disiplin anlayışı ile çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişkisi ortaya koyması önemli ve gerekli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Anne-baba ve öğretmenlerin veri toplama araçlarına samimi yanıt verdikleri varsayılmıştır.
2. Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
3. Conners annesbaba dereceleme ölçeğinin sorun davranışları ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.
4. Çocuk yetiştirme ölçeğinin anne baba tutumunu ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.
5. Öğretmen disiplin anlayışı ölçeğinin öğretmenin disiplin anlayışını ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Materyal ve Yöntem

Bu çalışmanın amacı “ 36-72 ay çocukların sorun davranışları ile anne-baba tutumları ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örneklemini, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi ve toplanan

verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.5.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada 36-72 ay çocukların sorun davranışları ile anne-baba tutumları ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının araştırıldığı çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 2012).

1.5.2. Evren ve rneklem

Araştırmanın evreni; 2015-2016 eğitim-ğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan okulların anasınıflarında eğitim gören 36-72 aylık okul öncesi çocuğu oluşmaktadır.

Örneklemenin oluşturulmasında ilk olarak Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden Efeler ilçesinde bulunan 48-60 aylık çocukların devam ettiği anasınıflarının listesi elde edilmiştir. Örneklemenin seçiminde, amaçsal örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve şimşek’e (2005) göre maksimum çeşitlilik rneklemesinde temel amaç probleme taraf olabilecek bireylerin farklılığını maksimum düzeyde yansıtmaktır. Başka bir ifade ile maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluştırmada amaç, farklılık gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda Efeler ilçesindeki her anasınıftan bir ocuk için anne, baba ve ğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın rneklemine 200 okul öncesi çocuğu oluşmaktadır.

1.5.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri Aydın ili Efeler ilçesi anasınıflarına devam eden 36-72 ay çocukların anne, baba ve öğretmenlerinden elde edilmiştir. Araştırma leklerinin uygulanabilmesi için Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek 2). Araştırma kapsamında belirtilen okullara gidilerek müdürleri ile görüşülmüştür. Ölçekler doldurması için araştırmacı tarafından

annelere, babalara ve öğretmenlere vermiştir. Anne ve babalara verilen ölçekler; araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” , anne ve babaların çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için Boratav (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan “Çocuk Yetiştirme Ölçeği”, çocukların sorun davranışlarını belirlemek için ise Kaner vd., (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Conners Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu” dur. Öğretmenlerin doldurması gereken ölçekler ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu”, öğretmenlerin disiplin yöntemlerini belirlemek için Şimşek (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmen Disiplin Anlayışı Ölçeği” ve çocukların sorun davranışlarını belirlemek için ise Kaner vd., (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Conners Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu” dur.

1.5.4. Veri Toplama Araçları

1.5.4.1. Genel Bilgi Formu

Araştırmada veri toplama aracı olarak anne-baba ve öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için, araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” (anket) kullanılmıştır. Anne, baba ve öğretmenin doldurduğu bu form tek bölümden oluşmaktadır. Annelerin doldurması gereken bilgi formunda çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuk sayısı, kaçınıcı çocuğu olduğu, ailenin gelir durumu, annenin yaş aralığı, annenin öğrenim durumu ve annenin mesleğini belirlemeye yönelik 8 adet sorudan oluşmaktadır. Babaların doldurması gereken bilgi formunda çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuk sayısı, kaçınıcı çocuğu olduğu, ailenin gelir durumu, babanın yaş aralığı, babanın öğrenim durumu ve babanın mesleğini belirlemeye yönelik 8 adet sorudan oluşmaktadır. Öğretmenlerin doldurması gereken bilgi formunda öğretmenin cinsiyeti, mezun olduğu okul, öğretmenliğini yaptığı yaş grubu, meslekteki hizmet süresi, yaşı, sınıftaki öğrenci sayısını belirlemeye yönelik 6 adet sorudan oluşmaktadır (Ek 1).

1.5.4.2. Conners Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu

Conners Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu, Conners (1997) tarafından geliştirilmiştir. Conners Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu Kaner vd., (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Conners Anababa Dereceleme Ölçeği araştırmaya katılan 36-72 ay çocukların sorun davranışlarını belirlemek için anne, baba ve öğretmenlere uygulanmıştır.

Karşı gelme alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.83 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.54, bilişsel Problemler-dikkatsizlik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.85 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.72, hiperaktivite alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.76 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.73, kaygı-utangaçlık alt ölçeği için cronbach alfa değeri=0.77 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.70, mükemmeliyetçilik alt ölçeği için ise cronbach alfa değeri= 0.70 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.48, sosyal problemler alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.55 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.35, psikosomatik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.74 test yeniden test güvenirlik katsayısı= 0.70 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesi amacı ile Doğrulamalı Faktör Analizi-DFA (Confirmatory Factor Analysis-CFA) uygulanmıştır. Doğrulamalı faktör analizi sonrasında elde edilen uyum indeks değerleri kabul edilir sınırlar içerisinde (RMSEA= 0.04; RMR= 0.04; GFI= 0.90; AGFI= 0.89, GFI= 0.83, AGFI= 0.85, RMS= 0.03).

Bu çalışmada anneye uygulanan ölçekte karşı gelme alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.96, bilişsel problemler-dikkatsizlik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.96, hiperaktivite alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.94, kaygı- utangaçlık alt ölçeği için cronbach alfa değeri=0.91, mükemmeliyetçilik alt ölçeği için ise cronbach alfa değeri= 0.85, sosyal problemler alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.82, psikosomatik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.93 olarak bulunmuştur. Babaya uygulanan ölçekte karşı gelme alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.96, bilişsel problemler-dikkatsizlik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.97, hiperaktivite alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.95, kaygı-utangaçlık alt ölçeği için cronbach alfa değeri=0.90, mükemmeliyetçilik alt ölçeği için ise cronbach alfa değeri= 0.84, sosyal problemler alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.84, psikosomatik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.94 olarak bulunmuştur. Öğretmene uygulanan ölçekte karşı gelme alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.98, bilişsel problemler-dikkatsizlik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.97, hiperaktivite alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.97, kaygı-utangaçlık alt ölçeği için cronbach alfa değeri=0.95, mükemmeliyetçilik alt ölçeği için ise cronbach alfa değeri= 0.80, sosyal problemler alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.87, psikosomatik alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.96 olarak bulunmuştur.

Connors Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu likert tipi ölçektir. Ölçekte bulunan maddeler sıklık durumuna göre farklılaşan 5 seçenekten

oluşmaktadır. Her madde için bu seçeneklerden biri işaretlenmektedir. “Hiç doğru değil (hiçbir zaman, nadiren)” 0 puan; “Biraz doğru (bazen)” 1 puan; “Oldukça doğru (çoğu kez, sık sık)” 2 puan; “Çok doğru (pek çok kez, çok sık sık)” 3 puan şeklindedir. Ölçek davranış problemlerinin çocuklarda ne derece gözlemlendiğini ve problemin hangi alt boyutunda yoğunlaştığını belirler. Puanların yüksekliği davranış problemlerinin fazla olduğunu, puanların düşüklüğü ise davranış problemlerinin az olduğunu ya da davranış problemlerinin hiç gözlemlenmediğini ifade eder.

1.5.4.3. Çocuk Yetiştirme Ölçeği

Çalışmaya katılan anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarına ilişkin bulguları elde etmek için, Sanson et al. (1994) tarafından geliştirilen “Çocuk Yetiştirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, 4 alt boyuttan ve 30 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şunlardır: Demokratik/açıklayıcı anne-baba tutumu (8 madde), cezalandırıcı anne-baba tutumu (5 madde), itaatkâr anne-baba tutumu (6 madde), ilgili/yakın anne-baba tutumu (10 madde).

Boratav (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan çocuk yetiştirme ölçeğinin cronbach alfa değerleri; demokratik/açıklayıcı anne-baba tutumu alt ölçeği için= 0.68, cezalandırıcı anne-baba tutumu alt ölçeği için= 0.84, itaatkâr anne-baba tutumu alt ölçeği için= 0.76, ilgili/yakın anne-baba tutumu alt ölçeği için= 0.68 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada annenin çocuk yetiştirme ölçeğinin demokratik/açıklayıcı anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.82, cezalandırıcı anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.95, itaatkâr anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.81, ilgili/yakın anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.60 olarak bulunmuştur. Babanın çocuk yetiştirme ölçeğinin demokratik/açıklayıcı anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.84, cezalandırıcı anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.96, itaatkâr anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.84, ilgili/yakın anne-baba tutumu alt ölçeği için cronbach alfa değeri= 0.72 olarak bulunmuştur.

Çocuk yetiştirme ölçeği likert tipindedir. Oluşturulan maddeler davranış biçimleri şeklindedir ve her bir davranış biçiminin karşısında cevaplandırılanların seçecekleri, sıklık oranlarına göre farklılaşan 5 seçenek bulunmaktadır. Her madde için bu seçeneklerden biri işaretlenmektedir “Her zaman” 5 puan; “Çoğu zaman” 4

puan; “Bazen” 3 puan; “Çok seyrek” 2 puan ve “Hiçbir zaman” 1 puan almaktadır. Her boyuttan alınan puanlar ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için bir puan elde edilir. Bir boyuttan yüksek puan almak o boyutun temsil ettiği davranış şeklini ne derece gösterdiği anlamına gelir.

1.5.4.4. Öğretmen Disiplin Anlayışı Ölçeği

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerine uyguladıkları disiplin yöntemlerini ölçmek için, Şimşek (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmen Disiplin Anlayışı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Demokratik, otoriter ve izin verici disiplin anlayışı ölçeğin alt boyutlarını oluşturmaktadır. Fakat ölçek geçerlilik-güvenirlilik çalışması sonucunda izin verici disiplin anlayışı alt ölçeğinin sorusu kalmadığı için alt boyutlardan çıkartılmıştır. Demokratik alt boyutu 5 maddeden, otoriter alt boyutu ise 9 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen disiplin anlayışı ölçeği toplamda 14 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin madde toplam korelasyonları $r = 0.34$ ile 0.81 arasında değişmektedir. İç tutarlılık katsayıları 0.46 ile 0.69 arasında değişmektedir. İki yarı korelasyonları $r = 0.36$ ile 0.74 arasında değişmektedir. Bu çalışmada öğretmenin demokratik disiplin anlayışı alt boyutu için cronbach alfa değeri= 0.67 , otoriter disiplin anlayışı alt boyutu için cronbach alfa değeri= 0.92 olarak bulunmuştur.

Öğretmen disiplin anlayışı ölçeği likert tipindedir. Her madde için katılmıyorum için 1’i, çok az katılıyorum için 2’yi, kısmen katılıyorum için 3’ü, katılıyorum için 4’ü, tamamen katılıyorum için 5’in işaretlenmesi gerekmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 14, en yüksek puan ise 70’dir. Ölçek sonucunda yüksek puan çıkması öğretmenin demokratik disiplin anlayışına sahip olduğunu, düşük puan çıkması ise öğretmenin otoriter disiplin anlayışına sahip olduğunu göstermektedir.

1.5.5. Veri Toplama İşlemleri

Birinci aşamada; Efeler İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı listede belirtilen okullardaki anasınıflarında ölçeklerin uygulanabilmesi için Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli resmi izinler alınmıştır (Ek 2).

İkinci aşamada; Ölçeklerin uygulanması amacıyla, 2015 –2016 eğitim-öğretim yılının ilk yarısında Aydın ili Efeler ilçesinde örnekleme alınan okulların yöneticileri ve okul öncesi öğretmenleri ile görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiş ve ölçekler uygulanmaya başlanmıştır.

Üçüncü aşamada; 04/01/2016 tarihinde dağıtılmaya başlanan ölçekler 11/01/2016 tarihinde geri alınmıştır. Ölçekler kontrol edilip eksik ya da hatalı doldurulan 23 ölçeğin sonuçları dikkate alınmamıştır.

1.5.6. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 22.0 programı kullanılarak girilmiş olup korelasyon ve hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Bağımsız değişkenler (annenin itaatkar çocuk yetiştirme tutumu, annenin cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu, annenin ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu, annenin demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu, babanın itaatkar çocuk yetiştirme tutumu, babanın cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu, babanın ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu, babanın demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu, öğretmenin demokratik disiplin anlayışı, öğretmenin otoriter disiplin anlayışı) ile bağımlı değişkenler (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasındaki ilişkiye bakmak için korelasyon analizi yapılmış olup, anlamlılık seviyesi 0.05 olarak kullanılmıştır. $P < 0.05$ olması durumunda değişkenler arası anlamlı bir ilişkinin olduğu, $p > 0.05$ olması durumunda ise değişkenler arası anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir. Bağımsız değişkenlerin (çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, öğretmenin hizmet yılı, annenin itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu, annenin cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu, annenin ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu, annenin demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu, babanın itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu, babanın cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu, babanın ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu, babanın demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu, öğretmenin demokratik disiplin anlayışı, öğretmenin otoriter disiplin anlayışı) bağımlı değişkeni (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) yordamadaki gücünü anlamak için hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Hiyerarşik regresyon analizi yapılmadan önce varsayımları incelenmiş ve varsayımların karşılanmasıyla dayanılarak hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Her bir model için regresyon analizinin varsayımlarına yönelik olarak normallik, doğrusallık, otokorelasyon (Durbin-Watson Testi değeri), sabit varyans (homoscedasticity), uç değerlerin saptanması (DFBeta, Cook's Distance) ve çoklu bağlantılılık (multicollinearity) test edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007) ve varsayımların karşılandığı görülmüştür. Yordayıcı değişkenler ile yordanan değişken arasında hiyerarşik regresyon analizi varsayımlarının karşılanmasıyla ardından hiyerarşik regresyon analiz yöntemi uygulanmıştır.

1.6. Kaynak Özetleri

Anne ve baba tutumları

Ünal Güçlü (2015) yaptığı çalışmada farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki 5-6 yaş grubu çocukların davranışlarına olan etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinin Kazan ilçesindeki 110 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; baskıcı, ilgisiz, koruyucu aile tutumlarının çocuk davranışlarına belirgin bir etkisinin olmadığı saptanmıştır ancak demokratik aile tutumunun çocuk davranış problemi ile ters yönde bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir.

Çetintaş (2015) yaptığı çalışmada 5 yaşında çocuğu olan annelerin çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemleri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 359 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda; anne tutumları ile 5 yaş çocuklarının davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, demokratik tutum arttıkça davranış problemlerinin azaldığı, otoriter tutum ve aşırı koruyucu tutum arttıkça davranış problemlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bolattekin (2014) yaptığı çalışmada anne-babaların bağlanma stili ve tutumlarının 4-6 yaş çocukların davranış sorunları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 200 anne-baba oluşturmaktadır. Anne babanın bağlanma stiline göre çocuklarında gözlemledikleri davranış problemleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Güvenli bağlanan anne babaların çocuklarında davranış sorunlarına, duygusal sorunlara, dikkat eksikliği ve hiperaktiviteye, akran sorunlarına ve total güçlülere rastlanmadığı ortaya çıkmıştır. Saplantılı bağlanan

anne babaların çocuklarında ise davranış sorunları, duygusal sorunlar, akran sorunları, sosyal davranış sorunları ve total güçlükler görüldüğü bulgularına ulaşılmıştır. Kayıtsız bağlanan anne babaların ise çocuklarında akran sorunları ve total güçlükler anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür.

Taner Derman ve Başal'ın (2013) yaptıkları araştırmanın amacı, 5-6 yaş çocuklarda gözlenen davranış problemleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmaya 1112 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. Araştırma kapsamındaki 1112 çocuğun % 60.6'sında en az bir ya da daha fazla davranış problemi saptanmıştır. Davranış problemi gösteren çocukların % 53.6'sının erkek, % 46.4'ünün kız olduğu belirlenmiştir. İçerik kapalı, hiperaktif, kıskançlık gösteren çocukların ailelerinin orta düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma ve iştahsız, aşırı inatçı, vurma davranışı gösteren ve tırnak yiyen çocukların ailelerinin ise düşük düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Rizzo'nun (2013) yaptığı araştırmanın amacı, ebeveynlerin aile yapısı ve tutumları ile çocuklarının sorun davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini 100 çocuğun anne ve babası oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin aile yapısı ve tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Karakoç Demirkaya ve Abalı (2012) yaptıkları araştırmada annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuğun davranış sorunları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlerle araştırmışlardır. Araştırma sonucuna bakıldığında çocuklardaki psikopatoloji varlığı ile annelerin olumsuz tutumları arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Yeter (2010) yaptığı araştırmada, 5-6 yaş grubu çocuklarda karşılaşılan davranış problemleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkiyi incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Sakarya ilinden 150 çocuk ve annesinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda çocuklardaki davranış sorunları ile annelerin çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Ünsal'ın (2010) yaptığı araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini 432 çocuk ve

annesi oluşturmaktadır. Araştırma bulguları, sosyal-duygusal uyum ve davranış sorunları ilişkisinin çocukların cinsiyetlerine, annelerin ekonomik durumlarını değerlendirmelerine, annelerin eşleri ile ilişkilerini nasıl gördüklerine, annelerin çalıştıkları işten memnun olma düzeylerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini, çocukların doğum yılı, kardeş sayısı, okula devam süresi, annenin yaşı, annenin eğitim durumu ve annenin çalışma durumuna göre ise anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Çocukların aldıkları sosyal-duygusal uyum ve davranış sorunları istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Çocukların sosyal uyum düzeyleri azaldıkça, çocuklarda tespit edilen davranış sorunları artmaktadır.

Dursun'un (2010) yaptığı araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve aileye ait değişkenler açısından çocuklardaki davranış problemlerinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini Burdur ilindeki 5-6 yaşında 233 çocuk ve anababası oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda genç anne ve babaların aşırı koruyucu ve sıkı disiplinli tutumlarının yüksek olduğu, anne babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe aşırı kontrol, sıkı disiplin tutumlarının ve aile içi geçimsizliğin azaldığı görülmüştür. Anne babalardan çalışmayanların çalışanlara göre daha koruyucu ve disiplinli olduğu saptanmıştır. Ailelerden sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olanların daha olumsuz tutuma sahip oldukları ve aile içi geçimsizliğin yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda babaların annelere göre daha koruyucu, sıkı disiplinli ve daha demokratik oldukları ortaya çıkmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemlerine bakıldığında erkek çocuklarının kız çocuklara oranla daha saldırgan ve aşırı hareketli/ dikkatsiz olduğu görülmüştür. Ayrıca anne babaların yaşı arttıkça çocuklardaki kaygı düzeyinin arttığı saptanmıştır. Ayrıca okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne baba tutumları arasında düşük düzeyde de olsa bir ilişki bulunmuştur.

Berbercan'ın (2010) yaptığı araştırmanın amacı, problem davranışların azaltılmasına yönelik Grup Aile Eğitim Programı'nın, babaların, problem davranışları azaltabilmek için gerekli kavram ve işlem süreçlerini kazanmalarında etkili olup olmadığını belirlemek ve sosyal geçerlilik açılarından değerlendirmektir. Problem Davranışların Azaltılmasına Yönelik Grup Aile Eğitim Programının uygulanması sonunda araştırma kapsamına dâhil edilen babalar, ödül, görmezden gelme, uyuşmayan davranış ve uygun davranış

ödüllendirme (uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi) kavramlarına ait amaçlarının hepsini gerçekleştirmiştir.

Özbey ve Alisinanoğlu'nun (2009) yaptıkları araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının çocukların bazı değişkenlerine göre (cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, çocuğun tam aileye sahip olup olmama durumu, anne babanın öğrenim düzeyi, anne babanın mesleği gibi) farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Araştırma sonucunda çocukların problem davranışlarının; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu ve baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmaya göre çocukların problem davranışları boşanmamış aileye sahip olma durumu, anne mesleği ve anne öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Laskey & Hatton (2009) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin uyguladığı disiplin yöntemleri ile çocukların içselleştirme sorunları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 88 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda otoriter ve aşırı kuralcı disiplin yöntemleri uygulayan ebeveynlerin çocuklarında içselleştirme sorunlarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Akçınar'ın (2009) yaptığı araştırmanın amacı, 3 yaşındaki çocukların ebeveynlerinin kontrolcü davranışlarının (davranışsal, psikolojik ve fiziksel) ve ilişkili olduğu değişkenlerinin (sıcaklık/yakınlık, açıklayıcı akıl yürütme ve sosyo-ekonomik düzey) çocuğun dışsallaştırma davranış problemlerine etkisini ölçmektir. 123 çocuk ve annesi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Yüksek kontrol uygulayan anneler ile çocukların dışsallaştırma davranış problemleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Tezel Şahin ve Özyürek'in (2008) yaptığı araştırmanın amacı 5-6 yaş çocuğa sahip anne babaların çocuklarına karşı uyguladıkları tutumu araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini 381 anne ve baba oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda annenin tutumunun babanın tutumuna göre daha demokratik olduğu ortaya çıkmıştır. Anne tutumlarının annenin yaşından, mesleğinden, çocuğunun doğum sırasından ve cinsiyetinden etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Baba tutumlarının ise babanın yaşından, mesleğinden, çocuğunun doğum sırasından ve cinsiyetinden etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Terzi'nin (2009) yaptığı araştırmanın amacı, 5-6 yaş grubundaki çocuklarda görülen davranış sorunlarını yaş, cinsiyet, aile tipi, anne-baba çalışma durumu, baba mesleği, çocuk sayısı gibi değişkenler ve öğretmenlerin bu konulardaki aldıkları eğitimin yeterliliği, kendilerini nasıl geliştirdikleri, kimlerle işbirliği içerisinde oldukları, davranış sorunlarını çözmede nasıl bir yöntem kullandıklarını bulmaktır. Ankara ilinin Sincan ilçesinde okul öncesi öğrencileri ve öğretmenleri araştırmanın örneklemini oluşturmaktadırlar. Araştırma sonucunda çocuğun yaşı ile sorun davranışlar (sosyal kaygı, uyum ve isyankârlık) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocuklarda uyum ve davranış sorunları ile ebeveynlerin eğitim durumu ve çalışma durumu arasındaki ilişkiye bakıldığında, sosyal kaygı davranışında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocukların sosyal kaygı durumu ile aile yapısının arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ön lisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda aldıkları eğitimi, %61.5'i kısmen yeterli; %15.3'ü yeterli ve %23'ü yetersiz olduğu ve lisans mezunu öğretmenlerin ise, %71'i kısmen yeterli; %18.4'ü yeterli ve %10.5'i yetersiz olduğunu söylemişlerdir. Ön lisans mezunu öğretmenler davranış sorunları konusunda kendilerini daha çok %46.1'i oranında kitap vb. yayınları okuyarak ve %30.7'si hizmet içi kurslarla; lisan mezunu öğretmenlerin ise %36.8'i kitap vb. yayınları okuyarak ve % 23.6'sı internet vasıtasıyla kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Ön lisans (%53,8'i), lisans mezunu (%34,2) öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmede, en çok aile ile çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ön lisans (%38,4'ü), lisans mezunu (%42,1'i) öğretmenlerin davranış sorunlarını çözmede, benzer şekilde daha çok aile ile işbirliği yaptıklarını bulmuşlardır.

Olçay'ın (2008) yaptığı araştırmanın amacı, bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yeteneklerini ve problem davranışlarını araştırmaktır. 216 anaokulu çocuğu ve annesi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda Davranış Dereceleme Cetveli Problem Davranışlar (Bunalım/somatik problemler, Sosyal geri çekilme, Anti sosyal/sinirli-sorunları büyütme) alt boyutları arttıkça ev kadınlığını ret etme boyutu da pozitif yönde arttığı bulunmuştur. Yaşlara, cinsiyete, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme süresine, kardeş sayısına, annenin eğitim düzeyine göre okul öncesi dönemdeki çocukların davranış dereceleme cetveli sorunlu davranışlar ve sosyal yetenekler alt boyutları puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Annenin çalışıp çalışmamasına göre okul öncesi dönemdeki

çocukların davranış dereceleme cetveli sorunlu davranışlar ve sosyal yetenekler alt boyutları puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Güenalp'in (2007) yaptığı araştırmanın amacı, anne ve babanın tutumlarının çocuğun özgüvenine etkisini ölçmektir. Araştırmanın örneklemini Aksaray ilindeki 5-6 yaşında okul öncesi çocuğu olan 160 veli oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna bakıldığında, anne ve babalar demokratik tutumu daha fazla göstermişlerdir. Anne ve babaların uyguladıkları tutumların çocukların özgüven duygularıyla anlamlı yönde ilişkisi bulunmuştur.

Özyürek ve Tezel Şahin'in (2005) yaptıkları araştırmanın amacı, 5-6 yaşında çocuğu olan ailelerin çocuklarına uyguladıkları tutumların incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini Karabük'te yaşayan 381 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda annelerin çocuklarına karşı tutumlarının babalara göre daha demokratik olduğu bulunmuştur. Ebeveyn tutumlarının, anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı ile ailede diğer bireylerin varlığından etkilendiği bulunmuştur.

Kanlıkılıçer'in (2005) yaptığı araştırmanın amacı, 3- 6 yaş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranış sorunlarının belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini 654 okul öncesi çocuğu ve 56 okul öncesi öğretmenidir. Araştırmanın sonucuna bakıldığında testi oluşturan maddelerin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliğin örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığını ifade etmiştir. Kavgacı - Saldırgan Olmak alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ve erkek çocukların kızlara oranla daha çok saldırgan davranışlarda bulunduklarını belirlemiştir. Endişeli – Ağlamaklı olmak alt boyutunun annenin yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında 46 ve üstü yaş grubuna dâhil olan annelerin çocuklarında bu davranış probleminin daha çok görüldüğü belirlenmiştir.

Aunola & Nurmi'nin (2005) yaptıkları araştırmanın amacı, ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Örneklem 196 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda annenin olumsuz tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annenin otoriter ve baskıcı tutumunun çocuğun sorun davranışlarını arttırdığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Palmerus & Jutengren (2004) yaptığı çalışmada çocukların hata (ihlal) tekrarlarının İsveçli anne babaların disiplin stratejileri kullanımına etkisi incelenmişlerdir. Anne ve babadan oluşan 84 aileyle, 3-6 yaş aralığındaki çocukların varsayımsal ihlallerin birinci ve ikinci kez hikâyelerine karşı verdikleri cevaplarla mülakat yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlarda çocuklar ilk disipline tepki (cevap) vermediklerinde anne babalar zorlama strateji ve davranış değişikliği sözel kontrollerin kullanımını değiştirmişlerdir böylelikle çocuklar üzerindeki baskıyı arttırmışlardır. Ancak bu bulgu sadece ciddi ihlaller için geçerli olmuştur. Ilımlı (orta) ihlaller için, anne babanın davranışı birinci ve ikinci hikâyelerde tutarlı olmuştur. Çıkarılan sonuç ise anne babalar ilk disiplin girişimleri takip etmeye istekli göründükleridir.

Kerr, Lopez, Olson & Sameroff (2004) yaptıkları araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarındaki sorun davranışları ile anne baba disiplin yöntemleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, anne babanın sıcak ve yakın ilgisinin olduğu çocuklarda daha az sorun davranışı görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Kargı ve Erkan'ın (2004) yaptıkları araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sorun davranışlarının araştırılmasıdır. 338 okul öncesi çocuğu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda anneler öğretmene göre çocuklarında daha fazla sorun davranış gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Anneler çocukların yaş değişkenlerine göre çocuklarını farklı değerlendirmemişlerdir. Öğretmenler ise 5 yaşında olan çocukların 4 yaşındaki çocuklara göre daha fazla sorun davranış gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Livanage, Prince & Scott (2003) annelerin çocukları ile yaptıkları etkinlikler ile çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda annenin çocuklarıyla yaptıkları etkinliklerin kalitesindeki artış ile çocuğun sorun davranışları arasında olumsuz ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Querido, Warner & Eyberg'in (2002) yaptıkları araştırmanın amacı, Amerika'da yaşayan Afrika kökenli 3-6 yaş arası çocukların sorun davranışları ile annebaba tutumları arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. "Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (ECBI)", "Ebeveynlik Stilleri ve Boyutları (PSD)" ve "Afrika kökenli Amerikalı Kültürel Uyum Ölçeği (AAAS)" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Örneklem 108 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda

çocuğun sorun davranışları ile annebabaların tutumları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Haapasalo & Pokela (1999) yaptıkları araştırmada annebabanın cezalandırıcı ve izin verici tutumu ile çocuğun sorun davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda cezalandırıcı ve izin verici tutum gösteren annebabaların çocuklarının sorun davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Hart et al., (1998) yaptıkları araştırmada 3-6 yaş Rus çocukların saldırgan sorun davranışı ile otoriter anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda otoriter anne baba tutumlarının çocuğun saldırgan sorun davranışı ile pozitif ve anlamlı bir ilişkisinin olduğunu bulmuştur.

Öğretmen disiplin yöntemleri

Yumuş (2013) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerin 36-72 aylık çocuklarda gözlenen davranış problemlerini tanımlama ve değerlendirme yöntemleri ile sınıf yönetimi ve davranış yönetimi becerilerine ilişkin görüşlerinin alınması araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 238 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin davranış problemlerini tanımlama ve değerlendirme, davranış yönetimi ve sınıf yönetimi becerileri ile öğretmenlerin yaşları, çalışma süreleri ve eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Webster-stratton, Reid, Stoolmiller (2008) yaptıkları araştırmanın örneklemini 153 öğretmen ve 1768 öğrenciden oluşmaktadır. Öğretmenler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubu öğretmenlerine olumlu sınıf yönetimi için program uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda bulunan öğretmenlerin öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre daha az davranış sorunu göstermişlerdir.

Raver et al. (2008) Chicago’da yaptıkları araştırmada 94 okul öncesi öğretmenin örneklemini oluşturduğu çalışmada öğretmenler çocukların davranışlarını sınıfta daha iyi yönetebilmeleri için eğitime alınmışlardır. Eğitimde okul öncesi öğretmenlerine çocukların davranışlarını yönetme stratejisi uzmanlar tarafından anlatılmıştır. Eğitim öncesi ve sonrasında yapılan testlerin sonucunda

istatistiksel olarak anlamlı yararlar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim sonrası sınıfta gözlenen durumlarında; öğretmen duyarlılığının arttığı, olumlu sınıf iklimi geliştiği ve çocukların davranışlarını daha iyi yönetebilme becerisi kazanan davranışlar sergiledikleri görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Rebecca, Jeffrey, Jeffrey, Marilyn (2005) yaptıkları araştırmada öğretmenin çocukla ilişkisi, çocuğun ve ailenin özellikleri ile çocuğun dışsallaştırma davranışlarıyla ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemi 283 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenin yakın davranması ile çocuğun dışsallaştırma davranışları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Öğrenmenin çocuğa yakın ve ilgili davranması, çocuğun dışsallaştırma davranışlarında azaltıcı etkisi görülmüştür.

Denizel Güven ve Cevher'in (2005) yaptıkları araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ne düzeyde olduğu ve bunun çeşitli değişkenlerle ilişkisini araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini Denizli il merkezinde resmi ve özel okullarda görev yapan 93 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen nitel araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsediği, uygunsuz davranışlarla başa çıkmada sözel iletişime odaklandığı saptanmıştır.

Dobbs, Arnold & Doctoroff (2004) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sınıfta istenmeyen davranışlar gösterdiği durumlarda nasıl davrandığını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 153 çocuk oluşturmaktadır. Öğretmenler sınıfa yerleştirilen kameralar sayesinde izlenmiştir. Araştırma sonucunda çocuklarda istenmeyen davranışlar ile öğretmenin dikkati arasında ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretmenin dikkatinin daha çok farkında oldukları ortaya çıkmıştır.

1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Uygulama 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesi anasınıflarında bulunan 200 öğrencinin anne, baba ve okul öncesi öğretmeniyle sınırlıdır.

2. Anne, babanın tutumları ve öğretmenlerin disiplin yöntemlerinin belirlenmesi, kullanılan ölçme araçlarıyla sınırlıdır.

3. Çocukların sorun davranışlarının belirlenmesi, kullanılan ölçme araçlarıyla sınırlıdır.

4. Araştırma 36-72 ay çocuklarla sınırlıdır.

2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma değişkenleri ile ilgili kuramsal ve kavramsal çerçeve sunulmaktadır. Bu bölüm üç temel başlık altında açıklanmaya çalışılmıştır: 1) Sorun Davranışlar 2) Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları ve Stilleri 3) Öğretmen Disiplin Anlayışı

Sorun davranışlar çok sayıda bilimsel araştırmaya konu olmuştur (Carr & Durand, 1985; Hinshaw, 1992; Schoemaker, Mulder, Dekovic, Matthys, 2013). Araştırmacılar sorun davranışları kapsamlı şekilde açıklamaya çalışmışlardır (Austin & Sciarra, 2012). Bu çalışmada da sorun davranışlar genelini kapsayacak şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmacılar sorun davranışların çok yönlü bir yapısının olduğunu belirtmektedirler (Austin & Sciarra, 2012). Sorun davranışlarla ilgili alan yazın incelendiğinde problem davranışlar, davranış problemleri, davranış sorunları, davranış bozuklukları gibi çeşitli kavramların kullanıldığı görülmektedir. Bu kavramlar aralarında küçük farklardan dolayı birbirleri yerine kullanılmaktadır. Bu araştırmada da sorun davranışlar kavramı olarak kullanılmıştır.

2.1. Sorun Davranışlar

Sorun davranış; bireyi, aileyi ve toplumu olumsuz yönde etkileyen, diğer insanların temel haklarının çiğnendiği, yaşına uygun toplumsal norm ve kuralların hiçe sayıldığı davranışlardan oluşan bir sorundur (Achenbach, 1978; Arkan ve Üstün, 2009). Zarkowska & Clement (1994) sorun davranış; kişinin yeni bir beceri öğrenmesini engelleyen, çevresine ve kendisine zarar veren, toplumun kurallarına uymayan davranışlar olarak tanımlamıştır. Yörükoğlu (1997) çocukların çevresindekilerle genelde gergin olmalarına neden olan ve çevresindeki kişilerden tepki alan davranışlarını sorun davranış olarak ifade etmiştir. Aydoğmuş vd., (2001) gelişen her çocukta gelişimle beraber ortaya çıkan zorluklar çocuğun davranışlarını uyumlu hale getirmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkardığını eğer çocuk bu gelişime uygun davranış sergilemediği takdirde göstermiş olduğu davranışları sorun davranış olarak ifade edilmesi gerektiğini söylemektedirler.

Sorun davranışların neler olduğu ile ilgili alanyazın incelendiğinde; altına ıslatma, tikler, kekemelik, konuşmanın gecikmesi, tırnak yeme, çocukluk

mastürbasyonu, ısırma, parmak emme, yalan söyleme, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu başlıkları altında toplanmıştır (Cirhinlioğlu, 2001). Yavuzer (2005) alt ıslatma, dışkı kaçırmaya, parmak emme, tırnak yeme, tikler, yalan söyleme, çalma ve hırsızlığı çocukluk döneminde gözlenen sorun davranışlar olarak ifade etmiştir. Nazik (2001) 36-72 aylık çocuklarda görülen sorun davranışları duygusal gelişimle ilgili problemler (kaygı, korku, öfke, inatçılık, sinirlilik, saldırganlık, utangaçlık, kıskançlık), alışkanlık ve eğitim problemleri (tikler, parmak emme, tırnak yeme, hayal kurma, yalancılık, altını ıslatma), suça dönüşebilen problemler (hırsızlık, evden ve okuldan kaçma) ve cinsel problemler (mastürbasyon) olarak dört başlık olarak belirlemiştir. Yörükoğlu (1998) sorun davranışları; yalan söyleme, çalma, saldırganlık, hiperaktivite ve inatçılık olarak belirlemiştir. Austin & Sciarra (2012) sorun davranışları, dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranışlar olarak ikiye ayırmıştır. Çocuğun göstermiş olduğu sorun davranışlardan mükemmeliyetçilik, psikosomatik, mizaç bozukluğu, stres bozukluğu, kaygı, utangaçlık, kıskançlık vb. sorunlar içselleştirilmiş sorun davranışlarıdır. Çocuğun saldırganlık, parmak emme, tırnak yeme, hiperaktivite, sosyal problemler vb. sorunlar dışsallaştırılmış sorun davranışlarına örnek verilebilir. Taner Derman ve Başal'ın (2013) 1112 çocuk üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda çocukların % 60.6'sında en az bir ya da birden fazla sorun davranış gösterdiklerini saptamışlardır. Sorun davranış gösteren çocukların % 53.6'sı erkek, % 46.4 kız çocuğu olduğunu bulmuştur. Çocuklarda görülen sorun davranışlar sıklık bakımından incelendiğinde ilk olarak içe kapanıklık, ikinci aşırı hareketlilik ve hiperaktivite bozukluğu, üçüncü sırada iştahsızlık davranışının yer aldığı saptamışlardır.

Çocukların sorun davranış göstermeleri bazı sebeplerden dolayı olabilir. Çocuğun sorun davranış göstermesi çevresel sebepler, çocuğun mizacı, çocuğun bedensel engelinin olması, geçirmiş olduğu rahatsızlıklar, istismar, ailenin içinde bulunduğu sosyo ekonomik durum, aile bireylerinin vefatı, anne babanın boşanmış olması, ailenin çocuğa karşı tutumu ve yeterli sevgi göstermeme gibi birçok nedeni olabilir (Allison, 1987; Gjone & Stevenson, 1997; Frank, Furstenberg, Morgan & Gershoff, 2002; Öksüz, 2002; Cavanagh & Huston, 2006; Terzi, 2007). Alanyazın incelendiğinde çocukların sorun davranışlarına sebep olan durumların başında anne baba tutumlarının olduğu söylenilebilir (Haapasalo & Pokela, 1999; Dursun, 2010; Çetintaş, 2015). Aunola & Nurmi (2005), yaptıkları araştırmada ebeveyn tutumlarının, okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri

üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda annenin olumsuz tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annenin otoriter ve baskıcı tutumunun çocuğun sorun davranışlarını arttırdığı, annenin otorite ve baskı tutumunu azaltması çocuğun sorun davranışlarında azalma olduğu görülmüştür.

Kaner vd., (2011) yaptıkları araştırmada çocukların gösterdiği başlıca sorun davranışları; bilişsel problemler ve dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı ve utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik olarak belirlemişlerdir. Bu çalışmada da sorun davranışlar Kaner ve arkadaşlarının tanımlanması üzerinden ele alınmıştır. Sorun davranışlarının 7 alt boyutu başlıklar altında açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.1. Bilişsel Problemler-Dikkatsizlik

Dikkatsizlik; dikkatini toplamada sorun yaşama, dış uyaranlardan çabuk etkilenme, eşyalarını koyduğu yerleri genelde hatırlamama, eşyalarını kaybetme, düzensizlik gibi belirtiler dikkat sorunları belirtileridir (Doğan vd., 2011; Greenspan & Salmon, 1997). Taner'e (2011) göre dikkatsizlik sorunu olan çocukların özelliklerini, karşısındakini dinlemiyor gibi hissettirmesi, verilen uzun zamanlı görevleri yerine getirememesi, yaptığı işlerde dikkatsizce hatalar yapması olarak ifade etmiştir. Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, (2005) dikkatsizliği nörofizyolojik durumdan dolayı beyindeki sinyallerin hızlı olmaması, duyu organları ile gönderilen sinyalin yeterli zamanda istenilen noktaya ulaşmaması olarak açıklamışlardır. Piaget (2004) 2-7 yaş arasını işlem öncesi dönem olarak adlandırmaktadır. Çocuk işlem öncesi dönemin başlarında dikkatini uzun süre bir nesneye veya olaya veremeyeceğini ama işlem öncesi dönemin sonuna doğru normal bir çocukta dikkatini toplama süresinde artış meydana geldiğini söylemektedir.

Şenol'a (2006) göre dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu 3 boyutta ele alınmaktadır; dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüselliktir.

Dikkat eksikliği: Belirli bir duruma dikkatini verememe, başladığı bir işi yarıda bırakma, ödevlerini unutma veya yapmama, zihinsel çaba gerektiren durumlardan kaçınma dikkatsizlik sebebiyle hatalar yapma, kendisiyle

konuşuluyorken dinlemiyormuş gibi görünmedir (Şenol, 2006; Ercan, 2008; Bee & Body, 2009; Doğan vd., 2011; Taner, 2011).

Aşırı Hareketlilik: Sakin bir oyun oynayamama, sessiz olunması ve oturulması gereken yerlerde sürekli kıpırdanma, sürekli hareketlilik halidir (Şenol, 2006; Doğan, 2011; Taner, 2011).

Dürtüsellik: Sırasını beklemekte sorunlar yaşama, sorulan sorunun bitmesini beklemeden cevap verme, başkaları konuşurken beklememe ve sözlerini kesmedir (Şenol, 2006; Seven, 2011; Taner, 2011).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların diğer sorun davranışlar gösterdiği görülmüştür (Biederman et al., 1992). Bilgiç vd. (2006) ve Ercan vd., (2012) yapmış oldukları araştırmalarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların davranım bozukluğu, karşı gelme bozukluğu, özgül öğrenme bozukluğu olduğu ortaya çıkmıştır. Karaman vd.'nin (2013) yaptıkları araştırmada panik atak ve agorafobi, ayrılık kaygısı, sosyal fobi, yaygın kaygı ve toplam kaygı puanları dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu grubunda kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Gökçen vd.'nin (2011) yapmış oldukları araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların hem anne hem babaları kontrol grubunda bulunan anne ve babalara göre daha fazla ruhsal belirtiler gösterdiklerini bulmuşlardır. Aile işlevselliğinde ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite olan çocukların ailelerinde problem çözme, roller, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyon alt ölçeklerinde bozuk işlevsellik saptanmıştır. Üneri vd.'nin (2010) yaptıkları araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların ebeveyn Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÇİYKÖ) puanlarının tümünü istatistiksel olarak anlamlı oranda etkilediği görülmüş, ölçek puanlarının tümünün kontrol grubuna göre düşük olduğu saptanmıştır. Çetintaş (2015) yaptığı araştırmada çocuğun dikkat problemleri ile annenin tutumları arasında ilişki olduğu yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Annenin demokratik tutumu arttıkça çocukların dikkat problemlerinin azaldığı, annenin otoriter ve aşırı koruyucu tutumu arttıkça dikkat problemlerinin de arttığını araştırma sonuçları ile ortaya çıkmıştır.

2.1.2. Karşı Gelme

Karşı gelme; belli kuralları dikkate almayan, ebeveynlerinin dediklerini yerine getirmeyen, sürekli çatışma ve inatlaşma halinde olan çocukların sergilediği davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Loeber, Burke, Lahey, Winters, & Zera, 2000; Yüksel, 2001; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Şenol'a (2006) göre karşı gelme; davranım bozukluğundan daha hafif, karşısındakiyle inatlaşan, işbirliğine gelemeyen çocukların yaptığı davranışlar olarak ifade etmektedir.

Karşı gelme sorunu ilk olarak 18-24 aylar arasında çocuğun özerkliğinin bir belirtisi olarak ortaya çıkar. 18-24 aylık dönemde karşı gelme sorunu normalden fazla sürüyorsa ve daha sık yaşanıyorsa sorun meydana gelebilir (Yüksel, 2001). Karşı gelme sorunu; çocuklara bakanların sürekli değiştiği, sert, dengesiz, ihmalkâr davranışın çok olduğu ailelerde görülme olasılığı daha fazladır (Öztürk, 2004; Şenol, 2006).

Eke ve Taner'e (2005) göre karşı gelme sorunu gösteren çocuklar; düşmanca davranma, ileri safhada meydan okuma, başkalarını suçlama, söylenilenleri yapmama, söylediklerine dikkat etmemesi ve her şeyi söylemesi, aksilik huysuzluk gösterme, isyankârlık, okul başarısızlığı, mantıklı talepleri istememe, anne ve babayla sürekli tartışma, bilerek başkalarını rahatsız etme gibi özelliklerin birçoğunu gösterebilir.

Çocuğun ebeveynlerine karşı gelmesinin nedenleri; karşısındaki kişiye kendi dediğini kabul ettirmek, yanlış annesinin tutumları, kendisini otorite görülen kişiler tarafından yönetilmesini istememek, huzursuz olması veya hayal kırıklığına uğramış olması, başka çocuklardan korkma veya onları korkutmaya çalışma, daha fazla özgürlük istemesi ve uzlaşmacı davranışlarının kısıtlı olması olabilir (Salk, 1998; Yavuzer, 2001; Hamilton & Armando 2008; Uslu, 2011).

Okul çağı çocuklarında %16-22 arası oranlarda karşı gelme sorunu bulunmaktadır. Erkeklerde görülme oranı kızlarda görülme oranına göre daha fazladır (Yüksel, 2001; Şenol, 2006; Uslu, 2011). Karşı gelme sorun davranışı bulunan çocuğa zamanında müdahale edilmediği takdirde davranım bozukluğu gösterebilir (Uslu, 2011). Sivas ilinde yapılan araştırma da karşıt olma-karşı gelme bozukluğu sıklığı % 11.5 olarak bulunmuştur (Erşan, Doğan, Doğan ve Sümer, 2004). Trabzon ilinde yapılan araştırmada karşıt olma-karşı gelme bozukluğu

sıklığı %14.1 olarak bulunmuştur (Gül, Tiryaki, Çengel Kültür, Topbaş, Ak, 2010).

Özcan, Oflaz ve Türkbay'ın (2003) yaptığı araştırmada karşıt olma-karşı gelme bozukluğu ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu birlikteliğinde anne-babanın empati düzeylerinin doğrudan etkili olmadığını, davranış kontrolü gibi bazı aile işlevlerinin “sağlıksızlığının” belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Çakaloz, Pekcanlar Akay, Böber, Eminağaoğlu, Günay, (2006) yaptıkları araştırmada karşıt olma-karşı gelme bozukluğu ile hiperaktivite ve dikkat eksikliği bozukluklarını aynı anda gösteren çocukların aile işlevlerinde bozulmalar meydana geldiği sonucuna ulaşmışlardır. Özen'in (2010) yaptığı araştırmada karşıt olma-karşı gelme bozukluğu olan grup ile normal grup arasında, dürtülerin kontrolü, ebeveyn imgelerinin gücünü kabul etme, kendini üçüncü olarak konumlandırma, nesil farkını ve çocuksu eksikliği kabul etme gibi ödipal döneme ait unsurlarda farklılaşma olduğu görülmüştür. Karşı gelme sorun davranışı gösteren çocukların sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşadığı, akranları arasında problemler meydana geldiği ve akademik alanda başarısızlıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır (Çakaloz, Akay ve Günay, 2007).

2.1.3. Hiperaktivite

Sebepsiz ve gayesiz aşırı hareketlilik anlamında kullanılmaktadır (Yörükoğlu, 1998). Şenol, (2008) hiperaktiviteyi; sürekli sızlanma durumu, kıpır kıpır olma, çok konuşma olarak tanımlamıştır. Hiperaktif bir çocuğun sahip olduğu davranışlar olarak durduğu yerde duramama, sürekli hareketlenme hali, belli sürede bir yerde oturamama, sakinlik gerektiren oyunlar oynayamama, sürekli konuşma hali olarak gösterilebilir (Cırhinlioğlu, 2001; Şenol, 2006). Çocuğun yaşitlarına göre daha hareketli olması hiperaktif olduğu anlamına gelmez, hiperaktif çocuk aynı zamanda aşırı yıkıcı ve aşırı hareketli davranışlarının bir arada bulunması gerekmektedir (Weiss & Weiss, 2002).

Okul çağındaki çocuklarda görülme sıklığı %3-7 aralığındadır (Şenol, 2006). Erkeklerde görülme sıklığı kızlarda görülmeye göre 3-5 kat fazladır (Sadock & Sadock, 2011).

Hiperaktivite bozukluğu nedenleri; genetik etkenler, beyin hasarı, nörofizyolojik etmenler, nörokimyasal etkenler, gıda ve katkı maddeleri,

psikososyal etmenlerin etkisinin olduğu düşünölmektedir (Yüksel, 2001; Öztürk, 2004; Şenol, 2006).

İmren, Rodopman Arman, Gümüştaş, Yulaf, Çakıcı (2013) yaptıkları araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocukların % 34.7' sinde eşhastalanım (ikinci bir hastalık olasılığı) belirlemişlerdir. En fazla % 24.5 ile karşıt olma-karşı gelme bozukluğu ortaya çıkmıştır. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocukların ailelerinin aile değerlendirme ölçeğinin problem çözme, rollerin dağılımı, gereken ilgiyi gösterebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt ölçeklerinden 'sağlıksız işlevsellik' seviyesinde yüksek puan aldıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocukların ailelerinin problem çözme davranışı ve genel işlevselliği kontrol grubu ailelerine göre anlamlı düzeyde daha zayıf oldukları ve rollerin dağılımı alanında daha fazla güçlükleri var olduğu belirlenmiştir. Karşıt olma-karşı gelme bozukluğu ve davranım bozukluğu eşlik eden dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocukların aileleri, aile işlevselliğini değerlendiren tüm alanlarda 'sağlıksız işlevsellik' seviyesinde yüksek puanlara sahip olduklarını bulmuşlardır. Aynı zamanda eş hastalanımı olmayan dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocuklara göre, genel işlevsellik ve gereken ilgiyi gösterebilme alanlarında anlamlı oranda daha fazla sorun bildirdikleri bulunmuştur.

2.1.4. Kaygı ve Utangaçlık

Kaygı, bir saldırı veya tehdit anında oluşabilecek korku ve stres hissi olarak açıklanabilir (Büyüköztürk, 1997). Yüksel'e (2001) göre kaygı, açıklanması kolay olmayan tedirginlik ve korkudan oluşan duygusal bir sorundur. Kaygı oluşturan durum kişide gizlidir ve bunun nedeninin ne olduğunu kendisi de anlamayabilir. Kaygı anında kişide fiziksel veya psikolojik birtakım belirtiler meydana gelebilir ayrıca fiziksel veya psikolojik belirtiler kişinin kaygı düzeyine göre değişebilir (Şenol, 2006; Çağdaş ve Şahin Seçer, 2011).

Kaygılı çocukta görölebilecek özellikler şu şekildedir; vücut tehlike anında beyne mesaj yollar ve bu durum vücudu etkiler. Etkilenen vücutta nefes alıp verme ve kalp atışı hızlanır, yorgunluk belirtileri görülür, bulantı, kusma, terleme, kasılma, baş dönmesi belirtileri meydana gelir. Vücut oluşan durum karşısında kendini koruma amaçlı savunmaya geçer. Çocuk kaygı anında duruma

göre hırçınlaşma, çevresine saldırma, kaçma, ağlama, bağırma, bayılma ya da olay karşısında şok geçirme gibi durumlar ortaya çıkabilir (Mash & Wolfe, 2002).

Utangaçlık, bireyin ailesinin veya arkadaşlarının yanında istediği şekilde hareket edememesi, onlardan çekinmesi olarak ifade edilmiştir (Stevens, 1997). Utangaç olan çocuk davranışlarında kararsız kalabilir. Kendi davranışlarını çevresindekilerden çekindiği için ve yanlış yapacağım düşüncesiyle göstermeyebilir (Leary, 1986). Utangaçlığın ortaya çıkması çocuğun kendine güvenmemesi ve yeterli benlik saygısı olmamasından kaynaklanabilir. Utangaç insanlar; yanlış yapmaktan çekinirler, kendini ifade edemezler, insanlarla sosyal bir yapısı yoktur, yalnız kalmaktan hoşlanırlar, kalabalık ortamlarda sessiz kalırlar ve genelde sıkılırlar, ses tonları düşüktür, göz göze temas kurmaktan kaçınırlar, hakkı yendiği zaman sessiz kalırlar, topluluk karşısında konuşma yapamazlar, haklılığında ısrarcı olamazlar, liderlik özelliği gösteremezler, pasif bir yapıları vardır ve genelde konuşurken yüzleri kızarır (Carducci, 2000; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005).

Kaygı ve utangaçlık çocukta yaşatları ile iletişim kuramama, iletişim çabalarının ketlenmesi, aşağılanma ve başarısızlığa güdülenme gibi daha çok dış etkenlerle oluşur. Örneğin başarıma azmi desteklenmemiş ve başarısız olabileceği düşüncesi yerleştirilmiş çocukta hem günlük yaşamında hem de akademik yaşamında davranış bozukluğu oluşmasına neden olmaktadır (Aslan, 2009; Butler, 2009). Ebeveyn ve bazen de okulda çocuğa verilen yanlış eğitim ve sergilenen tutumlar (Çetintaş, 2015) kaygıyı sürekli hale getirebilmektedir. Devamlı retçi ve aşağılayıcı-alaycı tutum çocukta kaygının ve beraberinde utanmanın ortaya çıkmasına neden olabilir. Diğer yandan aşırı koruyucu tutumlar, anne babanın aşırı kaygılı ruh hali, anne babanın çocuğun yanında sürekli kavga etmesi, ceza verirken davranışa değil çocuğun kişiliğine öfkeli ve yıkıcı isteklerle saldırması, çocuğun ruhsal dengesini olumsuz etkileyerek utanma ve beraberinde kaygının oluşmasına neden olmaktadır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2006).

Kaygı ve utangaçlık çocukta içe kapanmaya neden olabilmektedir. Çocuk, sosyal ve duygusal gelişimi gereği akranlarıyla oyun oynaması gereken bir yaşta arkadaş edinememe, oyunlara katılamama nedeniyle sürekli yalnız olmayı ve oynamayı tercih ediyorsa, çevresine karşı ilgisiz ve yaşatlarının varlığından habersizmiş gibi davranıyorsa, çevresinin şaka ve eğlencelerine katılmada güçlük çekiyorsa, istek ve ihtiyaçlarını belirtmiyorsa, zekâ geriliği olmadığı halde

öğrenmede yavaş ilerleme gösteriyorsa bunlar içe kapanıklık durumunun ipuçları olabilir. Aile içi yaşantılar, yanlış anne-baba tutumu gibi nedenlerin yanında, kalıtsal nedenlerin de etkisi olabileceği düşünülmektedir. Yapılan çalışmalar, zaman zaman içe kapanıklığa, tırnak yeme, parmak emme gibi davranış problemlerinin eşlik edebildiğini göstermekte olup içe kapanıklığın en yaygın görülen şekli sosyal fobidir (Yeter, 2010).

Öneren Şendil'in (2010) yaptığı araştırma sonucunda akranları tarafından daha kabul gören, daha sıcakkanlı çocukların daha yüksek sosyal yetkinlik becerisine sahip oldukları anksiyete- içedönüklük davranış daha az sergiledikleri belirlenmiştir. Cinsiyetin ise anksiyete- içedönüklük davranış sorunlarından herhangi birini farklılaştırmadığı ortaya çıkmıştır. Yeter'in (2010) yaptığı araştırmada sonucunda annelerin sıkı disiplin uygulaması çocuklarındaki sosyal kaygı arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Caspi, Elder & Bem (1988), yaptıkları araştırmada utangaç olan çocuklarla utangaç olmayan çocukları 30 yıl boyunca boylamsal bir araştırmayla değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda utangaç olan çocukların mesleklerinde utangaç olmayan çocuklara göre daha az başarılı oldukları görülmüştür ve daimi mesleklere girmekte zorlanmışlardır.

2.1.5. Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik; insanın gerçekçi olmayan hedefler belirlemesine neden olan ve gerçekleşmediği zamanda kendisini çok fazla eleştirmesine neden olan kişilik yapısıdır (Hamachek, 1978; Erol, 2009; Özçiçek, 2014). Anthony & Swinson'a (2000) göre mükemmeliyetçilik; insanın bir durumu veya olayı fazla sahiplenmesi, onu kusursuz yapabilmek için elinden geleni yapması, defalarca kontrol etmesi, ayrıntılara fazlaca takılması, zamanını boş yere harcaması, yanlış yapmamak için gereğinden fazla uğraşması olarak tanımlanmıştır. Adler (1956) ise mükemmeliyetçiliği yaşamın bir parçası olduğunu ve insanın hayatını onusuz devam ettiremeyeceğini ifade etmektedir.

Mükemmeliyetçilik genellikle çocukluk döneminde ortaya çıkar. Çocuk bir şeyler başardığı zaman değer göreceğim düşüncesi zamanla tutum haline gelir. Çocuğun özgüveni başkalarının onun hakkında düşüncelerine göre değişir. Çocukta oluşan bu durum başkalarına karşı son derece hassas ve kırılğan olmasına neden olur. Çocuk başkaları tarafından eleştirilmeye tahammülü olmadığı için mükemmel olma çabası içine girer (Kottman, 2000).

Mükemmeliyetçilik, araştırmacılara göre olumlu mükemmeliyetçilik ve olumsuz mükemmeliyetçilik olarak ikiye ayrılmış bulunmaktadır (Adler, 1956; Kottman, 2000; Rimm, 2007). Olumlu mükemmeliyetçilik çocukta başarı ve motivasyon sağlaması (Bieling, Israeli, Smith ve Antony, 2003) nedeniyle, olumsuz mükemmeliyetçilik ise erteleme veya vazgeçmeye (Slaney & Ashby, 1996), kaygılanmaya (Hewitt & Flett, 1991a), akademik başarısızlığa (Altun ve Yazıcı, 2010) ve sorunlara neden olmasından dolayı ikiye ayrılmıştır.

Flett & Hewitt (2002), mükemmeliyetçiliği 3 bölümde incelemiştir. Bunlar şu şekildedir: Birincisi **kendine yönelik mükemmeliyetçilik**: Kişinin kendisi için gerçekçi olmayan hedefler koyması, kendisini çok fazla eleştirmesi, daima kusursuz olma çabasıdır. İkincisi **başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik**: Kişinin kendisi için koyduğu gerçekçi olmayan hedefleri ve mükemmelliği çevresindekilerden de beklemesidir. Üçüncüsü **başkaları tarafından belirlenen mükemmeliyetçilik**: Kişi çevresindeki insanların kendisinden yüksek hedef, mükemmeliyet beklediğini ve sürekli eleştirildiğini düşünmesidir.

Mükemmeliyetçilik davranışına sahip kişilerin; başarısız olma korkusu, sürekli hata yaparım düşüncesi, başkaları tarafından değer görmeyeceğini ya da onaylanmayacağı korkusu, başkalarının elde ettiği başarıların çok kolay olduğu düşüncesi, kendi ihtiyaç ve isteklerini kendilerine göre belirleyememe gibi özellikleri olabilir (Erol, 2009).

Cenkseven Önder ve Kırdök (2009) yaptıkları araştırmaya sonucunda anneleriyle ilişkilerinden algıladıkları sıcaklık ve sevgi düzeyleri yüksek olan, annelerinden algıladıkları saldırganlık ve kin, ilgisizlik ve ihmal, ayrıştırılmamış reddetme düzeyleri ise düşük olan çocukların daha fazla olumlu mükemmeliyetçilik özelliği sergilediklerini bulmuşlardır. Ancak olumsuz mükemmeliyetçilik açısından anlamlı bir fark bulamamışlardır.

Özgüngör'e (2003) göre mükemmeliyetçilik özelliğinin ve öğretmenin özerklik destekleyici davranışlarının, öğrencilerin olumlu akademik davranışlarıyla ilişkili bulunan öğrenme tarzıyla anlamlı ilişkisinin olduğunu bulmuştur. Diğer yandan hata yapmaktan korkma ve anneyababaların eleştirici tutumlarının, başarısızlıklardan kaçınma amaç tarzı ile anlamlı olduğunu bulmuştur.

2.1.6. Sosyal Problemler

Sosyalleşme; kişinin çevresinde bulunan insanlara bilinçli veya bilinçsiz şekilde davranarak toplumda yer bulma çalışması olarak tanımlanmaktadır (Başal, 2004). Sosyal problem ise; bireyin çevresinde sosyalleşmeye çalışırken yaşadığı sorunlar olarak ifade edilebilir.

0-6 yaş okul öncesi dönemde içine alan, çocuğun fiziksel, psikolojik ve biyolojik gelişiminin yanı sıra sosyal gelişiminin de yaşandığı kritik yıllardır. 0-6 yaş döneminde sosyal yönden sağlıklı gelişen çocuğun ileriki yıllarda sosyal yönden sorunlar yaşamasının daha az olacağı varsayılmaktadır (Yavuzer, 1996). Çocuğun sosyalleşmeye başladığı ilk yer ailesidir. Sonrasında 36-72 ay arası çocuk okul öncesi kurumuna giderek sosyalleşmeye burada devam eder.

Çocuk sosyalleştiği takdirde toplumun kurallarına ve beklentileri yönünde davranışlar sergiler. Bu durum karşısında hem kendi isteklerini gerçekleştirmiş hem de toplumun normlarına uygun hareket etmiş olur. Toplumla uyumu sayesinde paylaşmayı, yardımseverliği, işbirliği yapmayı, sosyallik bilinci kazanmayı öğrenir. Çocuk sosyalleşemediği zaman, toplumla sorunlar yaşayabilir, toplumla iletişimi gelişmez ve uyum sorunu yaşayabilir. Sosyal problemler yaşayan çocukta içe kapanma, kaygı ve utangaçlık sorun davranışları görülebilir (Çağdaş ve Şahin, 2002).

Okul öncesi dönemde çocukların sosyal gelişimine etki eden sorunlar olabilir. Bu sorunlar çevresel, kültürel, sosyo-ekonomik (Anlıak ve Dinçer, 2005; Kayılı ve Arı, 2015) ve ona sağlanan uyarıcılar (Arı ve Yaban, 2012; Dereli-İman, 2013) tarafından ortaya çıkmış olabilir. Çocuğun sosyal problemleri davranış haline getirmeden önce tespit edilmeli ve önlenmesi için çalışılmalıdır. Okul öncesi dönemde sosyal problem yaşayan çocuğa yardımcı olunmadığı zaman ilkökul döneminde sosyal problemleri kalıcı hale gelmekte ve ileride özgüven eksikliği, zorbalık, akademik başarısızlık, okulu terk etme, depresyon, stres, öğrenme güçlüğü gibi sorun davranışlar yaşamasına neden olabilmektedir (Baker-Henningham, Walker, Powell & Meeks Gardner, 2009)

Çocukların sosyal problem yaşamaması için aile ve öğretmenlere önemli görev düşmektedir (Köksal, Dilci ve Koç, 2013). Çünkü çocuk sosyal birey olmaya çalışırken aynı zamanda kendine rol modeli seçmeye başlar. Etkileşimler

sonucu çocuk anne-babasından veya ailenin diğer üyelerinden rol modeli seçer (Çağdaş ve Şahin, 2002; Kandır ve Alpan, 2008; Yavuzer, 2008). Doğumdan sonraki 3 yıl içinde rol model olarak gördüğü anne-baba ve aile üyelerinden etkileşim sonucu psiko-sosyal olgunluğa ulaşır. Bu gelişim yeterli değildir ve çocuğun gelişimi için farklı yöntemler bulunmalıdır (Oktay, 1990; Yavuzer, 1999). 3 yaşından sonra çocuk okul öncesi eğitime başlar. Okul öncesi eğitime başlayan çocuk aile bireyleri dışında sosyalleşmeye devam eder. Okulda akranları ve öğretmeni çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olurlar. Rol modeli olarak alabileceği kişi sayısı artmıştır. Öğretmeni çocuğun rol modeli olarak alabileceği kişilerden olabilir. Hoşgörü ve demokratik bir öğretmen tutumu çocuğun iyi bir rol modeli olabilir. Evde ailenin tutumu ne kadar önemliyse okul öncesi eğitimde öğretmenin tutumu da çocuk için çok önemlidir (Açıkgöz, 2003; Dereobalı, 2005).

Köksal, Dilci ve Koç (2013) yaptıkları araştırmaya katılanların %76'sı sosyal problemlerin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini düşünmektedir. Kızlarda görülen sosyal problemler; kapanma ve çekingenlik, erkeklerde görülen sosyal problemler; çevreye uyumsuzluk ve saldırganlık olduğu araştırma sonuçlarında ortaya çıkmıştır. %24'ü ise cinsiyetle sosyal problemlerin ilişkisinin olmadığı düşünüyorlar ve sebebi olarak bireyin yaşadığı olumlu ve olumsuz durumlar olarak göstermektedirler. Kızlarda sosyal problemlerin erkeklere göre daha çok görüldüğü açıklamışlardır. Ayrıca sosyal problem yaşayan çocukların akademik başarısının da düşük olduğunu ifade etmişlerdir.

2.1.7. Psikosomatik

Ruh'u ifade eden “psiko” ve bedeni ifade eden “soma” kelimelerinden oluşan “psikosomatik” tıp ilk olarak 1818 yılında Johann Christian Heinroth tarafından uykusuzluk için kullanılmıştır. Sonrasında Alman Psikiyatr Maximilian Jacobi ile psikosomatik bilimdeki yerini almıştır. Şimdiki adı ise “genel tıbbi durumu etkileyen psikolojik etkenler” olarak kullanılmaktadır (Arkonaç, 1986; APA, 2000; Yüksel, 2001). Öztürk'e (2004) göre psikosomatik, bireyin vücudunda meydana gelen belirli hastalıklarda ruhsal faktörlerin sebep olması olarak tanımlanmaktadır. Psikosomatik hastalıklar, ortaya çıkışında ve hastalığın ilerlemesinde psikososyal faktörlerin etkili olduğu, bireyin fiziksel ve ruhsal bozukluğuna neden olan hastalıktır. Toplum tarafından yaygın bir düşünce, psikosomatik hastaların tedavi edilmesine gerek olmadığı ve psikosomatiğin hastalık olarak kabul edilememesidir (Karslı, 2008).

Psikosomatik hastalıkların oluş nedenine bakıldığında kalıtsal faktörler (Yazıcı Güleç, 2009), yapısal faktörler (Yazıcı Güleç, 2009), travmalar, fiziksel hastalıklar, beslenme problemleri, psikososyal faktörler, çevre (Şimşek, 2010) gibi durumlar etkili olmaktadır.

Şimşek (2010) yaptığı araştırmada psikosomatik hastalıkların akademik başarıyı etkilediğini bulmuştur. Karşlı (2008) yaptığı araştırmada psikosomatik hastası bireylerin (koroner arter hastaları, mide hastaları, cilt hastaları ve diyabet hastaları) daha yüksek stres belirtileri seviyesinde olduklarını ve bununla ilişkili sağlıklı bireylere göre kendilik algısının daha düşük, olumsuz kişilerarası ilişki gösterdikleri ve öfke ifade etme biçimlerinin de daha olumsuz olduğunu bulmuştur. Türker'in (2008) yaptığı araştırmada aile tutumlarının benlik saygısını ve psikosomatik şikâyetler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çıkan sonuç reddedici aile tutumlarının benlik saygısını azaltarak, psikosomatik şikâyetlerin artmasına yol açtığını, sıcak aile tutumlarının benlik saygısını artırarak, psikosomatik şikâyetlerin azalmasına yol açtığını, aşırı koruyucu aile tutumları benlik saygısını negatif etkileyerek, psikosomatik şikâyetlerin artmasına yol açtığını araştırma sonucu olarak vermiştir.

Buraya kadar yapılan kavramsal tartışmalar ve ortaya konan bulgular sorun davranışların tanımları, sorun davranışlarının özellikleri, sorun davranışların nedenleri ve sorun davranışlarla ilişkili olan durumlar alan yazında incelenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Sorun davranışları ile ilişkili olan durumlara bakıldığında anne ve babayla ilişkileri araştırmacılar tarafından merak konusu olduğu, çoğu araştırma ile anne babanın tutum ve davranışlarının çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında incelendiğinde sorun davranışların öğretmen tutum ve davranışları ilişkisini araştıran çalışmaların eksikliği ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki bölümde anne ve babanın çocuk yetiştirme yöntemleri, annebaba çocuk yetiştirme kuramları ve stilleri ile öğretmenin disiplin yöntemleri ve modelleriyle ilgili kuramsal bilgilere ve araştırma bulgularına yer verilmiştir.

2.2. Anne ve Babanın Çocuk Yetiştirme Tutumları, Stilleri ile Öğretmenin Disiplin Yöntemleri

2.2.1. Anne ve Babanın Çocuk Yetiştirme Tutumları

Bütün ebeveynlerin kendine göre çocuk yetiştirme tutumları vardır (Söylemez, 2003). Ebeveynlerin kendi tutumlarını uygularken etkilendikleri yerler olabilir (Yavuzer, 2000). Anne ve babaların sosyo-kültürel yapıları tutumlarında etkili olabilir (Sertelin, 2003). Sosyo-ekonomik düzeyde anne ve babanın tutumlarını etkileyebilir (Şahin Zeteroğlu, 2014). Kaya (2001) annesaba tutumlarını; otoriter ve baskıcı annesaba tutumu, koruyucu annesaba tutumu, demokratik annesaba tutumu olmak üzere üçe ayırmıştır. Söylemez (2003) annesaba tutumlarını; baskıcı yöntem, aşırı hoşgörölü yöntem, aşırı koruyucu yöntem, demokratik yöntem olarak incelemiştir. Bilgin Aydın (2004) annesaba tutumlarını; aşırı baskılı ve otoriter tutum, aşırı hoşgörölü tutum, dengesiz ve kararsız tutum, aşırı koruyucu tutum, güven verici ve hoşgörölü tutum ve ilgisiz ve kayıtsız tutum olarak açıklamıştır. Boratav (2003) ise annesaba tutumlarını; demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu, cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu, itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu, yakın/ilgili (güven verici ve hoşgörölü) çocuk yetiştirme tutumu olarak dörde ayırmıştır. Bu çalışmada da annesaba tutumları Boratav'ın (2003) tanımlanması üzerinden ele alınmıştır.

2.2.1.1. Demokratik/Açıklayıcı Çocuk Yetiştirme Tutumu

Çocukların kişilik gelişimleri için en uygun tutum demokratik tutumdur (Çağdaş, 2002; Çağdaş, 2003, Şendil ve Kaya Balkan, 2005). Ebeveynler çocuklarına karşılıksız saygı ve sevgi gösterirler. Çocuklarını denetlerken onların gereksinimlerinden haberdardırlar. Anne-baba davranışları birbirileri ile dengeli, tutarlı, güven verici ve kararlı bir şekildedir (Şendil ve Kaya Balkan, 2005). Sınırları belli olmak kaydıyla bir takım davranışlara izin verilebilir ve böylece onların sorumluluk duygusunun gelişmesine zemin hazırlanabilir (Sadıkoğlu, 2010). Anne babalar her çocuğun kendine özgü bir gelişim kapasitesi olduğunu bilir, bu nedenle çocukların özgürce gelişmesi, yeteneklerini ortaya çıkarması ve kendini gerçekleştirmesine izin verilir (Sezer, 2010). Anne, baba ve çocuk arasında sağlam güven duygusu oluşmuştur (Yavuzer, 1999).

Demokratik ailelerde disiplin kuralları belirlenirken ailedeki herkes söz sahibidir. Oluşturulacak kurallarda beraber kuralları saptama süreci oluşturulur. Önce sorunun kaynağı, sorunu çözmek için gereksinimler ve bu gereksinimlere uygun çözümler bulunur (Şendil ve Kaya Balkan, 2005; Briggs, 2010). Demokratik ailelerde sevgi ve saygı kelimeleri ön plandadır (Şendil ve Kaya Balkan, 2005). Aile içinde ebeveynler sevgi ve saygıyı çocuklarına karşılık beklemeden gösterirler. Demokratik yapıya sahip aileler çocuklarının sadece fiziksel (yeme-içme, barınma gibi) ihtiyaçlarını karşılamazlar aynı zamanda da duygusal ihtiyacını da (sevgi, saygı, samimiyet) çocuklarına aktarırlar (Kuru Örgün, 2000).

Tezel Şahin ve Özyürek (2008) yaptıkları araştırmada anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarını araştırmışlardır. Çıkan sonuçta annelerin çocuklarına yönelik tutumlarının, babaların tutumlarına göre daha demokratik olduğunu bulmuştur. Anne tutumlarının anne yaşı ve mesleği ile çocuğun cinsiyeti ve doğum sırasından anlamlı ölçüde etkilenmediği; baba tutumlarının ise yaş, öğrenim düzeyi ve ailede yaşayan diğer bireylerin varlığı durumlarından etkilendiğini bulunmuştur.

Yılmaz (2000) yaptığı araştırmada demokratik tutuma sahip anne ve babalar ile çocuklarının akademik başarıları ve saldırganlıkları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demokratik anne-baba tutumuna sahip ebeveynlerin çocuklarında saldırganlık daha az ortaya çıkmıştır (Yıldız ve Erci, 2011). Demokratik tutuma sahip anne ve babaların çocuklarının kendilerini daha az yalnız hissetmişlerdir ve çocuklar arkadaşlarına göre ailelerinden daha fazla sosyal destek aldıkları belirlenmiştir (Çeçen, 2008). Demokratik tutuma sahip anne-babanın çocukları özgüven bakımından gelişmiştir (Günalp, 2007). İyimser yapıya sahip çocukların anne ve babaları da daha çok demokratik tutuma sahip olabilirler (Sarı Cenk, 2008). Benlik saygısı gelişmiş çocuklar demokratik tutuma sahip ailelerde yetiştiği sonucuna ulaşılmıştır (Aktaş, 2011). Ayrıca demokratik tutuma sahip anne babaların çocuklarında daha az sorun davranış olduğu görülmüştür (Keser, 2010).

Ülgen ve Fidan (1997) yaptıkları araştırmada anne ve babası demokratik tutuma sahip çocukların realist, disiplinli, sosyal, bağımsız, çevresi tarafından kabul gören ve iyi ilişkiler kuran davranışlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Sadıkoğlu'na (2010) göre demokratik ortamda büyüyen çocukların kendini tanıma,

potansiyelini ortaya çıkarma, kendini gerçekleştirme olanağı bulabilir. Çocuğa değerli olduğunu ve sevildiği duygusunu verir. Özgüveni yüksek çocuklar yetişir. Durmuş (2006) yaptığı araştırmada demokratik annebaba tutumu ile başarma, başatlık, sebat, düzen, gösteriş, bağımsızlık, liderlik özellikleri arasında negatif yönlü, ilgi özelliğiyle pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Buna göre demokratik-eşitlik tanıyan anne baba tutumunun çocukta bağımsızlık ve liderlik gibi bireysel özellikleri ket vurabileceğini uyarlık gibi daha çok paylaşım ve işbirliğine dayalı özellikleri geliştirdiğini açıklamıştır.

2.2.1.2. Cezalandırıcı Çocuk Yetiştirme Tutumu

Çocuğunu kendi idealleri doğrultusunda büyütmeye arzusundaki anne-babalar, bunu elde etmek için genellikle çocuğuna ceza odaklı katı, otoriter ve aşırı denetleyici davranır (Yavuzer, 1999). Bu tür ailelerin sonuca ulaşmadaki en büyük kozu onların sık sık cezaya başvurmalarıdır. Çocuğa sağlanan haklar en aza indirgenmiş bir durumdadır. Ana baba tarafından bu tür bir duruma maruz bırakılan çocuklar; aşağılık duygusu içerisinde olurlar ayrıca çekingen, içine kapanık, hata yapmaktan korkan, aşırı hassas bir karakter yapısına sahip olurlar (Kaya, Bozaslan ve Genç, 2012).

Çocuk çekingen davranış sergiler ve attığı her adımda yanlış yapma korkusu içindedir. Bu tip tutumlar karşısında çocuklar kolay ağlamaktadır ve yine kolayca başkalarının etkisi altında kalırlar. Kendi içlerindeki doğal çocuk yanları ile ebeveynin baskıları karşısında öz dengelerini kaybeder ve saldırganlık ya da pasif/silik gibi uç davranışlara yönelirler (Uslu, 2008).

Cezalandırıcı tutuma sahip aileler cezalarını çocuklara uygularken toplumun önünde olmuş veya olmamış konusunda çok dikkatli olmazlar. Bu tür durumlarda çocukta topluma karşı mahcup olma, utangaçlık, çekingenlik gibi durumlar meydana gelebilir (Söylemez, 2003).

Anne ve babasından fiziksel olarak ceza gören çocuk başkalarına da kendini ifade edemediği zamanlarda fiziksel olarak şiddet uygulayabilir. Anne ve babasından yaptığı hareket sonucu şiddet gören çocuk hareketinin cezasını çektiğini düşünerek tekrar o harekette bulunabilir (Kulaksızoğlu, 2002).

Cezalandırıcı tutuma sahip anne-babaların çocukları saldırganlık, akademik başarısızlık, aşırı çekingenlik, hırsızlık, yalan söyleme, benlik saygısı

düşük (Aktaş, 2011), tik gibi sorun davranışlar gösterebiliyor (Yavuzer, 1999). Cezalandırıcı tutuma sahip anne-babaların çocuklarında aşırı isyankâr ve ezik, kolayca etki altında kalabilen aşırı duyarlı, benlik duygularının düşük, iç denetimlerinin gelişmediği de söylenebilir (Sadıkoğlu, 2010). Anne ve babanın cezalandırıcı tutumu çocuğun kelime dağarcığında olumsuz etkilemektedir (Yılmaz, 2010). Cezalandırılan ortamda yetişen çocuk iyimserlik bakımından düşük seviyede olabilir (Sarı Cenk, 2008). Cezalandırıcı anne baba tutumuyla yetişen ailede çocuklar daha fazla sorun davranış gösterir (Keser, 2010).

2.2.1.3. İtaatkâr Çocuk Yetiştirme Tutumu

İtaatkâr tutuma sahip ebeveynler çocuklarının kendilerinden bağımsız ciddi kararlar almasını ve değişimler yaşamasını istemezler. İtaatkâr tutuma sahip aileler çocuklarına sürekli müdahale ederler. Çocuk, ebeveynleri tarafından “sen yapamazsın, daha küçüksün, bu konuda fikir yürütemezsin” şeklinde birtakım engellemelerle karşılaşır ve çocuğun dedikleri dikkate alınmaz (Bilgin Aydın, 2004; Önder, 2004). Anne baba tarafından koyulan kurallara çocuğun karşı gelmeden itaat etmesi beklenir. Çocuğun yapabileceği faaliyetleri engelleyerek, onun kendisini tanımasına fırsat verilmez. Çocuklarını bağımlı bir şekilde yetiştirirler ve onlara bağılılıklarını kendi yaptıkları fedakârlıkların karşılığı olarak görürler (Yörükoğlu, 2000). İtaatkâr tutum içinde olan ebeveynler, çocukların bireyselleşme çabalarını engelleme yolunu seçmektedir. Bu engellemeler çoğu kez çocuğun aile dışındaki dış dünyada karşılaşabileceği tehlikeli durumları abartılı olarak ona bildirmekle başlar (Yavuzer, 2003). Böylelikle çocuğa sahip çıkarak onu eve bağlamaya çalışırlar. Aileden ayrılmasının anne-babayı üzeceği telkini de çocuğun eve bağlanmasını kolaylaştıran, ayrılıp gitmesini engelleyen ve ayrılma girişimlerinde suçluluk yaratan durumdur. Ebeveynden gelen bu tür çabalar, çocuğun bağımsızlığını ve “birey” olabilmesini engeller (Önder, 2003). Kendini savunması gereken durumlarda savunamaz.

İtaatkâr davranış, bebeklikten itibaren ilerleyen yaşlara kadar devam edebilir. Bu şekilde yetiştirilen çocuklar devamlı olarak bir yetişkinin koruma ve kollamasına ihtiyaç duyabilir (Bilgin Aydın, 2004). İtaatkâr anne-baba tutumuna maruz kalmış çocuk; saldırganlık (Tabak, 2007), özgüveni düşük (Okçu, 2007; Günalp, 2007), küskün, silik, aşırı hassas, sorumluluk almaktan çekinen, benlik saygısı düşük (Aktaş, 2011), girişimci olmayan davranışlar sergileyebilir. Çocuk kişiliğini tam olarak geliştiremez ve duygu, düşüncelerini ifade etmekte zorlanır

(Şendil ve Kaya Balkan, 2005). Anne ve babanın baskıcı tutumu çocuğun kelime dağarcığında (Yılmaz, 2010) olumsuz etkilemektedir ve daha fazla sorun davranış (Keser, 2010) göstermektedir. Fırsat verilmeyen ortamda büyüyen çocuk iyimserlik bakımından da düşük seviyede olduğu görülmüştür (Sarı Cenk, 2008).

2.2.1.4. İlgili/Yakın Çocuk Yetiştirme Tutumu

Yakın ve ilgili olma, bireyin çevresinde bulunanların fikirlerine ve davranışlarına saygı duyması, hoş karşılaması sorunları kendi sorunu gibiymiş gibi hareket etmesi ve yardımcı olma durumudur (Cüceloğlu, 1993).

Yakın ve ilgili olma tutumuna sahip ebeveynler çocuklarına durum karşısında izah edici olurlar, çocuklarının bulunacağı davranışlarda onlara güvenip destek verirler. Çocukların kurallar çerçevesinde isteklerini yerine getirmeleri için ebeveynleri tarafından fırsat verilir (Yavuzer, 2005). Ebeveynler çocuklarına karşı sıcaklık ve yakınlık gösterirler. Yakın ve ilgili olma tutumu güven verici ve hoşgörülü tutumun (Önder, 2003; Yavuzer, 2000) özellikleri birbirine çok yakındır.

Yakın ve ilgili tutum gösteren ailelerin çocukları sınırlar içinde özgürdür. Bu çocukların girişkenlik özellikleri, özgüvenleri, benlik saygısı olan (Aktaş, 2011), tek başına karar verme ve sorumluluk bilinçleri diğer tutuma sahip ailelere göre gelişmiştir (Önder, 2003; Bilgin Aydın, 2004). Hoşgörü ve güven sınırlarını iyi ayarlayan ebeveynlerin çocukları da kendine güvenen (Günalp, 2007), sorumluluk sahibi, yaratıcı özellikleri gelişmiş, girişken yapıya sahip, toplum tarafından sevilen ve kabul gören bir birey olma özellikleri gösterebilir (Bilgin Aydın, 2004; Önder, 2004).

2.2.2. Anne ve Babanın Çocuk Yetiştirme Stilleri

Ebeveyn ve çocukları arasındaki iletişim çocuğun gelişimde çok önemli yere sahip olmuştur. Ebeveyn yöntemleri ve davranışlarının çocuk üzerine etkisi üzerine yapılan araştırmalar önemli konulardan biridir (Kağıtbaşı, Sunar, Bekman, 2001). Anne ve babaların tutumlarının çocuğa etkisini göstermek için çeşitli stiller kullanmışlardır. Stilleri Baumrind'in çocuk yetiştirme stili, Maccoby ve Martin'in çocuk yetiştirme stili, Darling ve Steinberg'in çocuk yetiştirme stili başlıkları altında açıklanacaktır.

Baumrind'in Çocuk Yetiştirme Stili: Baumrind (1972) göre ebeveynlerin çocuklarına yönelik gösterdikleri tutum ve davranışları çocuk yetiştirme stili (parenting style) olarak ifade etmiştir. Baumrind'e göre çocuk yetiştirmede üç stil bulunmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına karşı kullandıkları bu stiller; otoriter, açıklayıcı otoriter ve izin verici olarak adlandırılmıştır. Baumrind (1991) ebeveynleri üçe ayırırken dikkat ettiği noktalar bulunmaktadır. Baumrind'e göre bunlar; çocuğa karşı sevgi ve yakınlık, çocuğun faaliyetleri, çocuğun davranışta bulunurkenki kendini ne kadar kontrol edebildiğidir. Otoriter ve izin verici stili iki kutup noktası olarak görmektedir. Açıklayıcı otoriter ise otoriter ve izin verici stil arasında bulunmaktadır. Otoriter stile sahip ebeveynler çocuğu sınırlandırır, çocuğun bireysel özgürlük kazanmasını engellerler, çocuğun yaptığı hareketlerde anne ve babasına danışmasını beklerler, çocuğun hayatına anne ve babası yön verirler. İzin verici stile sahip anne ve babalar çocuğun hareketlerine müdahalede bulunmazlar, yaptığı her harekete göz yumarlar ya da umursamazlar. Açıklayıcı otoriter stile sahip ebeveynler ise çocuğunun gelişimiyle yakından ilgilenirler ve çocuğun gelişiminin sağlıklı bir şekilde olması için çocuklarına her zaman destekçi olurlar (Şekil 2.1).

Tablo 2.1. Baumrind'in Çocuk Yetiştirme Stiline İlişkin Sınıflaması (Baumrind, 1991).

	Kontrol		Açık İletişim		Olgunluk Beklentisi		Bakım	
	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Otoriter	✓			✓	✓			✓
Açıklayıcı	✓		✓		✓		✓	
Otoriter								
İzin verici		✓	✓			✓	✓	

Maccoby ve Martin'in Çocuk Yetiştirme Stilleri: Maccoby ve Martin'e (1983) göre çocuk yetiştirme stiline iki önemli konu yer almaktadır. Bunlar “duyarlılık” ve “talepkarlık” boyutlarıdır. Maccoby ve Martin bu konulara göre çocuk yetiştirme stilini otoriter, açıklayıcı otoriter, izin verici şımartan ve izin verici ihmalkâr olarak dört başlıkta açıklamıştır. Duyarlılık ve talepkarlığa dayanarak dört tane çocuk yetiştirme stili Şekil 2.2'de görülmektedir.

Tablo 2.2. Maccoby ve Martin'in Çocuk Yetiştirme Stilleri İlişkin Sınıflaması (Santrock, 1997 s. 248).

	Kabul Edici, Duyarlı	Reddedici, Duyarsız
Talep Eden, Kontrol Eden	Açıklayıcı Otoriter	Otoriter
Talep Etmeyen, Kontrol Etmeyen	İzin Verici Şımartan	İzin Verici İhmalkâr

Otoriter ebeveynlerin talep etme boyutları yüksek, duyarlılık düzeyleri düşüktür. Otoriter ebeveynlerin çocuklarını kontrol etme boyutunda yüksek fakat kabul etme boyutunda düşüktür. İzin verici şımartan ebeveynlerin ise talep etme boyutları düşük, duyarlılık düzeyleri yüksektir. İzin verici ihmalkâr ebeveynlerde ise talep etme ve gösterilen duyarlılık düşüktür. Açıklayıcı otoriter ebeveynlerde ise hem kontrol hem de kabul boyutları yüksektir (Maccoby & Martin, 1983).

Otoriter çocuk yetiştirme stilinde kural koyucu kişiler anne ve babalardır. Bu stile sahip anne ve babalar koyulan kurallara çocuklarının sorgulamadan uymalarını beklerler. Bu kurallar genelde çocukların hoşuna gitmeyecek şekilde katı kurallardan oluşmaktadır (Darling & Steinberg, 1993). Otoriter stilde büyüyen çocuk sorumluluk sahibi olma konusunda ve bağımsızlık konusunda yeterli olarak gelişmediği görülür (Barber, 1996). Otoriter çocuk yetiştirme stili Kağıtçıbaşı'nın (2000) karşılıklı aile modeli özelliklerinin arasında bulunmaktadır. Bu modelde ailenin mutluluğu için çocuğun ebeveynlerine karşı itaat etmesi ve bağımlı olması çok önemlidir. Çocuklar özgür hareket edemezler. Kız çocukların ebeveynlerinin sözünden çıkmama konusunda erkek çocuklara göre daha fazladır. Erkek çocuklar daha asi, karşı gelebilen, saldırgan tavırlar sergileyebilmektedirler (Ekşi, 1990). Otoriter çocuk yetiştirme stiline sahip ebeveynlerin çocuklarının özellikleri ile izin verici çocuk yetiştirme stiline sahip ebeveynlerin çocuklarının özelliklerinin benzer olduğu görülmüştür (Maccoby & Martin, 1983).

Açıklayıcı otoriter çocuk yetiştirme stili kullanan ebeveynler çocuklarına karşı samimi, yakın ve ilgi gösteren tutum sahiptirler. Kural koyucu sadece annesabalar değildir aynı zamanda çocuklarda kurallarda söz sahibi olabilirler. Çocuğun ilgileri dikkate alınır özelliklerini geliştirmek için fırsatlar verilir (Baumrind, 1971). Açıklayıcı otoriter tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının ebeveyni izin verici ya da otoriter olan çocuklara göre akademik yetkinlik,

toplumsal gelişim, benlik saygısı ve ruh sağlığı gibi özelliklerinin daha başarılı olduklarını bulmuşlardır (Maccoby & Martin, 1983).

Darling ve Steinberg'in Çocuk Yetiştirme Stilleri: Darling ve Steinberg (1993) çocuk yetiştirme stilini “*‘çocuğa aktarılan davranışların toplamı ve ebeveynlerin amaçlarının ve tutumlarını aktardığı ortam’*” olarak ifade etmektedir. Diğer türlü ifade etmek gerekirse Darling ve Steinberg'in çocuk yetiştirme stili, ebeveynin çocukla olan bağın kalitesini, ebeveynlerin topluma bakış açısı ve değer yargılarını dikkate almaktadır. Darling ve Steinberg'in çocuk yetiştirme stilinde duygusallık önemli yer ifade etmektedir (Darling & Steinberg, 1993).

Darling & Steinberg (1993) çocukların gelişiminde nelerin etkili olduğunu bulmak için farklı açılardan tespitler yapılması gerektiğini savunmuşlardır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri ile ebeveynlerin davranışları ve uygulamaları arasında ayrı ayrı bakılması gerektiğini savunmuşlardır. Çocuk yetiştirme stillerinde kaliteye, ebeveynin davranışlarında ise uygulamanın tekrarına ve nelerden oluştuğuna bakmak gerekir. Özellikle annebabanın tutumu çocuğun sosyalleşmesinde ve davranışlarında etkili konuma sahiptir (Darling & Steinberg, 1993).

2.2.3. Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Yöntemleri

Okulöncesi eğitim sürecinde, öğrencilerin gelişim alanları desteklenirken aynı zamanda onların istenmedik davranışlarının önlenmesi, istenilen davranışlar kazanmaları, ileride kendi otokontrollerini sağlayan bireyler olması için öğretmenlerin uyguladıkları disiplin stratejileri oldukça önemlidir. Bundan dolayı öğretmenlerin okul öncesinde uyguladıkları disiplin yöntemleri çocuğun gelecekte kazanacağı kişilik özellikleri ve varolan davranış bozukluklarının giderilmesinde önemli bir yere sahiptir (Can ve Baksi, 2014).

Bazı disiplin modelleri, öğretmenlerin sınıfta otoriter olması gerektiğini, ödül ve cezanın davranış değişikliği yaratmada etkili olduğunu, yani disiplinin dışsal yaptırımlarla gerçekleşebileceğini savunurken, bazı modeller öğrenciye yol gösterme, onlarla iyi ilişkiler kurma ve öğrenciyi merkeze alma gibi yollarla içsel bir disiplin anlayışının geliştirileceğini savunmaktadır. Bu amaçla öğretmenlerin uyguladıkları disiplin yöntemleri aşağıda genel hatları anlatılmıştır (Tümekaya, 2005).

Gordon'a (1999) göre öğretmenlerin sınıf içinde uyguladıkları üç tip yöntem vardır. Bunlar şu şekildedir; aşırı hoşgörölü (izin verici/serbest) tutum, katı disiplinli (otoriter) tutum, sınıf içi işbirliğine dayalı ve karşılıklı saygıya dayalı eğitim anlayışı (demokratik) tutumudur. Başaran'a (1997) göre üç tip öğretmen vardır; dost, biçimsel (resmi) ve uyumsuz öğretmen tipleridir. Şimşek (2000) yaptığı çalışmada öğretmenlerin disiplin yöntemlerini otoriter, demokratik ve izin verici disiplin anlayışı olmak üzere üç başlık altında almıştır. Bu çalışmada da öğretmenlerin disiplin yöntemi Şimşek'in (2000) tanımlanması üzerinden ele alınmıştır.

2.2.3.1. Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı

Çocuk için sınıf ortamında önder ya da lider kişilik öğretmendir. Öğretmen de çocuğun gözündeki bu yerini kullanarak otoritesini kullanma hakkına sahiptir (Sadık, 1999). Diğer yandan otoriteyi kullanma biçimi ve yöntemi farklılık göstermekle birlikte öğretmenin kişilik özellikleriyle ilgilidir. Öğretmen, üstlendiği görevi yerine getirirken otoritesini kullanma sürecinde, mesleki birikim ve kendi kişisel özelliklerinin yönlendirici etkisinde kalmaktadır (Doğan, 2003). Öğretmen otoritesini kullanırken öğrenci ve sınıf üzerinde başarılı bir şekilde öğretmek, statüsünü göstermek ve sınıf üzerinde kontrol sağlamayı amaçlamaktadır (Kaya, 2006). Bu üç amacın ortak noktası öğrenciyi istendik davranışa yönlendirmek ve öğrencinin davranış bozukluklarıyla etkili bir şekilde mücadele etmektir (Çiftçili, 2009).

Bu yaklaşımın kökeninde öğretmen merkezli sınıf yönetimi anlayışı yatmaktadır ve temel amaç ise istenmeyen tutum ve davranışların istendik yönde değiştirilmesidir (Başar, 2005). Otoriter yaklaşımda öğretmen, öğretim sürecinde çocukların davranışlarını kontrol etmek gibi temel sorumluluk taşımaktadır. Bundan dolayı öğretmen sınıfta ilişkileri, düzeni ve kuralları kendisi belirlemektedir. Kuralları açık, net, kısa ve rahat anlaşılır şekilde çocuklara aktarır ve otoritesi ile çocuklardan itaat bekler (Çelik, 2011). Kural içi/dışılık karşısında ise yine kendi ölçütlerine göre ödül ve ceza belirleyerek istendik davranış pekiştirmeyi ve itaatsiz davranış ise cezalandırarak terk edilmesini sağlamayı amaçlar (Doğan, 2003; Şahin, 2011). Yöntem bu yanı ile zayıf bir koşullandırma çünkü çocukların kendilerine özgü karakteristik farklılıklarını dikkate almaz. Bu sebepten dolayı otoriter yönteme sahip öğretmen, davranış bozukluğu olan çocuklarda baskının yaratacağı bilenmezliğı engelleyemez ve

çocuğun olumsuz davranışından mantık yürütme ile çıkmasına izin vermeden derhal müdahale eder (Aksoy, 2001).

Otoriter yaklaşım, baskıcı yapısı nedeniyle istendik davranışı geliştirmekten ziyade istenmeyen davranışın önüne geçmeye çalışır. Çocukta istenmeyen davranışın önüne geçmeye yönelik otorite uygulandığında, çocuğun üzerinde otorite baskısı azaltıldığı zaman men edilen davranışa karşı bir eğilim gelişebilmektedir (Kaya, 2006). Öte yandan çocuğun sosyalleşmesinde de etkili değildir. Zira gruptan çok bireye yönelen yaklaşım, öğrenci ile iletişimde istenmeyen sonuçlar doğurabileceği için eleştirilmektedir (Başar, 2005).

Otoriter yapıya sahip öğretmenlerin öğrencilerinde derse katılımlarının yeterli olmadığı görülmüştür (Sadık, 1999). Otoriter yapıya sahip öğretmenin öğrencileri kendi fikirlerini ortaya koyamadığı için kimlik çatışmasına girebilir, derste görev almadıkları için sorumluluk duygusu gelişmez, öğretmenin otoritesi kaybolduğu vakit öğrencilerde disiplinsizlik ortaya çıkabilir. Öğretmenin öğrencilere eşit davranmadığı için öğrenciler arası çatışma çıkma olasılığı fazladır, ayrıca öğrenci derse karşı ilgisiz davranışlar sergilebilir (Bilgin, 1996).

2.2.3.2. Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı

Demokratik tutuma sahip öğretmenler otoriter yaklaşımın aksine, merkeze çocuğu alarak uygulamalarda kendini ve kendine ait kuralları değil, çocuğun gelişimine olumlu yönde etki edecek aktiviteleri ve tutumları öne çıkarmaktadır (Yalın ve Özdemir, 1998). Bu yaklaşımda çocuklar önceden konulmuş ve standart tip kurallar yerine kendi yapılarına uygun kurallara tabi tutulur ve onların kişisel özellikleri dikkate alınarak esnek bir yapı oluşturulur (Aksu, 1996). İstendik davranışlar pekiştiricilerle alışkanlığa dönüştürülürken, istenmeyen davranışlar bastırılmak ve zorlanarak yönlendirilmek yerine bir oto kontrol ortamı yaratılarak çocuğun mantıksal akıl yürütme ile yön bulmasına yardımcı olunur (Tezcan, 1999).

Demokratik yaklaşım gelişime izin veren bir model olarak da değerlendirilebilmektedir. Çünkü bu yaklaşım, çocukların gelişimsel özelliklerinin dikkate alındığı ve onların ana unsur olarak görüldüğü bir modelidir (Doğan, 2003). Çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişim evrelerine uygun olarak sınıf içi etkinliklerin tasarlandığından onların gelişim özellikleri dikkate alınmakta

olup bu da gelişim düzeylerine uygun davranışların şekillenmesine yardımcı olmaktadır (Ergün, Ergezer, Çevik, Özdaş, 1999). Eğitim sürecinde çocukların gelişim düzeyine uygun olarak planlama ve uygulama ile kuralları belirlerken çocuklara sorumluluklar verilmektedir. Çocukların gelişim özelliklerini ön planda tutma, öğrencilerden gelişim seviyelerine uygun davranışlar isteme ve bekleme, çeşitli etkinliklerde öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerini de dikkate alma bu modele uygun öğretmen davranışlarıdır (Sönmez, 2001; Babaoğlu ve Yıldırım, 2010).

Demokratik tutuma sahip öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcı özelliklerine destek verdikleri, sorumluluk duygusu kazandırmaya çalıştıkları, derse katılımlarının daha da iyi olmalarını sağladıkları ortaya çıkmıştır (Sadık, 1999; Gander & Gardiner, 2001).

Demokratik tutum gösteren öğretmen ile otoriter yapıya sahip öğretmenlerin öğrencileri arasında farklar bulunmuştur. Demokratik yapıya sahip öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere göre derse katılımda daha arzulu, sınıf görevleri almada daha istekli oldukları görülmüştür. Ayrıca demokratik tutum gösteren öğretmenin öğrencilerinin akademik başarılarının daha yüksek olduğu, kendine güvenen, yaratıcı özelliklere sahip bireyler oldukları ortaya çıkmıştır. Otoriter tutuma sahip öğretmenlerin öğrencileri ise arkadaşlarıyla işbirliğine daha az yatkın, yardımlaşma özellikleri daha az ve saldırgan davranış gösterme eğilimlerinin fazla olduğu anlaşılmıştır (Sadık, 1999; Gander & Gardiner, 2001).

Demokratik tutuma sahip öğretmen özellikleri şu şekildedir; öğrencilerine adil davranırlar, öğrencilerinin başarılı olması için elinden gelen desteği verir, öğrencileriyle empati kurar, öğrencileri arasında ayrımcılık yapmaz, öğrencilerinin önemli olduğunu hissettirir, öğrencilerine adaletli davranır, öğretmen sınıfını öğrencilerinin rahat edeceği şekilde hazırlar, işbirlikçi bir yapıya sahiptir, öğrencilerinin konulara farklı açılardan ve eleştirel bakmasını öğretir (Şahin, 2011).

Kıncal'ın (2000) yaptığı araştırmada Erzurum merkez ilçede görev yapan öğretmenlerin demokratik düzeylerini irdelenmiştir. Ortaya çıkan sonuçta öğrencilerin % 14'ü öğretmenlerinin görüş ve düşüncelerine saygılı olmadıklarını, %45.3'ünün bir kısmının saygılı olduğu, % 16.7 öğrenci ise hepsinin görüş ve düşüncelerine saygılı olduğunu düşünmektedir. % 8'inin görüş ve düşüncelerini

söylemelerine imkân tanımadıklarını, % 14.7'si öğrencilerin haklarına saygı göstermediklerini, % 10.1'i herhangi bir konuda öğretmenlerinin kendilerinden farklı görüşe sahip olmalarını normal karşılamadıklarını, % 6.7'si öncelikle kendimize saygı duyulacak şekilde eğitilmemize katkıda bulunmadıklarını ve % 23.3'ü haklarını savunma konusunda öğretmenlerin kendilerini teşvik etmediklerini ifade etmişlerdir.

2.2.3.3. İzin Verici/Serbest Öğretmen Disiplin Anlayışı

Bilimin ilerlemesi ve velilerin bilinçlenmesi sonucu otoriter öğretmen tutumu öğretmenler tarafından kabul görmemeye başlamıştır. Otoriter davranmayan öğretmenler demokratik davranışlar (öğrencilerle yeterli ilgilenmeme) sonucu serbest öğretmen tutumunu sergilemeye başlamıştır. Serbest tutuma sahip öğretmen, otoriter tutuma sahip öğretmenler gibi öğrencilerine liderlik yapmaması sonucu öğrenciler ne yapacaklarına kendileri karar vermişlerdir (Kaya, 2006).

Oğuzkan'a (1983) göre serbest öğretmenin davranışları şu şekildedir; plan ve program yapmadıkları için öğrencilere de bu yansır, ani karar değişikliğinde bulundukları için öğrencilerde dengesiz tavırlar sergileyebilir, öğrencinin göstermiş olduğu sorunlarla pek ilgilenmezler, çocuğun sorununu atlatması için bir gayret peşinde olmazlar, derslerde daha çok öğrenci aktiftir, öğrencilerine gerekli yönlendirmelerde bulunmazlar, derse sadece ders yapmış olmak için girerler, dersteki enerjileri düşüktür öğrencilerinden akademik başarı beklentisi yoktur.

Serbest öğretmen tutumu ile izin verici anne baba tutumu benzerlik göstermektedir (Gander ve Gardiner, 2001). Çocukların aşırı serbestliği üzerine kurulu olan bu yaklaşımda aşırı müsamaha ve aşırı hoşgörü vardır. Bu anlayışta çocuğun talepleri aşırı müsamahakâr bir yaklaşımla hoş görülmektedir (Doğan, 2003). Bu yaklaşım biçimi çocuğun potansiyelini ortaya çıkarma ya da kendi gerçekleştirmesine yardımcı olma amacı taşımakla birlikte bir seviyeden sonra kontrolsüzlüğün verdiği gelişigüzel davranışların alışkanlık haline gelmesine neden olabilmektedir (Yılmaz, 2002). Bu tutumda çocuğun olumsuz davranışları aşırı kabullenme ve hoşgörüyle karşılandığında bu şekilde yetişen çocuklarda bencillik, başkalarına saygı duymama, sabırsızlık ve anlayışsızlık görülür. Aşırı denetim ve otorite çocuğu pasifize ederken izin verici tutum şımarıklığa ve gelişigüzel gelişmeye neden olmaktadır. Bu şekilde yetişen çocuklar yetişkinlik

dönemlerinde doyumsuz, sorumsuz ve hep talepkar olurlar (Doğan, 2003; Kaya, 2006).

Öğretmen sınıfta öğrencileri kontrol altına alması çok zordur. Sınıftakiler istediği şekilde hareket eder, öğretmenin uyarılarını dikkate alan olmaz. Sınıftaki çocukların akademik başarısı düşmeye başlar (Doğan, 2003).

Akman, Çörtü, Özden ve Okyay'ın (2004) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerin sınıf içerisinde göstermiş oldukları tutumu araştırmışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin demokratik ve serbest tutumu daha fazla gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Otoriter öğretmen tutumu ise en az gösterdikleri tutum olmuştur. Öğretmenlikte geçen yıllar arttıkça tutumlarında da olumlu gelişme meydana geldiği ortaya çıkmıştır.

3. ARAşTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analiz sonuçlarına yer verilmektedir. Anne çocuk yetiştirme tutumu alt boyutları, baba çocuk yetiştirme tutumu alt boyutları, öğretmen disiplin anlayışı alt boyutları ile annenin, babanın ve öğretmenin cevaplandırığı davranış değerlendirme ölçeğinin (CONNERS) alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi değerleri verilmiştir. Bulguların son bölümünde ise davranış değerlendirme ölçeğinin (CONNERS) her bir alt boyutunun, sosyo-demografik değişkenler, anne çocuk yetiştirme, baba çocuk yetiştirme ve öğretmenin disiplin anlayışı tarafından yordanmasına dair hiyerarşik regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.1. Anne Çocuk Yetiştirme Tutumu, Baba Çocuk Yetiştirme Tutumu, Öğretmen Disiplin Anlayışı Ve Çocukların Sorun Davranışları Arasındaki Korelasyonlar (N=200)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1 Aitaat																
2 Ailgi	-.30**															
3 Aceza	.70**	-.42**														
4 Ademo	-.43**	.65**	-.50**													
5 Bitaat	.54**	-.19**	.35**	-.25**												
6 Bilgi	-.24**	.61**	-.22**	.51**	-.46**											
7 Bceza	-.33**	-.29**	.47**	-.38**	.75**	-.58**										
8 Bdemo	-.30**	.50**	-.35**	.63**	.49**	-.77**	-.63**									
9 Ödemo	-.06	-.11	.04	.00	-.13	.14**	-.02	-.01								
10 Öoto	.09	.02	.05	-.11	-.10	-.17**	-.10	-.14	-.60**							
11 Çbiliş	.29**	-.25**	.46**	-.31**	.35**	-.33**	.45**	-.38**	-.04	.09						
12 Çkarşı	.26**	-.25**	.48**	-.34**	.37**	-.38**	.49**	-.42**	-.07	.02	.92**					
13 Çhiper	.27**	-.24**	.46**	-.31**	.35**	-.33**	.45**	-.37**	-.08	-.00	.93**	.95**				
14 Çkaygı	.16**	-.14	.32**	-.28**	.02	-.06	.12	-.22**	-.01	.11	.52**	.46**	.42**			
15 Çmük	.23**	.01	.28**	-.02	.15*	-.05	.11	-.03	-.04	-.03	.51**	.51**	.55**	.29**		
16 Çsos	.26**	-.22**	.50**	-.34**	.19**	-.18**	.32**	-.27**	-.00	.06	.80**	.72**	.72**	.73**	.54**	
17 Çpsiko	.32**	-.20**	.53**	-.33**	.26**	-.20**	.36**	-.30**	-.03	.11	.85**	.79**	.75**	.65**	.58**	.89**

Aitaat: Anne İtaatkar Çocuk Yetiştirme, Ailgi: Anne İlgili/Yakın Çocuk Yetiştirme,

Aceza: Anne Cezalandırıcı Çocuk Yetiştirme, Ademo: Anne Demokratik/Açıklayıcı Çocuk Yetiştirme

Bitaat: Baba İtaatkar Çocuk Yetiştirme, Bilgi: Baba İlgili/Yakın Çocuk Yetiştirme, Bceza: Baba Cezalandırıcı Çocuk Yetiştirme,

Bdemo: Baba Demokratik/Açıklayıcı Çocuk Yetiştirme Odemo: Öğretmen Demokratik Disiplin Anlayışı,

Ooto: Öğretmen Otoriter Disiplin Anlayışı, Çbiliş: Çocuk Bilişsel-Dikkatsizlik Sorun Davranışı,

Çkarşı: Çocuk Karşı Gelme Sorun Davranışı, Çhiper: Çocuk Hiperaktivite Sorun Davranışı,

Çkaygı: Çocuk Kaygı-Utangaçlık Sorun Davranışı,

Çmük: Çocuk Mükemmeliyet Sorun Davranışı, Çsos: Çocuk Sosyal Problemler Sorun Davranışı,

Çpsiko: Çocuk Psikosomatik Sorun Davranışı

*p< 0.05, **p< 0.01, *** p< 0.001

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, annenin çocuk yetiştirme tutumu alt boyutu olan itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = .289$, $p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = .261$, $p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = .269$, $p < 0.01$), kaygı ve utangaçlık sorun davranışı ($r = .161$, $p < 0.05$), mükemmeliyetçilik sorun davranışı ($r = .226$, $p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = .264$, $p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = .315$, $p < 0.01$) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir.

Annenin çocuk yetiştirme tutumu alt boyutu olan ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu ile davranış değerlendirme alt boyutundan olan çocuğun bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = -.247$, $p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = -.254$, $p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = -.235$, $p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = -.224$, $p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = -.199$, $p < 0.01$) arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. İlgili/yakın çocuk yetiştirme alt boyutunun çocuğun sorun davranışları alt boyutlarından olan kaygı-utangaçlık ve mükemmeliyetçilik sorun davranışları arasındaki ilişki anlamlı çıkmamıştır.

Annenin çocuk yetiştirme alt boyutu olan cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = .460$, $p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = .480$, $p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = .460$, $p < 0.01$), kaygı ve utangaçlık sorun davranışı ($r = .322$, $p < 0.01$), mükemmeliyetçilik sorun davranışı ($r = .280$, $p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = .502$, $p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = .529$, $p < 0.01$) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir.

Annenin çocuk yetiştirme alt boyutu olan demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = -.311$, $p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = -.339$, $p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = -.307$, $p < 0.01$), kaygı ve utangaçlık sorun davranışı ($r = -.280$, $p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = -.335$, $p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = -.327$, $p < 0.01$) arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Annenin demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme boyutu ile çocuğun sorun davranışları alt boyutu olan mükemmeliyetçilik sorun davranışı arasında anlamlı ilişki çıkmamıştır..

Babanın çocuk yetiştirme alt boyutu olan itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = .347, p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = .374, p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = .350, p < 0.01$), mükemmeliyetçilik sorun davranışı ($r = .148, p < 0.05$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = .191, p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = .256, p < 0.01$) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. İtaatkar çocuk yetiştirme alt boyutu ile çocuğun sorun davranışları alt boyutlarından olan kaygı ve utangaçlık sorun davranışı arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Babanın çocuk yetiştirme alt boyutu olan ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = -.329, p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = -.380, p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = -.325, p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = -.175, p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = -.195, p < 0.01$) arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Babanın çocuk yetiştirme alt boyutu olan ilgili/yakın çocuk yetiştirme alt boyutunun çocuğun sorun davranışları alt boyutlarından olan kaygı ve utangaçlık sorun davranışı ve mükemmeliyetçilik sorun davranışı arasında anlamlı ilişki görülmemiştir.

Babanın çocuk yetiştirme alt boyutu olan cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = .448, p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = .494, p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = .451, p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = .323, p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = .358, p < 0.01$) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Babanın cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu alt boyutunun çocuğun sorun davranışları alt boyutlarından olan kaygı ve utangaçlık sorun davranışı ve mükemmeliyetçilik sorun davranışı arasında anlamlı ilişki çıkmamıştır.

Babanın çocuk yetiştirme tutumu alt boyutu olan demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutundan olan çocuğun bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı ($r = -.379, p < 0.01$), karşı gelme sorun davranışı ($r = -.420, p < 0.01$), hiperaktivite sorun davranışı ($r = -.367, p < 0.01$), kaygı ve utangaçlık sorun davranışı ($r = -.217, p < 0.01$), sosyal problemler sorun davranışı ($r = -.269, p < 0.01$), psikosomatik sorun davranışı ($r = -.296, p < 0.01$) arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Babanın çocuk

yetiştirme tutumu alt boyutu olan demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme alt tutumu ile çocuğun sorun davranışı alt boyutlarından olan mükemmeliyetçilik sorun davranışı arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenin disiplin anlayışı alt boyutu olan itaatkar ve demokratik disiplin anlayışı ile çocuğun davranış değerlendirme alt boyutu olan bilişsel ve dikkatsizlik sorun davranışı, karşı gelme sorun davranışı, hiperaktivite sorun davranışı, kaygı ve utangaçlık sorun davranışı, mükemmeliyetçilik sorun davranışı, sosyal problemler sorun davranışı, psikosomatik sorun davranışı arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Ebeveyn değerlendirme ölçeğinin (CONNERS) her bir alt boyutları ile sosyo-demografik bilgiler, anne çocuk yetiştirme tutumu, baba çocuk yetiştirme tutumu ve öğretmenin disiplin anlayışı alt boyutları değişkenlerine dair hiyerarşik regresyon analizi değerleri aşağıda tablolar şeklinde verilmiştir.

Tablo 3.2. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Bilişsel Problemler-Dikkatsizlik İle Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R2	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.308	.95					2.835	.008
Çocuğun Cinsiyeti			2.023	1.209	.122	1.673		
Çocuğun Yaşı			-2.369	.702	-.263**	-3.372		
Çocuk Sayısı			-.394	.918	-.033	-.429		
Ailenin Geliri			2.138	1.549	.178	1.381		
Annenin Öğrenimi			-.140	.708	-.025	-.198		
Babanın Öğrenimi			-1.178	.811	-.193	-1.452		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.583	.559	.076	1.043		
Blok 2	.535	.287					6.797	.000
Çocuğun Cinsiyeti			1.498	1.088	.090	1.377		
Çocuğun Yaşı			-2.177	.651	-.242**	-3.346		
Çocuk Sayısı			-.972	.843	-.082	-1.152		
Ailenin Geliri			1.633	1.419	.136	1.151		
Annenin Öğrenimi			-.669	.665	-.119	-1.007		
Babanın Öğrenimi			-.477	.739	-.078	-.645		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.164	.508	.021	.324		
İtaatkar Anne Tutumu			-.070	.164	-.040	-.430		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.717	.167	.418**	4.294		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			-.146	.188	-.066	-.777		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.085	.153	-.051	-.555		
Blok 3	.623	.388					7.703	.000
Çocuğun Cinsiyeti			1.605	1.039	.097	1.545		
Çocuğun Yaşı			-2.730	.638	-.303**	-4.282		
Çocuk Sayısı			-.968	.795	-.082	-1.218		
Ailenin Geliri			1.092	1.333	.091	.819		
Annenin Öğrenimi			-.662	.627	-.118	-1.055		
Babanın Öğrenimi			-.146	.703	-.024	-.207		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.409	.498	-.053	-.821		
İtaatkar Anne Tutumu			-.196	.189	-.113	-1.039		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.712	.184	.415**	3.875		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.116	.205	.052	.567		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			.019	.161	.011	.118		
İtaatkar Baba Tutumu			.182	.176	.120	1.030		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.18	.186	.121	.972		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.428	.197	-.259**	-2.166		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.052	.169	.034	.306		

Tablo 3.2. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Bilişsel Problemler-Dikkatsizlik İle Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.626	.392	B	S	β	t	6.821	.599
Çocuğun Cinsiyeti			1.482	1.049	.089	1.414		
Çocuğun Yaşı			-2.812	.644	-.312**	-4.363		
Çocuk Sayısı			-.921	.798	-.078	-1.153		
Ailenin Geliri			1.137	1.355	.095	.839		
Annenin Öğrenimi			-.661	.630	-.118	-1.050		
Babanın Öğrenimi			-.166	.705	-.027	-.235		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.453	.502	-.059	-.902		
İtaatkâr Anne Tutumu			-.189	.190	-.109	-.994		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.705	.184	.411**	3.824		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.066	.213	.030	.311		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.085	.153	-.051	-.555		
İtaatkar Baba Tutumu			.149	.180	.099	.829		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.214	.189	.143	1.130		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.380	.205	-.230	-1.859		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.023	.172	.015	.133		
Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.032	.076	-.032	-.416		
Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.183	.185	-.080	-.991		

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.2’de verilmiştir. Tablo-3.2’de de görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun bilişsel problemler ve dikkatsizlik sorun davranışının %10’unu açıklamaktadır. [$F_{(7,190)}=2.835$; $p> 0.05$]. Çocuğun yaşı manidar yordayıcı iken, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin öğrenimi, babanın öğrenimi ve öğretmenin hizmet yılı değişkenleri manidar yordayıcı değildir. Analize ikinci blokta anne çocuk yetiştirme değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde anne disiplin tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %19 katkı sağladığı görülmektedir. [$F_{(11,186)}=6.797$; $p< 0.05$]. Böylece açıklanan varyans %29’a yükselmiştir. Belirtilen anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri olan itaatkâr, ilgili/yakın, açıklayıcı/demokratik çocuğun bilişsel problemler ve dikkatsizlik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Sadece anne cezalandırıcı tutumu

çocuğun bilişsel problemler ve dikkatsizlik davranışının manidar yordayıcısıdır. Analize üçüncü blokta babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler ve annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %10 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,182)}=7.703$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans %39'a yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden cezalandırıcı tutum, açıklayıcı/demokratik tutum, itaatkar tutum çocuğun bilişsel problemler ve dikkatsizlik sorun davranışının anlamlı yordayıcısı değildir. Babanın çocuk yetiştirme değişkenlerinden ilgili/yakın tutumu ise çocuğun bilişsel problemler ve dikkatsizlik sorun davranışının anlamlı yordayıcısıdır. Analize dördüncü blokta öğretmen disiplin anlayışı değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme tutumu ve babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,180)}=6.821$; $p > .005$]. Böylece açıklanan varyans % 40'a yükselmiştir. Öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinden olan demokratik ve otoriter disiplin anlayışı değişkenleri çocuğun bilişsel problemler ve dikkatsizlik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının annenin cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu ($\beta = .418$, $p < 0.05$), bunu sırasıyla çocuğun yaşı ($\beta = -.263$, $p < 0.05$) ve babanın ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu ($\beta = -.259$, $p < 0.05$) değişkenlerinin izlediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenler olan çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-babanın öğrenim durumları, öğretmenin hizmet yılı, anne çocuk yetiştirme değişkenleri olan itaatkâr, ilgili/yakınlık, açıklayıcı/demokratik tutum değişkenleri, babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri olan itaatkâr, cezalandırıcı, açıklayıcı/demokratik tutum değişkenleri ve öğretmen disiplin anlayışı değişkenleri olan demokratik, otoriter tutum değişkenlerinin modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.3. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Hiperaktivite ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R2	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.291	.085					2.542	.016
Çocuğun Cinsiyeti			1.890	.942	.146	2.006		
Çocuğun Yaşı			-1.466	.548	-.209**	-2.676		
Çocuk Sayısı			-.096	.710	-.011	-.136		
Ailenin Geliri			1.186	1.213	.126	.978		
Annenin Öğrenimi			.137	.554	.031	.248		
Babanın Öğrenimi			-.794	.635	-.167	-1.251		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.681	.438	.113	1.556		
Blok 2	.519	.269					6.300	.000
Çocuğun Cinsiyeti			1.497	.853	.115	1.755		
Çocuğun Yaşı			-1.261	.511	-.180**	-2.466		
Çocuk Sayısı			-.528	.656	-.058	-.804		
Ailenin Geliri			.875	1.118	.093	.782		
Annenin Öğrenimi			-.323	.524	-.074	-.617		
Babanın Öğrenimi			-.250	.583	-.053	-.429		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.343	.400	.057	.858		
İtaatkar Anne Tutumu			-.113	.129	-.083	-.875		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.599	.131	.446**	4.540		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			-.062	.148	-.036	-.416		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.085	.121	-.064	-.701		
Blok 3	.607	.368					7.141	.000
Çocuğun Cinsiyeti			1.609	.818	.124	1.967		
Çocuğun Yaşı			-1.672	.503	-.239**	-3.324		
Çocuk Sayısı			-.540	.621	-.059	-.869		
Ailenin Geliri			.451	1.055	.048	.428		
Annenin Öğrenimi			-.288	.497	-.066	-.581		
Babanın Öğrenimi			-.031	.556	-.007	-.056		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.073	.394	-.012	-.185		
İtaatkar Anne Tutumu			-.243	.150	-.178	-1.624		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.601	.146	.448**	4.132		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.117	.161	.068	.727		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.013	.127	-.010	-.103		
İtaatkar Baba Tutumu			.197	.139	.166	1.423		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.112	.146	.096	.768		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.287	.156	-.222**	-1.842		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.030	.133	.026	.226		

Tablo 3.3. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Hiperaktivite ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.634	.401	B	S	β	t	7.177	.007
Çocuğun Cinsiyeti			1.427	.804	.110	1.774		
Çocuğun Yaşı			-1.788	.495	-.255**	-3.609		
Çocuk Sayısı			-.487	.608	-.053	-.800		
Ailenin Geliri			.868	1.046	.092	.830		
Annenin Öğrenimi			-.336	.487	-.076	-.692		
Babanın Öğrenimi			-.098	.544	-.021	-.180		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.130	.387	-.022	-.335		
İtaatkar Anne Tutumu			-.214	.147	-.157	-1.461		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.588	.143	.439**	4.127		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.077	.165	.045	.467		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			.007	.125	.006	.058		
İtaatkar Baba Tutumu			.128	.138	.108	.927		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.173	.145	.148	1.195		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.235	.158	-.181	-1.485		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			-.030	.132	-.025	-.225		
Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.170	.059	-.217**	-2.895		
Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.391	.141	-.218**	-2.773		

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.3'da verilmiştir. Tablo-3.3'da da görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun hiperaktivite sorun davranışının % 9 'unu açıklamaktadır. [$F_{(7,192)}=2.542$; $p > 0.05$]. Çocuğun yaşı manidar yordayıcı iken, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin öğrenimi, babanın öğrenimi ve öğretmenin hizmet yılı değişkenleri çocuğun hiperaktivite sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize ikinci blokta anne disiplin tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 18'ine katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(11,188)}=6.300$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 26'ya yükselmiştir. Çocuğun hiperaktivite sorun davranışı ile annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden itaatkar, ilgili/yakınlık, açıklayıcı/demokratik tutum değişkenleri çocuğun hiperaktivite sorun davranışının

manidar yordayıcısı değildir. Annenin cezalandırıcı tutumu çocuğun hiperaktivite sorun davranışının manidar yordayıcısıdır. Analize üçüncü blokta babanın çocuk yetiştirme değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler ve annenin çocuk yetiştirme değişkenleri kontrol edildiğinde babanın çocuk yetiştirme değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %10 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,184)}=7.141$; $p<0.05$]. Böylece açıklanan varyans %36'a yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden ilgili/yakınlık, itaatkâr, cezalandırıcı ve açıklayıcı/demokratik tutum çocuğun hiperaktivite sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize dördüncü blokta öğretmenin disiplin anlayışı değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme tutumu ve babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %4 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,182)}=7.177$; $p>0.05$]. Böylece açıklanan varyans %40'a yükselmiştir. Öğretmen disiplin anlayışı değişkenleri olan demokratik ve otoriter disiplin anlayışı değişkenleri çocuğun hiperaktivite sorun davranışının anlamlı yordayıcısıdır. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının anne cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu ($\beta=.446$, $p<0.05$) bunu sırasıyla öğretmen otoriter disiplin anlayışı ($\beta=-.217$, $p<0.05$) ve öğretmen demokratik disiplin anlayışı ($\beta=-.218$, $p<0.05$) değişkenlerinin izlediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenlerden olan çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-baba öğrenim durumları, öğretmenin hizmet yılı, anne disiplin tutumu değişkenlerinden olan itaatkâr, ilgili yakınlık, demokratik disiplin tutum değişkenleri, baba disiplin tutumu değişkenlerinden olan itaatkâr, cezalandırıcı, demokratik baba disiplin tutumu değişkenlerinin modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.4. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Karşı Gelme İle Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R ²	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.292	.085					2.549	.016
Çocuğun Cinsiyeti			1.611	1.021	.115	1.578		
Çocuğun Yaşı			-1.519	.593	-.200**	-2.560		
Çocuk Sayısı			.219	.770	.022	.285		
Ailenin Geliri			.526	1.314	.052	.400		
Annenin Öğrenimi			.235	.601	.049	.391		
Babanın Öğrenimi			-.521	.688	-.101	-.757		
Öğretmenin Hizmet Yılı			1.041	.474	.159**	2.194		
Blok 2	.541	.293					7.084	.000
Çocuğun Cinsiyeti			1.172	.909	.083	1.289		
Çocuğun Yaşı			-1.260	.545	-.166**	-2.312		
Çocuk Sayısı			-.272	.699	-.027	-.388		
Ailenin Geliri			.159	1.192	.016	.133		
Annenin Öğrenimi			-.360	.559	-.075	-.644		
Babanın Öğrenimi			.144	.621	.028	.232		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.629	.427	.096	1.473		
İtaatkar Anne Tutumu			-.198	.138	-.134	-1.440		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.704	.140	.484**	5.032		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			-.062	.158	-.033	-.394		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.144	.128	-.101	-1.120		
Blok 3	.649	.422					8.940	.000
Çocuğun Cinsiyeti			1.243	.848	.088	1.465		
Çocuğun Yaşı			-1.781	.522	-.235**	-3.416		
Çocuk Sayısı			-.250	.644	-.025	-.389		
Ailenin Geliri			-.338	1.094	-.033	-.309		
Annenin Öğrenimi			-.388	.515	-.071	-.657		
Babanın Öğrenimi			.414	.576	.080	.718		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.120	.409	.018	.293		
İtaatkar Anne Tutumu			-.364	.155	-.246**	-2.344		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.739	.151	.509**	4.902		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.194	.167	.104	1.159		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.037	.132	-.026	-.278		
İtaatkar Baba Tutumu			.240	.144	.187	1.672		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.083	.152	.065	.548		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.400	.162	-.285**	-2.471		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.004	.138	.003	.029		

Tablo 3.4. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Karşı Gelme İle Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.663	.439	B	S	β	t	8.381	.061
Çocuğun Cinsiyeti			1.107	.844	.079	1.312		
Çocuğun Yaşı			-1.867	.520	-.246**	-3.592		
Çocuk Sayısı			-.210	.638	-.021	-.329		
Ailenin Geliri			.002	1.097	.000	.002		
Annenin Öğrenimi			-.379	.510	-.079	-.742		
Babanın Öğrenimi			-.362	.571	.070	.635		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.079	.406	.012	.194		
İtaatkar Anne Tutumu			-.341	.154	-.231**	-2.215		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.730	.149	.502**	4.882		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.168	.173	.090	.973		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.023	.132	-.016	-.172		
İtaatkar Baba Tutumu			.187	.144	.145	1.293		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.129	.152	.102	.850		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.363	.166	-.259**	-2.191		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			-.041	.139	-.032	-.296		
Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.137	.062	-.161**	-2.214		
Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.298	.148	-.153**	-2.012		

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.4’da verilmiştir. Tablo-3.4’da da görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun karşı gelme sorun davranışının % 9 ’unu açıklamaktadır. [$F_{(7,192)}=2.549$; $p > 0.05$]. Çocuğun yaşı ve öğretmenin hizmet yılı manidar yordayıcı iken, çocuk sayısı, babanın öğrenim durumu, annenin öğrenim durumu ve ailenin geliri manidar yordayıcı değildir. Analize ikinci blokta annenin çocuk yetiştirme değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde annenin çocuk yetiştirme değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 21’ine katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(11,188)}=7.084$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 30’una yükselmiştir. annenin çocuk yetiştirme değişkenlerinden itaatkâr, ilgili/yakınlık ve açıklayıcı/demokratik değişkenleri çocuğun karşı gelme sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Anne cezalandırıcı çocuk yetiştirme değişkeni çocuğun karşı gelme sorun davranışının manidar yordayıcısıdır. Analize üçüncü blokta baba çocuk yetiştirme değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik

değişkenler ve anne çocuk yetiştirme değişkenleri kontrol edildiğinde baba disiplin tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %13 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,184)}=8.940$; $p< 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 43'e yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme değişkenlerinden ilgili-yakınlık değişkeni çocuğun karşı gelme sorun davranışının anlamlı yordayıcıdır. Babanın disiplin tutumu değişkenlerinden itaatkâr, cezalandırıcı ve açıklayıcı/demokratik tutum değişkenleri çocuğun karşı gelme sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize dördüncü blokta öğretmenin disiplin anlayışı değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme ve babanın çocuk yetiştirme değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 2 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,182)}=8.381$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 45'e yükselmiştir. Öğretmen disiplin anlayışı değişkenleri olan demokratik ve otoriter disiplin tutumu değişkenleri çocuğun karşı gelme sorun davranışının manidar yordayıcıdır. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının annenin cezalandırıcı çocuk yetiştirme değişkeni ($\beta= .500$, $p<0.05$) bunu sırasıyla öğretmenin hizmet yılı değişkeni ($\beta= .159$, $p>0.05$) ve öğretmenin disiplin anlayışı ($\beta= -.153$, $p<0.05$) değişkeninin izlediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenlerden olan çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-baba öğrenim durumları, anne disiplin tutumu değişkenlerinden olan itaatkâr, ilgili-yakınlık, demokratik disiplin tutum değişkenleri ve baba disiplin tutumu değişkenlerinden olan itaatkâr, cezalandırıcı, demokratik baba disiplin tutumu değişkenlerinin modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.5. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Kaygı-Utangaçlık ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R2	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.449	.202					6.941	.000
Çocuğun Cinsiyeti			-.672	.767	-.059	-.876		
Çocuğun Yaşı			-2.736	.446	-.448**	-6.136		
Çocuk Sayısı			.367	.578	.046	.634		
Ailenin Geliri			-.220	.998	-.027	-.223		
Annenin Öğrenimi			.235	.451	.061	.521		
Babanın Öğrenimi			-.558	.517	-.134	-1.078		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.378	.356	.072	1.060		
Blok 2	.549	.301					7.368	.000
Çocuğun Cinsiyeti			-.909	.727	-.080	-1.250		
Çocuğun Yaşı			-2.256	.436	-.418**	-5.861		
Çocuk Sayısı			.003	.560	.000	.005		
Ailenin Geliri			-.586	.953	-.072	-.615		
Annenin Öğrenimi			-.042	.447	-.011	-.094		
Babanın Öğrenimi			.167	.497	-.040	-.335		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.133	.341	.025	.390		
İtaatkar Anne Tutumu			-.086	.110	-.073	-.783		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.323	.112	.277**	2.889		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.001	.126	.001	.010		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.175	.103	-.152	-1.700		
Blok 3	.562	.315					5.651	.437
Çocuğun Cinsiyeti			-1.102	.742	-.097	-1.484		
Çocuğun Yaşı			-2.578	.457	-.422**	-5.647		
Çocuk Sayısı			.107	.564	.013	.191		
Ailenin Geliri			-.496	.958	-.060	-.518		
Annenin Öğrenimi			-.082	.451	-.021	-.416		
Babanın Öğrenimi			-.210	.505	-.051	.718		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.183	.358	.035	.512		
İtaatkar Anne Tutumu			-.129	.136	-.109	-.953		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.429	.132	.367**	3.251		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.083	.147	.055	.564		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.131	.115	-.114	-1.135		
İtaatkar Baba Tutumu			.039	.126	.038	.310		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			-.200	.133	-.195	-1.505		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.093	.142	-.082	-.655		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			-.102	.121	-.100	-.846		

Tablo 3.5. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Kaygı-Utangaçlık ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.572	.327	B	S	β	t	5.212	.199
Çocuğun Cinsiyeti			-1.178	.743	-.104	-1.585		
Çocuğun Yaşı			-2.638	.458	-.432**	-5.762		
Çocuk Sayısı			.122	.562	.015	.217		
Ailenin Geliri			-.703	.967	-.086	-.727		
Annenin Öğrenimi			-.042	.450	-.011	-.094		
Babanın Öğrenimi			-.213	.503	-.051	-.423		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.144	.358	.027	.402		
İtaatkar Anne Tutumu			-.137	.136	-.115	-1.007		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.423	.132	.362**	3.215		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.012	.152	.008	.079		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.108	.116	-.094	-.932		
İtaatkar Baba Tutumu			.032	.127	.031	.248		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			-.184	.134	-.180	-1.377		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.035	.146	-.031	-.243		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			-.120	.122	-.117	-.981		
Otoriter Öğretmen			.054	.054	.080	1.000		
Disiplin Anlayışı								
Demokratik Öğretmen			-.083	.130	-.053	-.635		
Disiplin Anlayışı								

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.5'te verilmiştir. Tablo-3.5'de de görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun kaygı ve utangaçlık sorun davranışının % 20 'sini açıklamaktadır. [$F_{(7,192)}=6.941$; $p < 0.05$]. Çocuğun yaşı çocuğun kaygı ve utangaçlık sorun davranışının manidar yordayıcı iken, çocuk sayısı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, ailenin geliri ve öğretmenin hizmet yılı değişkenleri manidar yordayıcısı değildir. Analize ikinci blokta annenin çocuk yetiştirme değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 10'una katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(11,188)}=7.368$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 30'a yükselmiştir. Annenin çocuk yetiştirme değişkenlerinden itaatkâr, ilgili-yakın, açıklayıcı/demokratik tutum değişkenleri çocuğun kaygı ve utangaçlık sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Anne cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu değişkeni çocuğun karşı gelme sorun davranışının manidar yordayıcısıdır.

Analize üçüncü blokta baba çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler ve anne çocuk yetiştirme değişkenleri kontrol edildiğinde baba çocuk yetiştirme değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,184)}=5.651$; $p> .005$]. Böylece açıklanan varyans % 31'e yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden itaatkâr, ilgili-yakınlık, cezalandırıcı ve açıklayıcı/demokratik değişkeni çocuğun kaygı ve utangaçlık sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize dördüncü blokta öğretmenin disiplin anlayışı değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme ve babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmenin disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,182)}=5.212$; $p> .005$]. Böylece açıklanan varyans % 32'ye yükselmiştir. Öğretmen disiplin tutumu değişkenlerinden olan demokratik ve otoriter disiplin anlayışı değişkeni çocuğun kaygı ve utangaçlık sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının anne cezalandırıcı disiplin tutumunun ($\beta= .277$, $p<0.05$) bunu çocuğun yaşı ($\beta= -.448$, $p<0.05$) değişkeni izlediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenlerden olan çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-baba öğrenim durumları ve öğretmenin hizmet yılı, anne disiplin tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, ilgili-yakınlık, demokratik disiplin tutum değişkenleri, baba disiplin tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, cezalandırıcı, demokratik baba disiplin tutumu değişkenleri ve öğretmen disiplin tutumu değişkenlerden olan otoriter ve demokratik öğretmen disiplin tutumu değişkenleri modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.6. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Mükemmeliyetçilik ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R2	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.189	.036					1.012	.424
Çocuğun Cinsiyeti			.000	.560	.000	.000		
Çocuğun Yaşı			-.534	.325	-.132	-1.642		
Çocuk Sayısı			.435	.422	.082	-.632		
Ailenin Geliri			-.456	.721	-.084	-.223		
Annenin Öğrenimi			-.070	.330	-.027	-.211		
Babanın Öğrenimi			-.140	.377	-.051	-.371		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.158	.260	-.045	-.607		
Blok 2	.372	.138					2.737	.000
Çocuğun Cinsiyeti			-.164	.536	-.022	-.306		
Çocuğun Yaşı			-.430	.322	-.106	-1.337		
Çocuk Sayısı			.376	.413	.071	.912		
Ailenin Geliri			-.283	.703	-.052	-.403		
Annenin Öğrenimi			-.161	.330	-.063	-.487		
Babanın Öğrenimi			-.082	.367	-.030	-.224		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.225	.252	-.064	-.893		
İtaatkar Anne Tutumu			.029	.081	.036	.354		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.274	.083	.353**	3.320		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.071	.093	.071	.762		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			.100	.076	.131	1.317		
Blok 3	.394	.155					2.249	.453
Çocuğun Cinsiyeti			-.249	.548	-.033	-.455		
Çocuğun Yaşı			-.568	.337	-.140	-1.687		
Çocuk Sayısı			.407	.416	.077	.978		
Ailenin Geliri			-.328	.706	-.060	-.464		
Annenin Öğrenimi			-.106	.332	-.042	-.320		
Babanın Öğrenimi			-.134	.372	-.048	-.359		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.287	.264	-.082	-1.088		
İtaatkar Anne Tutumu			-.047	.100	-.060	-.472		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.320	.097	.412**	3.283		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.093	.108	.093	.858		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			.100	.076	.131	1.317		
İtaatkar Baba Tutumu			.125	.093	.183	1.351		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			-.068	.098	-.100	-.693		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.082	.104	-.109	-.781		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.128	.089	.188	1.431		

Tablo 3.6. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Mükemmeliyetçilik ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.401	.161	B	S	β	t	2.050	.536
Çocuğun Cinsiyeti			-.305	.551	-.041	-.552		
Çocuğun Yaşı			-.605	.340	-.149	-1.782		
Çocuk Sayısı			.422	.417	.079	1.011		
Ailenin Geliri			-.259	.717	-.048	-.362		
Annenin Öğrenimi			-.112	.334	-.044	-.335		
Babanın Öğrenimi			-.150	.373	-.054	-.402		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.307	.265	-.088	-1.157		
İtaatkar Anne Tutumu			-.041	.101	-.053	-.413		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.316	.098	.407**	3.232		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.072	.113	.072	.640		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			.046	.086	.061	.536		
İtaatkar Baba Tutumu			.107	.094	.157	1.140		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			-.051	.099	-.075	-.512		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.060	.108	-.080	-.555		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.111	.091	.163	1.218		
Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.033	.040	-.072	-.808		
Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.107	.097	-.102	-1.101		

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.6'de verilmiştir. Tablo-3.6'de de görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışının % 3 'ünü açıklamaktadır. [$F_{(7,192)}=1.012$; $p > 0.05$]. Çocuğun yaşı, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu ve öğretmenin hizmet yılı çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize ikinci blokta anne çocuk yetiştirme değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde anne çocuk yetiştirme değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 10'una katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(11,188)}=2.737$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 13'e yükselmiştir. Cezalandırıcı anne çocuk yetiştirme tutumu değişkeni çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışının manidar yordayıcısıdır. Annenin itaatkâr, açıklayıcı/demokratik ve ilgili/yakın çocuk yetiştirme değişkenleri çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize

üçüncü blokta baba çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler ve anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde baba çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %2 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,184)}=2.249$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 15'e yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme değişkenlerinden ilgili/yakınlık, cezalandırıcı, itaatkâr ve açıklayıcı/demokratik çocuk yetiştirme değişkeni çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize dördüncü blokta öğretmen disiplin tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme tutumu ve babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,182)}=2.050$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 16'ya yükselmiştir. Öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinden olan demokratik ve otoriter disiplin tutumu değişkeni çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının anne cezalandırıcı çocuk yetiştirme değişkeninin ($\beta= .353$, $p<0.05$) olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenlerden olan çocuğun yaşı, çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-baba öğrenim durumları ve öğretmenin hizmet yılı, anne disiplin tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, ilgili-yakınlık, demokratik disiplin tutum değişkenleri, baba disiplin tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, cezalandırıcı, ilgili-yakınlık, demokratik baba disiplin tutumu değişkenleri ve öğretmen disiplin tutumu değişkenlerden olan otoriter ve demokratik öğretmen disiplin tutumu değişkenleri modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.7. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Sosyal Problemler ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R2	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.344	.119					3.688	.001
Çocuğun Cinsiyeti			.303	.373	.058	.812		
Çocuğun Yaşı			-.888	.217	-.314**	-4.090		
Çocuk Sayısı			-.267	.281	-.072	-.948		
Ailenin Geliri			-.578	.481	.152	-1.203		
Annenin Öğrenimi			-.157	.220	-.088	-.714		
Babanın Öğrenimi			-.301	.252	-.157	-1.197		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.333	.373	.058	.812		
Blok 2	.601	.361					9.666	.000
Çocuğun Cinsiyeti			.124	.322	.024	.384		
Çocuğun Yaşı			-.763	.193	-.269**	-3.951		
Çocuk Sayısı			-.457	.248	-.123	-1.843		
Ailenin Geliri			.463	.422	.122	1.098		
Annenin Öğrenimi			-.402	.198	-.227	-2.034		
Babanın Öğrenimi			-.040	.220	-.021	-.183		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.165	.151	.068	1.093		
İtaatkar Anne Tutumu			-.089	.049	-.162	-1.831		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.298	.050	.550**	6.013		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.001	.056	.001	.010		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.060	.045	-.114	-1.329		
Blok 3	.611	.373					7.306	.476
Çocuğun Cinsiyeti			.129	.329	.025	.393		
Çocuğun Yaşı			-.834	.202	-.295**	-4.123		
Çocuk Sayısı			-.456	.250	-.123	-1.824		
Ailenin Geliri			.401	.424	.106	.946		
Annenin Öğrenimi			-.399	.200	-.225	-2.000		
Babanın Öğrenimi			-.005	.224	-.003	-.023		
Öğretmenin Hizmet Yılı			-.095	.159	.039	.601		
İtaatkar Anne Tutumu			-.104	.060	-.189	-1.724		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.298	.058	.550**	5.093		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.030	.065	.044	.469		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			.298	.058	.550	5.093		
İtaatkar Baba Tutumu			.022	.056	.046	.394		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.021	.059	.045	.359		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.055	.063	-.106	-.879		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.022	.054	.045	.402		

Tablo 3.7. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Sosyal Problemler ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.613	.376	B	S	β	t	.442	.705
Çocuğun Cinsiyeti			.102	.332	.019	.307		
Çocuğun Yaşı			-.853	.204	-.301**	-4.176		
Çocuk Sayısı			-.449	.251	-.121	-1.709		
Ailenin Geliri			.404	.431	.107	.938		
Annenin Öğrenimi			.397	.201	-.224	-1.979		
Babanın Öğrenimi			-.011	.224	-.006	-.051		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.084	.160	.035	.528		
İtaatkar Anne Tutumu			-.102	.061	-.186	-1.692		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.296	.059	.546**	5.036		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.016	.068	.023	.236		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.050	.052	-.095	-.975		
İtaatkar Baba Tutumu			.015	.057	.031	.262		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.029	.060	.061	.480		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.042	.065	-.080	-.640		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.014	.055	.029	.251		
Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.006	.024	-.019	-.248		
Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.046	.058	-.064	-.793		

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir. Tablo-3.7’de de görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun sosyal problemler sorun davranışının % 12 ’unu açıklamaktadır. [$F_{(7,192)}=3.688$; $p < 0.05$]. Çocuğun yaşı manidar yordayıcı iken, çocuk sayısı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, ailenin geliri ve öğretmenin hizmet yılı değişkenleri manidar yordayıcı değildir. Analize ikinci blokta anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde anne çocuk yetiştirme değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 24’üne katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(11,188)}=9.666$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 36’ya yükselmiştir. Cezalandırıcı anne çocuk yetiştirme tutumu değişkeni çocuğun sosyal problemler sorun davranışının manidar yordayıcısıdır. Annenin itaatkâr, açıklayıcı/demokratik ve ilgili/yakın çocuk yetiştirme değişkenleri çocuğun sosyal problemler sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Sosyo-demografik değişkenler ve annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde

babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,184)}=7.306$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans %37'ye yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden ilgili/yakınlık, cezalandırıcı, itaatkâr ve açıklayıcı/demokratik çocuk yetiştirme değişkeni çocuğun sosyal problemler sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize dördüncü blokta öğretmenin disiplin anlayışı değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme tutumu ve babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,182)}=6.442$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans %38'e yükselmiştir. Öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinden olan demokratik ve otoriter disiplin tutumu değişkeni çocuğun sosyal problemler sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının anne cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu değişkeni ($\beta = .550$, $p<0.05$) bunu çocuğun yaşı ($\beta = -.314$, $p<0.05$) değişkeninin izlediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenlerden olan çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-baba öğrenim durumları, öğretmenin hizmet yılı, annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, ilgili yakınlık, demokratik çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri, baba çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, ilgili-yakınlık, cezalandırıcı, demokratik çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri öğretmen disiplin anlayışı olan demokratik ve otoriter disiplin anlayışı değişkenlerinin modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.8. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Psikomatik ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi

Yordayıcı değişkenler	R	R ²	B	S	β	t	F	p
Blok 1	.307	.094					2.861	.007
Çocuğun Cinsiyeti			.076	.542	.010	.141		
Çocuğun Yaşı			-1.131	.315	-.279**	-3.590		
Çocuk Sayısı			.058	.409	.011	.141		
Ailenin Geliri			.530	.698	.097	.760		
Annenin Öğrenimi			-.175	.319	-.069	-.547		
Babanın Öğrenimi			-.166	.365	-.060	-.455		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.440	.252	.126	1.747		
Blok 2	.597	.357					9.477	.000
Çocuğun Cinsiyeti			-.204	.463	-.027	-.441		
Çocuğun Yaşı			-.927	.278	-.229**	-3.340		
Çocuk Sayısı			-.240	.356	-.045	-.674		
Ailenin Geliri			.378	.607	.070	.623		
Annenin Öğrenimi			-.479	.284	-.188	-1.683		
Babanın Öğrenimi			.182	.316	.066	.576		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.204	.217	.058	.939		
İtaatkar Anne Tutumu			-.079	.070	-.100	-1.126		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.436	.071	.561**	6.112		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.040	.080	.040	.492		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.074	.065	-.097	-1.126		
Blok 3	.619	.383					7.614	.102
Çocuğun Cinsiyeti			-.225	.468	-.030	-.480		
Çocuğun Yaşı			-1.080	.288	-.266**	-3.755		
Çocuk Sayısı			-.219	.355	-.041	-.617		
Ailenin Geliri			.263	.603	.048	.435		
Annenin Öğrenimi			-.474	.284	-.186	-1.669		
Babanın Öğrenimi			.241	.318	.087	.757		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.071	.225	.020	.317		
İtaatkar Anne Tutumu			-.121	.086	-.161	-1.484		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.459	.083	.591**	5.517		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.115	.092	.115	1.247		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.055	.073	-.073	-.759		
İtaatkar Baba Tutumu			.069	.079	.100	.865		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			-.002	.084	-.003	-.027		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.126	.089	-.169	-1.414		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.020	.076	.029	.262		

Tablo 3.8. Çocuğun Sorun Davranışlarından Olan Psikomatik ile Demografik Bilgiler, Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenin Kullandığı Disiplin Yöntemleri Değişkenlerine Dair Hiyerarşik Regresyon Analizi (devamı)

Blok 4	.623	.388	B	S	β	t	6.785	.483
Çocuğun Cinsiyeti			-.266	.471	-.035	-.564		
Çocuğun Yaşı			-1.111	.290	-.274**	-3.833		
Çocuk Sayısı			-.211	.356	-.040	-.592		
Ailenin Geliri			.192	.612	.035	.314		
Annenin Öğrenimi			-.459	.285	-.180	-1.611		
Babanın Öğrenimi			.236	.319	.086	.742		
Öğretmenin Hizmet Yılı			.052	.227	.015	.229		
İtaatkâr Anne Tutumu			-.129	.086	-.163	-1.499		
Cezalandırıcı Anne Tutumu			.456	.083	.587**	5.467		
İlgili/Yakın Anne Tutumu			.083	.096	.083	.862		
Demokratik/Açıklayıcı Anne Tutumu			-.044	.073	-.058	-.606		
İtaatkâr Baba Tutumu			.062	.080	.091	.773		
Cezalandırıcı Baba Tutumu			.007	.085	.010	.083		
İlgili/Yakın Baba Tutumu			-.099	.092	-.133	-1.073		
Demokratik/Açıklayıcı Baba Tutumu			.010	.078	.014	.125		
Otoriter Öğretmen Disiplin Anlayışı			.016	.034	.035	.456		
Demokratik Öğretmen Disiplin Anlayışı			-.053	.083	-.051	-.641		

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir. Tablo-3.8’de de görüldüğü gibi analize birinci blokta sosyo-demografik değişkenler alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler birlikte çocuğun psikosomatik sorun davranışının % 9 ’unu açıklamaktadır. [$F_{(7,192)}=2.861$; $p > 0.05$]. Çocuğun yaşı manidar yordayıcı iken, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin, babanın öğrenim durumu ve öğretmenin hizmet yılı değişkenleri çocuğun psikosomatik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Analize ikinci blokta anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 26’sına katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(11,188)}=9.477$; $p < 0.05$]. Böylece açıklanan varyans % 35’e yükselmiştir. Anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden itaatkâr, açıklayıcı/demokratik ve ilgili/yakın tutum değişkenleri çocuğun psikosomatik sorun davranışının anlamlı yordayıcısı değildir. Annenin çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden cezalandırıcı tutum değişkeni çocuğun psikosomatik sorun davranışının manidar yordayıcısıdır. Analize

üçüncü blokta baba çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler ve anne çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde baba çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa %3 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(15,184)}=7.614$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans %38'e yükselmiştir. Babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenlerinden ilgili/yakınlık, cezalandırıcı, itaatkâr ve açıklayıcı/demokratik tutum değişkenleri çocuğun psikosomatik sorun davranışının ile manidar yordayıcısı değildir. Analize dördüncü blokta öğretmenin disiplin anlayışı değişkenleri alınmıştır. Sosyo-demografik değişkenler, annenin çocuk yetiştirme tutumu ve babanın çocuk yetiştirme tutumu değişkenleri kontrol edildiğinde öğretmen disiplin anlayışı değişkenlerinin daha önce açıklanan varyansa % 1 katkı sağladığı görülmektedir [$F_{(17,182)}=6.785$; $p> 0.05$]. Böylece açıklanan varyans %39'a yükselmiştir. Öğretmen disiplin anlayışı değişkenleri olan demokratik ve otoriter tutum değişkenleri çocuğun psikosomatik sorun davranışının manidar yordayıcısı değildir. Bağımsız değişkenlerin modele olan katkıları genel olarak değerlendirildiğinde; en önemli katkının anne cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu değişkeni ($\beta = .561$, $p<0.05$) bunu çocuğun yaşı ($\beta = -.279$, $p<0.05$) değişkeninin izlediği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan demografik değişkenlerden olan çocuk sayısı, ailenin geliri, anne-baba öğrenim durumları, öğretmenin hizmet yılı, anne disiplin tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, ilgili yakınlık, demokratik disiplin tutum değişkenleri, baba disiplin tutumu değişkenlerden olan itaatkâr, ilgili-yakın, cezalandırıcı, demokratik baba disiplin tutumu, öğretmen disiplin tutumu değişkenleri olan demokratik ve otoriter tutum değişkenlerinin modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

TARTIşMA VE SONUÇ

Çalışmanın amacı çerçevesinde ilk olarak; demografik değişkenler, anne-baba çocuk yetiştirme tutumu ve öğretmen disiplin anlayışı alt boyutları ile çocukların sorun davranışları alt boyutları arasındaki analizin sonuçları tartışılmıştır. Bu sonuçlara dayanarak sonraki çalışmalar ve uygulamalar için bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmanın temel amacı “36-72 ay çocukların sorun davranışları ile anne, baba tutumları ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişkiyi” incelemektir. Bazı demografik değişkenler (çocuğun yaşı, çocuğun cinsiyeti, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin öğrenimi, babanın öğrenimi, öğretmenin hizmet yılı) anne-babanın çocuk yetiştirme tutumu (ilgili/yakın, itaatkâr, cezalandırıcı, demokratik/açıklayıcı) ve öğretmenin disiplin anlayışı (otoriter, demokratik) ile çocuğun sorun davranışları (bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, sosyal problemler, psikosomatik) arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Sorun davranışların alt boyutları ile çocuğun sosyo-demografik değişkenleri ilişkisine baktığımızda yaş değişkeninin çocuğun sorun davranışlarından mükemmeliyetçilik sorun davranışı dışında tüm sorun davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını gösteren bulgular elde edilmiştir. Yapılan araştırmalara baktığımızda bu bulguları destekler nitelikte olan çalışmalar (Çimen, 2000; Kanlıkılıçer, 2005; Aslan, 2009) bulunmakla birlikte destekler nitelikte olmayan çalışmalar da (Eminoğlu, 2007; Şehirli, 2007) bulunmaktadır. Mükemmeliyetçilik alt boyutu ile yaş değişkeninin ilişkisi olmamasının nedeni anne ve babaların çocuklarının her şeyi mükemmel bir şekilde yapamayacağı düşüncesinin olması olabilir. Bu yaş grubu için mükemmeliyetçilik beklentilerinin ortaya çıkmama sebeplerinden biriside anne-babaların çocuklarından akademik başarı beklentilerinin zorunlu eğitim çağında başlıyor olmasından dolayıda olabilir.

Sosyo-demografik değişkenler (çocuğun cinsiyeti, çocuk sayısı, ailenin geliri, annenin öğrenimi, babanın öğrenimi, öğretmenin hizmet yılı) sorun davranışların alt boyutlarının manidar yordayıcısı değildir. Çocuk sayısının sorun davranışların manidar yordayıcısı olmaması bazı çalışmalarla paralellik

göstermektedir (Terzi, 2009; Dursun, 2010; Bağcı, 2013; Çetintaş, 2015). Çocuk sayısının sorun davranışlarının manidar yordayıcı olmaması anne-babaların çocuk sayıları kaç olursa olsun ayırt etmemesinden dolayı olabilir. Ailenin gelirinin çocuğun sorun davranışında anlamlı yordayıcı olmaması diğer çalışmalar ile desteklenmemiştir (Linver, Brooks-Gunn ve Kohen, 2002; Dursun, 2010; Bağcı, 2013). Farklı sonuçların ortaya çıkma sebebi araştırma yapılan ailelerin gelirleri bakımından farklılık göstermesinden kaynaklı olabilir. Annenin öğrenim durumu çocuğun sorun davranışını yordamadığı yapılan çalışmalarla benzerlik gösterdiği (Olcay, 2008) görülmüştür fakat benzerlik göstermeyen (Sarı, 2007; Aslan, 2009; Bağcı, 2013) çalışmalar da bulunmaktadır. Farklı sonuçların ortaya çıkma sebebi araştırmaya katılan annelerin öğrenim durumlarının birbirlerinden farklı olmasından dolayı olabilir. Babanın eğitim durumu çocuğun sorun davranışını anlamlı yordamadığı görülmüştür. Çalışmanın sonuçlarına benzer sonuç (Aslan, 2009) gösteren çalışmada babanın eğitim durumu ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişki bulunamamıştır ancak Dursun (2010) yaptığı çalışmayla farklı sonuçlar bularak babanın eğitim durumunun çocuğun sorun davranışları arasında ilişki bulmuştur. Birbirinden ayrı sonuçların ortaya çıkması yine araştırmaya katılan babaların eğitim durumlarının farklı olmasından kaynaklı olabilir. Öğretmenin hizmet yılı değişkeninin çocuğun sorun davranışını anlamlı yordamadığı benzer çalışmalarla desteklenmiştir (Tok, 2011). Öğretmenin az veya çok çalışmış olması çocukların sorun davranışını göstermesinde ilişkili olmadığı görülmüştür.

Annenin itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu çocukların karşı gelme sorun davranışının manidar yordayıcısıdır fakat diğer sorun davranışların manidar yordayıcısı değildir. Annenin itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu sorun davranışların tümüyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Annenin itaatkâr çocuk yetiştirme tutumu fazlalaştığı zaman çocuğun sorun davranışlarının da arttığı söylenilebilir. Annenin itaatkâr tutumu ile çocuğun sorun davranışları arasında pozitif ilişkinin olması diğer çalışmalarla da desteklenmektedir (Dursun, 2010; Çetintaş, 2015). Annenin cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu çocuğun sorun davranışları alt boyutlarının en güçlü manidar yordayıcısıdır. Annenin cezalandırıcı tutumu, çocukların sorun davranışlarını yordama gücünün yüksek olması cezanın çocuklarda daha fazla etki bıraktığı için olabilir. Annenin cezalandırıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sorun davranışları alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Annenin çocuğunu cezalandırıcı tutumunun fazlalaştığı zaman çocuğun da sorun

davranışlarında artış görülmektedir. Yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar bulunmuştur (Güven, 2013; Akçınar, 2015). Annenin çocuğuna karşı itaatkâr ve cezalandırıcı gibi olumsuz tutum sergilemesi çocukların davranışlarına olumsuz yansımaktadır. Olumsuz tutuma maruz kalan çocukların davranışlarında da sorunlar meydana gelmektedir (Yeter, 2010; Tazeoğlu, 2011; Andı, 2014).

Annenin ilgili/ yakın ve demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu çocuğun sorun davranışları alt boyutlarının anlamlı yordayıcısı değildir fakat mükemmeliyetçilik sorun davranışı dışında çocuğun sorun davranışları ile arasında negatif bir ilişki vardır. Annenin ilgili/ yakın ve demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu için mükemmeliyetçilik sorun davranışı arasında ilişkinin ortaya çıkmama sebeplerinden birisi annelerin çocuklarından akademik başarı beklentilerinin zorunlu eğitim çağında başlıyor olmasından dolayıda olabilir. Annenin ilgili/ yakın ve demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu gibi olumlu tutum gösteren anneler 36-72 aylık çocuklarından akademik başarıdan fazla fiziksel gelişimlerinin yeterli olmasını dikkate alıyor olmalarından dolayı olabilir. Çocukta sorun davranışları annenin olumlu çocuk yetiştirme tutumu göstermesiyle azalmaktadır. Annenin olumlu çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların sorun davranışları arasında negatif ilişki bulunması benzer çalışmalarla desteklenmektedir (Hummel & Gross, 2001; Durmuş, 2006; Dursun, 2010; Çetintaş, 2015).

Babanın itaatkâr çocuk yetiştirme alt boyutu ile çocuğun kaygı-utangaçlık boyutu dışında diğer sorun davranışları ile pozitif yönde ilişkilidir. Babanın cezalandırıcı çocuk yetiştirme alt boyutunun mükemmeliyetçilik boyutu dışında diğer sorun davranışlar ile pozitif yönde ilişkisi vardır. Babanın çocuklarına olumsuz tutum göstermesi çocuklarda sorun davranışlar oluşturabileceğini göstermiştir (Baumrind, 1991; Dursun, 2010). Babanın olumlu tutumları olarak görülen ilgili/yakın ve açıklayıcı/demokratik çocuk yetiştirme alt boyutları çocuğun sorun davranışlarının yordayıcılığına bakıldığında; babanın ilgili/ yakın çocuk yetiştirme alt boyutu bilişsel problemler-dikkatsizlik ve karşı gelme alt boyutlarının manidar yordayıcısıdır, demokratik/açıklayıcı alt boyutu ise sorun davranışlarının manidar yordayıcısı değildir. Babanın ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu çocuğun kaygı-utangaçlık ve mükemmeliyetçilik sorun davranışları arasında ilişki bulunamamıştır. Babanın ilgili/yakın çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sorun davranışları alt boyutlarından bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, hiperaktivite, psikosomatik, sosyal problemler arasında negatif bir ilişki

bulunmuştur. Babanın demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun mükemmeliyetçilik sorun davranışı arasında ilişki bulunamamıştır. Babanın demokratik/açıklayıcı çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun bilişsel problemler-dikkatsizlik, karşı gelme, kaygı-utangaçlık, hiperaktivite, psikosomatik, sosyal problemler sorun davranışları arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Geçmiş araştırma bulgularına baktığımızda babanın çocuğuna olumlu tutum göstermesi arttıkça çocuğun sorun davranışlarının azalacağı söylenilebilir (Sertbaş, 2006; Dursun, 2010).

Öğretmen disiplin anlayışının otoriter ve demokratik disiplin anlayışı alt boyutları çocukların hiperaktivite ve karşı gelme alt boyutlarının anlamlı yordayıcısıdır. Öğretmenin otoriter ve demokratik disiplin anlayışı bilişsel problemler-dikkatsizlik, kaygı-utangaçlık, mükemmeliyetçilik, psikosomatik, sosyal problemler sorun davranışlarının manidar yordayıcısı değildir. Otoriter ve demokratik disiplin anlayışı alt boyutları ile çocukların sorun davranışları arasında ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenin uyguladığı disiplin anlayışı ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişki olmaması beklenen bir sonuç değildir. Tok (2011) yaptığı araştırmada öğretmenin öğrencileriyle kurduğu iletişim çocukların davranışlarına yansıdığı bulgusuna ulaşmıştır. Anne ve babadan sonra çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olan öğretmenin çocuğa karşı uyguladığı disiplin yöntemlerinin çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkili olmadığı söylenebilir. Anne ve babaların çocukların sorun davranışlarında öğretmene göre daha etkili olduğu söylenilebilir.

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir. 36-72 ay grubu çocukların sorun davranışları ile anne-baba ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemlerinin arasında ilişkinin incelenmesi amacı ile gerçekleştirilen araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu çalışmada annenin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annenin olumlu çocuk yetiştirme tutumu (ilgili/yakın ve demokratik/açıklayıcı) arttıkça çocukların sorun davranışlarının azaldığı ortaya çıkmıştır. Annenin olumlu çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sorun davranışları arasında negatif ilişki ortaya çıkmıştır. Annenin olumlu çocuk yetiştirme boyutu arttıkça çocuğun sorun davranışlarının azalması alanyazın incelendiğinde beklenen sonuç olduğu söylenebilir. Annenin olumsuz

çocuk yetiştirme boyutu (itaatkâr ve cezalandırıcı) arttıkça çocukların sorun davranışlarında da artmalar görülmüştür. Annenin olumsuz çocuk yetiştirme boyutu ile çocuğun sorun davranışları arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Annenin olumsuz çocuk yetiştirme boyutu arttıkça çocuğun sorun davranışlarının artması alanyazın incelendiğinde beklenen sonuç olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın sonuçları annenin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişki üzerine var olan çalışmalara bir katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmada babanın çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Babanın olumlu çocuk yetiştirme tutumu (ilgili/yakın ve demokratik/açıklayıcı) arttıkça çocukların sorun davranışlarının azaldığı ortaya çıkmıştır. Babanın olumlu çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sorun davranışları arasında negatif ilişki ortaya çıkmıştır. Babanın olumlu çocuk yetiştirme boyutu arttıkça çocuğun sorun davranışlarının azalması alanyazın incelendiğinde beklenen sonuç olduğu söylenebilir. Babanın olumsuz çocuk yetiştirme boyutu (itaatkâr ve cezalandırıcı) arttıkça çocukların sorun davranışlarında da artmalar görülmüştür. Babanın olumsuz çocuk yetiştirme boyutu ile çocuğun sorun davranışları arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Babanın olumsuz çocuk yetiştirme boyutu arttıkça çocuğun sorun davranışlarının artması alanyazın incelendiğinde beklenen sonuç olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın sonuçları babanın çocuk yetiştirme tutumları ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişki üzerine var olan çalışmalara bir katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmada öğretmenin disiplin anlayışı (demokratik, otoriter) ile çocuğun sorun davranışları arasında ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenin disiplin anlayışı boyutları ile çocuğun sorun davranışlarıyla ilişkisinin olmaması beklenen bir sonuç değildir. Bu çalışmada alanyazında da güçlü bir şekilde dile getirilen öğretmen disiplin anlayışı ile çocuğun sorun davranışlarının ilişkili olduğu görüşü desteklenememiştir.

Bu çalışmada çocukların davranış sorunlarını belirlemek için anne, baba ve öğretmenin değerlendirmeleri ayrı ayrı ele alınmıştır. Yapılan çalışmalarda anne, baba ve öğretmeni birarada alan çalışma bulunmamaktadır. Çıkan sonuçlara baktığımızda anne, baba ve öğretmenin çocuğun davranış sorunlarını farklı değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada anne, baba ve öğretmenin birarada değerlendirmeye alınması çalışmanın güçlü yönlerinden birini oluşturmaktadır.

Çocukların sorun davranışlar göstermemesi ve sorun davranış gösteren çocuğa erken müdahalede bulunulması önemlidir. Çocuklarda sorun davranışlar oluşmaması için anne-babalara ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda anne-babalara, eğitimcilere ve araştırmacılara bazı öneriler getirmek mümkündür.

1. Araştırmanın sonuçlarına baktığımızda anne ve babanın çocuk yetiştirme tutumları ile çocuğun sorun davranışları ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve baba eğitimleri bütün fakültelerde veya eğitimin zorunlu olduğu yıllarda verilmesi anne, baba ve çocuk ilişkisini geliştirmesi yönünden önemli olabilir.
2. Anne ve babaların olumlu çocuk yetiştirme tutumu arttıkça çocukların sorun davranışlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar dikkate alındığında anne ve babaların olumlu çocuk yetiştirme boyutunu benimsemeleri önerilmektedir.
3. Halk eğitim merkezleri bünyesinde açılan çocuk yetiştirme ile ilgili kurslar daha kapsamlı olabilir ve geniş kitlelere ulaşabilecek şekilde çalışmalar yürütülerek anne ve babaların bilinçlendirilmesi sağlanabilir. Demircioğlu'na (2012) göre aile eğitimi verilen annelerin tutumları olumlu yönde değiştiği görülmüştür.
4. Televizyon, yazılı ve sosyal medya kullanılarak annelere çocukları ile sağlıklı iletişim kurmalarını sağlamalarına yardımcı yayınlar yapılabilir. Anne ve babalara broşürler dağıtılabilir.
5. Öğretmen ailelerin etkin katılımını sağlamak için ailelere sorun davranışları ve çocuk yetiştirme tutumları konusunda sorumluluklar vererek ailenin sorumlu olduğu konu hakkında hazırladıklarını sergilemeleri için pano hazırlatabilir.
6. Öğretmenler sorun davranışlar konusunda daha fazla bilgi sahibi olmaları için seminerler ve eğitimler düzenlenebilir.
7. Anne ve babaların çocuklarda gördüğü sorun davranışlar ile öğretmenlerin çocuklarda gördüğü sorun davranışları arasında farklar bulunmaktadır

(Balat, Şimşek ve Akman, 2008). Öğretmen ve anne-babaların daha sık iletişim kurmaları önerilmektedir.

8. Öğretmenler anne ve babalarla yüz yüze görüşerek veya anket gibi bilgi alma yöntemleri kullanarak ebeveynlerin disiplin tutumları hakkında bilgi alabilir. Aldığı sonuçlara yönelik olarak da ailelere yardımcı olması daha kolay olabilir.
9. Öğretmenler anne ve babalarla yüz yüze görüşerek veya anket gibi bilgi alma yöntemleri kullanarak ebeveynlerin disiplin tutumları hakkında bilgi alabilir. Aldığı sonuçlara yönelik olarak da ailelere yardımcı olması daha kolay olabilir.
10. Çocuklarda görülen sorun davranışların erken teşhis edilmesi araştırmada da vurgulanmıştır (Vitaro, Barker, Boivin, Brendgen 6 Tremblay, 2006). Öğretmenler bu konuda daha dikkatli olmaları önerilir.
11. Yapılan araştırma kapsamında yedi sorun davranış kullanılmıştır. Çocuklarda daha fazla sorun davranış olabileceği için daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir. Yapılan araştırmada anne ve babaların dört tane çocuk yetiştirme alt boyutu kullanılmıştır. Anne ve babaların daha fazla çocuk yetiştirme boyutu olabilir. Yapılacak çalışmalarda daha kapsamlı olabilir. Öğretmenlerin disiplin anlayışı alt boyutu olarak iki alt boyut kullanılmıştır. Öğretmenlerin daha fazla disiplin anlayışı olabileceği düşünüldükten yapılacak çalışmalarda kullanılabilir.
12. Katılımcılar sadece Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul ve ortaokul anasınıfları ile anaokullarından oluşmaktadır. Özel anaokulları ve kreşlerinde içinde olabileceği daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.
13. Araştırmanın örneklem grubu Aydın ili Efeler ilçesindeki 36-72 ay çocuklardan oluşmaktadır. Farklı illerde ve farklı daha büyük örneklem grubuyla ortaya çıkacak sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Achenbach, T. M. (1978). *The Child Behavior Profile: An Empirically Based System For Assessing Children's Behavioral Problems And Competencies*. International Journal Of Mental Health, 7(3-4), 24-42.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adler, A. (1956). *The Individual Psychology of Alfred Adler*. Newyork: Harper.
- Akçınar, P. (2009). *The Effect of Parental Control on Externalizing Behaviors in Early Childhood*. Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, B., Balat U. G ve Şimşek, Z. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirmeleri Açısından Karşılaşması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 34 s. 263-275.
- Akman, B., Çörtü, F., Özden, Z., Okyay, Ö. (2004). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin İncelenmesi*. I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi: Okulöncesi Eğitimde Yeni Fırsatlar, Marmara Üniversitesi, Kültür Okulları Salonları, İstanbul (30 Haziran-3 Temmuz 2004).
- Aksoy, N. (2001). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin Modellerinin Dayandığı Temel Yaklaşımlar, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:25 s. 9-20.
- Aksu, M. (1996). *Nasıl Bir İnsan, Nasıl Bir Öğretmen*. Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı s. 101-105.
- Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2006). *Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:28, Sayı:128, ss.65-66.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2010). *Öğrencilerin Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Özellikleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.

- Amerikan Psikiyatri Birliği (2000). *Psikiyatrik Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması Elkitabı* (4. Baskı). Köroğlu E.( ev) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Andı, F. T. (2014). *Okul  ncesi  ocukarda  ğretmen Tarafından  l  len Sosyal Davranış Denetimi, Sosyal Uyum Ve Sosyal Yeterlilik Düzeylerinin, Ebeveyn  ocuk Yetiştirme Tutumları İle İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anlıak, ř. ve Dinçer,  . (2005). *Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul  ncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden  ocukların Kişiler Arası Problem   zme Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 38, Sayı: 1, 149-166.
- Antony, M.M. & Swinson, R.P. (2000). *The Shyness And Social Anxiety Workbook*. USA: New Harbinger Publications, Inc.
- Arı, M. ve Yaban, H. E. (2012). *9-11 Yaşındaki  ocukların Sosyal Problem   zme Becerilerinde Cinsiyet ve Yaş Farklılıkları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt 37, Sayı 164.
- Arkan, B. ve  st n, B. (2009). Davranım Bozukluğu Olan  ocuklara Psikiyatrik Yaklaşımda Anne-Baba Eğitim Programları: İki  rnek Bağlamında Bir Değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(2).
- Arkonaç, O. (1986). *Psikiyatrik Bozukluklar ve Tedavileri*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Aslan, M. (2009). *5-6 Yaş Grubu  ocuklarda Bilişsel İşlemler ile Uyum ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değerkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aunola, K. & Nurmi, J. E. (2005). The Role of Parenting Styles in Children's Problem Behavior. *Child Development*, 76(6), 1144 – 1159.
- Austin, V. L. & Sciarra, D. T. (2012). * ocuk ve Ergenlerde Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar*. Çeviri Editörü: Dr. Mustafa  zekes İstanbul: Nobel Akademik Yayınevi.

- Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Baltaş, Z., Davaslıgil Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N., Yavuzer, H. (2001). *Anne-Baba Okulu* (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Babaoğlu, E. ve Yıldırım, C. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Sınıf Yönetim Modelleri*. Mehmet Akif Ersoy University. e-Journal of New World Sciences Academy 2011, Volume: 6, Number: 2, Article Number: 1C0397.
- Bağcı, C. (2013). *Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançlarının Aile İşlevi Ve Çocuklardaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baker-Henningham, H., Walker, S., Powell, C., & Meeks-Gardner, J. (2009). A Pilot Study Of The Incredible Years Teacher Training Programme And a curriculum unit on social and emotional skills in community pre-schools in Jamaica. *Child: Care, Health and Development*, 35 (5), 624-631.
- Barber, B. K. (1996). *Parental Psychological Control: Revisiting A Neglected Construct*. *Child Development*, 67(6), 3296-3319.
- Başal, H. A. (2004). *Gelişim ve Psikoloji "Nasıl Mutlu Çocuk Yetiştirebilirim?"* (2. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başar, H. (2005). *Sınıf Yönetimi* (12. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1997). *Eğitimin Psikolojik Temelleri/Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Baumrind, D. (1972). *Current Patterns Of Parental Authority*. *Developmental Psychology*, 4, 1-103
- Baumrind, D. (1991). *Parenting Styles and Adolescent Development*. R. Lerner, A. Peterson ve J. Brooks-Gunn (Ed.), *Encyclopedia of Adolescence*, 746-758. Newyork: Garland.
- Baumrind, D. (1991). *The Influence of parenting style on adolescent competence and substance use*. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Baumrind, D. (1997). *The Discipline Encounter: Contemporary Issues. Aggression And Violent Behavior*, 2(4), 321-335.
- Bee, H. & Body, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. Çeviren: Okhan Gündüz. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Benedict, E. A., Horner, R. H. & Squires, J. K. (2007). *Assessment And Implementation Of Positive Behavior Support In Preschools*. Tesce 27:3, Page.174-192.
- Berbercan, F. (2010). *Problem Davranışların Azaltılmasına Yönelik Grup Aile Eğitim Programı'nın Babaların Davranışları Kontrol Etmek İçin Gerekli Kavram ve İşlem Süreçlerini Kazanmalarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Biederman, J., Faraone, S. V., Keenan, K., Benjamin, J., Krifcher, B., Moore, C. & Spencer, T. (1992). *Further Evidence For Family-Genetic Risk Factors In Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Patterns Of Comorbidity In Probands And Relatives In Psychiatrically And Pediatrically Referred Samples*. Archives Of General Psychiatry, 49(9), 728-738.
- Bieling, P.J., Israeli, A., Smith, J. & Antony, M.M. (2003). *Making The Grade: The Behavioral Consequences of Perfectionism in the Classroom*. *Personality and Individual Differences*, 35, 163-178.
- Bilgiç, A., Kılıç, G. B., Gürkan, K., Aysev, A. (2006). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Konulan Bir Klinik Örneklemde Yıkıcı Davranış Bozuklukları ve Özgül Öğrenme Bozuklukları*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi: 13 (2).
- Bilgin Aydın, N. H. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bilgin, N. (1996). *İnsan İlişkileri ve Kimlik Sistem* Yayıncılık İstanbul.
- Bolattekin, A. (2014). *Anne-Babanın Bağlanma Stilleri, Anne-Baba Tutumları ve Çocuklarındaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Boratav, A. B. (2003). The role of child temperament, sociocognitive abilities, parenting and social context in the development of prosocial behaviour. Unpublished doctoral dissertation, University of Melbourne, Victoria, Australia.
- Briggs, C. D. (1997). *Çocuğunuzla Birlikte Büyüyün*. Çeviren: Muammer Geylani İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Butler, G. (2009). *Overcoming Social Anxiety And Shyness: A Self-Help Guide Using Cognitive Behavioral Techniques*. Hachette UK.

- Büyüköztürk, Ş. (1997). *Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Eğitim Yönetimi Dergisi Yıl 3, Sayı 4, , ss. 453-464.
- Campbell, S. B. (2006). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. Guilford Press.
- Can, E. ve Baksi, O. (2014). *Öğrencilerin Sınıf İçi Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Başarısına Etkisi*. Asya Öğretim Dergisi, Cilt:2, Sayı:1,ss.86-101.
- Carducci, B. J. (2000). *What Shy Individuals Do To Cope With Their Shyness: A Content Analysis*. Shyness: Development, Consolidation.
- Carr, E. G. ve Durand, V. M. (1985). *Reducing Behavior Problems Through Functional Communication Training*. Journal Of Applied Behavior Analysis, 18(2), 111-126.
- Caspi, A., Elder, G. H., & Bem, D. J. (1988). "Moving Away From The World: Lifecourse Patterns Of Shy Children". Developmental Psychology, C.24, Ss.824- 831.
- Cavanagh, S. E., & Huston, A. C. (2006). *Family Instability And Children's Early Problem Behavior*. Social Forces, 85(1), 551-581.
- Cenkseven Önder, F. ve Kırdök, O. (2009). *Ön Ergenlerin Olumlu-Olumsuz Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Anne-Çocuk İlişisini Algılamaları Açısından İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 2, Aralık 2009, ss. 263-274.
- Cirhinlioğlu, G. F. (2001). *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Colwell, M. J. & Lindsey, E. W. (2003). *Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and pers*. Early Child Development And Care, 173, 249–258.
- Cüceloğlu, D. (1993). *Yeniden İnsan İnsana* (5.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. (2002). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çağdaş, A. (2003). *Anne-Baba-Çocuk İlişkisi* (2.Basım). Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları.

- Çağdaş, A. ve Seçer Şahin, Z. (2002). Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi. Arı, R. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çağdaş, A. ve Şahin Seçer, Z. (2011). *Anne Baba Eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakaloz, B., Akay, A. P. ve Günay, T. (2007). *Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğunun Eşlik Ettiği ve Etmediği Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanılı Çocukların Davranışsal Sorunlar, Ders Başarısı Ve Akran İlişkileri Açısından Değerlendirilmesi*, New Symposium Journal, 45/2, 84-92.
- Çakaloz, B., Pekcanlar Akay, A., Böber, E., Eminağaoğlu, N., Günay T. (2006). *Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu Eşlik Eden Veya Etmeyen Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Alan Puberte Öncesi Erkek Olgularda Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Cilt 20, Sayı 3, (Eylül) 2006, S: 149-155.
- Çakır, N. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Disiplin Anlayışları İle İç-Dış Denetim Odakları Arasındaki İlişki (Çanakkale İli Örneği)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans, Tezi Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çeçen, A. R. (2008). *Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Anababa Tutum Algılarına Göre Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Sayı: 6(3), 415-431.
- Çelik, S. (2011). *Öğretmen Tutumları İle İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, S. (2012). *Problem Davranışları Önlemeye Yönelik Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programı Anaokulu Versiyonunun Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetintaş, S. (2015). *5 Yaş Çocuklarında Görülen Davranış Problemleri İle Annelerin Çocuklarına Uyguladıkları Disiplin Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çifçili, V. (2009). *Sınıf İçi Disiplinde Otorite*. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı; 11, ss. 91-103.

- Çiftçi, O. (1991). *Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Rolü*. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 2(2).
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1983). Parenting Style As Context: An İntegrative Model. *Psychological*, 113, 487-496.
- Demircioğlu, H. (2012). *Altı Yaşında Çocuğu Olan Annelere Uygulanan Aile Eğitimi Programının Aile İşlevleri ve Anne-Baba Tutumları İle Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2005(2) Sayı: 18 ss. 1-22.
- Dereli- İman, E. (2013). *Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi: Sosyal Beceri, Psiko-sosyal Gelişim ve Sosyal Problem Çözme Becerisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Educational Sciences: Theory & Practice Sayı:14(1) ss. 249-268.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Dereobalı, N. (2005). *Okul Çağında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi* (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları ss.40.
- Dobbs, J., Arnold, D.H., Doctoroff, G.L. (2004). *Attention İn The Preschool Classroom: The Relationships Among Child Gender, Child Misbehavior, And Types Of Teacher Attention*. *Early Child Dev. Care*, 174(3), 281-295.
- Doğan, M., Uzuner, K., İftar, K. G., Turan, Z., İftar, T. E., Kapçı, G. E. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Editör: Yıldız Uzuner Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Doğan, T. (2003). *Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerine Rehber*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Durmuş, R. (2006). *3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dursun, A. (2010). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eke, Y. C. ve Taner, S. (2005). *Sorunlu Çocukları Tanıma ve Müdahale* (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal Ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Anababalar*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Eminoğlu, B. (2007). *Dört-Beş Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışları İle Ebeveyn Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ercan, E. S. (2008). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*. İstanbul: Doğan Yayınları.
- Ercan, E. S., Kose, S., Kutlu, A., Akyol, O., Durak, S., Aydın, C. (2012) *Treatment Duration is Associated with Functioning and Prognosis in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, Cilt: 22, Sayı: 2.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergün, M., Ergezer, B., Çevik, İ., Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erol, Z. (2009). *Mükemmeliyetçi Kişilik*. İstanbul: Timaş Yayınevi.
- Erşan, E. E., Doğan, O., Doğan, S., Sümer, H. (2004). *The distribution of symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder and oppositional defiant disorder in school age children in Turkey*. Eur Child Adolesc Psychiatry, 13: 354-361.

- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues*.
- Frank, F. Furstenberg, Jr., Morgan, S. P., & Allison, P. D. (1987). *Paternal Participation And Children's Well-Being After Marital Dissolution*. American Sociological Review, 695-701.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (4.Baskı). Çevirenler: Prof. Dr. Ali Dönmez, Prof. Dr. Nermin Çelen, Prof. Dr. Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gershoff, E. T. (2002). *Corporal Punishment By Parents And Associated Child Behaviors And Experiences: A Meta-Analytic And Theoretical Review*. *Psychological Bulletin*, 128(4), 539.
- Gjone, H. & Stevenson, J. (1997). *A Longitudinal Twin Study Of Temperament And Behavior Problems: Common Genetic Or Environmental Influences?*. *Journal Of The American Academy Of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(10), 1448-1456.
- Gordon, T. (1999). *Çocukta Dış Disiplin mi İç Disiplin mi?* Çeviren: Emel Aksay İstanbul: Sistem Yayıncılık. ss: 3-20.
- Gordon, T. (1999). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Çeviren: Emel Aksay İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökçen, C., Özatalay, E. ve Fettahoğlu, E. Ç. (2011). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Anne Babalarında Psikolojik Belirtiler ve Aile İşlevselliği*. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* : 18 (2).
- Greenspan, S. I. ve Salmon, J. (1997). *Meydan Okuyan Çocuk*. Çeviren: Prof. Dr. İsmail Ersevrim İstanbul: Özgür Yayınları.
- Gül, N., Tiryaki, A., Cengel Kültür, S. E., Topbaş, M., Ak, İ. (2010). *Prevalence of Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Comorbid Disruptive Behavior Disorders Among School Age Children in Trabzon*. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology* Sayı: 20 ss. 50-56.
- Güenalp, A. (2007). *Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Öz güven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Güneş, G. (2008). *4-6 Yaş Zihin Engelli Çocukların Davranış Sorunlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneysu, S. (1982). *Anababaların Çocuklara Karşı Tutumları ve Çocuktaki Davranış Problemleri*. Bilim Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, E. (2013). *Çocuğun Davranış Sorunları ile Algıladığı Anne Baba Çatışması Arasındaki İlişkiler: Duygu Sosyalleştirmenin Aracı Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haapasalo, J. & Pokela, E. (1999). *Child rearing and child abuse antecedents of criminality*. *Aggression and Violent Behavior*, 1, 107-127.
- Hamachek, D. E. (1978). *Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism*. *Psychology*, 15, 27-33.
- Hamilton, S. S. & Armando, J. (2008). *Oppositional Defiant Disorder*. *American Family Physician*, 78(7).
- Hart, C. H., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Olsen, S. F. & Mc-Choque, M. K. (1998). *Overt and Relational Aggression in Russian Nursery-School-Age Children: Parenting Style and Marital Linkages*. *Developmental Psychology*, 34(4), 687-697.
- Hassoy, P. ve Çakıcı, M. (2012). *Çocuklarda Görülen Davranış Bozuklukları İle İlgili Ailelerin Bilgi Düzeyleri ve Tutumları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Özel Sayı 2 ss. 01-14.
- Henricsson, L. & Rydell A. M. (2006). *Children with behaviour problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school*. *Infant and Child Development*, 2006;15:347-366.
- Hewitt, P.L. & Flett, G.L. (1991a). *Dimensions of Perfectionism in Unipolar Depression*. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, (1), 98-101.
- Hinshaw, S. P. (1992). *Externalizing Behavior Problems And Academic Underachievement In Childhood And Adolescence: Causal Relationships And Underlying Mechanisms*. *Psychological Bulletin*, 111(1), 127.

- Hummel, R. M., & Gross, A. M. (2001). *Socially Anxious Children: An Observational Study Of Parent-Child Interaction*. Child & Family Behavior Therapy. 23, 19-42.
- Kabukçu, B., Ercan, E. S., Rohde, L. A., Kandulu, R., Uslu, E., Aydın, C. (2011). *A 3 Year Longitudinal ADHD and ODD Prevalence Research in a Turkish Sample*. 3th International Congress on ADHD From Childhood to Adult Disease, 26-29 May, Berlin, Germany.
- Kadan, G. (2010). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında (4- 6 Yaş) Saldırganlık Davranışını Etkileyen Faktörlerin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D. ve Bekman, S. (2001) *Long-Term Effects Of Early Intervention: Turkish Low-Income Mothers And Children*. Journal Of Applied Developmental Psychology, 22, 333-361.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal- Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi*. Aile ve Toplum Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi ss: 33-39.
- Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., İşeri, E., Ak, A. ve Özyaydın L. (2011). *Connors Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu: Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi : 18 (1).
- Kanlıklıçer, P. (2005). *Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Geçerlilik Güvenirlik Çalışması*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakoç Demirkaya, S. ve Abalı, O. (2012). *Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Okul Öncesi Dönem Davranış Sorunları İle İlişkisi*. Anadolu Psikiyatri Dergisi Sayı:13 ss. 67-74.
- Karaman, D., Türker T., Kara, K., Durukan, İ., Fidancı, K. M. (2013). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuk ve Ergenlerde Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri*. Gülhane Tıp Dergisi 2013 Sayı: 55 ss. 36-41.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik.

- Kargı, E. ve Erkan, S. (2004). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sorun Davranışlarının İncelenmesi (Ankara İli Örneği)*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 27 ss. 135-144.
- Karlı, E. (2008). *Kişiler Arası Tarz, Kendilik Algısı, Öfke ve Psikosomatik Bozukluklar*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya A., Bozaslan H. ve Genç, G. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı; 18, ss.208-225.
- Kaya, C. (2001). *Çocuk Eğitiminde Anne ve Babaya Öneriler(3.Baskı)*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Kaya, Z. (2006). *Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma* (6. Baskı). Editör: Kaya, Z. Sınıf Yönetimi Ankara: Pegem Akademi.
- Kayılı, G. ve Arı, R. (2015). *Wally Sosyal Problem Çözme Testi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science Yıl: 2, Sayı: 3, Haziran 2015, s. 51-60.
- Kerr, D. C. R., Lopez, N. L., Olson, S. L. & Sameroff, A. J. (2004). *Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: the roles of moral regulation and child gender*. Journal Of Abnormal Child Psychology, 32 (4) 369-383.
- Keser, N. (2010). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış ve Almamış Çocukların Duygu Ayarlama, Anne Baba Tutumları, Annenin DEHB Belirti ve Bilgi Düzeyinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıncal, R. Y. (2000). *İlköğretim Öğretmenlerinin Davranışlarının Demokratiklik Düzeyi 2. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi 10-12 Mayıs 2000 Çanakkale ss. 432-437.
- Kızılışık Kartal, G. (2014). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Davranış Sorunları İle Annelerinin Evlilik Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kottman, T. (2000). *Perfectionist Children and Adolescents: Implications for School Counselors*. Professional School Counseling, 3 (3), 182-189.
- Köksal, O., Dilci T., Koç, M. (2013). *Çocuklarda Görülen Sosyal Problemlerin Akademik Başarıya Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/8 Summer 2013, p. 873-883, Ankara-Turkey.
- Kulaksızoğlu, A. (2002). *Ergenlik Psikolojisi (5. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuru Örgün, S. (2000). *Anne Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlıkları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Laskey, B. J. & Hatton C.S. (2009). *Parental discipline behaviours and beliefs about their child: associations with child internalizing and mediation relationships*. Department of Clinical Psychology, Royal Manchester Children's Hospital, Salford, UK.
- Leary, M.R., (1986). *The Impact Of Interactional Impediments On Social Anxiety And Self-Presentation*. Journal Of Experimental Social Psychology, C.22, Ss122-135.
- Linver, M. R., Brooks-Gunn, J. ve Kohen, D. E. (2002). *Family Processes As Pathways From Income To Young Children's Development*. Developmental Psychology, Vol 38(5), Sep 2002, 719-734.
- Livanage, K.C., Prince, M.J. & Scott,S. (2003). Mother-child Joint Activity and Behavior Problems of Preschool Children. Journal of Child Psychology Psychiatry, 44 (7), 1037-1048.
- Loeber, R., Burke, J. D., Lahey, B. B., Winters, A., & Zera, M. (2000). *Oppositional defiant and conduct disorder: a review of the past 10 years*. part I. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39(12), 1468-1484.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction*. In P. H. Mussen (ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development (4th., pp. 1-101). New York: Wiley.

- Mash, E. J. & Wolfe, D. A. (2002). *Abnormal child psychology*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Nazik, B. (2001). *Çocuk Ruh Sağlığı 2*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Novak, G. & Pelaez, M. (2004). *Child and Adolescent Development. A Behavioral Systems Approach*. London, New Delhi: Sage.
- Oğuzkan, F. (1983). *Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Okçu, T. N. (2007). *Self-Esteem, Political Efficacy, And Perceived Parental Attitudes*. Yüksek Lisans Tezi, Sabancı Üniversitesi Siyaset Bilimi Enstitüsü.
- Oktay, A. (1990). *Türkiye de Okul Öncesi Eğitim*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Sayı:2 ss: 151-160
- Olçay, O. (2008). *Bazı Kişisel ve Ailesel Değişkenlere Göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetenekleri ve Problem Davranışlarının Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Onbaşıoğlu, M. B. (2006). *Psikosomatik ve Ruhsal Rahatsızlığa Sahip Kişilerin Stres İle İlişkili Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öksüz, Y. (2002). *Ergenin Kişilik Gelişiminde Ebeveynin Rolü*. Milli Eğitim Dergisi, 155- 156, 39- 41.
- Önder, A. (2003). *Ailede İletişim “Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım”*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. (2004). *Ailede İletişim “Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım” (2.Baskı)*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öneren Şendil, Ç. (2010). *5- 6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yetkinlik ve Davranış Sorunlarının, Akran Kabulü, Mizaç ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi ss. 493-517.

- Özcan, C., Oflaz, F. ve Türkbay, T. (2003). *Dikkat Eksikliği Aşırı Hareketlilik Bozukluğu ve Binişik Karşı Olma -Karşı Gelme Bozukluğu Olan Çocukların Anne-Babalarının Empati Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi 2003: 10(3).
- Özçiçek, G. (2014). *Çocuğun Benlik Kavramının Olumluluğu, Annenin Mükemmeliyetçiliği ve Anne Kabul Red Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özen, G. (2010). *Karşı Olma Karşı Gelme Bozukluğu Olan Çocukların Ruhsal İşleyişlerinin Projektif Testlerle Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgüngör, S. (2003). *Mükemmeliyetçilik ve Özerklik Destekleyici Davranışların Amaç Tarzları İle İlişkisi*. Eğitim ve Bilim Dergisi Cilt:28 Sayı:127 ss. 25-30.
- Öztürk, M. O. (2004). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları (10.Basım)*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2005). *5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı: 2 (2005) ss. 19-34.
- Palmerus, K & Jutengren, G. (2004). *Swedish Parents' Self-Reported Use Of Discipline In Response To Continued Misconduct By Their Pre-School Children*. *Infant and Child Development Inf.* Child Dev. 13: 79–90 Published online 17 November 2003 in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com). DOI: 10.1002/icd.338.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., Ramsey, E. (1989). *A Developmental Perspective on Antisocial Behaviour*. American Psychologist, 44(2):329-335.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., Dishion, T. J. (1984). *Family Interaction: A Process Model of Deviancy Training*. Aggressive Behavior, 10, 253–257.
- Piaget J. (2004). *Çocukta Zihinsel Gelişim (2.Basım)*. Çeviren: Hüseyin Portakal İstanbul: Cem Yayınevi.

- Querido, J. G., Warner, T. D., & Eyberg, S. M. (2002). *Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children*. Journal of Clinical Child Psychology, 31(2), 272-277.
- Raver, C. C., Jones S. M., Li-Grining C. P., Metzger M., Champion, K. M., Sardin, L. (2008). *Improving Preschool Classroom Processes: Preliminary Findings From A Randomized Trial Implemented In Head Start Settings*. Early Childhood Research Quarterly. Volume 23, Issue 1, 1st Quarter 2008, Pages 10–26.
- Rebecca, B. S., Jeffrey R. M., Jeffrey M. A., Marilyn J. E. (2005). *Trajectories Of Classroom Externalizing Behavior: Contributions Of Child Characteristics, Family Characteristics, And The Teacher–Child Relationship During The School Transition*. Journal of School Psychology Volume 43, Issue 1, January–February 2005, Pages 39–60.
- Rimm, S. (2007). *What's Wrong With Perfect? Clinical Perspectives on Perfectionism and Underachievement*. Gifted Education International, 23, 246-253.
- Rizzo, C. M. (2013). *Preschool Behavior Problems: Antecedent Factors of Family Structure, Family Change, and Parenting Behaviors*. Colorado State University.
- Sadık, R. (1999). *Öğretmen Olmak*. Ankara: Gültiken Yayınları.
- Sadıkoğlu, G. (2010). *Aile Psikolojisi ve Eğitimi (8. Ünite) (4. Baskı)*. Anadolu Üniversitesi Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları.
- Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2011). *Kaplan and Sadock's synopsis of psychiatry: Behavioral sciences/clinical psychiatry*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Salk, L. (1998). *Bebeklikten Yetişkinliğe Çocuğun Duygusal Sorunları (7. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Santrock, J. W. (1997). *Life-Span Development*. Medison, WI: Brown and Benchmark.
- Sarı Cenk, D. (2008). *The Relationship Between Parenting Style, Gender And Academic Achievement With Optimism Among Adolescents*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schoemaker, K., Mulder, H., Deković, M., & Matthys, W. (2013). *Executive functions in preschool children with externalizing behavior problems: A meta-analysis*. Journal of abnormal child psychology, 41(3), 457-471.
- Sertbaş, N. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinde Davranış Problemleri Ve Yordayan Değişkenler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sertelin, Ç. (2003). *Ebeveyn Tutumlarının Sosyo-Kültürel Yapı ve Aile Fonksiyonları İle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seven, S. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Sezer, Ö. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Bulunan Çocuklarda Sık Rastlanan Uyum ve Davranış Bozuklukları ve Bu Bozukluklara İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri*. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, III. Cilt, s. 280-293, İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Shaw, D. S., Winslow, E. B., Owens, E. B., Vondra, H. I., Cohn, J. F. & Bell, R.Q. (1998). *The Development of Early Externalizing Problems Among Children From Low-income Families: A Transformational Perspective*. Journal Of Abnormal Child Psychology, 26, 95-107.
- Slaney, R.B., & Ashby, J.S. (1996). *Perfectionists: Study of a Criterion Group*. Journal of Counseling and Development, 74, 393-398.
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Söylemez, S. (2003). *Çocuk ve Disiplin “Çocuğumu Nasıl Yetiştirmeliyim”*. İstanbul: Morpa kültür Yayınları Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dizisi.
- Söylemez, S. (2004). *Çocuk ve Disiplin “Çocuğumu Nasıl Yetiştirmeliyim”* (2. Baskı). İstanbul: Morpa kültür Yayınları Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dizisi.

- Stevens, J. A. (1997). *Utangaçlığınızı Yenin*. Çeviren: Gülder Tümer. Ankara: HBY Yayıncılık.
- Şahin Zeteroğlu, E. (2014). *Altı Yaşındaki Çocukların Anne Baba Tutumları İle Çoklu Zeka Alanları ve Grup İçi Etkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, H. (2011). *Okulda Kişiler Arası İlişkiler ve İletişim* (2. Baskı). Kaya A. (Editör). *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şendil, G. ve Kaya Balkan, İ. (2005). *Anne Baba Olmak ‘‘Çocuk Eğitimi Ailede Başlar’’*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şenol, S. (2006). *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Şenol, S. (2008). *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Temel Kitabı*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Yayınları:3 Ankara: HYB Yayıncılık.
- Şimşek, E. (2010). *Akademik Başarıyı Yordamada Psikosomatik Belirtilerin Rolü*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- Şimşek, F. Ö. (2000). *Bir Grup Rehberliği Programının Öğretmenlerin Disiplin Anlayışına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, Z., Erol, N., Öztop, D., Özer Özcan, Ö. (2008). *Kurum Bakımındaki Çocuk ve Ergenlerde Davranış ve Duygusal Sorunların Epidemiyolojisi; Ulusal Örneklemde Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Türk Psikiyatri Dergisi Sayı: 19(3) ss. 235-246.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. (5th. Ed.). Pearson Education, Inc. Boston.
- Tabak, N. (2007). *İlköğretim 1. Kademedeki Davranış Sorunları Olan Çocukların Anne-Baba Tutumları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tahiroğlu, A., Bahalı, K., Avcı A., Seydaoğlu, G., Uzel, M, (2009). *Ailedeki Disiplin Yöntemleri, Demografik Özellikler ve Çocuklardaki Davranış Sorunları Arasındaki İlişki*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi Sayı: 16 (2), ss. 68-81.
- 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 Sayı: 2(1), ss. 115-144.
- Taner, I. Y. (2011). *Ah Bi Büyüse Çocuk ve Ergen Psikolojisi En Sık Sorulan Sorular ve Yanıtları*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık 3. Baskı ss: 177-186.
- Tazeoğlu, S. (2011). *Çocukların Benlik Algıları, Davranış Sorunları ve Ana-Babaların Kullandıkları Disiplin Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terzi, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklarda Görülen Davranış Sorunlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Terzi, Ş. (2007). *Okullarda Yaşanan Şiddeti Önleyici Bir Yaklaşım: Kendini Toparlama Gücü*. Aile ve Toplum Dergisi, 12, 73- 81.
- Tezcan, M. (1999). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Zirve Ofset.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2008). *5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 6(3), ss. 395-41.
- Tok, M. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının ve Öğretmenlerinin Aralarındaki İlişkiyi Algılama Biçimlerinin Davranışlarına Olan Yansımalarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuzcuoğlu, S. ve Tuzcuoğlu, N. (2005). *Davranış Bozukluğu Gösteren Çocukları Tanıma ve Anlama*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tümkaya, S. (2005). *Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı:44, ss: 549-568.

- Türker, V. A. (2008). *Çalışan Bireylerin Anne-Babalarına Yönelik Algıladıkları Çocuk Yetiştirme Davranışları İle Benlik Saygıları, Örgütsel Tutumları ve Psikosomatik Şikâyetleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uslu, E. (2011). *Karşıt Olma Karşıt Gelme Bozukluğunun Boylamsal Prevalansının Belirlenmesi*. Uzmanlık Tezi, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Uslu, M. (2008). *Eğitime Yeni Bakışlar*, (Ed. Sünbül A.M.). Konya: Eğitim Akdemi Yayınları.
- Uyanık Balat, G., Şimşek, Z. ve Akman, B. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne Ve Öğretmen Değerlendirilmeleri Açısından Karşılaştırılması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 34: 263-275.
- Uysal, H., Akbaba Altun S., Akgün, E. (2010). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Çocukların İstenmeyen Davranışları Karşısında Uyguladıkları Stratejiler*. İlköğretim Online, 9 (3), 971-979.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1997). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Ünal Güçlü, G. (2015). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranışlarıyla Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üneri, Ö. Ş., Turgut, S., Öner, P., Bodur, Ş., Rezaki, B. (2010). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan 8-12 Yaş Grubu Çocuklarda Yaşam Kalitesi Değerlendirmesi*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi: 17 (1).
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Uyumları İle Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vitaro, F., Barker, E.D., Boivin, M., Brendgen, M., Tremblay, R.E. (2006). “Do Early Difficult Temperament and Harsh Parenting Differentially Predict Reactive and Proactive Aggression?”. Journal of Abnormal Child Psychology, 34, 685-695. doi:10.1007/s10802-006-9055-6.

- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., Stoolmiller, M. (2008). *Preventing Conduct Problems And Improving School Readiness: Evaluation Of The Incredible Years Teacher And Child Training Programs In High-Risk Schools. Journal Of Child Psychology And Psychiatry*. Volume 49, Issue 5, Pages 471–488, May 2008.
- Weiss, M., & Weiss, G. (2002). *Attention deficit disorder. Child and Adolescent Psychiatry: A Comprehensive Textbook, 3rd ed.* Lewis M, ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Yalın, İ. ve Özdemir, S. (1998). *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk Psikolojisi* (13.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (8. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). *Ana- Baba ve Çocuk* (12. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Ana- Baba ve Çocuk* (13. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Okul Çağı Çocuğu* (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003) *Çocuğu Tanımak ve Anlamak* (3. Baskı) İstanbul: Remzi kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Ana- Baba ve Çocuk* (18. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuk Psikolojisi* (31. Baskı) İstanbul: Remzi kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana- Baba ve Çocuk* (20. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2015). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (32. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yazıcı Güleç, M. (2009). *Psikosomatik Hastalıklarda Mizaç ve Karakter Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. Sayı: 1 ss. 201-214.
- Yeter, S. (2010). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Karşılaşılan Davranış Problemlerinin Ve Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

- Yıldız, E. ve Erci, B. (2011). *Anne Baba Tutumları İle Adölesan Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi Sayı: 1(3) ss. 6-11.
- Yılmaz, A. (2000). *Anne- Baba Tutum Ölçeği'nin Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi: 7(3).
- Yılmaz, A. (2000). *Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne Baba Tutumu İle Çocukların, Ergenlerin, Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, H. (2002). *Sevgili Anne ve Babacığım, Lütfen Bu Kitabı Okurmusunuz!* Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, N. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans (Yayınlanmış) Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, R. (2010). *Farklı Sosyokültürel Seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının Anne Baba Tutumları Açısından İncelenmesi (Aydın İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yörükoğlu, A. (1997). *Çocuk Ruh Sağlığı* (21. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi* (23. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi* (24. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yumuş, M. (2013). *Okul Öncesi Eğitimcilerin 36-72 Ay Aralarındaki Çocukların Davranış Problemleri İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi ve Başa Çıkma Stratejilerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yurduşen (Acı), S. (2004). *Annelerin Çocuklarına Yönelik Yetiştirme Tutumlarının Okul Öncesi Çağdaki Çocuklarının İçerik Yönelik ve Dışa Yönelik Davranış Problemlerine Etkisi: Annenin Psikolojik Uyumunun Oynadığı Aracı Rol*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Psikoloji Bölümü.
- Yüksel, N. (2001). *Ruhsal Hastalıklar* (2.Baskı). Ankara: Çizgi Tıp Yayınları.

Zarkowska, E. & Clements, J. (1994). *Problem Behavior and People With Severe Learning Disabilities: The Star Approach*. New York: Chapman Hall.



EKLER

Ek 1. Genel Bilgi Formu

Değerli veliler bu anket “Anne-Baba Tutumları ve Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Yöntemleri ile 36-72 Ay Çocukların Sorun Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” konulu bir tez çalışmasının verilerini toplamak için hazırlanmıştır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın sağlıklı bir sonuç verebilmesi adına anketteki tüm sorular eksiksiz ve samimi bir şekilde doldurmanız gerekmektedir. Çalışmamıza sağladığınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR

Tez Danışmanı

Adnan Menderes Üniversitesi

Muhammer CİHAN

Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

AİLE BİLGİ FORMU

Araştırmaya Katılan Çocuk İle İlgili Bilgiler:

Çocuğunuzun Yaşı:

Çocuğunuzun Cinsiyeti : () Erkek () Kız

Çocuk Sayınız:

Araştırmaya katılan öğrencimiz kaçınıcı çocuğunuz:

Araştırmaya Katılan Aile İle İlgili Bilgiler:

Ailenizi hangi ekonomik gelir sınıfında değerlendiriyorsunuz?

() 1300 TL ve Altı

() 1301 - 2500 TL

() 2501 TL ve Üzeri

Anne İle İlgili Bilgiler:

Yaşınız: () 30 yas ve altı

() 31- 45 yas

() 46 yas ve üzeri

Öğrenim durumunuz

() Okuryazar değil

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Yüksekokul

()

Lisans

() Yüksek lisans

() Doktora

Çalışıyor musunuz? () Evet : Mesleğim () Hayır

Baba ile İlgili Bilgiler:

Yaşınız: ☐ 30 yas ve altı ☐ 31- 45 yas ☐ 46 yas ve üzeri

Öğrenim durumunuz

☐ Okuryazar değil ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Yüksekokul ☐
Lisans ☐ Yüksek lisans ☐ Doktora

Çalışıyor musunuz? ☐ Evet : Mesleğim ☐ Hayır

Ek 2. Uygulama İzin Belgesi



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 90864724-605-E.13064252
Konu: Araştırma İzni

18.12.2015

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
AYDIN

İlgi : 20/11/2015 tarih ve 7611 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans öğrencisi olan Muhammer CİHAN tarafından, "Öğretmen ve Anne Babaların Kullandıkları Disiplin Yöntemleri ile 36-72 Ay çocukların Sorun Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı ek listede isimleri bulunan okullardaki öğretmenler ve öğrencilere ölçek uygulanması isteğini uygun gören Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

Alper Faruk GÜNGÖR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki :

- 1- Valilik Onayı (1 Adet)
- 2- Liste (6 Adet)
- 3- Ölçek (2 Adet)

Tarih	21.12.15
Dosya No.	605 01
Kayıt No.	19377
Harcama Ekimliği	Sosyal Bil. Enstitüsü

Görevli Elektronik İmza
Vali İl. Aydın
18.12.2015

Şevki AKTAŞ
V.H.K.I.

Meşrutiyet Mah. Kültür Cad. No:20 AYDIN
E-posta : aydinmem@meh.gov.tr
Web : http://aydin.meb.gov.tr

İrtibat : Şb. Md. M.Tuncer AKYOL
Telefon : 0-256-2151028
Faks : 0-256-2251268

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 2d05-ffbe-3ef1-b1f3-e21e kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 90864724-605-E.12953822
Konu: Araştırma İzni

16/12/2015

VALİLİK MAKAMINA
AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 20/11/2015 tarih ve 7611 sayılı yazılarında; Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans öğrencisi olan Muhammed CİHAN tarafından, "Öğretmen ve Anne Babaların Kullandıkları Disiplin Yöntemleri ile 36-72 Ay çocukların Sorun Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı ek listede isimleri bulunan okullardaki öğretmenler ve öğrencilere ölçek uygulanması isteği belirtilmektedir.

Söz konusu proje çalışmasının, 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında Efeler ilçesindeki okullarda yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

A. Tansel SARAYKÖYLÜOĞLU
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
16/12/2015

Kadir Sertel OTCU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Meşrutiyet Mah.Kültür Cad. No:20 AYDIN
E-posta : aydinmem@meb.gov.tr
Web : http://aydin.meb.gov.tr

İrtibat : Şb. Md. M. Tuncer AKYOL
Telefon : 0-256-2151028
Faks : 0-256-2251268

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 488a-b337-36e6-98f1-d481 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Muhammer CİHAN
Doğum Yeri ve Tarihi : Muğla 26/08/1986

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Muğla Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrenimi :
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Makaleler

-SCI :
-Diğer :

Bildiriler

-Uluslararası :
-Ulusal :
Katıldığı Projeler :

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl :

Muğla Emniyet Müdürlüğü (Memur)	06/12/2005-15/12/2010
Hüseyin Özkan İlkokulu Çine/Aydın (Öğretmen)	17/12/2010-02/09/2014
Atatürk Ortaokulu Kavaklıdere/Muğla (Öğretmen)	03/09/2014-15/01/2015
Kavaklıdere Anaokulu Kavaklıdere/Muğla (Öğretmen)	15/01/2015-.....

İLETİŞİM

E-posta Adresi : muhammercihan@gmail.com

Telefon : 0 530 207 77 14

Tarih : 01/07/2016

