



## Okul Öncesi Eğitim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Gözünden Erken Çocukluk Döneminde Korkular

Tatjana Novović<sup>1</sup>, Veselin Mićanović<sup>2</sup>

### Öz

Çocuk korkuları beklendik gelişimsel ve davranışsal kalıplar bağlamında tanımlanabilir nitelikte ve içinde buldukları dönemin tipik bir özelliği olabilir. Bununla birlikte, bu korkular çocukların bağımsızlık ve bireyleşme sürecine yaptıkları katkılar ile çocuğun büyümesinde işlevsel olarak önemli bir hal alabilir. Ancak, uzun süreli ve zararlı oldukları durumlarda, çocukların korkuları bazı karmaşık davranışsal zorluklara sebep olabilmektedir. Bu çalışma kapsamında, çocukların korkularının türlerini ve ortaya çıkma durumları belirleyebilmek için Karadağ'da bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan çocukları ve öğretmenlerini içeren bir nitel mikro araştırma çalışması yapılmıştır. Bahsedilen problem ile ilgili olarak daha kapsamlı bir fikir elde edebilmek için, Karadağ'daki bazı ana okullarında bulundan çocuklara (60 çocuk, 3-7 yaş arası) sorulan "Ben neden korkuyorum" sorusuna mümkün olduğunca tarafsız ve özgün yanıtlar toplanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda, her iki okul öncesi kurumdan toplam 40 öğretmen ile görüşmeler yapılmış ve elde edilen yanıtlar analiz edilip benzerliklerine göre belirli ve birbirinden farklı kategorilere ayrılmıştır. Çocukların çizimleri analiz edilerek ortak ve yaşlarına uygun korkuların varlığı tespit edilmiştir. Daha düşük yaşlı çocuklara bakıldığında, çalışma grubundaki korku sayısının kızlarda erkeklere kıyasla anlamlı oranda daha yüksek olduğu, ancak daha ileri yaştaki okul öncesi öğrencilerde belirtilen korku sayısının oldukça homojen olduğu açık bir şekilde görülmüştür. "Öğrenilmiş" korkular olarak isimlendirilen korku türünün ise baskın olduğu anlaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri "dijital" korkular olarak ifade edilen, yeni ve bağlamsal olarak koşullanmış bir korku türü tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, çocukların korkularının ve endişelerinin amaçlı bir şekilde giderilmesi hususunda uzmanlık becerilerine ve uzman desteğine sahip olmadıklarına dikkat çekmişlerdir.

### Anahtar Kelimeler

Korku  
Çocukluk anksiyetesi  
Okul öncesi öğretmenleri

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 22.03.2018

Kabul Tarihi: 28.08.2019

Elektronik Yayın Tarihi: 07.10.2020

DOI: 10.15390/EB.2020.7753

<sup>1</sup> Karadağ Üniversitesi, Felsefe Fakültesi, Pedagoji Bölümü, Karadağ, [tabo@t-com.me](mailto:tabo@t-com.me)

<sup>2</sup> Karadağ Üniversitesi, Felsefe Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü, Karadağ, [vele-nk@t-com.me](mailto:vele-nk@t-com.me)

## Giriş

Erken çocukluk dönemi gelişme ve öğrenme için bir potansiyel kaynak olmasının yanı sıra, davranışsal olgunlaşma aşamasında beklenmedik ve alışılmadık olaylara ve sapmalara neden olabilecek belirli zorluklara da yol açmaktadır. Yetişkinlik döneminde farklı durumsal bağlamlarda uygulanan tanınabilir eylem biçimlerinin kökleri genellikle yaşamın başında meydana gelen ve kişisel çocukluk tecrübesi ile kendinin ve başkalarının algısı dünyasına kademe kademe tanıtılan tecrübelerde ve ilişkilerde bulunur (Cengiz ve Duran, 2017). Melanie Klein yetişkin yaşamının erken çocukluk dönemi üzerinden incelenebileceğine dikkat çekmektedir. Bu ifade hem bebeksi fantezilerin hem de çoğu karmaşık davranışsal gösterimin köklerinin yaşanan ilk tecrübelerde olduğu anlamına gelmektedir (Klein, 2001).

Çocuk olgunlaşması gelişimsel ve fizyolojik kanunlar ile belirli ve tipik büyüme aşamaları dahilindeki beklendik geçici sonuçlar içinde yer alan psikolojik göstergeler üzerinden açıklanmaktadır. Gelişimsel ilkeler üzerinden açıklanan ve tahmin edilen bu beklendik davranışsal kalıplar içinde, tipik, doğal, geçici ve gelişim aşamalarının sınırları ile sınırlandırılmış ancak bunların tümünden daha karmaşık olabilecek ve hayatta zorluklara sebep olabilecek çocukluk korkularını görmekteyiz. Erken okul döneminde korkular üzerine odaklanan bir çalışma, çocukların %60'ından fazlasının korkularının günlük aktivitelerini önemli derecede etkilediğini iddia ettiklerini ortaya koymuştur (Vulić-Prtorić, 2002). Başka çalışmalar da korku ve anksiyete bulgularının çocuklarda pek çok duygusal, sosyal ve davranışsal problemlere yol açtığını ortaya koymuştur (Kushnir, Gothelf ve Sadeh, 2015). Çocuklar sınırları, nesnelere ve varlıkları sembolik bilişsel süreçler aracılığı ile ortaya çıkartmak çabasıyla sorular sorar ve kendilerine ilişkileri algılamak ve rahatsızlığı gidermek üzere yardımcı olacak yetişkinlerin tepkilerini beklerler; yetişkinler bu konuda gerekli yardımı yapmadığında ise daha karmaşık korkular oluşabilir (Zlotovic, 1974).

Korku mevcut olan bir zorluk ile bağlantılı olabilir ancak genellikle gelecekte olabileceği varsayılan bir duruma odaklanır ve dehşet, anksiyete, tedirginlik ve sıkıntı gibi kavramları çağırır (Milivojević, 2015). Gerçek korku algılanan dış bir tehlike karşısında gösterilen tepki olarak tanımlanabilir. Bu tehlike beklendik ya da tahmin edilmiş olabileceği gibi kaçma refleksi ile ilişkili ve kendini koruma iç güdüsünün dışa vurumu şeklinde de olabilir (Nikolić, 1982).

Gerçek korkunun iki önemli ögesi bulunmaktadır: tehlikeli ve zararlı durumlara hazırlık ile bu etkinin agresif davranış, panik tepkiler, kaçma ve hatta kendini koruma anlamında işlevsel olmayan uzun süreli bir parçalama dışavurumu gibi kontrol edilemeyen tepkileri teşvik edebilecek mantıksız yönüdür. Çocuklarda korku gelişim süreci içinde önce savunma kabiliyeti ve kademeli bireyleşme oluşumunda işlevsel bir role sahip olan, sonrasında ise görülebilir ve somut tehlike kaynaklarına karşı doğal bir olgu gibi gösterilirken, anksiyete ise belirgin olmayan uyarıcılara karşı verilen dağınık bir tepki olarak sunulmaktadır. Tehdit edici bir nesne olmadan oluşan korku ruhsal iç çatışmadan kaynaklanır ve anksiyete özellikleri taşır (Nikolić ve Marangunić, 2004). Erken çocukluk döneminde yasaklarla yaşayan çocukların gelişimin ilerleyen aşamalarında sıklıkla anksiyete bozuklukları gösterdiği araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Hirschfeld vd., 1992, aktaran Schmidt ve Fox, 1997). Bu sebeple, sevgi, ilgi ve önsezi temelli etkileşim kurmak ve doğumlarından itibaren çocuklar için ufuk açıcı fırsatlar sunmak özellikle önemlidir (Ulutaş ve Belgin Aksoy, 2016).

Bir çocuğun davranışlarının ve eylemlerinin işlevselliğini ve etkinliğini etkileyecek düzeyde aşırı korkusu var ise müdahale gereklidir. Bunu müdahaleyi oyunlar üzerinden bilişsel-davranışsal terapi yöntemleri kullanmak ve korkunun içeriği ve kaynağı ile ilgili görüşmeler yapmak gibi birkaç farklı şekilde yapmak mümkündür (Mikas, Pavlović ve Rizvan, 2015). Çocuğun gerginlik ve anksiyete tecrübelerinin çizimler yolu ile ifade edilmesi "korkunun açılması" için yaygın olarak uygulanan yöntemlerden birisidir. Bu yol ile çocuğun korkusunu isimlendirmesi, somutlaştırması, ona karşı çıkması ve sonunda onu yok etmesi mümkün olmaktadır.

Küçük yaşta çocuklar bir aile ile ve/veya okul öncesi eğitim kurumları gibi diğer organize olmuş gruplar ile yaşarlar. Çeşitli fırsatlar ve mevcut olan öğretici etkileşimler yoluyla gelişimsel olarak beklenen korkuların ötesine geçip bazı edinilmiş daha çok ya da daha az karmaşık ve her zaman tipik

olmayan korku dışavurumu gösterirler. Bu nedenle, bu çalışma Karadağ'daki okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların korkularını çizimler ve sözel tasvirler üzerinden nasıl gösterdiklerini incelemeyi amaçlamaktadır. Diğer bir yandan, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim grupları içindeki sürekli çalışmaları esnasında bu problemi göz önünde bulundurması ve çocukların daha işlevsel gelişmeleri ve daha sağlıklı bir çocukluk yaşamaları için korkularını yenmelerine nasıl daha etkin biçimde yardımcı olabilecekleri üzerine yansıtma yapması oldukça önemlidir. Buna ek olarak, bu araştırmanın amacı Karadağ'daki okul öncesi dönem çocuklarında korkuların ne oranda tespit edilebileceğini, değişen, belirgin ve geleneksel olarak "parlatılan" aile ve sosyal durumlar tarafından koşullanan özel sinyaller ve korkular olup olmadığını, kızlar ile erkekler ve yaşı küçük olanlar ile nispeten ileri yaşlılar arasında bir fark olup olmadığını ve gelecekte değiştirilmesi gereken şeyler olup olmadığını belirlemektir.

Bu çalışmanın önemi, çocukların korkularının elden edilen yeni bilgiler, küresel ve yerel düzeyde sosyal zorluklar, aile özgünlükleri ve hatta sessiz örneklerin ve mesajların kültürel mirası alanında bazı geleneksel olarak miras kalan halk motifleri açısından oldukça önemli olmasından kaynaklanmaktadır (Bruner, 1996). Bu çalışma, mozaik şeklinde bir ağ oluşturarak, çocukların ifadelerinin çizimler ve özgün anlatılar yolu ile karşılaştırarak ve daha önce hiçbir çalışmanın odaklanmadığı okul öncesi öğretmenlerinin bu anlamdaki görüşlerini de sunarak, Karadağ'daki okul öncesi uygulamaları kapsamında çocukluk korkularına ışık tutması bakımından önemli olarak kabul edilebilir. Organizasyonu değişen mevcut aile yaşamı bağlamının ve zaman ve sorumlulukların farklı dağılımının genç ve ileri yaşlı aile bireyleri arasında daha sık dile getirilen bir ayrılığa ve yeni çocukluk korkularına sebep olduğu göz önünde bulundurulursa, bu çalışma bu bağlamdaki çocukların ortak olarak yaşadığı korkuları tespit etmek için önemli bir fırsattır. Modern zamanların getirdiği dijital medya ve içindeki agresif içerik gibi dış zorluklara ek olarak, çocukların yaşadıkları endişeleri ebeveynleri ile paylaşabilecekleri fırsatların sayısı oldukça azdır. Çocukların en sık yaşadığı korkuların ve bunların hangi yollarla dışa yansıdığı (hem çocukların hem de okul öncesi öğretmenlerinin gözünden) ve çocukların tespit edilen problemlerinde öğretmenlerin mevcut müdahale yöntemlerinin tespit edilmesi mevcut problem (çocuk korkuları) ile ilgili olarak okul öncesi uygulamalarında daha etkili olan zamanlı ve kapsamlı eylemleri değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır.

Son olarak, çocuk görüşlerinin peşinen takdir edildiği mevcut bağlamda, çoğu durumda, çocukların ihtiyaçlarına ve iyiliklerine dair çıkarımlarımızı sadece yetişkinlerin gözünden yapıyoruz. Bu anlamda, bu çalışma çocukların sesini daha iyi "duymak", mevcut problem ile ilgili daha kapsamlı bir resim ortaya koymak ve çocukların korkularının daha etkili bir şekilde giderilebilmesini mümkün kılma amacı taşımaktadır

### ***Gelişimsel Korkuların Koşullandırılması***

Çocukların bağımsızlıklarına ve yaşlarına uygun olup normal süre ve şekil içinde meydana gelmesi halinde duygusal, sosyal ve bilişsel yararcılığa katkı sağladıkları için gelişimsel korkuların işlevsel boyutları ve destekleyici nitelikleri bulunmaktadır. 2-14 yaş arasındaki çocukların %90'ının en az bir tane belirli korkuya sahip olduğu tahmin edilmekte iken çoğunluğunda birden fazla korku bulunmaktadır (Vulić-Prtorić, 2002). Başka çalışmalar ise çocuklarda korku ve anksiyete bulgularının pek çok duygusal, sosyal ve davranışsal problemlere yol açtığını ortaya koymuştur (Kushnir, vd., 2015).

Psiko-pedagojik teorilerde, korkuların farklı kriterlere göre çeşitli şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, bazı gelişim aşamaları, kendilerine has ve kendileri ile ilişkili süreçleri ile, belirli bir yaş grubundaki çocukların doğasında bulunan tipik ve tanınabilir korkular içermektedir. Bu nedenle, çocukların yaklaşık altı sekiz ay arasında annelerinin yüzünü tanıyabildiği, tanımadıkları bireylerin ise onlarda rahatsızlığa ve korkuya yol açtığı, onların da bu durumlarda rahatsızlık ve sert bir şekilde geri çekilme göstererek tepki gösterdiği bilinmektedir. Çocuğun yakın çevresindeki ani değişimlere (ayaklarının boşluğa basması, yüksek sesler yapmak) gösterdiği doğal tepki gelişim psikolojisinde Moro refleksi olarak bilinmektedir. Altıncı ve sekizinci aylar arasında çocuk annesinden ayrıldığında, tanımadığı kişiler ya da yabancılar ile bir araya geldiğinde bir rahatsızlık hissi ile yanıt vermektedir (Sheridan, 1998). Aynı zamanda, çocuk kademeli olarak annesi ile ilk gelişim aşamalarını birlikte geçirdiği güvenli ve duygusal bir kaleden ayrılmakta ve yakın çevresindeki diğer kişilerin

“gözü önünde” rahatsız hissetmeye başlamaktadır. Anneden ayrılmanın getirdiği zorluklar, yaşamının ilk yılının ikinci yarısında ve bireyleşmeyi ve ilk bağımsızlığı kazanma döneminde çocuk için bir olgunluk sınavı olarak ortaya çıkmaktadır (Mikas vd., 2015). Ayrılık anksiyetesi süresince, çocuk için işlevsel bir bağa sahip olan “hayat kurtaran köprü” rolü geçici bir nesne tarafından oynanır. Bu nesne ya da oyuncak, yeni, belirsiz ve az aşına olunan bir dünyaya daha güvenli bir yol “açtığı” için genellikle çocuğun güvendiği çevreye ait olur (Ehrenreich, Santucci ve Weinrer, 2008). Geçici nesnelere çocuğun gelişimi esnasında iki aşamaya ayrılmış olan “tehlikeli ve zor yerlerden” güven içinde geçtiği hayali, sembolik ve son derece önemli “köprülerdir” (Trebješanin, 2000). Çocuk “ayakları üzerinde durduktan” (yürüme yaşı) sonra çevreye, hareketlere ve başta anne olmak üzere yetişkinler tarafından konan ve çocukta ve başkalarıyla olan ilişkisinde pek çok yeni tecrübeye yol açan kısıtlamalar üzerinde yeni araştırmalar başlar. Eğer annesini “sağlıklı bir kişiliğin temel taşı” olarak görüp onunla bir güven ilişkisi kurarsa, çocuk annesinin yokluğuna daha kolay dayanabilir ve genel olarak ayrılığın getirdiği zorluklarla başa çıkabilir (Erikson, 2008, s. 13). Dolayısıyla, ayrılık kavramı niyet öğeleri içermektedir-fakir ebeveyn düşüncesi (Mikas vd., 2015) terk edilme korkusunu etkileyebilir.

Yukarıda bahsedilen tüm korkular doğuştan gelir ve genellikle hayatın ilk iki yılına ilişkindir (Tatalović Vorkapić ve Knapic, 2015). Genellikle 2-12 yaş arasında, öğrenilmiş korkular (hayali varlıklardan ve tehlikeli insanlardan korku gibi) daha şiddetli ve yoğun bir hal alır.

Poulton ve diğerleri (1990, aktaran Vulić-Prtoric, 2002) korkunun içeriğini temel olarak aşağıdaki sınıflandırmayı yapmıştır:

- Tanıdık olmayan insanlardan, yeni bir çevreden, eğitsel gruplardan vb. korkma gibi **sosyal korkular**
- **Agorafobik korkular:** Köprü, tünel, uçak, asansör, otobüs, kalabalık yerler, yalnızlık vb. gibi yerlere ve durumlara maruz kalma korkusu
- Su, hayvan, karanlık, gök gürültüsü ve fırtına gibi **belirli korkular**
- Bu korku türlerinin birleşimi ile oluşan **karmaşık korkular**

Tehdit edici bir korku kaynağına karşı verilen ilk ve doğal fiziksel tepki, hayvanların yanı sıra insanlar üzerinde yapılan çalışmalarda gösterildiği üzere, saklanma ya da tam tersine, kaçmadır. Bu davranışlar stres yaratan uyarıcılara ve korku oluşturan durumlara karşı en sık verilen evrimsel uyumsal yanıtlardır (Ekman, 2011). Birbirine zıt olan bu iki yanıtın temelinde otonom sinir sisteminin nasıl aktifleştirildiği bulunmaktadır. Böylece, sempatik kısım kasları gerginleştirerek bedeni kaçış ve eylem için hazırlarken, sistemin parasempatik boyutu ise ters şekilde davranır ve vücudu felç eder. Sistemin iki kısmından hangisinin aktif olacağı temel bilişsel bilgi işleme yöntemine bağlıdır (Milivojević, 2008).

Daha önce de belirtildiği üzere, çocukların korkuları gelişim sürecinin doğal, beklendik ve hatta istendik bir kısmını temsil eder ve savunma, başa çıkma, üstesinden gelme becerilerinin güçlenmesini, yeni görüşler ile bilgilerin doğal bir şekilde olgunlaşmasını ve çocuğun içinde büyüdüğü sisteme daha üst düzeyde uyum sağlamasını gerektirir. Bireyleri yaşam bağlamına dahil etmenin karmaşık bir süreci olarak uyum sağlamanın iki boyutlu bir anlamı bulunmaktadır; bireyselden dış durumlara değişim ve bunun tersi olarak, uyarıcı “çerçevesinden” bireysel ihtiyaçlara doğru değişim. Animistik düşünce çocuğun anlayışında ve gerçek ile gerçek dışı tehlike kaynaklarını ayırması konusunda karmaşaya sebep olur. Kelimelerin ve düşüncelerin sınırları henüz yeterince belirtilmemiştir; bu da çocukların “sihirli güçlerine” ve “farklı” bir gerçekliği (“hayal edilen-yapılan”) yaratmalarına uygun bir zemin hazırlar (Volman, 1978, s. 11). Çocukların korkuları, doğal içsel dengeleri bakımından yavaşça zayıflar ve bilişsel olgunlaşma ile yok olur. Bazı “endişeli evrelerden” kademeli olarak çıkmanın sebebi çocuğun bilişsel ve genel ilerlemesi ile ilişkilidir. Bu ilerleme dönemi boyunca, çocuk korkularının “eski kaynaklarını” daha olgun bir şekilde algılamaktadır. Çocukların korkularının doğasını, boyutunu ve zamanlılığını anlamının en güvenilir yollarından birisi çocuğun davranışlarının farklı durumsal bağlamlarda ve durumlarda sürekli olarak izlenmesi ve gözlemlenmesidir. Ancak, korkular kendiliğinden kaybolmazsa, yeni bir “enerji” kazanarak daha karmaşık bir hal alırlarsa veya çocuğun genel davranışlarını belirli bir gerginlikle “etkilemeye” başlarsa, bu korkuların çözümlerinde dikkatli ve sürekli ilgi ile özenli gözlem, takip ve bilgilendirilmiş sistematik yaklaşım gerektiren geniş, belirsiz

ve karmaşık nevrotik biçimler içerip içermediği bilinmeyebilir. Çocuğun gelişimsel ilerlemesinde gösterildiği üzere ve işlevsel savunma güçlerini desteklemek amacıyla *istendik korkular* ile yıkıcı, uzun süreli ve yaşlarına uygun olmayan korkular arasında daha net bir ayırım yapabilmek için “sınırdaki bulunan” bazı göstergeler etiketlenmiştir: durumsal uygunluk, yoğunluk ve bulguların süresi, günlük toplam davranış üzerindeki etki seviyesi, rahatsız davranışın geçerliliği ve koşulsallığı ve korkunun gelişimsel olarak yaşa uygunluğu (Vulić-Prtoric, 2002).

İlginç bir şekilde, bazı korkuların yaş ve cinsiyet temelinde sıklık derecesi ve dışavurum şekli bakımından farkları bulunmaktadır. Çok sayıda çalışma da küçük yaşlı çocukların ve kızların ileri yaşlı çocuklara ve erkeklere kıyasla daha fazla sayıda korku yaşadığını göstermiştir. Poulton ve diğerleri (1990, aktaran Vulić-Prtoric, 2002) erken ergenlik dönemindeki kızlarda korku sayısının iki kat arttığını ancak erkeklerde böyle bir değişim görülmediğini tespit etmiştir.

#### *Çocukların korkularını tespit etmede ve izlemede kullanılan yöntemler*

Pedagojik ile psikolojik uygulamalarda ve davranışsal dışavurumlar üzerinde yapılan çalışmalarda sistematik gözlem yöntemi çocuklar için uygun destek önlemlerini oluşturma ve takip etme anlamında en sık kullanılan yollardan birisi olarak bilinmektedir. İki dünya savaşı arasında sistematik olarak gözlemlenen çocukların tanımları Spitz, Bolby ve Winnicott tarafından yazılan eserlerin yanı sıra Margaret Mahler ve Edith Jacobson gibi Amerikan ego psikolojisinin temsilcilerinin eserlerinde de bulunabilir (Vukašinović-Pecotić, 1991). Bir çocuğun davranışlarını eksiksiz olarak ve somut, net ve dikkatlice işlenmiş terimler kullanarak kaydederek, korkunun bulgularını ve belirtici nitelikteki dışavurumların sıklığını ve düzenliliğini anlamak mümkündür. Çocuklarda korkuların ve fobilerin köklerini araştıran psikanalistler, sebepleri çocukların ilk öğrenmelerinde ve ana “holdingde” yani anne ile ortak yaşamın kalitesinde bulmuşlardır. Eğer çocuğun annesi ile güvenli bir ortak yaşam geçmişi olmamış ise, Winnicott bu davranışın “sonsuz uzaya itilmiş” olma duygusunu yansıttığını ve bu hissi yaşayan çocuğun da kopmuş hissettiğini belirtmiştir (Winnicott, Kereković ve Kulenović, 1980). Çocuk Gelişimi Vakfı (2010, aktaran Leppma ve Szente, 2013) göçmen çocuklarının travmatik durumlarda oluşan çok sayıda korkuya sahip olduklarını, bu yüzden de potansiyellerini ve performanslarını sıklıkla olumsuz etkileyen pek çok zorluk yaşadıklarını vurgulamıştır.

Okul öncesi dönemde çocukların düşüncelerini kelimelere dökme yeteneği henüz tam olarak gelişmediği için, ebeveynler, öğretmenler ve diğer yetişkinler çocukların yaşadıkları korkuları büyük oranda belirli durumlarda, bağlamlarda ve ilişkilerde gösterdikleri davranışsal tepkilere dayandırarak gözlemlerler. Psikoloji alanında yapılan araştırmalar çocukların ve ebeveynlerin yanıtları arasında bir uyumsuzluk olduğunu gösterir ve belirli korkular ve anksiyete problemi bulguları ile ilgili, gelişimsel olarak uygun seviyede bilişsel ve sözel kapasite eksikliğinden kaynaklanan tüm engellere rağmen, doğrudan ya da dolaylı olarak çocukların kendisinden bilgi toplamanın gerekliliğine dikkat çeker (Lahikainen, Kirmanen, Kraav ve Taimalu, 2016). Anlatılar, çizimler, rol canlandırmaları, ilişkisel performanslar gibi çeşitli “diller” kullanılarak ifade edilen çocuk perspektifi (Malaguzzi, 1998, aktaran Pavlović Breneselović, 2015) geniş çevrenin ve aile hayatının kültürünün ve niteliğinin oldukça önemli ve eşsiz bir şekilde temsil etmektedir. Bu perspektif, aynı zamanda, yetişkinlere çocuğun iç dünyası ile ilgili daha zengin ve anlamlı bir fikir sunmaktadır. Bu nedenle, çocukların baskılanmış korkularının, ihtiyaçlarının, farklı durumlardaki davranışlarının ve belirsiz mesajlar ve beklenmeyen olaylar ile nasıl başa çıktıklarının çok yönlü olarak değerlendirilmesi yoluyla sağduyulu ve dikkatli bir şekilde araştırılması, problemi zamanında, yeterli bir şekilde ve uzun vadeli olarak çözmenin gerekli bir ön koşuludur. Olumsuz etkiler yaşama eğilimi olarak korku, yeni ve zorlayıcı durumlardaki engellemeler ve hayattaki amaçları elde etme sürecinde karşılaşılan başarısızlıklardan kaynaklanan hüsrana genellikle anksiyete, agresif davranış, içe kapanma ve başarısızlık ile ilişkilendirilir (Rothbart ve Jones, 1998, aktaran Macuka ve Burić, 2015). Çözülmemiş korkuların sonuçları hayat içinde çeşitli sosyo-duygusal zorluklara, benlik saygısı eksikliğine, aşağılık duygusuna, olumsuz bir benlik imajına, anksiyeteye ve zorlayıcı eylemlere yol açabilir (Vulić-Prtoric, 2002). Bebeklik dönemindeki korku seviyesi ile çocuğun gençlik dönemindeki spor başarıları arasındaki korelasyon derecesini ölçen araştırmalar, bu değişkenler arasında anlamlı bir korelasyon göstermektedir. Bu durum, gelişimin ilk yıllarında oluşan benlik saygısının ve olumlu benlik imajının herhangi bir alanda başarı koşulu olduğuna işaret etmektedir (Poulton ve Milne, 2002).



Dolayısıyla, bu araştırmanın amacı, daha önce bahsedilen dış odağa ek olarak, korkuların türünü ve çözülmemiş çocukluk korkularından kaynaklanan “anamlı riskleri” incelemektir, zira bunlar, gelişimin ileri dönemlerinde ortaya çıkabilecek daha karmaşık zorlukların temeli olabilir. Böylelikle, çocukların korkuları alanında daha amaçlı ve sistemik eylemlerde bulunulması ve daha sağlıklı yetiştirme yolunda çocuğa destek verilmesi konularında daha etkili mekanizmalar ve eğitimsel önlemler aranabilecektir.

## Yöntem

Çocukların korkularının Podgoritsa’daki okul öncesi kurumlar (her ikisi de devlet okulu olan “Đina Vrbica” ve “Ljubica Popović”) bağlamında çocuk korkularının türlerinin, içeriklerinin ve sıklıklarının değerlendirilmesi için nitel mikro-araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma dahilinde, araştırılan olgunun incelenmesi için uygun tekniklerin ve araçların uygulanması yoluyla elde edilen içeriğin öyküsel ve tematik olarak analiz edilmesi gibi yorumbilgisel, görüngüsel ve yorumlayıcı paradigmalardan alınan yöntemler kullanılmıştır. Ayrıca, Karadağ bağlamında seçilen kurumlardaki okul öncesi öğrencilerinin gelişimsel ve/veya edinilmiş korkularının varlık seviyesinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Konu ile ilgili olarak çocukların ve okul öncesi öğretmenlerinin ne söyleyeceği, görüşlerinin tutarlı olup olmadığı ve eğitimcilerin gözünden mevcut durumda korkuların üstünden nasıl gelinebileceği çalışmanın odak noktalarını oluşturmuştur. Aynı zamanda, okul öncesi öğretmenlerinin uygulamaları esnasında yeni, güncel, alışılmamış ve özellikle de “dikkate değer” çocuk korkusu türleri ile karşılaşma fırsatları olup olmadığı üzerinde durulmuştur. Yöntemsel bir yaklaşım olarak nitel araştırma gerçeğin ve sosyal durumlardan çıkarılan anlamın daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamakla birlikte “yorumlayıcı süreç içinde kendine yer bulur” (Cohen, Manion ve Morrison, 2007, s. 137). Bu araştırma türü, üzerine odaklanılmış bir deneğin nesnel özelliklerinin kayıt altına alınmasından ziyade, katılımcıların, araştırmacının ve araştırma koşullarının süreç boyunca değiştiği etkileşimli bir süreç olarak değerlendirilmelidir (Halmi ve Crnoja, 2003). Daha önce bahsedilen problemler üzerine odaklanabilmek için, belirtilen okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan çocuklar (3-6 yaş arası ve 7 yaşındaki 60 öğrenci) belirli bir görevi tamamlamışlardır. Bu görev kapsamında, çocukların çizimleri yoluyla “korkularım” konusuna nesnel ve özgün yanıtlar vermeleri amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumlarda çocuklar ile kullandıkları “The Girl and the Darkness [Küçük Kız ve Karanlık]” isimli hikâyeye kullanılmıştır. Çok çocuklu bir perspektif, araştırılan olgu üzerinde daha derinlemesine bir görüş sunmaktadır (Pavlović Breneselović, 2015). Hikâyeye içindeki tecrübelerden ve içeriğinin sunumundan doğal olarak oluşturulan tema, çocukların odaklanılan problem üzerindeki yansıtılmalarının daha ileri seviyede geliştirilmesi için bir fikir sağlamıştır. Bu sebeple, çocuklar çizimleri vasıtasıyla, fikirlerini kelimelere dökerek, belirtilen bir konu üzerinde yaptıkları anlatılarla ve yetişkinler (araştırmacılar ve bu eğitim gruplarında çalışan okul öncesi öğretmenleri) ile yaptıkları görüşmeler sırasında çeşitli eserleri yorumlayarak korku olgusu ile ilgili düşünmeye devam etmişlerdir.

Çocuklardan çizimlerini detaylı olarak betimlemeleri ve içlerindeki içeriği ve motifleri “açıklamaları”, yani, korkularını kendi bildikleri gibi, kendi yoğunluğuyla, süresiyle ve hoş olmayan durumlardan kaynaklanan davranışlarında ve duygularında meydana gelen değişimler ile yorumlamaları istenmiştir. Çocuklar doğal olarak kendi başlarına çizip çalışmayı sevdikleri için ve sözlü ifade ve sözel akıcılık yetenekleri yeterli olarak gelişmediği için, çizilen ile kelimelere dökülen arasındaki tamamlayıcı ve karşılıklı olarak nüfuz etmiş ilişki, korkularının doğasına ve kökenine dair sorulara verdikleri ilgi çekici ve “anamlı” yanıtları “okumayı” mümkün kılar. Temel olarak çocuklara ve onların odaklanılan konular üzerindeki özgün görüşlerini araştırmaya odaklanan araştırma kısmı, mozaik benzeri bir yaklaşım üzerine kurulmuştur. Bu yaklaşım konuyu (“neden korkuyorum”), çizimleri ve çocuklarla yapılan konuşmaları birbirine bağlamıştır (Clark, 2005). Diğer yandan, bu çalışmanın yazarları okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler ile belirtilen olgu ile ilgili daha eksiksiz, daha kapsamlı ve anlamlı bir fikir elde edebilmek için odak grup görüşmeleri (her birinde 10 katılımcı bulunan dört odak grubu) yapmıştır. Odak grup görüşmelerindeki etkileşim ve kişilerarası söylem üzerinden, okul öncesi öğretmenlere odaklanılan konular ile ilgili tecrübelerini bir araya toplamışlar ve incelemişlerdir. Bu görüşme yöntemi “nitel bilginin net bir dil ile ifade edilmesini

amaçlar, ancak nicelleştirmeyi hedeflemez; aynı zamanda katılımcıların öznel dünyalarındaki pek çok görüşün açık ve incelikli tasvirlerini öğrenmeyi amaçlar” (Cohen vd., 2007, s. 272). Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler, problemi tanımlamak ve detaylı olarak incelemek amacıyla var olan iddiaları örnekler ile destekleyen talimatlar üzerinden yönlendirici olmayan sorular sorma ilkesi doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Her iki odak grubu ile yapılan görüşmeler, hafızadan yazıya dökme esnasında karşılaşılabilecek hatalardan kaçınmak amacıyla kaydedilmiş ve ardından ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Anket ise 2016 yılının Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında uygulanmıştır. Toplantılar ve tartışma oturumları okul öncesi eğitim kurumlarında iki ayda bir ve her biri 2 saat olarak gerçekleştirilmiştir.

Tartışma oturumları bu araştırmanın yazarlarının öncülüğünde gerçekleştirilmiştir. Veri işleme sürecinde, nitel tematik içerik analizi (Braun ve Clarke, 2006) uygulanmıştır. Bu analizin evreleri şu şekildedir: okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin kayıt edilmesi; yazıya dökülen materyalin ve toplanılan içeriğin detaylı incelenmesi; önemli anlamların ve mesajların metin kodlaması esnasında tespit edilmesi (“çocuklar diğer insanlardan ve yabancılarından korkuyor” gibi); farklı içeriği ve kodları kategoriler altında toplamak (sosyal korkular vs.); genel kategorileri konular altında toplamak (erken okul öncesi dönemdeki çocukların ortak korkuları). Araştırmacılar önerilerini önemli içerik ve kodlar ile kategorilerin tanımlarına uygun olarak yapmış ve ardından görüşlerini kategorilerin nihai yapısını elde etmek amacıyla düzenlemişlerdir (Cohen vd., 2007). Bazı konu başlıklarında yanıtlar uyumlu olduğu ve belirli kategorilere anlamlı bir dağılım olmadığı için bu kategorileştirme (“yeni” korkular ve cinsiyet farklılıkları) mümkün olmamıştır.

Daha üst düzeyde geçerlilik ve güvenilirlik elde etmek, yani tarafsızlığı ve araştırmacılar ile katılımcılar arasında görüş transferini ve karşı transferini azaltmak amacıyla, sorular sürekli olarak rehber üzerinden aynı, net ve tutarlı kelimeleri ve talimatları kullanarak sorulmaya çalışılmıştır (Cohen vd., 2007). Ancak, görüşmelerin geçerliliğini ve güvenilirliğini de aynı zamanda desteklemek amacıyla, katılımcılara odaklanılan problem ile ilgili özgün görüşlerini ifade edebilmeleri ya da “durumun tanımını yapabilmeleri” ve rahat ve doğal hissetmeleri konusunda gerekli imkân sağlanmıştır. Natüralist araştırma türü olarak görüşmelerde geçerlilik samimiyete, yanıtların derinliğine ve katılımcının sürece dahil olmasına dayanmaktadır (Oppenheim, 1992).

#### **Çalışmada Yer Alan Katılımcılar**

Örneklem grubu Podgoritsa şehrinde iki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-7 yaş arasında, 38’i erkek 22’si kız olmak üzere toplam 60 çocuktan oluşmuştur. Örneklem grubu rastgele olmayan, küçük ölçekli bir grup olup elde edilen sonuçların seçilen bu okul öncesi eğitim kurumlarının dışında genelleme niyeti ve imkânı bulunmamaktadır (Cohen vd., 2007). Çalışmada yer alan öğretmenler, çocuklara ilgili görevleri bildirmişler, çalışmalarını gözlemlemişler ve çizimlerinin içeriği ile ilgili olarak çocuklara uygun soruları sormuşlardır. Araştırmacılar ise yönlendirici olmayan katılımcı/gözlemci rolünü almışlar ve okul öncesi öğretmenleri ile çocuklarla yapacakları etkinlikleri düzenlemelerine yardımcı olmak üzere etkileşimde bulunmuşlardır. Çalışmada odaklanılan korku olgusuna dair tecrübelerin “niteliğini ve karakterini” daha iyi anlayabilmek için grup içindeki etkileşimi de takip etmişlerdir (Villig, 2016, s. 50). Güldürücü nitelikte olan ve korkunun gizemini azaltmak için uygun bir bağlam sunan (çocuklar karanlığın bir el feneri ile “öldürülebileceğini” gördüklerinde gülebirlirler) “The Girl and the Darkness” isimli hikâyeyi okuyup işledikten sonra, öğretmenler hikâyenin içeriği ile ilgili olarak çocukları zengin bir sohbetin içine çekmişler ve hikâyenin yaratıcı olan son kısmına geldiklerinde çocuklara kendi “korkularını” çizebileceklerini söylemişlerdir. Bir öğretmen dikkatli bir şekilde “Hikayedeki kızın korkuları ile ilgili konuştuk ve genel olarak korkularımızdan bahsettik- şimdi de isterseniz korkularımızı çizebiliriz...” demiştir. Çalışma için gerekli tüm hazırlık ve çocuklarla belirli bir konu üzerine yapılacak tartışmaların geliştirilmesi, çocukların refahlarına ve duygusal bütünlük haklarına dair etik ilkelere uygun olarak, çocukların bahsedilen problem ile ilgili doğal bir yansıtma yapmak için yeterli motivasyona sahip olmasına dayanmaktadır (Dulčić, 2003).

İki cinsiyet grubundan farklı yaşlardaki çocuklar, korku türleri ve korkuyu yaşama biçimleri arasında cinsiyet ve yaş değişkenleri temelli farkları tespit edebilmek üzere çalışmaya dahil edilmişlerdir. İlgili örneklem grubunda özel ihtiyaçları olan hiçbir çocuk yoktu. İki kurumdan

çalışmaya katılan yetişkinler/uzmanlar için, rastgele ve olasılıksal olmayan kolay ulaşılabılır durum örneklemesi yöntemi uygulanmış ve düşük yaş (3-4 yaş), orta yaş (4-5 yaş) ve ileri yaş (5-6 yaş) gruplarında derse giren 40 öğretmen seçilmiştir. Çalışmaya katılan tüm öğretmenler kadın olup 10 ila 25 yıl arasında değişen iş tecrübesine sahiplerdi. Olguya dair yaptıkları yorumlayıcı analiz idiyografik bir yaklaşımı temel almış olup bireysel görüşlerine, öznel tecrübelerine ve tasvir edilen olgunun deneyimsel niteliğine bağlı olan tanımlayıcı yorumlarına odaklanmıştır (Villig, 2016).

İlgili olgunun bu şekilde incelemesine bağlı olarak oluşan sınırlayıcı faktörler (küçük örneklem grubu gibi) de dikkate alınmış ve genelleştirme parametreleri bu yüzden göz ardı edilmiştir. Bu tür bir araştırmada amaç bireysel vakalar ile ilgili olabildiğince fazla detay vermek ve her bir vakanın eşsizliğini ortaya koymaktır (Cohen vd., 2007).

### Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın bulguları birbiriyle ilgili olan iki odak kapsamında incelenmiştir: çocukların çizimlerinin ve anlatılarının incelenmesi ve öğretmenlerden oluşan odak gruplarında yapılan tartışmalardan elde edilen ve fikirlerin benzerliğine bağlı olarak uygun kategorilere ayrılan ampirik bulguların içeriğinin incelenmesi ve işlenmesi. Bunun ardından, çocuklardan ve öğretmenlerden gelen görüşler üzerine yorum yapılmıştır. Yazar ve bir psikolog olan eş araştırmacı, çocukların çizimlerindeki motifleri betimlemeyi amaçlayan fikirlerini ve anlatılarını geliştirme ve ayırma sürecine rehberlik etmek amacıyla öğretmenler ile iş birliği halinde çalışmışlardır.

#### *Çocukların Çizimlerinin İncelemesi*

Çocukların çizimleri sembolik bir oyundan ve zihinsel bir tecrübeden öğeler içermektedir- çocuklar kâğıt üzerinde doğal bir şekilde "hareket" ederken kendi anlamlarını "kâğıda dökmüşlerdir" (Lazarević, 2015). Bir bakıma, bir çizim sembolik bir oyuna benzer olarak işlevsel bir memnuniyet sunmakta ve zihinsel bir resim üzerinden, çocuk gerçek olayları taklit etmek için çaba ortaya koymaktadır (Pijaže ve Inhelder, 1990). Luquet, okul öncesi yaş grubundaki çocukların çizimlerinin, önemli bir şeyin üstünü örten formların, ilgili çocuk için en uygun olan seçilmiş bir bakış açısının, önemli öğelerin öznel yönleri üzerine yapılan ve bazı bölümleri ayıran ya da üst üste getiren bir vurgunun ve bazı detayların yeni "imajlara" aktarımının saydam bir görüntüsünü içerdiğini belirtmiştir (Luquet, 1927, aktaran Lazarević, 2015, s. 83). Luquet (1927, aktaran Quaglia, Longobardi, Iotti ve Prino, 2015) grafiksel etkinliğin basit bir alıştırma olarak yapılabılır bir oyun biçimine evrildiğine inanmaktadır. Bir çizim, çocuğun etkinlikler, iç dünyası ve zihinsel gelişimi ile ilgili öz yansıtmasının, duygularının ve düşüncelerinin göstergesi olarak değerlendirilebilir (Sapsağlam, 2017).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ayrıca çalıştığı okula hazırlık gruplarında (6-7 yaş) olduğu gibi, orta yaş (4-5 yaş) ve ileri yaş (5-6 yaş) gruplarında da çocuklar daha önce belirtilen "Neden korkuyorum" teması üzerine çizim yapmışlardır. "Çocuklar genellikle çevrelerindeki dünyayı düşünsel, fiziksel ve duygusal yöntemler üzerinden keşfederler; küçük çocuklar için, kalem, fırça ve kâğıt en büyük umutlarını ve en şiddetli korkularını göstermenin en iyi yoludur" (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2221).

Çocukların çalışmalarını toplarken, öğretmenleri öğrencilerin adını, yaşını ve çizimin konusunu kayıt altına almıştır. Her bir çocukla yapılan görüşmelerden, korkularının içeriği ve bu korkulara eşlik eden belirtici dışa vurumlar ve duygular ile ilgili (korktuklarında nasıl tepki veriyorlar, korkularını nasıl tasvir ediyorlar, bu duyguyu takip eden fiziksel tepkiler nedir ve korkuyu iç fiziksel sıkıntı olarak "nerelerinde" hissediyorlar) bazı yeni detayları öğrenmişlerdir. Bilişsel ve sözel alanlardaki gelişim başarılarından bağımsız olarak, çocukların içsel durumları ile ilgili tanımları, korkularının doğasına, yoğunluğuna ve ayırt edici özelliklerine dair zengin ve eşsiz bir bilgi kaynağı sunmaktadır (Lahikainen vd., 2016). Bir psikoterapist, yakın zamanda yaptığı bir yorumda, "Rüyalar gibi, çocukların çizimleri de onların normalde erişilemez durumdaki bilinçaltı zihinlerinin bir ifadesidir" (Catte ve Cox, 1999, s. 1) demiştir. Çizimler tematik içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Çocukların kendi çizimlerine dair yorumlamaları üzerinden elde edilen veriler üç kategori üzerinden incelenmiştir: korku türü (kaynak), rahatsız edici bir durumda verilen tepki türü ve "korkunun yeri" /korkuyu yaşama şekli. Ayrıca, çocuklar arasındaki yaş ve cinsiyet farklılıkları da dikkate alınmıştır.

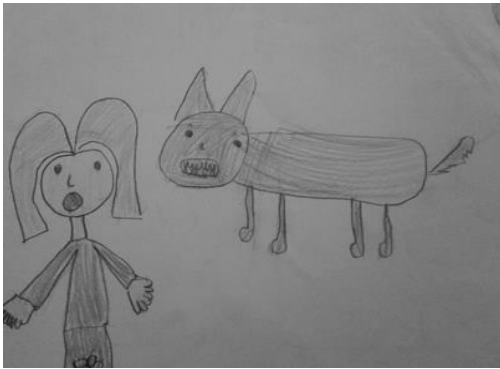


**Tablo 1.** Çocuk Korkusu Türleri

Yaş	Çizim Numarası	Korku türü (kaynak) Neden korkuyorum?		Tepki türü Korktuğumda ne yaparım?	Korkunun "yeri": Korktuğumda, korkuyu neremde hissedirim? Korktuğunda sana ne oluyor?
		Kızlar (38)	Erkekler (22)		
4-5 yaş	15	Orman Hayaletler Canavar Karanlık (4) Yılanlar (2) Dinozorlar (3) Aslan	Kapalı Kapı Canavarlar Hayaletler (2) Karanlık	"Yüzümü annemin kucacağına gömerim."	"Ellerim titrer" (6) Beynimde (1) Başımda (2) Korkuyu dizlerimde hissedirim Korkuyu göğsümde hissedirim (2) "Korkum gözlerimdir."
5-6 yaş	15	Zombi Yılanlar (4) Karanlık (3) Kurt Beni korkutan insanlardan korkarım "Ayıdan. Ayı bir arabayı yutabilir." Hayaletler, korkuluklar, örümcekler (2) Cadılar (2) Kötü rüyalar (kabuslar)	Gök gürültüsü Karanlık Zombi (2) Kurt adam Dişçi	Çılgık atarım Kaçarım	Korkuyu ellerimde hissedirim Korkuyu baş kısmında hissedirim (3) Kalbim hızlıca atar "Korku içime girdiğinde ellerim titrer." "Korktuğumda uyumaya giderim." Korkuyu göğsümde hissedirim
6-7 yaş	30	Böcekler Karanlıkla yalnız olmak (1) Uyurken odaya birinin girmesinden korkarım Gök gürültüsü (4) Yılanlar (7) "Karanlıktan korkarım çünkü pek çok yaratık karanlık olduğunda ortaya çıkar." "Babamın odasındaki bastondan/sopadan korkarım." Köpek balıkları "Bana şurup vermeye çalıştığımda annemden korkarım." Uzaylılar (1)	Gök gürültüsü (1) Timsah Karanlıkla yalnız olmak (1) "Gece odaya birisinin girmesinden korkarım." Kurt Örümcek Adam Kabuslar Vampirler, yarasalar, kurt adamlar, yılanlar Dışarıdaki tuvaletler	"Titrerim" (3) "Kalbim hızlıca çarpar." Ürperirim (6) "Yardım için babamı çağırırım." "Tüylerimi diken diken eder ve kaygan vücudundan dolayı içim ürperir" (yılanın vücudu)	Korkuyu karnımda hissedirim (4) Korkuyu kalbimde hissedirim (2) Korkuyu başımda hissedirim (3) Ellerim (3), dizlerim (3) ve karnım (6) Gözlerimde (2) Tüm vücudumda (2) Kalbimde korku

Hayaletler (2)	Kurt	“Ağlarım; Kimse bana yardım edemeyecek diye korkarım.”
Kurt	Yarasa	“Bazen arkadaşlarım beni korkutuyor.”
“Kulağıma girebilen böcekten korkarım.”	Aslan	“Çılgına dönerim ve koşarım...”
“Kediler çünkü onlar beni tırmalayabilirler.”	Hayalet	“Annemden kapıyı kapatmasını isterim”.
“Isırabilen zehirli böcekler çünkü onların ısırması gerçekten büyük bir acıya sebep oluyor.”	Uzaylı	“Çığlık atarım.”
Kurtlar ve ayılar	Böcek	“Kalbim atar.”
Dışarıdaki tuvaletler	Diğer çocuklardan	“Gözlerim genişler ve karnım kaybolur.”
Kötü rüyalar	korkarım	“Titrerim ve banyoya koşarım.”
“İğnelerden korkarım.”	“Balkondan ve balkondan düşmekten korkarım”	“Anneme koşarım.”
Caddede karşıdan karşıya geçmekten korkarım	Anaokulundan korkarım	“Genelde anneme koşarım.”
“Bir şeyi kırdığımda annemden korkarım”	“Motosiklet süren bir dilenci vardı. Uslu olmazsam beni kaçırır diye ondan korkardım.”	“Yataktan düşerim.”
“Dolabın gölgesinden korkarım.”	Kundakçılar ve Zombiler (2)	“Kulaklarımda garip bir ses duyarım.”
“Başka insanların önünde şarkı söylemekten korkarım!”	“War Live’dan korkarım” (oyun) (1)	“Ağlarım.”
“Başka çocukların bana gülmesinden korkarım!”		“Kaçarım ama kurtulamam.”
“Anaokulundan dönerken annemin eve gittiğimizde görüşürüz demesinden korkarım!”		“Tir tir titrerim.”
“Yaramazlık yaparsam annemin gelmemesinden korkarım		
“Evil Doctor’dan korkarım” (oyun)		

Yukarıda sunulmuş olan ve çocukların tanımlarından ve orijinal anlatılarından elde edilen liste okul öncesi dönemdeki çocuklara uygun olan korkuların bilindik ve tipik bir dışavurumunu öğrenmemizi sağlamaktadır. Bunun yanında, küçük yaşta kız çocuklarının (4-6 yaş), çizimlerinde erkeklere kıyasla biraz daha fazla anksiyete “gösterdikleri” ve çocukların (kızların %65,7’si ve erkeklerin %40,9’u) korkularındaki en yaygın motif/faktör olarak yılan, kurt, ayı, yarasa, köpek balığı, böcek, kedi gibi çeşitli hayvanları kullandıkları görülmüştür (öğrenilmiş/edinilmiş korkular). Bu yüzden, Zlotovic (1974) haklı olarak erken yaşta korkuların zooloji ile ilişkisinden bahsetmektedir. Çocuğun güvenliğine ve bütünlüğüne ciddi bir tehdit oluşturan “obur” hayvan korkusu, “tehlikeli” çeneleri olan kurt ve ayı gibi hayvanların çizimleri üzerinden sembolik olarak sunulmaktadır. Başta temasları ve bakışları ile çocukları korkutan ve rahatsız eden (kendi ifadeleriyle; tüylerimi diken diken eder...kaygan vücudundan iğrenirim) yılanlar (kızların %23,6’sı ve erkeklerin %4,5’i) olmak üzere, çeşitli sürüngenler çizimlerde çok sık görülen motiflerdir. Yılan korkusu, bu hayvanların genel hareket biçimlerinin çocukların aşına olduğu diğer hayvan türlerinden farklı olmasına verilen doğal bir tepki olarak dört yaşında oluşmaya başlar.



Şekil 1. Kurtlardan korku, kız, 6 yaşında



Şekil 2. Sineklerden korku, kız, 5 yaşında

Ancak, sunulan çocuk korkuları derlemi oldukça “zengin” ve çeşitli olmakla birlikte farklı yaşta genç sanatçılarımız arasında belirgin bazı farkların olduğu da açıktır. Kız çocukları, aynı yaşta erkeklerle kıyasla önemli ölçüde daha yüksek sayıda korkudan bahsederken, korkuların sıklığını ve oluş biçimini 30 çizim üzerinden incelediğimiz ileri yaş grubunda (6-7 yaş), kızların ve erkeklerin çizimlerdeki “korkutucu” motifler neredeyse tamamı ile aynı idi. Ayrıca, bu çocukların çizimleri sıklıkla kendi yaş grupları içinde oldukça yaygın olan canavarları, vampirleri, hayaletleri ve diğer hayali varlıkları içermekte idi (1 ve 2 numaralı çizimler). Ek olarak, bu çocukların çizimleri sıklıkla kendi yaş grupları içinde oldukça yaygın olan canavarları, vampirleri, hayaletleri ve diğer hayali varlıkları içermekte idi (3, 4 ve 5 numaralı çizimler). (Kızların %23,6’sı ve erkeklerin %31,8’i)



Şekil 3. “Rüyamda bir canavar görürüm,” erkek, 6 yaşında



Şekil 4. "Hayaletlerden korku," kız, 4 yıl 6 aylık



Şekil 5. "Rüyamda hala zombileri ve cadıları görüyorum", kız, 5 yıl 8 aylık

Karanlık korkusu (çizimlerin %18.33'ünde bu motif yer almıştır) tüm okul öncesi yaş gruplarındaki öğrencilerin çizimlerinde sıklıkla gösterilmiştir. Gelişim psikologları bu korku türünün çocuklarda erken dönemlerde (yaklaşık iki yaşında) ortaya çıktığını ve çocukluk boyunca, genellikle de çeşitli davranışsal dışavurumların eşliğinde, devam ettiğini belirtmektedir. Bu korkunun doğasını, yani doğuştan mı geldiğini yoksa pek çok tecrübenin bir sonucu mu olduğunu, anlamak zordur, ancak ayrılık ve yok olma fikriyle ilişkilendirilen rahatsızlık verici ve tehdit edici düşüncelere (Zlotovic, 1974) yol açtığı açıktır. Bu yüzden, çalışma grubumuzdaki çocuklar bunu "Karanlık olduğunda bir hırsız ya da canavar ortaya çıkabilir" ya da "Annemi bulamamaktan korkarım" şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu çocukların, bir ana okuluna ya da okula devam eden orta ve ileri yaş grubunda oldukları göz önünde bulundurulursa, sahip oldukları sosyal olarak koşullanmış korkuların çeşitli şekillerde dışa vurulması normaldir. Bunlar genellikle yeni ve bilinmeyen durumlar ile okulda ya da aile dışı diğer durumlarda yabancılar ile karşılaşmaların sebep olduğu rahatsızlık ile nitelenmektedir. Ayrıca, çizimlerinin çok sayıda çizgi film ve bilgisayar oyunu karakteri içerdiği de görülmüştür. Reiss'in fobi teorisine göre, tüm çocuk korkuları gelişim döneminde çoğu çocuk tarafından tecrübe edinilen temel korkulara bağlıdır (Reiss, 1991). Temel korkulara ek olarak, bu çalışmadaki çocuk grubunda da görülen belirli korkuların olabileceğini de belirtmiştir: tehdit eden ebeveynden korku (Babamın odasındaki bastondan korkarım), saldırgan arkadaşlardan korku ("Balša ve Nenad bazen bilerek beni korkutuyorlar).

İleri yaşlı okul öncesi öğrencileri ise toplum içindeki bazı durumlarda, sahip oldukları tanınırlık ve başkalarının gözünde nasıl göründükleri ile ilgili endişelerinden bahsetmişlerdir: "Başka insanların önünde şarkı söylemekten korkarım!"; "Başka çocukların bana gülmesinden korkarım". Başkalarının yargılarına karşı duyarlılık genellikle rahatsızlığa ve aşağılık bir duruma düşme korkusuna ve sonuç olarak, düşük seviyede benlik saygısına sebep olur. Akranlar hoş olmayan durumlarda birbirleri için önemli bir destek kaynağıdır ve eğer bu ilişki yanlış anlamalar ile sıkıntıya girerse, bu kabul edememe duruma gerginliğin ve sinirin kaynağı olarak kalır. Pek çok oyun etkinliği aracılığıyla, çocuklar arkadaşları ile aktif bir şekilde müzakere etme, duygularını doğal bir şekilde ifade etme ve aynı zamanda, kendi "korkularından sıyrılma" imkânı bulmuşlardır (Pavlović Breneselović, 2015).

Korktuklarında nasıl tepki verdikleri sorulduğunda, çocukların yanıtları beklendik şekilde idi; ileri yaştaki okul öncesi öğrencileri bu korkular ile nasıl başa çıktıkları konusunda daha net olma eğiliminde idiler (*titrerim, ürperirim, koşarım, ağlarım, anneme kaçarım...*). Korkularını "nerede hissettikleri" sorulduğunda ise, çocuklar göğüslerinde, kollarında ve bacaklarında



hissettikleri bedensel tepkileri anlatmışlardır. 6 yaşındaki bir katılımcı ise kendi korku deneyimine dair ilginç bir betimleme yapmıştır: “Gözlerim genişler ve karnım kaybolur.”

Çizimlerde tasvir edilen ve bazı bölümlerin açıklamasında kullanılan motifler genellikle çocuk korkularının beklendiği ve gelişimsel olarak tipik nitelikteki dışavurumlarını temsil etmektedir. Olası tehditlerden ve ailedeki fiziksel cezalardan kaynaklanan çocukluk korkuları, eğitimciler için önemli olabileceği gibi daha ciddi düzeyde gözlem, izleme ve muhtemel uzman desteği gerektirebilir (babanın “bastonundan” korkma, “uslu davranmazsa kendisini almaya gelmeyecek” olan anne ...). Edinilmiş korkulara gelince, bazı yeni tehditler şiddet içeren oyunlar, “zombiler”, “kundakçılar”, “tehlikeli savaşçılar” ve bunlar gibi “dijital kaynaklarla/zorluklarla” karşılaşmaktan kaynaklanmaktadır.

### **Görüşülen Öğretmenlerin Yanıtlarının İncelemesi**

Öğretmenler ile yapılan odak grup görüşmesi için gerekli bilgiler yarı yapılandırılmış ve problem odaklı görüşmeler şeklinde verildi. Problem ile ilgili sorular belirlenmiş probleme uygun olarak tanımlanmış olup şu başlıklar üzerine odaklanılmaktaydı: 1) Erken yaşta en yaygın olarak yaşanan korkular; 2) Çocuğun davranışlarında korkunun sebep olduğu problemleri çözme yolları; 3) Kızlar ve erkekler arasındaki korkuların tür ve yoğunluk bakımından farkları; 4) “Yeni” korkular, yoğunlukları ve oluşma sebepleri.

Odak grup görüşmeleri dahilinde, 40 öğretmen (her okuldan 20 öğretmen) ile görüşülmüş olup elde edilen yanıtlar tematik olarak incelenmiş ve daha önce de belirtildiği gibi, mümkün ve uygun olan durumlarda belirli kategorilere ve temalara ayrılmıştır. Katılımcılardan gelen dikkate değer yorumlar ayrılmış ve ilgili içeriğin analiz edildiği yerde “tartışmanın odak noktası” olarak alıntı yapılmıştır.

#### **1. Erken okul öncesi dönemdeki çocukların en sık yaşadığı korkular**

Bu soru/konu birbirinden farklı yanıtlar almıştır. Bu yüzden, katılımcılardan gelen yanıtlar toplanmış ve Poulton ve diğerleri (1997) tarafından önerilen dört kategori altında toplanmıştır:

##### *(1) Sosyal korkular*

Bu tür korkular görüşülen tüm öğretmenler tarafından fark edilmiştir ve üstünde durulmuştur. Katılımcılardan birisi “Her zaman yabancılardan (ebeveynler ve/veya iş arkadaşları ve/veya daha az aşına olunan insanlar), özellikle de beyaz elbise giyen temizlikçiler, doktorlar, tamirciler, memurlar gibi üniforma giyen kişilerden korkan bir grubumuz olmuştur... Ancak, bugün, bir nebze az sayıda çocuk sınıfındaki yeni ve bilinmeyen insanlara karşı korku ile tepki vermektedir çünkü anaokulları daha açık olma eğilimindedir ve bu yüzden de yeni insanlara alışkınlar” demiştir. Diğer katılımcılar da anaokulunda yeni insanların kabul edilmesi probleminin daha düşük bir oranda var olduğunu belirtmekte, buna sebep olarak da “açık kapı” uygulamasının iyi olmasını ve çocukların yabancılara karşı durağan ve olgun tutumlar geliştirmesini sağlamasını göstermektedirler.

##### *(2) Agorafobik korkular (kalabalık ve yüksek korkusu gibi)*

Ebeveynlerin bu korkuların meydana gelme durumu ile ilgili kesin ifadelerine rağmen, kalabalık, yükseklik ve kapalı alan korkuları çocuklarda görülmekle birlikte, sıklık oranı yüksek değildir (dört odak grupta dokuz öğretmen (ya da %22,5) çocuklarda bu tür korkular ile karşılaştığını bildirmiştir). Odak gruplarının birindeki öğretmenler birlikte çalıştıkları çocukların yükseklik korkusu yaşadıklarından bahsetmiştir. İki durumda ise, öğretmenler çocukların klostrofobik davranış gösterdiklerinden bahsetmiş, bir katılımcı da sestten korkan bir kız çocuğunun tepkilerinden bahsetmiştir. “Dışarı çıktığımızda hep yanımda duruyor ve ne zaman arabalardan ya da motosikletlerden gelen yüksek bir ses duysa telaş içinde beni sıkıca tutuyor ve sesi duymamak için başını gömüyor. Bu esnada tüm vücudu tir tir titiyor!”

##### *(3) Belirli korkular*

Görüşme yapılan öğretmenler çocuklarda çok sayıda belirli korku türlerinin görüldüğünü belirtmişlerdir: karanlık, böcek, sürüngen (özellikle de yılan) ve/veya bazı hayvanlar. Bunun yanında, çeşitli hayali varlıklar da çocuklar tarafından korkutucu bulunmaktadır. Görüşülen tüm öğretmenler bu konu üzerinde hemfikir olmuşlardır.

İlginç bir şekilde, öğretmenler masalarda çocukları korkutan bazı motiflerden/karakterlerden de bahsetmiştir. Bu, ebeveynlerin masallardaki karakterler ve olaylar üzerinden çocuklarını korkuttukları durumlarda meydana gelmektedir. Bettelheim masallardaki “korkutucu düşmanların yenildiğine” ve böylelikle, bir masalın çocuklara korkularını nesneleştirme imkânı sağladığına ve endişelerinin yok olacağı mesajını verdiğine dikkat çekmiştir. Korkularla mücadele etme sürecindeki ve özdeşleştirmedeki değişimleri cesaretlendirdikleri için masalların çocuklar için kişisel bir anlamı bulunmaktadır. Eğer yetişkinler masalların anlaşılmasındaki araçlar olarak gerçek dünyaya ait öğelerin çocuğun hayal dünyasına nüfuz etmesini cesaretlendirirse, bu çocuklarda anksiyete ve korku için bir sebep olabilir (Betelhajm, 2015). Bu nedenle, çocuğun sahip olduğu düşünceleri dikkatlice değerlendirmek, dikkatlice seçmek ve yaşlarına, bilişsel kapasitelerine ve bireysel farklılıklarına saygı duymak gereklidir.

#### (4) Karmaşık korkular ya da varoluşsal korkular

Bu tür korkular da çocuk davranışlarındaki yerini bulmaktadır. Genellikle katılımcıların dikkat çektiği ailedeki ve/veya çevredeki karmaşık olumsuz tecrübelerle dayanmaktadır.

Ebeveyn kısıtlamaları, koşulları, düzene ve dayatılan belirsiz kurallara saygı göstermeleri konusundaki yoğun talepler (“Elbiseleri kirleneceği için dışarıda kumda oynayamazlar; Elbisesinde kir gören çocuk ebeveyninin kızmasında ve hatta fiziksel ceza vermesinden korktuğu için panik içinde ağlayabilir”) tarafından koşullanan çocuk davranışlarındaki hem hassaslığı hem de korkuyu tanırlar. Ayrıca, katılımcılara göre, “uslu durmazsan seni almaya gelmem” gibi tehditler bazı ebeveynlerin çocuklarını “disiplin altına almak” amacıyla kullandıkları bir yoldur.

Grubumuzda bahsedilen çocuklar çizimleri ve anlatıları yoluyla bu korkuları (babamın bastonu gibi) göstermişler ve açıklamışlardır.

#### 2. “Yeni” korkular

Güncel bağlam zamansız, karşılıklı olarak nüfuz edebilen ve küresel ve yerel değişimler ile değişikliklerin sebep olduğu yeni zorlukları içeren çevresel bileşenlerden oluştuğu için, çocuklarda “dijital gerçeklik içindeki modern imkanlarla” karşılaşmadan kaynaklanan bazı “yeni” korkuları gözlemlemek mümkündür. Tüm katılımcılar bu görüşü paylaşmışlardır.

Bu nedenle, katılımcılardan birisi şu vurguyu yapmıştır: “Dijital medya ve bilgisayar oyunları çocuk korkularının yeni faktörleridir! Gruptaki erkek çocuklarından birisi izlediği bir çizgi filmde gördüğü ve üzerinde kan olan korkuluktan korktuğunu söyledi. Diğerleri ise zombilerden bahsediyor! Bu tür agresif içerik, çocuklarda korkuyu, kaygıyı ve anksiyeteyi tetikliyor ve ebeveynler bunu kontrol edemiyor.” Bu tür içeriğe ve denetim olmadan bilgisayarlara ve akıllı telefonlara maruz kalmanın çocuklar arasındaki sosyal temasın niteliğini etkileyebileceği belirtilmektedir. Bir çocuk okuma yazmayı öğrenmeden önce bazı programlara erişebilir (Rečicki ve Girtner, 2002). Bu kurgu tecrübesi güçlü olabilir. Bilişsel eleştiri teorisyenleri, bilişsel ve duygusal işlevler arasındaki gerekli bağa dikkat çekmekte ve ayna nöronların bizim hayal edilene gerçekmiş gibi tepki verdiğimizi kanıtladığını ifade etmektedirler (Milivojević, 2015).

Çocukların genellikle denetim ve kontrol olmadan (“ebeveynler denetim ve kontrol yapamıyorlar çünkü çok meşguller ve bunu yapmamak işleri daha kolay bir hale getiriyor”) maruz kaldıkları güncel “dijital gerçeklikten” kaynaklanan yeni korkuların ortaya çıkmasına dikkat çeken öğretmenler kaygılarından bahsetmişler ve iş hayatlarında mesleki eğitime ve uzman desteğine duydukları ihtiyacı vurgulamışlardır. Tecrübelerine göre, bu tür bir destek genellikle mevcut değildir ve ebeveynlerin bu problemler ile ilgili eğitime olan ihtiyacı da göz ardı edilmektedir. Katılımcı öğretmenlerden bir tanesi, bununla ilgili olarak, “Meslek derneklerinin yardımına ihtiyacımız var; çocukların korkuları ve hatta uygunsuz içerikleri izlemekten ve bilgisayar oyunu oynamaktan kaynaklanan agresif davranışlar ile ilgili belirli talimatlar ve ipuçları öneren seminerlere ve çalıştaylara ihtiyacımız var. Yeterince teori eğitimi aldık zaten...!” demiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler çocukların yaşadıkları yeni sorunlara, endişelere ve korkulara sebep olarak ebeveynlerinden giderek daha fazla kopmalarına ve birlikte daha az zaman geçirmelerine dikkat çekmişlerdir.

Odak gruplarda görüşülen katılımcılar bilgisayar oyunlarında yeni agresif içerik trendi olduğunu ve çocukların buna maruz kaldığını belirtmiş ve bunun çocukların davranışlarında ciddi sonuçlara yol açabileceğini ifade etmişlerdir. Craig Anderson tarafından yürütülen bu alandaki en kapsamlı araştırmalardan birisi agresif video içeriğine maruz kalma durumu ile çocukların davranışlarındaki kısa ve uzun vadeli sonuçlar arasında yüksek düzeyde bir korelasyonun varlığını göstermektedir. Bu anlamda, elde edilen bulgular agresif düşüncelerin, fizyolojik gerginliğin, şiddet içerikli duyguların ve başkalarının problemlerine ve sıkıntılarına karşı duyarsızlığın varlığına işaret etmektedir. Uzun vadeli süreli etkiler ile ilgili olarak ise sosyal ilişkilerdeki ve kişilerarası problemlerdeki nitelik değişikliğinden bahsetmek mümkündür (Žiropada ve Mioćinović, 2007). Böylelikle, çocuklar artan oranlarda sosyal ayrıma maruz kalıyor ve katılımcılara göre, çeşitli endişeleri ve korkuları geliştirip yanlış düşüncelerini akran grubuna da yansıtıyor.

Görüşülen tüm okul öncesi öğretmenleri anaokullarındaki kalabalık eğitim grupları problemlerinden bahsetmişler ve çocukları takip etmek ve onlara gerekli sistemik desteği sağlamak daha zor olduğu için bu problemin çocukların uyum sağlamasında ve çocuklardaki potansiyel endişelerin ve korkuların tespit edilmesinde fazladan zorluklara yol açtığını belirtmişlerdir.

### 3. Kız ve erkek çocukları arasında korkuların tür ve yoğunluk bakımından farkları

Kızlar ve erkekler arasındaki korku türleri, yoğunluğu ve korkuyu gösterme şekli bakımından olası farklara dikkat çekmeden önce, Karadağ eğitim sistemindeki erken çocukluk eğitimi alanında çalışan kişilerin çok büyük oranda kadın olduğunu ve okul öncesi eğitim kurumlarına bir "cinsiyet gettosu" gözüyle bakıldığını belirtmek gerekmektedir (Rolfe, 2006, aktaran Pavlović Breneselović, 2015). Daha önce de bahsedildiği üzere, belirtilen koşullarda, bu çeşitlilik boyutu kenarda kalmaktadır. Çünkü, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yapılarında çocukların cinsiyet eşitliğini ve çeşitliliğini tecrübe ederek görebilecekleri görsel bir modeli inşa etmelerini sağlayacak bir karma cinsiyet yapısı uygulamada bulunmamaktadır (Moss, 2000). Buna ek olarak, bu "kadın baskın anaokulu kültüründe" kız çocukları erkeklerden daha yapıcı, işbirlikçi ve duyarlı olarak görülmektedir. Çalışmalar erken gelişim dönemlerinde kız çocuklarının erkeklere kıyasla daha sık ve daha yoğun olarak korku yaşadıklarını ve bunun da çizimlerinden ve anlatılarından çıkarılabildiğini göstermektedir. Bu yüzden, katılımcıların bu konu ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcıların çoğu, okul öncesi çocuklarının sahip oldukları korkuların türü, yoğunluğu ve bunları ifade etme şekillerinde bireysel farklılıkların olduğunu düşünmektedir. Çocuklar hüsrana, korku, olumlu heyecan ve kendi dikkatlerini ve davranışlarını düzenleme yetenekleri bakımından farklı eğilimlere ve yoğunluk seviyelerine sahiptirler (Macuka ve Burić, 2015). Çok daha az sayıda katılımcı (%30) kızlar ile erkekler arasındaki farkların hala var olduğuna, ancak bunun sebeplerinin kızların korkularıyla ilgili daha açık bir şekilde konuşmaları ihtiyacına bağlanabileceğine inandıklarını belirtmişlerdir. Bir katılımcı bunu şu şekilde açıklamıştır: "Kızlarda korku daha fazla var ve korkularını daha şiddetli bir şekilde anlatıyorlar. Ancak, kızlar erkeklere göre korkularını daha açık bir şekilde anlatıyorlar. Diğer katılımcılar da bu katılımcıya katılmışlar ve kızların daha sesli, daha açık ve duygularını anlatma anlamında daha açıklayıcı olduklarını belirtmişlerdir. Erkeklerden beklenen "korkusuzluk" gibi öğrenilen davranış biçimlerinin Karadağ kültüründe varlıklarını devam ettirdiklerinden ve onlara aşağıdaki gibi "eğitsel" mesajlar verildiğinden bahsetmişlerdir: "Sen erkeksin- erkek adam korkar mı? "Bir eğitimci şöyle demiştir: "Bu genellikle cesaretlendirmenin bir yoludur, fakat aynı zamanda, bu yaklaşım erkek çocuklarını cesarete bağlar ve korkularından bahsetmek onlar için daha zor bir hale gelir. Kültürel olarak ima edilen "halk psikolojisi" cinsiyet ayrımına ve beklentilerin oyunlar, oyuncaklar ve korkular da dahil olmak üzere kızlar ve erkekler arasında ayrılmış olmasına katkı sunmuştur. Bu cinsiyet klişeleri, görüşülen öğretmenlere göre, çocuğun korkularını "maskeleyebilir". Çünkü, "korkak" gibi lakapları Karadağ bağlamında erkeklere vermek kültürel olarak çok daha kolaydır. Bu tür eylemler, erkek çocuklarının zihinlerinde bir "cesaret" algısı yaratmalarına ve davranışlarında farklı savunma mekanizmalarına yönlendirmelerine neden olur.

#### 4. Korkuları yenme- öğretmenlerin tecrübeleri ve önerileri

Korkuları yenme yolları ve yöntemleri ile ilgili olarak, odak gruplardaki öğretmenler en etkili çözümleri yoğun tematik söylem üzerinden tecrübelerine dayanan görüşlerini birbirlerinin fikirlerini tamamlamak için kullanarak sunmuşlardır. Yanıtlar benzerliklerine göre sınıflandırılmıştır:

##### (1) Korkularının sebepleri ile ilgili olarak çocuklarla doğrudan görüşmek

Katılımcıların bazıları (%27,5) çocukların korkularının sebeplerini onlarla görüşerek ve korkuları zamanla yok etmeye çalışarak anlamaya çalışmışlardır: "Çocukla konuşurum ve korkusunun sebebini bulmaya çalışırım." Odak gruptaki diğer katılımcılar da kendisine katılmış ve çocuklarla doğrudan ve açık iletişim kurmayı, korkuları ile baş etmeleri ve problemi kalıcı olarak çözmeleri için en etkili araç olarak değerlendirmişlerdir. Odak gruptaki eğitimcilerden bir tanesi odadan kısa bir süre çıksa bile diğerleri tarafından dışlanacağından korkan bir kızdan örnek olarak bahsetmiştir. Yapılan görüşmelerle kız bunun mümkün olmadığına ikna edilmiş ve ilgili eğitimci de öğrenci ile bir güven ilişkisi kurmuş ve bahsedilen korkunun yok edilmesini sağlamıştır.

##### (2) Çocuğun dikkatinin başka içeriğe yönlendirilmesi

Görüşülen katılımcılardan bazıları mevcut durum için en kapsamlı çözümlerden birinin çocuğun davranışlarında korkunun dışavurumlarının farkında olarak dikkatini ve eylemlerini başka bir alana yönlendirip problemi göz ardı etmek olduğunu belirtmiştir. "Çocukların tepkilerini görmezden geliyorum ve hiçbir şey fark etmemiş gibi yapıyorum. Dikkatlerini başka etkinliklere çekmeye çalışıyorum!" Odak gruptaki bazı öğretmenler ise bu çözümün etkili olduğuna inanmadıklarını belirtmiş, problemin görünürde "ortadan kaldırılmasının" ya da ertelenmesinin çocukların davranışları ve ilerideki bireyleşme süreci üzerinde uzun vadeli olumlu etkileri olmadığını ifade etmişlerdir.

##### (3) Çocukların katılımı

Görüşülen öğretmenler (%74'ü) özellikle de yetişkinlere yardım ettiklerinde çocukların "önemli" ve "güçlü" hissedebilmeleri amacıyla onları çeşitli oyun etkinliklerinde aktif katılımcılar yaparak korkularla başa çıkma ve korkuları yok etme sürecinde çocuklara yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Çocuğun refahı, hem ailede hem de toplumda en önemli husus olsa da koruyucu çocukluk modeline göre çocuklara nitelikli destek sağlamak için yetişkinlerin duruma uygun olarak amaçlıktan ve bağlamdan uzak koruma sağlamasını, çocukların daha aktif katılım göstermesini ve problemin çözümüne daha fazla katkı göstermesini gerektirir (Tadić, 2015). Çocukların itaatkâr duygularının geliştiği ve teşvik edildiği ilişkiler ve yetiştirme sistemindeki kontrol, onların yetersiz oldukları varsayımına dayanmaktadır (Vranješević, 2016). Katılımcılar ebeveynlerin çocuklarına aşırı korumacı davranarak farkında olmadan onların güçsüz kalmalarına, benlik saygılarının zayıf olmasına ve korkular geliştirip bu korkuların üzerine "yoğunlaşmalarına" sebep olduklarını belirtmişlerdir. Diğer bir taraftan da katılımcılar çocuğun gücünü ve kendine has yeteneklerini göz önünde bulundurarak ona saygı duyulması ile öğrenme, araştırma, tam katılım ve problem çözme fırsatları sağlanması halinde çocukların korkuları yenme kapasitelerini güçlendirebileceğimizi ifade etmişlerdir (Vudhed, 2012). Çocuklar farklı sözlü ve sözsüz dilleri kullanırlar. Böylece, çok sayıda medya aracı (çizim, modelleme, farklı oyun durumları, oyunlaştırma, tecrübeleri kelimelere dökme vs.), endişeleri ile başa çıkmalarına ve zaman içinde korkularını yok etmelerine yardımcı olur (Malaguzzi tarafından yazılan "Hundred Languages [Yüz Dil]" isimli eser) (1993, aktaran Miljak, 2009). Oyun etkinliklerine katılarak çocuklar üstbilişsel kapasitelerini güçlendirebilir, kendilerini ifade etmeyi öğrenebilir, problemleri çözebilir ve diğer insanları daha iyi anlayabilir (Pavlović Breneselović, 2015). Çocuklar ve okul öncesi öğretmenleri arasındaki yoğun partnerlik ve ortak katılım, bilişsel ve sosyal gelişim seviyelerine uygun olarak duygusal refahlarına ve stresle etkili bir şekilde başa çıkmalarına katkı sağlar. Bir eş yazarlık alanı olarak oyunlar aracılığıyla, okul öncesi öğretmenleri çocukların nasıl öğrendiklerini, düşündüklerini, hissettiklerini ve farklı bir bakış açısından merak ettiklerini nasıl sorguladıklarını daha iyi anlayabilirler (Slunjski, 2015). Bunun yanında, yetişkinler ile geliştirdikleri karşılıklılık ve güven ortamı çocukların bireysel öğrenme süreçlerine, korkuları yenmelerine, güven kazanmalarına ve problemlerle başa çıkabilmek için belirli stilleri ve stratejileri geliştirmelerine yardımcı olur (Vulić-Prtorić, 2002).



Ayrıca, öğretmenler çözümün tematik etkinlikler düzenlemek olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir. “*Dangers [Tehlikeler]* isimli bir tematik proje üzerine çalıştık. Çocuklar korkudan uzak olmalılar, ancak olası tehlikelere de aşına olmalılar. Bu oyun ile çocukların korkuları hakkında konuşma, kendilerine tehlikeli görünen durumların üstesinden gelme, tehlikeli durumlarda başkalarının nasıl davrandığını gözleme ve korkunun yok edilmesi sürecinde oldukça önemli olan korkuyla yüzleşme fırsatları bulmuşlardır. ‘The Girl and the Darkness’ isimli hikâyeyi okuduk ve hikâye hakkında konuştuk. Sonra da konuyla ilgili çizimler yaptık.”

#### (4) Ebeveynlerin katılımı

Katılımcılarımıza göre, okul öncesi eğitim ortamına alışma sürecinde, çocuklar ebeveynleri ile ilgili olarak farklı anksiyete ve kaygı aşamalarından geçerler ve anne babalarının onları almaya gelip gelmeyeceklerini sürekli olarak öğretmene sorarlar. Öğretmenlerden birisi en sık soruların soruları şu şekilde sıralamıştır: “Annem ne zaman gelecek?” “Annemle babamın gelmesi ne kadar sürer?” “Annem uyku saatinden sonra gelecek mi?” Ebeveynlerinin kendilerini anaokulunda “bırakacaklarından” korkmaktadırlar. Bu korku anksiyeteye, bağımlılığa ve terk edilme korkusuna yol açabilir (Zlotovic, 1974). Bazı katılımcıların da belirttiği gibi, çocukların sahip oldukları problemler genellikle okul öncesi öğretmenleri ile ebeveynler arasında daha yoğun bir iletişimin olmamasından kaynaklanır. Hayatın iki bağlamı durumundaki aile ile kurum arasındaki kopukluk, çocuklarda anksiyeteye ve güvensizlik hissine sebep olmakta, bu yüzden de yetişkinler bir şeyler isteyen, koşullar koyan ve belirsiz sınırları dayatan “dış denetimler” olarak görülmektedir. Dolayısıyla, katılımcıların çoğu (%87,5) ebeveynlerin anaokullarındaki süreçlere daha yoğun bir şekilde dahil olmasını önermektedir.

Öğretmenler ebeveynler ile çocukları izleyip gözlemleyebilir, çocuğun davranışlarını değerlendirebilir, belirli sapmalar ile gizli durumdaki ve dışa gösterilen problemleri fark edebilirler. Ayrıca, ebeveynler ile çocuklar arasındaki sürekli ve yoğun iletişim kaçınılmaz olarak öğrenme ve uyum sağlama süreçleri ile dil yeteneklerinin gelişmesine yol açar (Aydın, 2016). Açık anaokulu yaklaşımında, çocuklar tüm etkinliklere eksiksiz olarak dahil olabilirler. Katılım hakkı, çocukların haklarını kullanma konusundaki bireyselliklerini değerlendirmede bir kriter olabilir (Koran ve Avcı, 2017). Bunun yanında, bu katılım çocukların ifade özgürlüğünü ve duyulma ve katkılarının ciddiye alınması haklarını yansıtan evrensel bir ifade olabilir. Bu katılımı grup olarak daha fazla gösterdiklerinde ve bilgi değişimini samimi ve sürekli bir şekilde sürdürdüklerinde, çocukların görünüşleri daha nesnel ve kapsamlı olacaktır. Ayrıca, katılımcılarımıza göre, çocuk davranışlarında görülen ve belirli korkular tarafından koşullanan bazı bozukluklar da daha gerçekçi ve daha güçlü yargılama süreçleri ile gereçlendirilebilecektir.

Eğer çocuk ailesi ile anaokulunu birbirine bağlı, birbirini tamamlayan, birbiri ile değiştirilebilir ve sürekli sistemler olarak görürse, ayrılık problemleri daha etkin biçimde çözülebilir. Ancak, katılımcılara göre, ebeveynler her zaman açık ve iş birliğine hazır durumda değildir. Anaokulu ile aile arasında nitelikli, düzenli ve kalıcı bir etkileşim kurmanın yanı sıra, öğretmenler ile ebeveynler arasında dürüst ve açık bir ilişkinin varlığı çocuğun yetişkinlere güvenmeleri ve yaşam ortamlarında kendilerini daha güvenli bir şekilde konumlandırmaları için gerekli varsayımlardan birisidir

## Sonuç

Bu araştırma çalışması Karadağ’ın Podgoritsa şehrinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların yaşadığı korkuların türlerini ve sıklığını anlamayı hedeflemiştir. Korkuların türü, içeriği, eşlik eden bedensel tepkiler ve dışavurumlarının nasıl olduğu ile ilgili sorulara özgün ve dürüst yanıtlar alabilmek için Podgoritsa’da anaokuluna devam eden çocuklar tarafından yapılan çizimler incelenmiştir. Bir çeşit “dönüşlü yineleme”, öğretmenler ile yapılan toplantılarda tematik söylem dahilinde odaklanılan olgunun göz önünde bulundurulması ve kendi görüşlerimizi “çocukların perspektifi” ile birleştirme yoluyla nihai bulgulara ulaşılmış ve sınırlandırıcı durumlar ile gelecekte yapılacak olan çalışmalar ve uygulamada yapılabilecek değişimler ile ilgili öneriler belirtilmiştir.

60 çocuğun çizimlerini ve bu çizimlerdeki temaları analiz ederek baskın, normal ve içinde buldukları yaş grubu için tipik olan korkuların varlığı tespit edilmiştir. Beklenildiği üzere, belirli ve

sosyal korkular başta olmak üzere, edinilmiş/öğrenilmiş korkular çocuklar arasında baskın durumdaydı. Çocuklar korkularına eşlik eden bedensel tepkilerden ve dışavurumlardan bahsetmişler, bunların detayları ve çizimleri ile ilişkileri hakkında yorumda bulunmuşlardır. Öğretmenler de çocuklardaki beklendik nitelikteki sosyal ve belirli korkulara ek olarak, bazı yeni ve bağlamsal olarak koşullanmış “endişelerden” bahsetmişlerdir. Bunlar çocuğun bilgisayar oyunlarında ve çeşitli internet animasyonlarında var olan agresif içeriğe aşırı maruz kalmalarından kaynaklanan korkulardır.

Çocukların kendi içlerinde ve çocuklar ile ebeveynler arasında meydana gelen yeni olaylar, değişen sosyal ve ailesel koşullar, konular, roller ve ilişkiler bağlamında, çocuklar da değişim yaşamakta ve farklı sistemik dikkate ve desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Çocukların iç görüşleri ve bilgileri daha karmaşık bir hal almasına rağmen, çeşitli “ekosistem zorlukları” ve birimleri tarafından koşullanan yeni endişe ve korku türlerine tanıklık etmekteyiz (Bronfenbrenner, 1979). Yetişkinlerin mesleki bağlılıkları ve çocuklar ile aralarında sürekli bir karşılıklı değişim ortamı oluşturamamaları çocukların ailelerinden fazlaca ayrı kalmalarına sebep olmakla birlikte çocuklarda rahatsızlığa, korkulara ve davranışsal problemlere yol açmaktadır. Çocukların sosyal izolasyonu, yetişkinlerden uzak yeni bir yaşam kültürüne ve özel gruplara ayrılmaları ve medya kaynaklı zorlukların getirdiği “büyüleyicilik” yeni “karşılaşmaların”, korkuların ve rahatsızlıkların sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Karadağ bağlamında doğal olarak var olan cinsiyet rolleri ile ilgili kültürel klişeler kızlar ve erkekler üzerinde belirli beklentileri dayatmaktadır. Erkek pedersahi kültürde erkek davranışsal dışavurumlar için erkekleri “affetmek” zordur. Ayrıca, dışsal sosyal yargının reddedilemez derecede önemli olmasından öte gelen kültürel mit, kendi şöhretleri ile ilgili çocuklarda bir endişe duygusuna sebep olur.

Karadağ’daki okullarda görev yapan katılımcılarımız çocukların korkuları ile başa çıkmak için gerekli bazı stratejilerden ve durumlardan bahsetmişlerdir: korkularının kaynağı ile ilgili çocuklarla doğrudan görüşmeler; çocukların dikkatinin başka içeriğe yönlendirilmesi ve alternatif seçenek arayışı; stresle bilişsel ve duygusal olarak daha aktif baş etme ve daha iyi uyum sağlama için çocukların katılımı; problemlerle başa çıkma ve çözme süreçlerinde ortak strateji geliştirmek için ebeveynleri sürece dahil etmek.

Katılımcılar, çocukların korkularının ve endişelerinin yeterli derecede tanımlanıp ortadan kaldırılması alanında anlamlı eylemlerde bulunabilmek amacıyla mesleki yeterliklerini ve kapasitelerini artırmak için ihtiyaç duydukları yardımı ve profesyonel desteği alamadıklarının altını çizmişlerdir. Bunun yanında, çocukların korkularının kaynakları ve sonuçları ile ilgili olarak kapsamlı müdahalelerde bulunabilmek için ebeveynlerden ortak etkinlikler ve eğitimsel desteğin yanı sıra daha dürüst ve daha bağlı eylemler beklediklerini ifade etmişlerdir. Son olarak, doğru şartlarda çocukların haklarının korunması ve çocuk haklarına saygı gösterilmesi konusunda öğretmenler ciddi ve nitelikli sistemik destek beklediklerini, çocukların korkularının daha sistemik, işlevsel ve hassas bir biçimde ve başarı ihtimali daha yüksek olacak şekilde giderilmesi için bu desteğin olabildiğince iyi düzenlenmiş eğitim grupları içinde ve pedagojik normlara uygun olarak verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Çocukların kendi içlerinde ve çocuklar ile ebeveynler arasında meydana gelen yeni olaylar ile değişen sosyal ve ailesel koşullar, konular, roller ve ilişkiler bağlamında farklı sistemik dikkate ve desteğe ihtiyaç bulunmaktadır. Çocukların iç görüşleri ve bilgileri daha karmaşık bir hal almasına rağmen, çeşitli zorluklar ve birimler tarafından koşullanan yeni endişe ve korku türlerine şahitlik etmekteyiz.

Son olarak, bu araştırma ile en yaygın korkular, kültürel ve ailesel koşullar bağlamında kızlar ve erkekler arasındaki farklar, “yeni korkular” ve “problemlerle profesyonel bir şekilde başa çıkma” yolları gibi halihazırda önemli durumdaki kriterlerin ışığında çocukların korkularındaki bazı “sözlü” göstergelere odaklanılmıştır. Ancak, çalışmada yer alan öğrenci ve öğretmen sayısının düşüklüğü ile katılımcıların tamamının Karadağ’daki aynı topluluğun üyesi olması gibi sınırlandırıcı durumlar göz önünde bulundurulduğunda, sonuçları Karadağ’daki diğer okul öncesi eğitim öğrencilerine

genelleştirmek sorgulanabilir olmamasının yanı sıra güçlü bir zemine dayanmadığı açıktır. Olasılıksal olmayan kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile katılımcılar genellikle müsait olan birimlerden gelmekte ve örneklem hatası hesaplamak mümkün olmadığı için temsil etme kabiliyetleri şüpheli olmaktadır. Ancak, bu tür örneklem gruplarının istatistiksel değerlendirme amacı taşımayan keşfedici araştırmalar kapsamında bir yeri ve önemi bulunmaktadır (Ristić, 2006). Örneklem grubunu kuzey ve güneyde bulunan diğer şehirleri de kapsayacak şekilde genişletmek ve araştırmanın ebeveynler ile onların çocukların davranışları, problemleri ve korkuları ile ilgili görüşlerinin yanı sıra çocuklarının toplum yanlısı davranışlarını olumlularının ardındaki sebeplerini ve önerilerini de kapsayacak şekilde daha kapsamlı bir halde yürütülmesi daha iyi olabilir. Ek olarak, araştırma araçlarını genişletmek ve birleştirmek ve sonuçların çoklu bir perspektif üzerinden karşılaştırmalı ve bağlantılı bir şekilde değerlendirilmesi mevcut olgunun daha iyi şekilde ele alınmasına katkı sağladı. Diğer ortamlardan elde edilmiş olan mevcut araştırma göstergeleri ile karşılaştırmalar yapmak da çocuk korkularının farklı boyutlarının ve genel yapısının daha derin bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olabilir (Villig, 2016).

“İçselleştirilmiş baskı” ve “yetersiz” çocuklar için aşırı korumacı tutumları dolaylı olarak teşvik eden bir toplumda (Pascal ve Bertram, 2009) güçlerin eşit olarak dağılmadığı ve çocuklar ile yetişkinlerin dünyasında sosyal ayrışma olduğu görülmektedir. Çocukların sözde “çaresiz” yapıları onları daha savunmasız ve yeni içsel ve dışsal zorluklara karşı daha “hassas” yapmaktadır. Bu nedenle, sistemdeki bağlantılar arasında daha işlevsel köprüler kurma, çocuğun daha iyi ve eksiksiz olarak anlaşılması, herkesin aktif olarak dahil olduğu bir çevre inşa etme ve eşsiz bir öğrenme ve yaşama topluluğu kurma amacıyla okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin eğitimi üzerine odaklanmak gerekmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen görüşlerden doğabilecek bir öneride bulunmak gerekirse, okul öncesi öğretmenleri ve iş arkadaşları için çocukların korkularının sebepleri ve dışavurum şekilleri gibi konulara odaklanan yeni bir mesleki gelişim programı (mesleki gelişim programları kataloğu) düzenlemek ve çözülmemiş çocukluk korkularından kaynaklanan davranışsal problemlerin daha kapsamlı bir şekilde tanınması ve daha etkili çözümü için aileler ile takım çalışmasında bulunmak gereklidir. Buna ek olarak, Karadağ bağlamında gizliden gizliye var olan “küçük çocuğun az ilgiye ihtiyacı vardır” fikrine dayanan “kusurlu çocukluk” kavramının baskın olduğu göz önünde bulundurulursa, buradaki okul öncesi eğitiminin konumunun sistematik bir şekilde geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Mekânsal alt yapının ve personel alt yapısının eksikliği ile çocuğun sosyo-duygusal gelişiminin bağlamsal fırsatlara yanıt verebilme niteliğine ve derecesine bağlı olmasından dolayı kendi içinde yeni korkulara yol açabilecek bir durum olan eğitim grupların aşırı kalabalık olması bunu kanıtlar niteliktedir. Yeterli ve destekleyici bir çevrede duygusal güvenliği güçlendirmek çocuğun daha etkili bireyleşmesine ve nitelikli kişisel bütünleşmesine katkı sağlayacaktır.

## Kaynakça

- Aydın, A. (2016). Development of the parent form of the preschool children's communication skills scale and comparison of the communication skills of children with normal development and with autism spectrum disorder. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(6), 2005-2028.
- Betelhajm, B. (2015). *Značenje bajki*. Beograd: Nova Knjiga.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1996). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Catte, M. ve Cox, M. V. (1999). Emotional indicators in children's human figure drawings. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 8, 86-91.
- Cengiz, Ş. ve Duran, E. (2017). Analysis of values on preschool period children story and tale books. *Education and Science*, 42(191), 205-233.
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: Using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives. A. Clark, A. T. Kjørholt ve P. Moss (Ed.), *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services* içinde (s. 29-49). Bristol: Polixy Press.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap.
- Dulčić, A. (Ed.). (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom*. Zagreb: Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- Ehrenreich, J. T., Santucci, L. C. ve Weinrer, C. L. (2008). Separation anxiety disorder in youth: Phenomenology, assessment, and treatment. *Psicologia Conductual*, 16(3), 389-412.
- Ekman, P. (2011). *Razotkrivene emocije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Erikson, E. (2008). *Identitet i životni ciklus*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Farokhi, M. ve Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: Social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2219-2224.
- Halmi, A. ve Crnoja, J. (2003). Kvalitativna istraživanja u društvenim znanostima i humanojoj ekologiji. *Socijalna Ekologija*, 12(3-4), 195-210.
- Klein, M. (2001). *Unutrašnji svet dečje psihe*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Koran, N. ve Avci, N. (2017). Perceptions of prospective preschool teachers regarding children's right to participate in classroom activities. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 17(3), 1035-1059.
- Kushnir, J., Gothelf, D. ve Sadeh, A. (2015). Assessing fears of preschool children with nighttime fears by a parent version of the fear survey schedule for preschool children. *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, 52(1), 61-65.
- Lahikainen, A. R., Kirmanen, T., Kraav, I. ve Taimalu, M. (2016). Studying fears in young children. *CHILDHOOD*, 10(1). <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0907568203010001005> adresinden erişildi.
- Lazarević, E. (2015). Razvijenost veštine crtanja kod dece predškolskog uzrasta. *Inovacije u nastavi*, XXVIII, 82-91.
- Leppma, M. ve Szente, J. (2013). Refugee children's fears and coping mechanisms: A preliminary investigation. *VISTAS Online*.
- Macuka, I. ve Burić, I. (2015). Školski uspjeh mlađih adolescenata: Važnost uloge osobnih i obiteljskih čimbenika. *Društvena Istraživanja*, 24(4), 487-507.
- Mikas, D., Pavlović, Ž. ve Rizvan, M. (2015). Strahovi djece predškolske dobi. *Paediatr Croat*, 59(1), 1-6.



- Milivojević, D. T. (2015). Inflacija upotrebe reči empatija i emocionalizacija etike. *Komunikacija i Kultura Online*, VI(6), 277-305. <https://www.komunikacijaikultura.org/index.php/kk/article/view/76/47> adresinden erişildi.
- Milivojević, Z. (2008). *Emocije*. Novi Sad: Psihopolis Institut.
- Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Nakladad.o.o.
- Moss, P. (2000). *Workforce issues in early childhood education and care, for consultative meeting on international developments in early childhood education and care*. The Institute for Child and Family Policy Columbia University, New York.
- Nikolić, S. (1982). *Psihijatrija dječje i adolescentne dobi I dio*. Zagreb: Školska knjiga.
- Nikolić, S. ve Maranguni, M. (2004). *Dječja i adolescentna psihijatrija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questionnaire design, interviewing and attitude measurement*. London: Pinter Publishers Ltd.
- Pascal, C. ve Bertram, T. (2009). Listening to young citizens: The struggle to make a real participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 249-262.
- Pavlović Breneselović, D. (2015). *Kalitenin bulundugu yer*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Pijaže, Z. ve Inhelder, B. (1990). *Psihologija deteta*. Novi Sad: Dobra Vest.
- Poulton, R. ve Milne, B. J. (2002). Low fear in childhood is associated with sporting prowess in adolescence and young adulthood. *Behaviour Research and Therapy*, 40(10), 1191-1197.
- Poulton, R., Trainor, P., Stanton, W., McGee, R., Davies S. ve Silva, P. (1997). The (in)stability of adolescent fears. *Behavior Research and Therapy*, 35, 159-163.
- Quaglia, R., Longobardi, C., Iotti, N. O. ve Prino, L. E. (2015). A new theory on children's drawings: Analyzing the role of emotion and movement in graphical development. *Infant Behavior & Development*, 39, 81-91.
- Rečicki, Ž. ve Girtner, Ž. (2002). *Dete i kompjuter*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Reiss, S. (1991). Expectancy theory of fear, anxiety, and panic. *Clinical Psychology Review*, 11, 141-153.
- Ristić, Ž. (2006). *O istraživanju metodu i znanju*. Beograd: IPA.
- Sapsağlam, Ö. (2017). Examining the value perceptions of preschool children according to their drawings and verbal expressions: Sample of responsibility value. *Education and Science*, 42(189), 287-303.
- Schmidt, L. A. ve Fox, N. A. (1997). Fear-potentiated startle responses in temperamentally different human infants. *Developmental Psychobiology*, 32(2), 113-120.
- Sheridan, M. D. (1998). *Dječji razvoj, od rođenja do pete godine*. Zagreb: Educa, Nakladno društvo.
- Slunjski, E. (2015). *Izvan okvira*. Zagreb: Element.
- Tadić, N. (2015). *Psihijatrija djetinjstva i mladosti (deveto izdanje)*. Beograd: Naučna KMD.
- Tatalović Vorkapić, S. ve Knapić, I. (2015). Čega smo se bojali kada smo bili djeca? - Važnost ranih iskustava budućih odgajatelja za njihov rad s djecom. *Metodički Obzori*, 10(1), 62-76.
- Trebješanin, Ž. (2000). *Predstava o detetu u srpskoj kulturi*. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta.
- Ulutaş, A. ve Belgin Aksoy, A. (2016). The effect of the home-centered mother-infant interaction program on infant development through mutual interaction and mothers' intuitive behaviors. *Education and Science*, 41(186), 53-67.
- Villig, K. (2016). *Psikolojide nitel araştırmaların tanıtılması*. Belgrad: Clio.
- Volman, B. (1978). *Dečji strahovi*. Novi Sad: Matica Srpska.
- Vranješević, J. (2016). Transformative potential of participatory research: Deconstructing power relations between a child and an adult. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 48(2), 231-246.

- Vudhed, M. (2012). *Različite perspective o ranom detinjstvu: Teorija, istraživanje i politika*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
- Vukašinović-Pecotić, B. (1991). Razvoj unutrašnjeg sveta deteta u prvim godinama života. *Psihologija*, 24(1-2), 26-37.
- Vulić-Prtorić, A. (2002). Strahovi u djetinjstvu i adolescenciji. *Suvremena Psihologija*, 5(2), 271-293.
- Winnicott, D. W., Kereković, B. ve Kulenović, M. (1980). *Dijete, obitelj i vanjski svijet*. Zagreb: Naprijed.
- Žiropađa, L. ve Miočinović, L. (2007). *Razvojna psihologija*. Beograd: Čigoja štampa.
- Zlotovic, M. (1974). *Strahovi kod dece*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.