



Çocuklarla Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Problem Davranışlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Investigation of the Opinions of School Psychological Counselors Working with Children on Problem Behaviors

Olcan ASLAN , Doktora Öğrencisi, Bursa Uludağ Üniversitesi, 812133004@ogr.uludag.edu.tr

İrem TOPUZ , Doktora Öğrencisi, Bursa Uludağ Üniversitesi, 812233004@ogr.uludag.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 23 Aralık 2024
Kabul tarihi - Accepted: 16 Şubat 2025
Yayın tarihi - Published: 28 Nisan 2025



Öz. Bu araştırma, okul öncesi ve ilkokul düzeyinde çalışan okul psikolojik danışmanlarının çocuklarda karşılaştıkları problem davranışlara yönelik görüşlerini ve bu davranışlarla başa çıkma stratejilerine ilişkin değerlendirmelerini incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel analiz yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, psikolojik danışmanların ifadeleri 8 tema altında toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, psikolojik danışmanların mesleki becerilerinde empati, güçlü iletişim ve sabırlı olma en sık vurgulanan özelliklerdir. En yaygın problem davranışlar arasında saldırganlık, kurallara uyum güçlüğü ve dikkat-öz düzenleme problemleri öne çıkmaktadır. Katılımcılar, bu davranışların ortaya çıkışında ebeveyn tutumları, aile içi problemler ve ilgisizlik gibi faktörlerin belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Problem davranışlarla baş etme stratejileri kapsamında, psikolojik danışmanlar en çok bireysel ve grup görüşmeleri, duyu odaklı etkinlikler ve önleyici çalışmalar gibi yöntemleri kullanmaktadır. Ayrıca oyun terapisi ve gözlem teknikleri de destekleyici araçlar olarak belirtilmiştir. Araştırmada, aile desteğinin yetersizliği en büyük zorluk olarak öne çıkarken, ebeveynlerin problemi kabul etmemesi ve sınıf öğretmenlerinin iş birliğine uzak olması diğer önemli güçlükler olarak sıralanmıştır. Katılımcılar, çocukların eğitim süreçlerinde aile ve öğretmen iş birliğinin kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Sonuç olarak, araştırma, psikolojik danışmanların erken müdahalede ve problem davranışların yönetiminde kilit bir role sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular, mesleki becerilerin geliştirilmesi ve okullarda farkındalık programlarının uygulanması gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çözüm stratejileri, Çocukluk dönemi, Nitel araştırma, Problem davranışlar, Psikolojik danışman.

Abstract. This study examines the perspectives of school psychological counselors working at the preschool and primary school levels regarding problematic behaviors observed in children, as well as their evaluations of strategies for addressing these behaviors. The study employs a descriptive analysis method, categorizing the statements of psychological counselors into eight themes. According to the findings, empathy, strong communication skills, and patience are the most frequently emphasized professional competencies of psychological counselors. The most common problematic behaviors include aggression, difficulty in adapting to rules, and attention/self-regulation issues. Participants identified parenting styles, family problems, and lack of parental involvement as key factors influencing the emergence of these behaviors. In terms of strategies for managing problematic behaviors, psychological counselors most frequently use individual and group counseling, emotion-focused activities, and preventive interventions. Additionally, play therapy and observation techniques are mentioned as supportive tools. The study highlights the lack of parental support as the greatest challenge, followed by parents' reluctance to acknowledge problems and teachers' limited cooperation as other significant difficulties. Participants emphasize the crucial role of collaboration between families and teachers in children's educational processes. In conclusion, the study demonstrates that psychological counselors play a pivotal role in early intervention and managing problematic behaviors. The findings suggest that enhancing professional competencies and implementing awareness programs in schools is essential.

Keywords: Childhood period, Problem behaviors, Psychological counselor, Qualitative research, Solution strategies.



Extended Abstract

Introduction. This study examined the perspectives of school counselors working at preschool and primary school levels regarding problem behaviors observed in children, as well as their proposed solutions for addressing these behaviors. Childhood is a period characterized by intense development and learning, during which cognitive, physical, psychomotor, linguistic, social, and emotional growth occurs rapidly. However, social and emotional deficiencies experienced during this time can lead to the emergence of various problem behaviors. These problem behaviors can negatively affect the educational process, reducing children's academic success, social relationships, and overall quality of life. Therefore, early intervention and the development of appropriate strategies for addressing problem behaviors are of great importance. School counselors play a key role by identifying problem behaviors in children, analyzing their underlying causes, and providing interventions through methods such as individual and group counseling sessions or play therapy. Additionally, they support the healthy development of children by collaborating with teachers and families. This study aimed to conduct an in-depth examination of the experiences of school counselors regarding children's problem behaviors and to highlight the intervention strategies they employed during this process.

Method. This study employs a qualitative phenomenological research design to examine problem behaviors encountered by school psychological counselors working at preschool and primary school levels and the strategies they use to address these behaviors. Phenomenological research focuses on individuals' lived experiences and their interpretations of specific phenomena (Yıldırım and Şimşek, 2018). A purposeful stratified sampling method was used to select 32 school counselors (16 preschool and 16 primary school counselors) from various regions of Turkey. The study considered factors such as education level, professional experience, gender, and geographical location. Data were collected through semi-structured interviews, recorded, transcribed, and analyzed using the QDA Miner Lite program via descriptive analysis. A total of 8 themes and 53 codes were identified, and inter-rater reliability was calculated using the Miles and Huberman (1994) formula, yielding a reliability coefficient of 0.84, which is considered acceptable for qualitative research.

Results. The study identified eight main themes, including the professional skills of school counselors, observed problem behaviors, children's personality traits, causes of problem behaviors, strategies for addressing problem behaviors, the role of families, the role of classroom teachers, and challenges encountered in intervention. Participants emphasized empathy, strong communication skills, and patience as essential professional competencies, while aggression, difficulty following rules, and peer bullying emerged as the most commonly observed problem behaviors. In terms of personality traits, children displaying anger, stubbornness, and excessive emotional reactivity were frequently mentioned. The primary causes of problem behaviors were linked to parenting styles, family issues, and a lack of discipline. To manage these behaviors, school counselors primarily relied on individual and group counseling, emotion-focused activities, and play therapy, emphasizing the necessity of collaboration with families and classroom teachers. Teachers played a significant role in supporting counselors by serving as role models and facilitating emotional regulation among students. The greatest challenges reported by counselors included a lack of family support (57.45%), parental denial of the problem (17.02%), and limited cooperation from teachers (17.02%), followed by pressure for quick solutions (6.38%) and resistance from children (2.13%). Some families actively resisted



intervention, either denying the problem or attempting to address it through traditional disciplinary methods, making it difficult for counselors to implement effective interventions and support children's behavioral improvement.

Discussion and Conclusion. The study identified eight main themes, including counselors' professional skills, observed problem behaviors, children's personality traits, causes of problem behaviors, solution strategies, the role of families, the role of classroom teachers, and challenges encountered. Participants emphasized empathy, communication skills, and patience as key attributes in professional skills. The most frequently observed problem behaviors included aggression, boundary issues, and peer bullying. The primary causes of problem behaviors were found to be parental attitudes, family issues, and lack of parental involvement. School counselors employed strategies such as individual and group counseling sessions, emotion-focused activities, and play therapy to address these behaviors. Collaboration with families and classroom teachers played a crucial role in resolving problem behaviors, while the greatest challenges included a lack of family support and limited cooperation. The study emphasized the importance of early intervention in managing problem behaviors and highlighted the critical role of school counselors in this process. In particular, collaboration between families and schools was noted to have had a positive impact on children's social and emotional development, supporting the achievement of favorable outcomes.



Giriş

İnsan yaşamında ilk yıllar olan çocukluk dönemi, gelişim ve öğrenmenin yoğun olduğu zamanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte çocuğun bilişsel, bedensel, psikomotor ve dil gelişimi genel anlamda tamamlanmaktadır (Alisinanoğlu and Kesicioğlu, 2010). Bu dönemde aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimin temelleri atılmaktadır (Kılıç, vd., 2021). Çocuklar bazen gelişimsel süreçlerinin doğal bir sonucu olarak beklenenden farklı tepkiler gösterebilmektedir (Işık, 2021). Çocuklukta karşılaşılan sosyal ve duygusal gelişimdeki yetersizlik ve sınırlılık sonucunda çeşitli problem davranışlara da rastlanabilmektedir (Hemmeter, vd., 2013).

Alanyazın incelendiğinde, problem davranış erken çocukluk dönemindeki bir bozukluk, belirli bir semptom kümesine sahip olan, kısa vadeli istikrar gösteren, yalnızca ebeveynlerle sınırlı kalmayıp farklı ortamlarda gözlemlenebilen, nispeten şiddetli ve çocuğun gelişimsel zorluklarla başa çıkma yetisini engelleyerek işlevselliğini bozan davranış örüntüleridir (Campbell, 1995). Bir başka tanımda ise problem davranışlar, çocukların başkalarına karşı saldırgan tutumda olmaları, sosyal etkileşim ve sınıf etkinlikleri sürecinde uyumsuz ve agresif davranışlarda bulunması olarak tanımlanmıştır (Gapin, vd., 2011; Verred Guay, vd., 2012). Birkan (2002) ise problem davranışı; çocuğun kendisi veya diğerleri için probleme neden olan davranışı yapmama becerisi olmasına rağmen yapması ve tekrarlaması olarak tanımlamıştır. Bütün bu tanımlara bakılarak, problem davranışı; bireyin kendisine veya çevresine zarar veren, eğitim-öğretim sürecini aksatan, sosyal etkileşimleri ve öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyen, saldırganlık, uyumsuzluk, rahatsızlık yaratan ve tekrar eden davranışlar olarak tanımlayabiliriz. Çocuklardaki davranışların problem davranış olarak nitelendirilebilmesi için çeşitli kriterler bulunmaktadır. Bunlar; süreklilik, yaşa uygunluk, cinsiyet rolü beklentisi ve aşırılıktır (Gültekin-Akduman, 2017). Kültür ve zamanın ise bu kriterlerin değişiklik göstermesine sebebiyet verebileceği söylenebilir (Woolfolk-Hoy, 2015). Nitekim çevresel faktörlerin çocukların problem davranışları üzerindeki etkisini inceleyen son araştırmalar, bu davranışların özellikle kriz dönemlerinde belirgin hale geldiğini göstermektedir (Mutluer vd., 2020).

Alanyazında, ilk olarak psikanalistler bilinçaltına itilmiş, toplumun kabul etmediği düşüncelerin problem davranışlara sebebiyet verdiğini vurgularken, varoluşçu ve hümanist yaklaşım ise kişinin sağlıklı büyüme esnasında çeşitli bastırılma ve engellenmelerin problem davranışlara neden olduğunu belirtmişlerdir (Cüceloğlu, 1994). Akçadağ (2016), problem davranışın nedeni olarak arkadaş ve oyun çevresinden kaynaklı, aileden kaynaklı, okul, veli, öğretmen ilişkilerinden kaynaklı, kültür ve yaşantıdan kaynaklı, iletişim araçlarından ve medyadan kaynaklı, okul yönetiminden kaynaklı ve ekonomik yetersizlikten kaynaklı nedenler olarak sıralamıştır. Karaoğlu (2011) problem davranışı; çocukta, okuldan ve aileden kaynaklı nedenler olarak sınıflarken, Demirtaş (2019) çocukta yıkıcı etkilere neden olan istismar, hastalık, boşanma, ölüm gibi durumların da çocukta problem davranışlara neden olabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Uzun ve diğerleri (2024), çocukluk çağı travmalarının ilerleyen yaşlarda bireylerin ruh sağlığı ve davranışsal gelişimi üzerinde derin etkiler bıraktığını vurgularken, Downey ve Crummy (2022) ise buna ek olarak, çocukluk travmalarının düşük benlik saygısı ve çeşitli dışsallaştırıcı problem davranışlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Caldarella ve Merrell (1997) problem davranışları içe yönelim ve dışa yönelim olmak üzere iki şekilde sınıflandırmıştır. Dışa yönelim problem davranışlar, zayıf özdenetimden kaynaklı olarak ortaya



çıkan aşırı hareketlilik, saldırganlık ve anti sosyal davranışlar olarak karşımıza çıkarken (Merrell, 2001), içe yönelim problem davranışlar depresyon ve kaygıyla ilişkili, duygusal karakterli davranışlardır (Kovacs and Devlin, 1998). Huaqing ve Kaiser (2003), 1991-2002 yılları arasında hakemli dergilerde yayınlanan 30 çalışmayı incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda, çocuklarda dışa yönelimli problem davranışların oranının %16 ile %30 arasında, içe yönelimli problem davranışların oranının ise %7 ile %31 arasında değiştiğini bulgulamışlardır. Alan yazındaki bir başka çalışmada ise Akyol ve diğerleri (2011), 5-6 yaş arası çocuklarla çalışan 110 okul öncesi öğretmeninin problem davranışlara ilişkin düşüncelerini incelemişlerdir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenleri, saldırganlık ve alt boyutları (vurmak, inatçılık, ısırmak ve tükürmek), şiddet ve onun alt boyutları (zarar verme, saç çekme, nesne fırlatma), iletişim sorunları ve alt boyutları (aile, akran ve öğretmenle iletişim, dinleme sorunları, göz teması, duyguları ifade edememe, özgüven eksikliği) gibi davranışları problem davranışlar olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin %61,8'i bu tür davranışları ara sıra yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, son araştırmalara göre, çocukluk dönemindeki problem davranışların COVID-19 pandemisi süresince belirgin şekilde arttığı, özellikle dışa yönelimli problem davranışların stres ve belirsizlik ortamında daha fazla ortaya çıktığı bildirilmiştir (Tso vd., 2020).

Çocuklarda görülen problem davranışlar, çocukların akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir; bu durum, yaşamın ilerleyen yıllarında düşük öz saygı, akademik başarısızlık, akranlarıyla olan ilişkide bozulmalar ve sosyal izolasyon gibi sorunlara yol açabilir (Webster-Stratton and Reid, 2003). Ayrıca problem davranışlar, öğretmen-çocuk ilişkilerine de zarar vererek eğitimin verimliliğini düşürebilir (Arnold, vd., 1998). Çocuklukta görülen problem davranışların bu denli olumsuz sonuçlara yol açmasından dolayı, bu davranışlara yönelik önleyici ve tedavi edici yöntem, strateji ve etkinliklerin önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bu tarz olumlu müdahaleler için çocukların aktif oldukları zamanlarının büyük bir çoğunluğunu geçirdikleri okullar hiç şüphesiz ki en ideal alanlardır (Uzun and Uzun, 2022). Okullar her ne kadar bir ekip halinde çocukların akademik ve psikososyal gelişimini sağlamaya çalışsa da söz konusu psikolojik destek olduğunda okullarda oklar psikolojik danışmanların üzerinde yoğunlaşmaktadır (Kılınç and Uzun, 2022). Bu bağlamda çocuklarda görülen problem davranışların anlaşılmasında ve müdahale sürecinde, okul psikolojik danışmanlarının kilit bir rol oynadığı su götürmez bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin akademik, kariyer, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına hizmet eden güvenli ve önleyici bir okul iklimine katkıda bulunmaktadır (Goodman-Scott and Betters-Bubon, 2015). Erken çocukluk döneminde problemleri olarak tanımlanan çocuklar, daha normal işlevselliğe sahip akranlarından farklı olmalarına neden olan çeşitli ortamlarda zorluklar yaşama eğilimindedir (Campbell, 1995). Bu nedenle, erken yaşta problem davranışlara yönelik müdahalelerin, çocukların uzun vadeli sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkisi dikkate alındığında, okul öncesi ve ilkokulun yılları kritik bir dönem olarak görülebilir.

Erken dönemde problem davranışlara yönelik müdahaleler için en etkili dönem, okul öncesi ve ilkokulun yılları olarak bilinmektedir. Bu dönemde olumsuz davranışların kalıcı hale gelmesini önlemek mümkündür. Araştırmalar, erken yaşlarda düşük akran ilişkileri kuran çocukların ilerleyen dönemlerde sosyal ve duygusal uyum problemleri yaşama olasılığının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Loeber, 1985). Eğer erken dönemde herhangi bir önlem alınmazsa, çocukların davranış sorunları okul yaşamı ile birlikte artarak, yetersiz sosyal beceri ve buna bağlı olarak akranları tarafından reddedilme



riskini artabilir (Loeber and Farrington, 2000). Bu bağlamda, okul psikolojik danışmanlarının erken yaşta problem davranışları yönetme ve önleme konusundaki rolü daha da önem kazanmaktadır.

Öğrencilerin problem davranışlarını yönetmek, okul psikolojik danışmanlarının temel sorumluluklarından biridir (Demanchick vd., 2006). Bauman (2008) yaptığı çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının okul ortamında problem davranışların yönetilmesi ve önlenmesinde merkezi bir görevi olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirme, problem çözme yetilerini güçlendirme konusunda rehberlik sağlayarak okul uyumlarını arttırmada etkili olduklarını ifade etmektedir. Bu nedenle, okul psikolojik danışmanlarının yalnızca bireysel rehberlik hizmetleri sunmakla kalmayıp, öğrencilerin sosyal uyumlarını güçlendirmek, okul ortamında destekleyici bir iklim oluşturmak ve problem davranışları önleyici stratejiler geliştirmek gibi çok yönlü bir role sahip olduğu görülmektedir. Bütün bu durumlardan hareketle bu araştırmanın amacı okul öncesi ve ilkokul düzeyinde çalışan okul psikolojik danışmanlarının çocuklarda karşılaştıkları problem davranışlara yönelik görüşlerini ve bu davranışlarla başa çıkma stratejilerine ilişkin değerlendirmelerini incelemektir

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları bulunmaktadır.

Araştırma deseni

Bu araştırma, çocuklarla çalışan okulöncesi ve ilkokul kademesinde görev yapan psikolojik danışmanların karşılaştıkları problem davranışlar ve bunlara yönelik çözüm stratejilerinin incelendiği nitel bir araştırmadır. Bu doğrultuda nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseni, günlük hayattaki çeşitli biçimlerde var olan ancak farkında olunmasına karşın ayrıntılı ve derinlemesine bilgi sahibi olunamayan olgulara yüklenen anlamları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Yıldırım and Şimşek, 2018). Olgubilim kişilerin deneyimlerine (Gray, 2014) ve deneyimleri irdeleyerek deneyimin köküne (Ersoy, 2017) ve deneyimden hareketle ulaşılan sonuçlara odaklanmaktadır (Van-Manen, 2014). Bu çalışmada, okulöncesi ve ilkokul kademesinde görev yapan psikolojik danışmanların karşılaştıkları problem davranış türleri ile bu problem davranışlara yönelik geliştirdikleri çözüm stratejileri karşılaştırılmıştır. Ayrıca, psikolojik danışmanların problem davranışları ele alırken okul, çevre ve aile faktörlerini nasıl değerlendirdiği incelenmiş ve kullanılan çözüm stratejilerinin farklı bağlamlarda nasıl değişiklik gösterdiği analiz edilmiştir.

Çalışma grubu

Araştırmada çalışma grubunu belirlemek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Patton (1987), amaçlı örneklemenin zengin bilginin olduğu olguların ve durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağladığını belirtmiştir. Katılımcılar seçilirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı amaçsal örnekleme, belirlenen alt grupların özelliklerine göre betimleme yapmaya ve bunlar arasında karşılaştırma sağlamaya olanak tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2016).



Bu çalışmada tabakalar belirlenirken, okul psikolojik danışmanlarının görev yaptıkları eğitim kademesi (okulöncesi ve ilkokul), mesleki kıdemleri (2-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri), cinsiyetleri ve çalıştıkları coğrafi bölge gibi faktörler dikkate alınmıştır. Bu kriterlerin belirlenmesinde, alan yazında problem davranışların farklı eğitim kademelerinde ve farklı mesleki deneyim seviyelerinde nasıl algılandığına yönelik bulgular temel alınmıştır (Campbell, 1995; Bauman, 2008).

Bu doğrultuda, çalışma grubuna ulaşırken öncelikle Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan okul psikolojik danışmanlarına yönelik kurum ve mesleki ağlar kullanılarak erişim sağlanmıştır. Katılımcılar, sosyal medya platformları, mesleki gruplar ve doğrudan eğitim kurumları ile iletişime geçilerek araştırmaya katılım için davet edilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden danışmanlar arasından, belirlenen tabakalara uygun olarak örneklem seçilmiştir. Örneklem sayısı belirlenirken, her tabakadan yeterli sayıda katılımcının olması ve karşılaştırma yapılmasına imkân verecek bir dağılım sağlanması dikkate alınmıştır.

Bütün bunlardan hareketle çalışma grubu, Türkiye'nin farklı bölgelerinde yaşayan, yaşları 26 ile 52 arasında değişen, mesleki deneyimleri 2 ila 25 yıl arasında değişen toplam 32 okul psikolojik danışmandan oluşturulmuştur. Katılımcıların 16'sı okulöncesi, 16'sı ise ilkokul kademesinde görev yapmaktadır. Ayrıca, 18 kadın ve 14 erkek psikolojik danışman çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubundaki danışmanların mesleki kıdem dağılımı şu şekildedir: 2-10 yıl arası kıdeme sahip 12 danışman, 11-20 yıl arası kıdeme sahip 13 danışman ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip 7 danışman. Katılımcıların ifadeleri sunulurken; "Katılımcının çalıştığı öğretim kademesi [Katılımcı Sayısı]" şeklinde kodlanmıştır.

Veri toplama araçları

Olgubilim yönteminde tercih edilen temel veri toplama yöntemi görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu desende araştırmacının yönelttiği sorular ölçme aracı niteliğindedir (Moutakas, 1994). Bu çalışmada da veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme belirlenmiş bir konu ile ilgili bilgi toplamak amacıyla, en az iki kişiyle sözlü bir biçimde yürütülen iletişim sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma kapsamında veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu ve açık uçlu sorulardan oluşan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile toplanmıştır.

Kişisel bilgi formu

Araştırmacılar tarafından katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla yaş, cinsiyet, meleki kıdem, yaşanan yer sorularının olduğu bir form oluşturulmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular, araştırmanın amacı ve ilgili alan yazın doğrultusunda oluşturulmuştur. Soruların geliştirilme sürecinde öncelikle problem davranışlarla ilgili mevcut araştırmalar ve kuramsal çerçeve incelenmiş, özellikle okul öncesi ve ilkokul kademesinde görev yapan psikolojik danışmanların karşılaştıkları sorunlar ve kullandıkları müdahale stratejilerine yönelik literatür taraması yapılmıştır. Alan yazın incelemesinde, psikolojik danışmanların mesleki becerileri (Goodman-Scott and Betters-Bubon, 2015), çocuklarda görülen problem davranış türleri ve



nedenleri (Campbell, 1995), problem davranışlarla baş etme stratejileri (Bauman, 2008) ve öğretmen ile aile iş birliğinin önemi (Webster-Stratton and Reid, 2003) gibi konuların ön plana çıktığı görülmüştür.

Görüşme formundaki soruların geçerliliğini arttırmak amacıyla, eğitim bilimleri ve psikolojik danışmanlık alanında uzman iki akademisyenin görüşleri alınmış ve sorular uzman geri bildirimleri doğrultusunda revize edilmiştir. Ayrıca, pilot görüşmeler yapılarak soruların anlaşılabilirliği test edilmiş ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda ifadelerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Sayfa | 705

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Sizce okul öncesi/ilkokul psikolojik danışmanının sahip olması gereken mesleki beceriler nelerdir?
2. Öğrencilerinizde hangi problem davranışları görüyorsunuz?
3. Problem davranış gösteren çocuklarda gözlemlediğiniz kişilik özellikleri nelerdir?
4. Çocuklarda gözlemlediğiniz problem davranışların nedenleri nelerdir?
5. Problem davranışlar karşısında hangi stratejileri uyguluyorsunuz?
6. Problem davranışlarla başa çıkmada ailelerin rolü nedir?
7. Problem davranışlarla başa çıkmada sınıf öğretmenin rolü nedir?
8. Problem davranışı çözmede karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

Sonuç olarak, görüşme soruları alan yazın ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş ve pilot çalışma ile test edilerek araştırmanın amacına uygun hale getirilmiştir.

Verilerin toplanması

Araştırma kapsamında veriler görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırmada, soruların cevaplanması ve konu alanıyla ilgili derinlemesine bilgi toplayabilmek amacıyla sondaj sorularının da kullanılabildiği yarı yapılandırılmış görüşme türü tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu çalışmada görüşme yöntemi, kişilerin tutumlarına, şikâyetlerine, inançlarına, deneyimlerine, görüşlerine ve duygularına ilişkin bilgilere erişebilmek açısından etkili ve kullanışlı olması nedeniyle tercih edilmiştir (Briggs, 1986).

Veriler toplanmadan önce, ilk olarak İstanbul Maltepe Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığından, yapılan araştırmanın etik olduğuna dair onay alınmıştır (Toplantı Tarihi: 13.07.2023, Toplantı Sayısı: 2023/14, Karar Sayısı: 2023/12-01). Veri toplama aşamasında, katılımcılardan telefon yoluyla randevu alınarak, Zoom programı üzerinden online görüşmeler planlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür; bu sürede derinlemesine bilgi elde edebilmek amacıyla açık uçlu sorular sorulmuş, gerektiğinde sondaj soruları kullanılarak katılımcının görüşlerini detaylandırması sağlanmıştır. Ayrıca, katılımcıların yanıtlarını daha ayrıntılı açıklamalarını teşvik etmek amacıyla araştırmacılar, katılımcıların verdikleri cevaplara göre ek açıklamalar istemiş ve görüşmelerin daha verimli geçmesi sağlanmıştır.

Görüşmeler, katılımcıların izni dahilinde video kayıt altına alınmış ve sonrasında birebir yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan metinler, katılımcıların doğruluğu teyit etmesi amacıyla kendilerine e-posta yoluyla gönderilmiş ve teyit edilmiştir.



Verilerin analizi

Çocuklarla çalışan psikolojik danışmanlar ile yapılan görüşmelerden sonra yazılı hale getirilen görüşme kayıtları QDA Miner Lite programına aktarılmış ve betimsel analiz yöntemi kullanılarak sonuca ulaşılmıştır (Yıldırım and Şimşek, 2018). Betimsel analiz, yazılı metnin belirlenen temalar doğrultusunda sistematik bir şekilde sınıflandırılarak yorumlanmasını sağlayan bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırmacılar, betimsel analiz yöntemi kullanarak toplamda 8 tema oluşturmuş ve bu temalar katılımcı ifadeleriyle desteklenerek yorumlanmıştır.

İki araştırmacının ulaştığı kategoriler arasında güvenirlik, “Güvenirlik = Uzlaşma Sayısı / Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı” formülü kullanılarak (Miles and Huberman, 1994) hesaplanmış ve .84 bulunmuştur. Alanyazında, Miles ve Huberman’ın (1994) formülüne göre %80 ve üzeri değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirtilmektedir, dolayısıyla bu çalışmada ulaşılan güvenirlik katsayısı yeterli görülmektedir.

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliği için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik boyutlarına dikkat edilmiştir (Lincoln and Guba, 1985). İnandırıcılığı sağlamak amacıyla katılımcılarla detaylı görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşme verileri doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Ayrıca, fenomenoloji araştırması konusunda deneyimli akademisyenlerle görüşülerek kullanılan desenin doğruluğu konusunda geri bildirim alınmıştır. Aktarılabilirliği artırmak için amaçlı örneklem yöntemi tercih edilmiş ve katılımcı ifadelerine doğrudan yer verilmiştir (Büyüköztürk vd., 2016).

Araştırmanın tutarlılığını sağlamak amacıyla, ses kayıtları birden fazla kez incelenmiş, analiz süreçleri iki ayrı araştırmacı tarafından yürütülmüş ve karşılaştırmalı değerlendirme yapılmıştır. Aynı zamanda, bir uzman tarafından araştırma sürecinin tüm aşamaları gözden geçirilmiştir. Teyit edilebilirlik için katılımcı teyidi yöntemi uygulanmış ve görüşme kayıtları analiz sonrası katılımcılara geri sunularak doğrulama sağlanmıştır (Creswell, 2013). Ayrıca, bu araştırma deseni konusunda deneyimli uzmanlardan destek alınmış ve yorumlayıcı öznelliğin etkisini minimize etmek için araştırma süreci şeffaf bir şekilde raporlanmıştır.

Bulgular

Okul öncesi ve ilkokul kademesinde çalışan okul psikolojik danışmanlarının çocuklarda problem davranışlarla başa çıkma stratejilerinin incelenmesi amacıyla, psikolojik danışmanların görüşleri 8 tema altında toplanmıştır. Betimsel analiz kapsamında her bir konu kategorisi için seçilen ve gösterilen katılımcı ifadeleri, belirlenen temalar doğrultusunda düzenlenmiştir. Kavramların sunumunda, katılımcıların görüşlerindeki ortak noktalar dikkate alınmış ve temalara uygun şekilde kategorize edilmiştir. Bulgular aşağıda sunulan tablolar aracılığıyla aktarılmıştır. Kodların yanındaki sayısal değerler, ilgili ifadenin kaç farklı katılımcı tarafından belirtildiğini göstermektedir.

Katılımcıların, “psikolojik danışmanların mesleki becerileri” teması altında sınıflandırılan görüşleri Tablo 1’de gösterilmiştir.



Tablo 1.

Psikolojik danışmanların mesleki becerileri

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Psikolojik	Empati	11	20.37
Danışmanların	Güçlü İletişim	10	18.52
Mesleki Becerileri	Sabırlı Olma	9	16.67
	İş birliği içinde Çalışabilme	7	12.96
	Gözlem	6	11.11
	Dinleme	5	9.26
	Problem Çözme	4	7.41
	Eleştirel Düşünme	2	3.70
	Toplam	54	100

Tablo 1'e bakıldığında, psikolojik danışmanların mesleki becerileri teması için katılımcıların görüşlerinin hangi kategoriler altında toplandığı görülmektedir. Katılımcılar en çok empati becerisine (f=11, %20.37) vurgu yaparken, bunu güçlü iletişim (f=10, %18.52) ve sabırlı olma (f=9, %16.67) becerileri takip etmektedir. İş birliği içinde çalışabilme (f=7, %12.96) ve gözlem becerisi (f=6, %11.11) ise katılımcılar tarafından vurgulanan diğer önemli özelliklerdir.

Bunun yanında, dinleme becerisi (f=5, %9.26) ve problem çözme becerisi (f=4, %7.41) de önemli bulunmuş, ancak diğer beceriler kadar sık vurgulanmamıştır. En düşük frekansa sahip beceri eleştirel düşünme (f=2, %3.70) olmuştur.

OÖ, [K13]: *Empatik düşünme becerisi kesinlikle önce geliyor. Çocukların gelişim dönemlerine uygun bilgi birikimine sahip olması gerekiyor. İyi gözlemci olması gerekiyor.* (Kadın)

İO, [K18]: *Özellikle okul öncesinde çalışan öğretmenlerin çocukların ilk okul deneyimi olduğunu düşünerek çok daha sabırlı olması, sürecin geliştirici olacağına inanması, iletişime çok açık olması ve kaygılı ebeveynlere sakinleştirici ve açıklayıcı bir dille iletişim kurması gerekebilir.* (Erkek)

Katılımcı ifadeleri, psikolojik danışmanların ve öğretmenlerin çocukların gelişimine uygun empati, gözlem, sabır ve etkili iletişim becerilerine sahip olması gerektiğini ve özellikle okul öncesinde çocuklarla ve kaygılı ebeveynlerle doğru iletişim kurmanın önemini vurgulamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda "gözlemlenen problem davranışlar" teması oluşturulmuş ve Tablo 2'de sunulmuştur.



Tablo 2.

Gözlemlenen problem davranışlar

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Gözlemlenen	Saldırganlık ve Zorbalık	34	39.08
Problem Davranışlar	Kurallara ve Sınıf Normlarına Uyum Güçlüğü	17	19.54
	Dikkat ve Öz Düzenleme Problemleri	16	18.39
	Sosyal ve İletişim Becerilerinde Zorluklar	14	16.09
	Okula Uyum Problemi	2	6.90
	Toplam	87	100

Tablo 2'ye bakıldığında, çocuklarda gözlemlenen problem davranışlar teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Katılımcıların en çok vurguladığı problem davranış saldırganlık ve zorbalık (f=34, %39.08) olurken, bunu kurallara ve sınıf normlarına uyum güçlüğü (f=17, %19.54) ve dikkat ve öz düzenleme problemleri (f=16, %18.39) takip etmektedir.

Bunun yanında, sosyal ve iletişim becerilerinde zorluklar (f=14, %16.09) ve okula uyum problemi (f=6, %6.90) diğer gözlemlenen problem davranışlar arasında yer almaktadır. Özellikle saldırganlık ve zorbalığın en yüksek frekansa sahip olması, öğretmenlerin sınıf içindeki disiplin problemleriyle en çok bu alanda karşılaştıklarını göstermektedir.

OÖ, [K1]: *Aşırı hareketlilik, agresiflik, dikkat dağınıklığı, şiddet davranışları ile sık karşılaşıyorum.* (Kadın)

İÖ, [K21]: *Bizim okulumuzun öğrencilerinde şiddete, küfür gibi davranışlar en yüksek oranda. Buna ek olarak öğrencilerimizde hırsızlık davranışı mevcut.* (Kadın)

Katılımcı ifadeleri, okullarda özellikle aşırı hareketlilik, agresiflik, dikkat dağınıklığı, şiddet, küfür ve hırsızlık gibi problem davranışların yaygın olduğunu ve öğretmenlerin bu tür disiplin sorunlarıyla sıkça karşılaştığını göstermektedir.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda “çocukların kişilik özellikleri” teması oluşturulmuş ve Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Çocuklarda gözlemlenen duygusal ve davranışsal tepkiler

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çocuklarda	Öfke ve Saldırganlık	18	33.96
Gözlemlenen	İnatçılık ve Karşıt Gelme	12	22.64
Duygusal ve Davranışsal Tepkiler	Duygusal Tepkisellik ve Ağlama Eğilimi	9	16.98



İçe Dönüklük ve Çekingenlik	6	11.32
Sabırsızlık ve Dürtüsellik	5	9.43
Gerçeği Çarpıtma ve Yalan Söyleme Eğilimi	3	5.66
Toplam	53	100

Sayfa | 709

Tablo 3'e bakıldığında, çocuklarda gözlemlenen duygusal ve davranışsal tepkiler teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Katılımcıların en çok vurguladığı tepki öfke ve saldırganlık (f=18, %33.96) olurken, bunu inatçılık ve karşıt gelme davranışı (f=12, %22.64) ve duygusal tepkisellik ve ağlama eğilimi (f=9, %16.98) takip etmektedir.

Bunun yanında, içe dönüklük ve çekingenlik (f=6, %11.32) ve sabırsızlık ve dürtüsellik (f=5, %9.43) diğer gözlemlenen duygusal ve davranışsal tepkiler arasında yer almaktadır. En düşük frekansa sahip olan gerçeği çarpıtma ve yalan söyleme eğilimi (f=3, %5.66) ise daha az katılımcı tarafından belirtilmiştir.

Bu bulgular, çocukların en sık gösterdiği duygusal ve davranışsal tepkilerin agresif ve uyum bozucu davranışlar olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bazı çocukların çekingen ve içe dönük tepkiler gösterdiği, bazılarının ise dürtüsel ve sabırsız davranışlar sergilediği de gözlemlenmiştir.

OÖ, [K30]: *Bu tür çocuklar çoğunlukla kolay öfkelenmekte karşı çıkma özellikleri göstermektedir. Kolay pes eden, iletişim gücü sınırlı çocuklardır.* (Kadın)

İÖ, [K25]: *Sinirlilik, saldırganlık, inatçılık, yalan söyleme, sürekli ağlayarak istediğini yaptırmak.* (Kadın)

Katılımcı ifadeleri, bazı çocukların kolay öfkelenme, inatçılık, saldırganlık, yalan söyleme ve sürekli ağlayarak istediğini yaptırmak gibi olumsuz duygusal ve davranışsal tepkiler sergilediğini, ayrıca iletişim becerilerinin sınırlı ve pes etmeye yatkın olduğunu göstermektedir.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda "problem davranışların nedenleri" teması oluşturulmuş ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Problem Davranışların Nedenleri

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Problem Davranışların Nedenleri	Aile Faktörleri	37	69.81
	Sınırların Olmaması	9	16.98
	Teknoloji Bağımlılığı	6	11.32
	Çocuğun Yetiştirdiği Çevre	1	1.89
	Toplam	53	100



Tablo 4'e bakıldığında, problem davranışların nedenleri teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örnek ifadelere de yer verilmiştir.

Katılımcıların en çok vurguladığı neden aile faktörleri (f=37, %69.81) olurken, bunu sınırların olmaması (f=9, %16.98) ve teknoloji bağımlılığı (f=6, %11.32) takip etmektedir.

En düşük frekansa sahip neden, çocuğun yetiştiği çevre (f=1, %1.89) olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, aile yapısının ve ebeveyn tutumlarının çocukların problem davranışlarının oluşumunda en etkili faktör olduğunu göstermektedir. Ayrıca, sınır koyma eksikliği ve teknolojinin aşırı kullanımının da çocukların davranışlarını olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır.

OÖ, [K13]: *Olumsuz ebeveyn tutumları ve sınır eğitiminin verilmemesi problem davranışlarının başlıca nedenlerinden.* (Kadın)

İÖ, [K4]: *Birçok nedeni olmakla birlikte en önemli sebebi çocuğun içinde yetiştiği ve yaşadığı çevrenin olumsuz özelliklere sahip olması. Örneğin boşanmış aile yapısı, karmaşık aile ilişkileri, zayıf sosyoekonomik durum, kayıp ve yaslar, çocuğa sınırların öğretilmemesi, aşırı kuralcı, baskıcı ve boşvermiş aile tutumunu söyleyebilirim.* (Erkek)

Katılımcı ifadeleri, olumsuz ebeveyn tutumları, sınır eğitiminin eksikliği ve çocuğun içinde büyüdüğü çevrenin (boşanmış aile yapısı, karmaşık ilişkiler, düşük sosyoekonomik durum, baskıcı veya ilgisiz ebeveynler) problem davranışların başlıca nedenleri olduğunu vurgulamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda "problem davranışlarla baş etme stratejileri" teması oluşturulmuş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Problem Davranışlara Yönelik Çözüm Stratejileri

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çözüm Stratejileri	Bireysel/Grup Görüşmeleri	10	21.28
	Duygu Odaklı Etkinlikler	9	19.15
	Önleyici Çalışmalar	8	17.02
	Oyun Terapisi	7	14.89
	Gözlem Yapma	5	10.64
	BDT Teknikleri	4	8.51
	Dışavurumcu Teknikler	3	6.38
	Seminerler	1	2.13
	Toplam	47	100

Tablo 5'e bakıldığında, problem davranışlarla baş etme stratejileri teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örnek ifadelere de yer verilmiştir.



Katılımcılar en çok bireysel/grup görüşmeleri (f=10, %21.28) yöntemini çözüm olarak belirtirken, bunu duygu odaklı etkinlikler (f=9, %19.15) ve önleyici çalışmalar (f=8, %17.02) takip etmektedir.

Bunun yanında, oyun terapisi (f=7, %14.89) ve gözlem yapma (f=5, %10.64) da kullanılan stratejiler arasında öne çıkmaktadır. Daha az sıklıkla tercih edilen yöntemler arasında BDT teknikleri (f=4, %8.51), dışavurumcu teknikler (f=3, %6.38) ve seminerler (f=1, %2.13) yer almaktadır.

Bu bulgular, problem davranışlarla başa çıkmada bireysel ve grup görüşmeleri, duygusal odaklı çalışmalar ve önleyici yaklaşımların daha fazla tercih edildiğini göstermektedir. Ayrıca, oyun terapisi ve gözlem teknikleri de destekleyici yöntemler olarak kullanılmaktadır.

OÖ, [K2]: *Duygu etkinlikleri, empati kavramına yakın anlamlıları anlatabilen etkinlikler. Yani okul öncesi çocuklarda problemi etkinlik ve oyunlarla bazı zamanlar video ve müziklerle destekleyerek anlatabilmeyi tercih ediyorum.* (Kadın)

İÖ, [K31]: *Kişiler arası sorunlarda çatışma çözme stratejileri, akran arabuluculuğu, duygu kartları ve hikayeleri, eve kurallar koymak, aileyle iş birliği kurarak ev okul denkliğini sağlamak, nefes egzersizleri ve imajinasyon, gerekli durumda uzmana yönlendirme.* (Kadın)

Katılımcı ifadeleri, problem davranışlarla başa çıkmada duygu etkinlikleri, oyunlar, video ve müzik gibi destekleyici araçlar kullanmanın yanı sıra çatışma çözme stratejileri, akran arabuluculuğu, duygu kartları, hikayeler, aile iş birliği, nefes egzersizleri ve uzman yönlendirmesi gibi çeşitli yöntemlerin etkili olduğunu vurgulamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda “ailelerin rolü” teması oluşturulmuş ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Ailelerin Rolü

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ailelerin Rolü	Okulla iş birliği	12	34.29
	Ebeveynlerin Tutarlı Oluşu	9	25.71
	Yönlendirmelere Uymaları	5	14.29
	Rol Model Olma	5	14.29
	Anlayışlı Olma	5	11.43
	Toplam	35	100

Tablo 6’ya bakıldığında, ailelerin rolü teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örnek ifadelere de yer verilmiştir.

Katılımcıların en çok vurguladığı faktör okulla iş birliği (f=12, %34.29) olurken, bunu ebeveynlerin tutarlı oluşu (f=9, %25.71) takip etmektedir.



Bunun yanında, yönlendirmelere uymaları ($f=5$, %14.29) ve rol model olma ($f=5$, %14.29) ailelerin çocuk gelişimi üzerindeki önemli etkilerinden biri olarak görülmektedir. Anlayışlı olma ($f=4$, %11.43) ise daha az belirtilen ancak yine de önemli bir faktördür.

Bu bulgular, ailelerin çocukların eğitim sürecinde aktif iş birliği yapmalarının ve tutarlı bir tutum sergilemelerinin kritik olduğunu göstermektedir. Ayrıca, çocukların olumlu davranışlar geliştirebilmeleri için ebeveynlerin yönlendirmelere uyması, iyi bir rol model olması ve anlayışlı bir yaklaşım sergilemesi gerektiği vurgulanmaktadır.

OÖ, [K17]: *Aile genelde en belirleyici faktör oluyor. Çocuğun yaşadığı problem genelde ev içinde yaşadığı bir sorunun uzantısı oluyor zaten. Bu yüzden ailenin bu konuda farkındalığının yüksek olması ve iletişim kanallarını açık tutup gerekli müdahaleler için iş birliğinde bulunması problemleri davranışın çözümünde daha hızlı sonuç vermektedir. Ailesi tarafından önemsendiğini ve fark edildiğini gören çocuk kendini değerli hissedip gerekli bireysel çabayı da gösterdiği görülmektedir.* (Kadın)

İÖ, [K31]: *En önemli rol ailenin tavır ve davranışlarında tutarlılık sergilemeleridir.* (Kadın)

Katılımcı ifadeleri, ailelerin çocukların davranışları üzerinde en belirleyici faktör olduğunu, aile içindeki sorunların çocukların problemleri davranışlarına yansıdığını ve bu nedenle ebeveynlerin farkındalık, açık iletişim ve tutarlılık sergileyerek çocukların olumlu gelişimini desteklemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda “sınıf öğretmenlerinin rolü” teması oluşturulmuş ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenlerinin Rolü

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmenlerinin Rolü	İş birliği	13	48.15
	Rol Model Olma	5	18.52
	Anlayışlı Olma	4	14.81
	Gözlem Yapabilme	3	11.11
	Saygılı Olma	2	7.41
	Toplam	27	100

Tablo 7’ye bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin rolü teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örnek ifadeler de yer verilmiştir.

Katılımcılar en çok iş birliği ($f=13$, %48.15) unsurunu vurgulamış olup, bunun öğretmen-öğrenci ve öğretmen-aile arasındaki ilişkilerde kritik olduğu ifade edilmiştir.

Bunun yanında, rol model olma ($f=5$, %18.52) ve anlayışlı olma ($f=4$, %14.81) öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisini güçlendiren diğer önemli faktörler olarak görülmektedir. Ayrıca, gözlem



yapabilme (f=3, %11.11) ve saygılı olma (f=2, %7.41) özellikleri de öğretmenlerin öğrencilere yönelik olumlu etkiler yaratması açısından belirleyici unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle ve ailelerle kurdukları iş birliğinin, tutumlarının ve öğrencilere karşı anlayışlı yaklaşımlarının eğitim sürecinde büyük önem taşıdığını göstermektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin rol model olmaları ve öğrencilerin gelişim sürecinde gözlem yeteneğini etkin şekilde kullanmalarının öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarına katkı sağlayabileceği ifade edilmektedir.

OÖ, [K7]: *Evde ailenin desteklemesi ne kadar önem arz ediyorsa sınıfta da öğretmenin desteklemesi o derece önemli. Aile-sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen masanın 3 ayağı biri olmadan masa duramaz.* (Kadın)

İÖ, [K20]: *Kendini açmayıp konuşmamayı seçtiğinde hiçbir şekilde iletişim kurmama davranışını çok fazla görülebilmektedir. Tanımakta sınıf öğretmenleri önemli role sahipler. Koordine kurulup problemleri davranışların nedenlerini bulmak kolaylaşmaktadır.* (Erkek)

Katılımcı ifadeleri, çocukların eğitim sürecinde aile, sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenin iş birliği içinde olması gerektiğini, öğretmenlerin öğrencileri tanıma ve problemleri davranışların nedenlerini belirleme konusunda kritik bir rol üstlendiğini vurgulamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen bilgiler doğrultusunda “problem davranışları çözmede karşılaşılan güçlükler” teması oluşturulmuş ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.
Karşılaşılan Güçlükler

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Karşılaşılan Güçlükler	Aile Desteğinin Yetersizliği	27	57.45
	Problemi Kabul Etmeme	8	17.02
	Sınıf Öğretmenlerinin İş birliğe Uzak Olması	8	17.02
	Hızlı Çözüm Beklenmesi	3	6.38
	Çocuğun Direnci	1	2.13
	Toplam	47	100

Tablo 8’e bakıldığında, problem davranışları çözmede karşılaşılan güçlükler teması kapsamında katılımcıların ifadelerinin belirlenen kategorilere göre nasıl sınıflandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örnek ifadeler de yer verilmiştir.

Katılımcıların en çok vurguladığı güçlük aile desteğinin yetersizliği (f=27, %57.45) olmuştur. Bu durum, çocukların problem davranışlarını aşmalarında aile desteğinin kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Bunun yanında, problemi kabul etmeme (f=8, %17.02) ve sınıf öğretmenlerinin iş birliğine uzak olması (f=8, %17.02) da önemli zorluklar arasında belirtilmiştir. Hızlı çözüm beklenmesi (f=3, %6.38) ve Aslan, O. ve Topuz, İ. (2025). Çocuklarla çalışan okul psikolojik danışmanlarının problem davranışlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 697-723.
DOI. 10.51460/baebd.1605736



çocuğun direnci ($f=1$, %2.13) daha az sıklıkta dile getirilmiş olsa da, sürecin ilerleyişini zorlaştıran faktörler arasındadır.

Bu bulgular, aile desteğinin eksikliğinin en büyük güçlük olduğunu, bunun yanında öğretmenlerin iş birliği eksikliği ve ebeveynlerin sorunu kabul etmeme eğiliminin problem davranışların çözümünü zorlaştırdığını ortaya koymaktadır.

OÖ, [K17]: *Aile ilgisiz olduğunda bu çok büyük bir güçlük oluyor. Bazen aileleri okula çağırmama rağmen göremiyorum. İlgisiz ailelerle çalışmak çok zor ve çocuktaki problemleri davranışlar bir türlü azalmıyor. Bazı çocuklar çok dirençli olabiliyorlar ve onlara ulaşmamı her defasında engelleyebiliyorlar bu da yine aile ile ilişkilerinde gözlemlediğim bir sorundan kaynaklanıyor. Aile bazen de çocuklarında gözlenen sorunları kabul etmeyebiliyorlar. Hatta bu konuda çocuklarını doldurduklarına bile bazen şahit oluyorum. Bu da sorunun çözümünü zorlaştırıyor.* (Kadın)

İO, [K4]: *Ailenin ilgisiz, ihmalkâr ve umursamaz oluşu, ailenin problemi inkâr edip kabullenmemesi, kabullense bile kendi bildiği geleneksel yollarla problemi çözmeye çalışması, öğretmenin iş birliğine yanaşmaması, öğretmenin etkin bir rolü kabul etmek istememesi gibi durumlarda zorlanıyorum diyebilirim.* (Erkek)

Katılımcı ifadeleri, ailelerin ilgisizliği, problemleri inkâr etmeleri veya geleneksel yöntemlerle çözmeye çalışmaları, öğretmenlerin öğrencilerle etkili bir şekilde ilgilenmesini zorlaştırmakta ve problemleri davranışların azalmasını engellediğini vurgulamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının çocuklarda karşılaştıkları problem davranışlar ve çözüm stratejileri incelenmiştir. Yapılan incelemelerde katılımcıların çocuklardaki problem davranışlar ve çözüm stratejilerine ilişkin görüşlerinde çeşitli benzerlikler ve farklılıklar olduğu görülmüştür. Tüm bulgular alanyazın ışığında tartışılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların mesleki becerileri, gözlemlenen problem davranışlar, çocuklarda gözlemlenen duygusal ve davranışsal tepkiler, problem davranışların nedenleri, problem davranışlara yönelik çözüm stratejileri, ailelerin rolü, sınıf öğretmenlerinin rolü ve karşılaşılan güçlükler temalarına ulaşılmıştır. Temaların belirlenmesinin ardından psikolojik danışmanların mesleki becerileri temasının altında en sık olarak empati, güçlü iletişim ve sabırlı olma kodlarının olduğu görülmektedir. Gözlemlenen problem davranışlar temasının altında en sık olarak saldırganlık ve zorbalık, kurallara ve sınıf normlarına uyum ve dikkat ve öz düzenleme problemleri kodlarının, çocuklarda gözlemlenen duygusal ve davranışsal tepkiler temasının altında en sık olarak öfke ve saldırganlık, inatçılık ve karşıt gelme davranışı ile duygusal tepkisellik ve ağlama eğilimi kodlarının, problem davranışların nedenleri temasının altında en sık olarak aile faktörleri, sınırların olmaması ve teknoloji bağımlılığı kodlarının, çözüm stratejileri temasının altında en sık olarak bireysel/grup görüşmeleri, duygu odaklı etkinlikler ve oyun terapisi kodlarının, ailelerin rolü temasının altında en sık olarak okulla iş birliği, ebeveynlerin tutarlı oluşu ve yönlendirmelere uymaları kodlarının, sınıf öğretmenlerinin rolü temasının altında en sık olarak iş birliği, rol model olma ve anlayışlı olma kodlarının ve karşılaşılan güçlükler temasının altında en sık olarak aile



desteğinin yetersizliği, problemi kabul etmeme ve sınıf öğretmenlerinin iş birliğine uzak olması kodlarının yer aldığı görülmüştür.

Katılımcı görüşleri incelendiğinde, okul öncesi ve ilkokul kademesindeki psikolojik danışmanların problem davranışlarla baş etme sürecinde mesleki becerilerinin belirleyici olduğu görülmektedir. Özellikle küçük yaş grubundaki çocuklarla çalışırken, danışmanların sahip olduğu beceriler, hem danışanlarla etkili bir ilişki kurmak hem de davranış sorunlarına doğru müdahale edebilmek gerektiği düşünülmektedir. Gerçekleştirilen bir çalışmada, terapötik müdahalelerin çocuklarda problem davranışlara neden olan stresin, olumsuz etkilerini hafifletmede etkili olduğu belirtilmiştir (Kourkoutas vd., 2018). Alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu bulgularının destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir. Mancillas (2006) etkili psikolojik danışmanların sahip olması gereken özelliklerin; empatik/anlayışlı/kabul edici, iyi dinleme becerilerine sahip, nesnel/yargılamayan/açık fikirli, düşünceli/destekleyici/sıcak, güvenilir/dürüst ve sabırlı olmak olduğunu belirtmiştir. Korkut Owen ve Tuzgöl Dost (2020), etkili bir danışmanın sahip olması gereken en temel becerinin güçlü iletişim olduğunu belirtmiştir. Ancak bazı çalışmalar, iletişim becerilerinin sadece çocuklarla değil, aile ve öğretmenlerle de geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Sheridan vd., 2019). Bu doğrultuda, psikolojik danışmanların yalnızca bireysel görüşmelerde değil, konsültasyon süreçlerinde de etkin rol almaları, problem davranışların önlenmesi ve yönetilmesinde daha kapsamlı bir yaklaşım sunacaktır.

Gözlenen problem davranışlar teması incelendiğinde, en sık karşılaşılan problem davranış saldırganlık ve akran zorbalığıdır. Salırganlık ve akran zorbalığının, çocukların çevreleriyle olan etkileşimlerinde ciddi sorunlar yaratacağı, ilişki kurma ve sosyal becerilerinde eksiklikler oluşturacağı ve gelecekteki yaşamlarına olumsuz etkiler bırakacağı ifade edilmiştir (Olweus, 1994; Sutton, 2001). Okullarda yaşanan zorbalık, çocukların hem fiziksel hem de zihinsel sağlığı üzerinde önemli olumsuz etkiler yaratan ciddi bir toplumsal sorundur (Kılınç and Uzun, 2020a, 2020b; Ttofi and Farrington, 2011). Psikolojik danışmanların aileler ve öğretmenlerle iş birliği yapmalarının, problem davranışların önlenmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bu doğrultuda, Aslan ve Güven'in (2019) çalışması, okul psikolojik danışmanlarının ailelerle yürüttükleri konsültasyon süreçlerinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle, danışmanların bu süreçleri etkin bir şekilde yürütebilmesi için yeterli mesleki eğitime sahip olmamalarının, konsültasyon sürecinin verimliliğini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Bu bulgu, psikolojik danışmanların yalnızca bireysel müdahalelerle değil, aynı zamanda aile-okul iş birliğini güçlendiren yapısal mekanizmalarla desteklenmeleri gerektiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, bu tür zorbalık deneyimleri, bireylerin ilerleyen yaşlarda psikososyal gelişimlerini ve toplumla uyumlarını uzun vadede olumsuz yönde etkileyebilir. Bununla birlikte Baş ve Kabasakal (2010) ilköğretim kademesindeki 951 öğrenciyle yaptıkları çalışmada saldırganlık davranışının dikkat çekici boyutlarda olduğunu belirtmişlerdir. Kandır (2000) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, en çok gözlenen problem davranışın %42.4 oranıyla saldırganlık olduğunu vurgulamıştır. Salırganlık sergileyen çocuklar, genellikle öfke, hayal kırıklığı veya duygusal kontrol eksikliği gibi durumları yaşayabilir ve bunları dışa vururken, çevrelerindeki bireylerle sağlıklı ilişkiler kurmakta zorlanabilir. Akranlarıyla olan ilişkileri gerginleşebilir ve bu, zamanla sosyal izolasyona yol açabilir. Diğer çocuklar, sürekli olarak öfke patlamalarına veya sınır tanımayan davranışlara maruz kaldıklarında, saldırgan çocuğa karşı mesafe koyabilir ve bu da çocuğun sosyal bağlantılar kurmasını zorlaştırabilir. Ancak bu noktada farklı araştırmalar saldırganlığın her zaman uzun vadeli olumsuz



sonuçlara yol açmadığını ileri sürmektedir. Örneğin, Björkqvist (1997), çocukların saldırgan davranışlarının bağlamsal faktörlerden etkilendiğini ve bazı durumlarda sosyal öğrenme yoluyla azaltılabileceğini öne sürmektedir. Bu durum, okullarda zorbalık ve saldırganlıkla mücadelede önleyici programların önemini arttırmaktadır. Topuz ve Aslan'ın (2024) çalışması, empatik eğilimin, olumlu sosyal davranışlar ile zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkide tam aracı değişken olarak rol oynadığını ortaya koymuştur. Araştırma, empati seviyesinin yüksek olduğu öğrencilerde zorbalık eğilimlerinin anlamlı şekilde düştüğünü göstermektedir. Bu bulgular, okullarda saldırganlık ve zorbalıkla mücadelede empati temelli eğitim programlarının ve sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımlarının uygulanmasının önemini desteklemektedir (Topuz and Aslan, 2024).

Katılımcılar tarafından belirtilmiş olan bir diğer problemleri davranış ise çocuklarda sınır tanımamadır. Yanıt (2020) sınır tanımama davranışının, okul öncesi ve okul döneminde sık karşılaşılan problem davranışlardan biri olduğunu belirtmiştir. Sınır tanımayan davranışlar, otorite figürleriyle (öğretmenler, ebeveynler gibi) ve toplumun genel normlarıyla olan çatışmaları da arttırabilir. Kurallara uymamak, cezalandırılmaya ve sürekli eleştirilere maruz kalmaya neden olabilir. Kurallara uyum güçlüğü, çocukların disiplin süreçlerine karşı tepkiselliğini arttırmaktadır. Çevresel istikrarsızlık yaşayan çocuklarda bu durum daha belirgin olup, otorite figürlerine karşı direnç geliştirmelerine ve disiplin sistemlerine duydukları güvensizliğin artmasına neden olmaktadır. Bu güvensizlik, zamanla çocukların karşıt davranışlar sergilemelerine yol açabilir (George and Pandey, 2024). Sonuç olarak, araştırma bulguları, saldırganlık, zorbalık, sosyal beceri eksikliği ve kurallara uyum güçlüğünün okul ortamında ciddi zorluklar yarattığını göstermektedir. Ancak, saldırganlık ve uyumsuzluk her zaman uzun vadeli olumsuz sonuçlara yol açmayabilir; önleyici eğitim programları ve sosyal-duygusal öğrenme temelli yaklaşımlar bu davranışları minimize edebilir (Domitrovich vd., 2017). Bu nedenle, yalnızca bireysel değil, sistemik müdahalelere de ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma bulguları, çocuklarda en sık gözlemlenen duygusal ve davranışsal tepkilerin öfke, saldırganlık, inatçılık ve karşıt gelme davranışı ile duygusal tepkisellik ve ağlama eğilimi olduğunu göstermektedir. Bu durum, çocukların duygularını düzenleme becerilerinin yetersiz olabileceğini ve bu eksikliğin sosyal ilişkilerine olumsuz yansıdığına dair bir işaret olabilir. Alanyazına bakıldığında, çocukların erken dönemde duygusal regülasyon becerilerinin gelişmemiş olmasının, ilerleyen yaşlarda daha ciddi davranışsal sorunlara yol açabileceği belirtilmektedir (Özbey, 2010). Özellikle okul öncesi dönemde sık görülen öfke nöbetleri, bağırma, küfretme ve hırçınlık gibi tepkiler, çocukların yaşlarına bağlı olarak duygularını kontrol etmekte zorlandıklarını göstermektedir (Temiz, 2020). Öfkeli hisseden çocuklar, bu duygularını inatçı tavırlar sergileyerek veya istediklerini elde edemediklerinde ağlama krizleri yaşayarak gösterebilirler. Bu tür tepkiler, onların duygusal olgunluğa henüz ulaşmadıklarını ve duygularını sağlıklı bir şekilde yönetmekte zorlandıklarını göstermektedir. Çocukların öfke, ağlama ve inatçılığı bir tepki mekanizması olarak kullanmaları, uzun vadede sosyal, duygusal ve davranışsal gelişimlerine olumsuz yansıyabilir. Duygusal krizler karşısında etkili başa çıkma becerileri geliştiremeyen çocuklar, zamanla duygusal gelişimlerinde gerilik yaşayabilir ve stresle başa çıkmakta zorlanabilirler. Ayrıca, inatçı çocuklar kurallara uymakta ve otorite figürleriyle sağlıklı ilişkiler kurmakta güçlük çekebilir, bu da okul ortamında disiplin sorunlarına yol açabilir. Bu tür davranışların sürekli eleştiri veya disiplinle karşılanması, çocuğun kendini yetersiz hissetmesine, özgüveninin sarsılmasına ve zamanla kendine olan inancını kaybetmesine neden olabilir. Ebeveyn tutumlarının, çocukların duygusal ve davranışsal tepkileri üzerinde belirleyici bir faktör olduğu görülmektedir. Özellikle aşırı



otoriter ya da ilgisiz ebeveyn yaklaşımlarının, çocukların öfke ve saldırganlık düzeyini artırabileceği belirtilmiştir (Dursun, 2010). Buna karşılık, demokratik ve destekleyici ebeveyn tutumlarının, çocukların duygusal regülasyon becerilerini geliştirerek daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olduğu bulunmuştur (Alisinanoğlu and Kesicioğlu, 2010). Bu nedenle, çocukların erken yaşlardan itibaren duygu düzenleme becerilerini destekleyen ebeveyn rehberliğine ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bu süreçte, psikolojik danışmanların hem çocuklara hem de ebeveynlere yönelik sundukları rehberlik ve duygusal destek, çocukların duygusal düzenleme becerilerini geliştirmelerine ve sosyal ilişkilerini daha sağlıklı bir şekilde sürdürmelerine katkı sağlayabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, problem davranışların en yaygın nedenleri arasında aile faktörleri, sınırların olmaması, teknoloji bağımlılığı ve çocuğun yetiştiği çevre öne çıkmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmı, çocuklardaki problem davranışların aile içi dinamiklerden kaynaklandığını belirtmiştir. Aile içinde sağlıklı sınırların belirlenmemesi, çocukların kuralları içselleştirmekte zorlanmalarına ve davranışlarını düzenlemekte güçlük çekmelerine neden olabilir. Bu durum, çocukların duygusal ve davranışsal regülasyon süreçlerini olumsuz etkileyerek, okul ortamında uyum sorunları yaşamalarına yol açabilir. Alanyazında, aile faktörlerinin çocukların davranış gelişiminde belirleyici bir etken olduğu vurgulanmaktadır (Alisinanoğlu and Kesicioğlu, 2010; Gönültaş vd., 2021). Aşırı otoriter veya aşırı hoşgörülü ebeveyn tutumlarının, çocukların öfke kontrolünde ve sosyal ilişkilerinde dengesizlikler yaşamasına sebep olabileceği belirtilmektedir (Dursun, 2010). Bunun yanı sıra, sınır koymada yetersizlik ve disiplinin tutarsız uygulanması, çocukların iç denetim mekanizmalarını geliştirmelerini zorlaştırabilir. Sınırların olmaması durumunda çocuklar, isteklerini ertelemekte zorlanabilir ve dürtüsel davranışlar gösterebilirler. Bu da, okul ortamında öğretmenler ve akranlarla ilişkilerinde uyumsuzluk yaşamalarına neden olabilir. Katılımcılar ayrıca, teknoloji bağımlılığının çocukların davranış problemlerini artıran bir faktör olduğunu vurgulamışlardır. Teknolojinin aşırı kullanımı, çocuklarda sağlıksız beslenme alışkanlıkları, obezite, uyku düzensizlikleri, kaygı bozuklukları, dikkat dağınıklığı, akademik performans düşüşü, görme problemleri, gerçeklik algısında bozulma ve yalnızlık gibi çeşitli olumsuzluklara neden olabilmektedir (Elkin and Soydan, 2024). Bu durum, çocukların hem fiziksel hem de psikososyal gelişimlerini olumsuz etkileyerek, uzun vadede sağlık ve akademik başarı açısından riskler oluşturabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin yetiştikleri çevrenin de davranış problemleri üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir. Riskli veya destekleyici olmayan çevresel koşullar, çocukların sosyal uyum becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir ve saldırgan ya da uyumsuz davranışların gelişmesine zemin hazırlayabilir (Tremblay vd., 2018).

Araştırma sonuçları, problem davranışların yönetiminde en sık tercih edilen stratejilerin bireysel ve grup görüşmeleri, duygu odaklı etkinlikler ve önleyici çalışmalar olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, çocuklarla çalışan psikolojik danışmanların, öncelikli olarak bireysel ve grup görüşmelerini kullanarak çocukların duygusal dünyasına erişmeye ve davranışlarını anlamaya odaklandığını düşündürmektedir. McLeod (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, bireysel görüşmelerin çocukların duygusal farkındalığını artırmaya ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olabileceği belirtilmiştir. Grup görüşmelerinin ise çocukların sosyal etkileşim becerilerini desteklediği, empati geliştirmelerine katkı sağladığı ve sosyal uyumlarını arttırmada rol oynadığı ifade edilmektedir (Corey, 2016). Duygu odaklı etkinliklerin problem davranışları azaltmada etkili olduğu çeşitli araştırmalarda ele alınmaktadır (Greenberg, 2006). Bu etkinlikler, çocukların duygularını tanımlarına, düzenlemelerine ve sağlıklı bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olarak öfke, stres ve kaygı gibi yoğun duyguları yönetmelerini



destekleyebilir (Cicchetti and Cohen, 1995). Ayrıca, erken yaşta uygulanan önleyici çalışmaların, problem davranışların zamanla kalıcı hale gelmesini önleyerek çocukların sağlıklı duygusal gelişimlerini destekleyebileceği öne sürülmektedir (Durlak vd., 2011). Önleyici çalışmaların, çocukların uzun vadeli davranışsal uyumunu artırarak okul ortamındaki ilişkilerini ve akademik başarılarını olumlu yönde etkileyebileceği belirtilmektedir (Sanders, 2008). Bunun yanı sıra, bulgular oyun terapisinin de çocuklarla çalışırken kullanılan yöntemlerden biri olduğunu göstermektedir. Oyun terapisi, çocukların yaşadıkları duygusal zorlukları ifade etmelerine ve içsel çatışmalarını anlamalarına yardımcı olabilecek bir araç olarak değerlendirilmektedir (Landreth, 2012). Ray ve arkadaşları (2007), oyun terapisinin çocukların travmatik deneyimlerini ve stres kaynaklı problem davranışlarını azaltmada etkili olabileceğini belirtmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, psikolojik danışmanların oyun terapisini destekleyici bir yöntem olarak ele aldığını göstermektedir. Son olarak, gözlem yapmanın da psikolojik danışmanlar tarafından kullanılan bir strateji olduğu görülmektedir. Gözlem, çocukların davranışlarını doğal ortamlarında anlamaya ve uygun müdahale yöntemlerini belirlemeye yardımcı olabilecek bir tekniktir (Snowden and Christian, 2018). Ancak, gözlem tek başına bir müdahale yöntemi olmaktan çok, danışmanların çocukların ihtiyaçlarını değerlendirmelerine destek sağlayan bir araç olarak ele alınmaktadır. Bu bulgular ışığında, problem davranışların yönetiminde farklı disiplinleri kapsayan yaklaşımların önem taşıdığı söylenebilir. Özellikle bireysel görüşmelerin, duygu odaklı etkinliklerin ve önleyici çalışmaların ön planda olduğu göz önüne alındığında, danışmanların çocuklarla etkili iletişim kurma ve duygu düzenleme becerilerini destekleme konusunda rehberlik sağlamalarının faydalı olabileceği değerlendirilmektedir.

Çalışmanın bir diğer bulgusu ise psikolojik danışmanların çocuklarda görülen problem davranışların çözümünde sınıf öğretmeni ve aile ile iş birliği içinde olmanın son derece faydalı olduğunu belirtmesidir. Katılımcılar, çocukların olumlu davranışlar geliştirebilmesi için ebeveynlerin tutarlı olması, yönlendirmelere uyum sağlaması ve destekleyici bir tutum sergilemesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmalar da aile desteğinin, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Allen and Daly, 2007). Ebeveynlerin çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurması ve onların davranışlarını yönlendirmede bilinçli bir rol üstlenmesi, çocukların sosyal becerilerini geliştirmesine katkı sunabilir. Sınıf öğretmenlerinin de öğrencilerin gelişim sürecinde etkili olduğu bulgular arasında yer almaktadır. Katılımcılar, öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları ilişkilerin ve onların davranışlarını gözlemleyerek uygun yönlendirmeler yapmalarının, olumlu davranış değişikliklerini destekleyebileceğini vurgulamıştır. Walker ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan çalışmalar da öğretmenlerin öğrencilerin sosyal becerilerini desteklemesiyle problem davranışların azalabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmen-aile iş birliği, çocuğun hem evde hem de okulda benzer sınırlar ve kurallar içinde yetişmesini sağlayarak davranışsal uyumu artırabilir. Bununla birlikte, çalışmada problem davranışların yönetiminde karşılaşılan güçlükler de ele alınmıştır. Katılımcılar, aile desteğinin yetersizliğinin en önemli zorluklardan biri olduğunu belirtmiştir. Ailelerin problem davranışları kabul etmemesi ve sürece dahil olmaması, çocukların gelişiminde tutarsızlığa neden olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin iş birliğine yeterince açık olmaması, çocukların davranışsal gelişimi için gereken desteğin sağlanmasını zorlaştırabilir. Murray (2009) tarafından yapılan bir çalışma, öğretmen ve ailelerin erken müdahale sürecinde birlikte hareket etmelerinin problem davranışların uzun vadede azalmasına katkı sağladığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak, araştırma bulguları, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyebilmek için aile-öğretmen-psikolojik danışman iş birliğinin güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Çocukların eğitim sürecinde, ailelerin tutarlı ve destekleyici bir tutum



sergilemesi ve öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurması, olumlu davranışların pekiştirilmesine yardımcı olabilir. Ancak, sürecin daha verimli ilerleyebilmesi için öğretmen ve ailelerin iş birliğini arttırmaya yönelik çalışmaların geliştirilmesi önemli görülmektedir. Araştırmalar, okul psikolojik danışmanlarının aileler ve öğretmenlerle etkili bir konsültasyon süreci yürütmesinin, çocukların gelişim sürecine olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir (Erchul and Martens, 2010). Konsültasyon hizmetleri, öğretmenlerin ve ebeveynlerin problem çözme becerilerini geliştirmelerine, öğrencilere yönelik stratejilerini daha bilinçli bir şekilde belirlemelerine yardımcı olabilir. Bu doğrultuda, okul temelli konsültasyon süreçlerinin yapılandırılması ve uygulamalarının iyileştirilmesi, öğretmen-aile-psikolojik danışman iş birliğini güçlendirebilir ve çocukların davranışsal uyumlarını artırmada daha etkili bir destek mekanizması sağlayabilir.

Yapılan çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, psikolojik danışmanlar, öğretmenler, aileler ve politika yapıcılara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Psikolojik danışmanların, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyebilmesi için hizmet içi eğitim programları ile empati, etkili iletişim ve problem çözme becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir. Ayrıca, aile konsültasyonu süreçlerine yönelik farkındalık artırılabilir ve ailelerle daha etkili iş birliği kurmak için yapılandırılmış rehberlik programları uygulanabilir. Çocukların duygusal düzenleme becerilerini geliştirebilmek adına, psikolojik danışmanların bireysel ve grup müdahalelerini yaygınlaştırması ve özellikle öfke kontrolü ile empati gelişimini destekleyen programlar oluşturması faydalı olabilir. Öğretmenlerin, sınıf içindeki problem davranışları yönetebilmesi için psikolojik danışmanlarla iş birliği içinde çalışması, düzenli konsültasyon toplantıları gerçekleştirmesi ve sınıf içinde uygulanabilecek davranışsal düzenleme teknikleri konusunda eğitim almaları etkili olabilir. Öğrencilerin problem davranışlarını erken fark edebilmek için öğretmenler yapılandırılmış gözlem formları kullanabilir ve raporlama sistemleri geliştirebilir. Ailelerin, çocukların gelişim süreçlerine destek olabilmesi için ebeveyn eğitim programlarına katılımı teşvik edilebilir. Özellikle ebeveyn tutarlılığı, sınır koyma ve etkili iletişim konularında rehberlik sağlanabilir, ailelerin çocuklarıyla kurduğu ilişkileri güçlendirmeye yönelik danışmanlık hizmetlerinin sunulması oldukça önemlidir. Politika yapıcılar, okullarda ruh sağlığı destek programlarını yaygınlaştırılmasında önemli bir rol üstlenebilir ve öğrencilere yönelik psikososyal destek birimleri oluşturulabilir. Bu öneriler, çocukların problem davranışlarını yönetmek ve sağlıklı gelişimlerini desteklemek adına çok yönlü bir iş birliğini teşvik edebilir. Özellikle konsültasyon hizmetlerinin yaygınlaştırılması, öğretmen, danışman ve ailelerin çocukların gelişim sürecinde daha bilinçli bir şekilde yer almasına katkı sağlayabilir.

Bu araştırma, okul psikolojik danışmanlarının çocuklarda gözlemledikleri problem davranışlara yönelik görüşlerini ve müdahale stratejilerini ortaya koyarak alana önemli katkılar sağlamaktadır. Ancak bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Öncelikle, çalışmanın verileri yalnızca psikolojik danışmanların bakış açılarına dayanmaktadır; dolayısıyla, öğretmenler, ebeveynler ve öğrencilerin deneyimleri araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Bu durum, problem davranışların çok boyutlu doğasını tam anlamıyla yansıtmada bir sınırlılık oluşturabilir. Ayrıca, araştırma kesitsel bir tasarıma sahip olduğu için problem davranışların uzun vadeli gelişimi ve uygulanan müdahale stratejilerinin etkileri zaman içinde takip edilememiştir. Gelecek araştırmalarda, daha geniş ve çeşitli bir örneklem grubuyla farklı paydaşların perspektiflerini içeren boylamsal çalışmaların yapılması önerilmektedir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 697-723.

Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 697-723.

Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- Akçadağ, T. (2016). Sorun davranışların yönetimi. H. Kıran ve K. Çelik (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* içinde (ss. 255-288). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akyol, T., Baydemir, G., Akman, B., Kükürtçü, S. . K., vd. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları sorun davranışlara ilişkin düşünceleri. *Education Sciences*, 6(2), 1715-1731.
- Alisinanoğlu, F., ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1).
- Allen, M., and Daly, K. (2007). *The effects of father involvement: A summary of the research evidence*. University of Guelph.
- Arnold, D. H., McWilliams, L., and Arnold, E. H. (1998). Teacher discipline and child misbehavior in day care: Untangling causality with correlational data. *Developmental Psychology*, 34(2), 276. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.2.276>
- Aslan, A. M., ve Güven, M. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının ailelerle yürüttükleri konsültasyon çalışmaları. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(52), 109-148.
- Baş, A. U., ve Kabasakal, Z. T. (2010). İlköğretim okullarında saldırganlık ve şiddet davranışlarının yaygınlığı. *İlköğretim Online*, 9(1), 93-105.
- Bauman, S. (2008). The role of elementary school counselors in reducing school bullying. *The Elementary School Journal*, 108(5), 339-354. <https://doi.org/10.1086/589467>
- Birkan, B. (2002). Çocuklarda davranış sorunları ve başa çıkma yolları. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 17, 18-20.
- Björkqvist, K. (1997). *Learning Aggression from Models: From a Social Learning Toward a Cognitive Theory of Modeling*. In S. Feshbach and J. Zagrodzka (Eds.), *Aggression: Biological, Developmental, and Social Perspectives*. Plenum Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. basım). Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Caldarella, P., and Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278. <https://doi.org/10.1080/02796015.1997.12085865>
- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(1), 113-149. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1995.tb01657.x>
- Cicchetti, D., and Cohen, D. J. (Eds.). (1995). *Developmental psychopathology, Vol. 2. Risk, disorder, and adaptation*. John Wiley and Sons.
- Corey, G. (2013). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Cengage Learning.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı, psikolojinin temel kavramları*. Remzi Kitapevi.
- Demirtaş, Z. (2019). *Sınıf yönetimi*. Az Akademi.
- Downey, C., and Crummy, A. (2022). The impact of childhood trauma on children's wellbeing and adult behavior. *European Journal of Trauma and Dissociation*, 6(4), 100273. <https://doi.org/10.1016/j.ejtd.2021.100273>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., and Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Elkin N, ve Soydan, A.M. (2024). Halk Sağlığı Perspektifinden Çocuklarda Teknoloji Bağımlılığı ve Ekran Maruziyeti. *STED*, 33(4), 307-315.
- Erchul, W. P., and Martens, B. K. (2010). *School consultation: Conceptual and empirical bases of practice*. Springer Science and Business Media.
- Aslan, O. ve Topuz, İ. (2025). Çocuklarla çalışan okul psikolojik danışmanlarının problem davranışlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 697-723.
DOI. 10.51460/baebd.1605736



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 697-723.

Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 697-723.

Araştırma Makalesi / Research Paper

- Ersoy, A. F. (2017). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss. 51-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gapin, J. I., Labban, J. D., and Etnier, J. L. (2011). The effects of physical activity on attention deficit hyperactivity disorder symptoms: *The evidence. Preventive Medicine*, 52, 70-74. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.022>
- George, A. and Pandey, D. (2024). *The Evolution of Education as a Tool for Corporate Utility: From Industrial Revolution to Present-Day Vocational Preparation*. Partners Universal International Innovation.
- Goodman-Scott, E., and Betters-Bubon, J. (2015). Aligning comprehensive school counseling programs and positive behavioral interventions and supports to maximize school counselors' efforts. *Professional School Counseling*, 19(1), 57-69. <https://doi.org/10.5330/1096-2409-19.1.57>
- Gönültaş, O., Uzun, K., ve Akın, M. S. (2021). Ergenlerin aile içi ilişki algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 391-405. <https://doi.org/10.21666/muefd.718075>
- Gray, D. E. (2014). *Doing research in the real World*. Sage.
- Greenberg M. T. (2006). Promoting resilience in children and youth: preventive interventions and their interface with neuroscience. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 139-150. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.013>
- Gültekin Akduman, G. (2017). *Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları*. A. Güngör Aytaç (Ed.), Ruh sağlığı, (ss. 89-124). Hedef.
- Hemmeter, M. L., Fox, L., and Snyder, P. (2013). A tiered model for promoting social-emotional competence and addressing challenging behavior. V. Buysse and E. Peisner-Feinberg (Ed.), *Handbook of response to intervention in early childhood* (ss. 85-101). Baltimore, MD: Brookes.
- Huaqing, C., and Kaiser, A. P. (2003). Behaviour problems of preschool children from low-income families: Review of the literature. *Early Childhood Special Education*, 23, 188-216. <https://doi.org/10.1177/02711214030230040201>
- Işık, E. (2021). Erken çocuklukta görülen davranış problemlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(40), 183-226.
- Kandır, A. (2000). Öğretmenlerin beş-altı yaş çocuklarında görülen davranış problemlerine ilişkin bilgi ve tutumları. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 2(1), 42-50.
- Karaoğlu, M. (2011). Başarıya ilk adım erken müdahale programının 5-6 yaş grubu çocuklarının problem davranışlarına, sosyal becerilerine ve akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerine olan etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kılıç, M., Kalkan, S., ve Avcı, C. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklardaki problem davranışı belirleme ve davranışa müdahale stratejileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 38-52. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351239>
- Kılınç, M., ve Uzun, K. (2020a). Ergenlerin öznel iyi oluşlarının yordayıcıları olarak akran zorbalığı ve akran mağduriyeti. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1400-1439. <https://doi.org/10.29299/kefad.853992>
- Kılınç, M., ve Uzun, K. (2020b). Ergenlerin yaşam doyumlarının yordayıcıları olarak direkt ve dolaylı akran baskısı. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(28), 1241-1271. <https://doi.org/10.26466/opus.748254>
- Kılınç, M., ve Uzun, K. (2022). Belirsizliğe tahammülsüzlüğün psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisinde psikolojik zihinliliğin aracı rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2782-2835. <https://doi.org/10.29299/kefad.1178241>
- Kourkoutas, E., Stavrou, P.-D., and Plexousakis, S. (2018). Teachers' emotional and educational reactions toward children with behavioral problems: Implication for school-based counseling work with teachers. *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 6(2), 17-33. <https://doi.org/10.15640/jpbs.v6n2a3>
- Kovacs, M., and Devlin, B. (1998). Internalizing disorders in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(1), 47-63. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00303>
- Aslan, O. ve Topuz, İ. (2025). Çocuklarla çalışan okul psikolojik danışmanlarının problem davranışlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 697-723.
DOI. 10.51460/baebd.1605736



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 697-723.

Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 697-723.

Araştırma Makalesi / Research Paper

- Landreth, G. L. (2012). *Play therapy: The art of the relationship*. Routledge.
- Lincoln, S., and Guba, G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Mancillas, A. (2006). Counseling students' perceptions of counseling effectiveness. *2006 ACA Annual Convention* içinde. American Counseling Association.
- McLeod, J. (2019). *An introduction to counselling and psychotherapy: Theory, research, and practice*. McGraw-Hill Education (UK).
- Merrell, K. W. (2001). *Helping students overcome depression and anxiety: A practical guide*. Guilford Press.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE.
- Moutakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. SAGE.
- Murray, C. (2009). Parent and teacher relationships as predictors of school engagement and functioning among low-income urban youth. *The Journal of Early Adolescence*, 29(3), 376–404. <https://doi.org/10.1177/0272431608322940>
- Mutluer, T., Doenyaş, C., and Aslan Genc, H. (2020). Behavioral Implications of the Covid-19 Process for Autism Spectrum Disorder, and Individuals' Comprehension of and Reactions to the Pandemic Conditions. *Frontiers in psychiatry*, 11, 561882. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.561882>
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- Owen, F. K., ve Dost, M. T. (2020). Psikolojik danışman adaylarına göre etkili psikolojik danışmanın özellikleri ve psikolojik danışman eğitiminin etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 259-274. <https://doi.org/10.21733/ibad.728147>
- Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 9-18.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ray, D. C., Schottelkorb, A., and Tsai, M.-H. (2007). Play therapy with children exhibiting symptoms of attention deficit hyperactivity disorder. *International Journal of Play Therapy*, 16(2), 95–111. <https://doi.org/10.1037/1555-6824.16.2.95>
- Sanders, M. R. (2008). Triple P-Positive Parenting Program as a public health approach to strengthening parenting. *Journal of Family Psychology*, 22(4), 506. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.3.506>
- Sheridan, S. M., Moen, A. L., and Knoche, L. L. (2017). *Family-School Partnerships in Early Childhood. The Wiley Handbook of Early Childhood Development Programs, Practices, and Policies*, 287–309. <https://doi.org/10.1002/9781118937334.ch13>
- Temiz, S. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları öğrenci davranış problemleri, bu problemlerin öğretme-öğrenme sürecine etkileri ve bunları yönetme stratejileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Topuz, İ., ve Aslan, O. (2024). Investigation of the Mediating Role of Empathy in the Relationship Between Adolescents' Prosocial Behaviors and Bullying Tendencies. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1084-1109. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1463625>
- Tremblay, R. E., Vitaro, F., and Côté, S. M. (2018). Developmental origins of chronic physical aggression: A bio-psycho-social model for the next generation of preventive interventions. *Annual Review of Psychology*, 69(1), 383–407. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044030>
- Tso, W. W. Y., Wong, R. S., Tung, K. T. S., Rao, N., and Fu, K. W. (2020). Vulnerability and resilience in children during the COVID-19 pandemic. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 31, 161-176. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01680-8>
- Ttöfi, M. M., and Farrington, D. P. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 80–89. <https://doi.org/10.1002/cbm.808>



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 697-723.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 697-723.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Uzun, K., ve Uzun, P. Y. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine alternatif bir çözüm yolu olarak pozitif psikolojinin kullanılması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2823-2864. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1084316>
- Uzun, K., Tagay, Ö., ve Cırcır, O. (2024). Childhood traumas and future expectations in adolescents: Examination the role of perceived social support and attitudes to seeking psychological help. *Current Psychology*, 43(8), 7116-7130. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04925-2>
- Van-Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Walker, H. M., Ramsey, E., and Gresham, F. M. (2004). *Antisocial behavior in school: Evidence-based practices*. Wadsworth Publishing.
- Webster-Stratton, C., and Reid, M. J. (2003). Treating conduct problems and strengthening social and emotional competence in young children: The Dina Dinosaur Treatment Program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11(3), 130-143. <https://doi.org/10.1177/10634266030110030101>
- Woolfolk-Hoy, A. (2015). *Eğitim psikolojisi* (D. Özen, Çev. Ed.). Kaknüs.
- Yanıt, E. (2020). "Çocuğumu benden alın!" Sınır koyma probleminin çocuk merkezli oyun terapisi ile sağaltımı (Olgu Sunumu). *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(5), 35-48.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. basım). Seçkin Yayıncılık.