



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**ANNE-BABASI BOŞANMIŞ VE BOŞANMAMIŞ
ÇOCUKLARDA DEPRESYON VE SOSYAL BECERİLERİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS BİTİRME TEZİ

Tezi Hazırlayan: **Çisem UZUN**


T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

06.09.2013

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden **105002007** numaralı **Çisem UZUN** "İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**ANNE-BABASI BOŞANMIŞ VE BOŞANMAMIŞ ÇOCUKLARDA DEPRESYON VE SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 28.08.2013 tarih ve 2013/9sayılı toplantısında seçilen ve Sefaköy Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin 48. maddesi gereğince (60) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile ~~Kabul/Red veya Düzeltme~~ kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.


DANIŞMAN
PROF.DR.M. ENGİN DENİZ


ÜYE
YRD. DOÇ. DR. ZÜMRA ÖZYEŞİL


ÜYE
YRD. DOÇ. DR. PINAR KURT

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Annesi Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

06.09.2013

Çisem Uzun



ONAY

Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece İstanbul Arel yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumunyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

06.09.2013

Çisem Uzun



ÖZET

ANNE-BABASI BOŞANMIŞ VE BOŞANMAMIŞ ÇOCUKLARDA DEPRESYON VE SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Çisem Uzun

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof Dr M. Engin Deniz

Eylül, 2013 – 106 sayfa

Boşanma, aile içerisindeki tüm fertleri yakından ilgilendiren ve etkileyen bir olaydır. Eşlerin etkilenmesinin yanı sıra en büyük darbeyi çocuklar almaktadır. Boşanma sonrasında alışık oldukları düzen tamamen değişmekte ve muhtemelen ebeveynlerden birinden uzakta kalmaktadırlar.

Boşanmanın psikolojik, sosyal ve hukuki sonuçları olan bir süreç olması nedeni ile çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Çocuklar arasında yapılan araştırmalar çocukların, boşanma olayını kabul etmediklerini göstermektedir. Çünkü boşanan eşler, boşamanın verdiği ya da zorlu bir sürecin içerisinde olmaları nedeni ile çocuklara ilgi gösteremeyebilmektedirler. Boşanan ya da boşanma sürecinde olan eşler enerjilerinin büyük bir kısmını kendi aralarındaki çatışmaya ve sorunlarına harcamaktadırlar.

Boşanma, çocuğun sosyolojik ve psikolojik gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Boşanmış aile çocukları, hangi yaş grubunda olursa olsun içe kapanma, mutsuzluk, üzüntü gibi belirtileri yaşamaktadırlar. Boşanma olayının gerçekleşmesiyle çocuklar hem anne, hem de babalarını kaybetmiş hissi yaşamaktadır. Boşanma sonrasında çocukların yaşamları kökten değişmektedir.

Bu dönemde ebeveynlerden birinin evden ayrılması, yeni okul, arkadaşlar ve ev düzenindeki değişimler çocukların uyumlarını güçleştirerek, sosyal becerilerini olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluklar, çocuklarda değişik rahatsızlıklarla kendisini gösterebilmektedir. Depresyon da bu rahatsızlıklardan birisidir. Sosyal becerilerin yetersiz olması ya da azalması depresyon ile çok sıkı bir ilişki içerisinde.

Anahtar kelimeler: depresyon, boşanma, sosyal beceri, psikoanalitik, bilişsel.

ABSTRACT

Divorce is a phenomenon closely related to all members in the family. Divorce is the biggest blow to the kids. After the divorce, they are used to completely changing the layout, and probably one of the parents are staying away.

This negativity in children is seen in various disorders. Depression is one of those illnesses. Lack of social skills is very closely linked with depression or decreased.

Divorce, sociological and psychological development of the child has a significant effect. Divorce, psychological, social and legal consequences, because it is a process that leaves a negative impact on children.

Radically is changing the lives of children after divorce. Accustomed way of life, the environment, children, friends, and leave the other parent may lead to the emergence of symptoms of depression.

Divorced families children who are lived social isolation, unhappiness, experiencing emotions such as sadness.

Parents divorce, children and the realization of the event, as well as the feeling of their father lives lost. During this period, one of the parents from leaving the house, new school, friends, and children's adaptation to changes in the order of the home immeasurably adversely affects social skills. These disadvantages, kids can show it in different disorders. Depression is one of those illnesses. Lack of social skills is very closely linked with depression or decreased.

Key words: depression, divorce, social skills, psychoanalytic, cognitive.

ÖNSÖZ

Boşanma, aile içerisindeki tüm fertleri yakından ilgilendiren ve etkileyen bir olaydır. Hiç kuşkusuz çocukların başına gelebilecek en sarsıcı olaylardan bir tanesidir. Ancak boşanmış bir ailenin bireyi olmak kaçınılmaz olarak çocuklara zarar veren bir durum da değildir. Önemli olan anne ve babanın evliliklerinin bitişini nasıl karşıladıkları, boşanmadan sonra hayatlarını ve ilişkilerini nasıl sürdürdükleri ve çocukları ile düzenli ve sağlıklı olarak ilgilenmeye devam etmeleridir. Huzursuz evli anne babaya göre; huzurlu, mutlu boşanmış anne baba çocukların gelişimi için daha iyi olabilir.

Boşanan anne babaların en büyük sorunlarından birisi, kendileri zor bir dönem yaşarken, çocuklarına daha çok ilgi göstermek ve tutarlı olabilmektir. Çünkü bu süreçte anne babalar enerjilerinin çoğunu kendilerini yiyip bitiren sorunlara harcarlar ve çocuklara pek bir şey kalmaz. Bu nedenle oluşan olumsuzluklar, çocuklarda değişik rahatsızlıklarla kendisini gösterebilmektedir. Depresyon da bu rahatsızlıklardan birisidir. Sosyal becerilerin yetersiz olması ya da azalması depresyon ile çok sıkı bir ilişki içerisindeydir.

Bu araştırmada, yoğun akademik çalışmalarını arasında zamanını ayırarak bana yol gösteren ve yardımcı olan tez danışmanım Prof Dr Mehmet Engin Deniz'e ilgi ve desteğinden ötürü sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince verdikleri destek ve motivasyonla ilerlememde büyük katkıları olan "canım arkadaşlarım" Yeşim Canlı Sak, Miray Adana ve Pelin Ardancı'ya çok teşekkür ederim.

Evladı olmaktan onur duyduğum,verdiği maddi manevi destekle bugünlere gelişimde büyük katkısı olan canım anneciğim Sebahat Yamaner'e sonsuz şükran ve sevgilerimi sunarım.

Çisem Uzun

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 2. Öğrencilerin Yaşı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 3. Öğrencilerin Sınıfı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 5. Öğrencilerin Ebeveyn Boşanma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 6. Ebeveyn Boşandığındaki Çocuğun Yaşı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 7. Öğrencilerin Ailesinde Algıladıkları Sorun Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 8. Öğrencilerin Algıladıkları Ders Başarısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 9. Öğrencilerin Depresyon, Olumlu Sosyal Beceri ve Olumsuz Sosyal Beceri Puanlarına Ait Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Tablo 10. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon, Olumlu Sosyal Beceri ve Olumsuz Sosyal Beceri Puanlarına Ait Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Tablo 11. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon, Olumlu Sosyal Beceri ve Olumsuz Sosyal Beceri Puanlarına Ait Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Tablo 12. Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 13. Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 14. Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 15. Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 16. Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 17. Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 18. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Ebeveyn Boşandığındaki Çocuğun Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 19. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Ebeveyn Boşandığındaki Çocuğun Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 20. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Ailesinde Algıladıkları Sorun Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 21. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Öğrencilerin Ailesinde Algıladıkları Sorun Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 22. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 23. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 24. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 25. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Tablo 26. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumsuz Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Tablo 27. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Tablo 28. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Olumsuz Sosyal Beceri Puanları Arasındaki İlişkiler

Tablo 29. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumsuz Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Tablo 30. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Tablo 31. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Olumsuz Sosyal Beceri Puanları Arasındaki İlişkiler

**ANNE-BABASI BOŞANMIŞ VE BOŞANMAMIŞ ÇOCUKLARDA
DEPRESYON VE SOSYAL BECERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLO LİSTESİ.....	vi-viii
İÇİNDEKİLER.....	1-4

1.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1-Araştırmanın Konusu.....	5-7
1.2- Araştırmanın Amacı.....	7-8
1.3- Alt Problemler.....	8-9
1.4-Araştırmanın Önemi.....	9-10
1.5-Araştırmanın Sayıltıları.....	10
1.6- Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11

2.BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER

2.1-Boşanma.....	12-23
2.1.1-Boşanma ve Boşanma Nedenleri.....	12-18

2.1.2-Boşanmanın Ebeveynler Üzerindeki Toplumsal ve Bireysel Etkileri.....	18-21
2.1.3-Boşanmanın Çocuklar Üzerinde Görülen Etkileri.....	21-23
2.2-Depresyon	23-41
2.2.1-Depresyonun Tanımlanması.....	23-25
2.2.2-Depresyon Kavramsal Çerçeve.....	25-26
2.2.3-Depresyon Kavramına Kuramsal Yaklaşımlar.....	26
2.2.3.1-Psikoanalitik Yaklaşım.....	27-29
2.2.3.2-Davranışçı Yaklaşım.....	29-31
2.2.3.3-Bilişsel Yaklaşım.....	31-34
2.2.4-Çocuklarda Depresyon	34
2.2.4.1-Çocuklarda Depresyon Nedenleri.....	34-36
2.2.4.2- Çocuklarda Depresyonun Görülme Şekilleri....	36-41
2.3-Sosyal Beceri	41-63
2.3.1-Sosyal Becerinin Tanımlanması.....	41-43
2.3.2-Sosyal Beceri Kavramsal Çerçeve.....	43-44
2.3.2-Sosyal Becerinin Önemi.....	44-48
2.3.3-Sosyal Beceri Gelişim Teorileri.....	48-53
2.3.5-Sosyal Beceri Alt Boyutları.....	53
2.3.5.1- Duygusal Anlatımcılık.....	53
2.3.5.2-Duygusal Duyarlılık.....	53
2.3.5.3-Duygusal Kontrol.....	54
2.3.5.4-Sosyal Anlatımcılık.....	54
2.3.5.5-Sosyal Duyarlılık.....	54-55
2.3.5.6-Sosyal Kontrol.....	55
2.3.6-Sosyal Beceri Modelleri.....	55

2.3.6.1-Motor Sosyal Beceri	55-56
2.3.6.2-Üretici Sosyal Beceri Modeli.....	56-57
2.3.6.3-Kendini Ortaya Koyma Yaklaşımı.....	57
2.3.6.4-Üç Sistem Yaklaşımı.....	57-58
2.3.7-Sosyal Beceri Eğitimi	58-60
2.3.8-Çocuklarda Sosyal Beceri Düzeyini Etkileyen Faktörler.....	60-63
2.4-Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Beceri Arasında Olası İlişkilere Dair Görüşler.....	63-64
2-5-Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	64-67

3.BÖLÜM

YÖNTEM

3.1-Araştırmanın Yöntemi.....	68
3.2-Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	68
3.3-Veri Toplama Aracı.....	68-70

4.BÖLÜM

BULGULAR

4.1-Bulgular	71-87
--------------------	-------

5.BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

5.1-Tartışma ve Yorum.....	88-94
----------------------------	-------

6.BÖLÜM

SONUŞ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç 95-97

6.2-Öneriler.....97-98

KAYNAKÇA..... 99-105

EKLER

Ek 1-Çocuk Bilgi Formu

Ek 2- Beck Çocuk Depresyon Ölçeği

Ek 3-Matson Çocuklarda sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Ek 4-Uygulama İzni- Kent State İlköğretim Okulu

Ek 5-Uygulama İzin- Avrupa İlköğretim Okulu (Zeytinburnu)

Ek 6-Uygulama İzni- Evrupa İlköğretim Okulu (Çekmeköy)

ÖZGEÇMİŞ

1.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1-Araştırmanın Konusu

Boşanma, yasalar çerçevesinde gerçekleştirilmiş olan evliliğin, tarafların karı koca olarak hiçbir bağları kalmaksızın, eğer varsa ortak çocukların hakları saklı kalmak üzere yargıç kararıyla sona erdirilmesi ve tarafların başkalarıyla yeniden evlenmelerine olanak veren hukuki bir işlem olarak nitelendirilmektedir. Boşanmanın pek çok nedeni olabilir. Ekonomik güçlükler, sağlık sorunları, işsizlik, alkol, kumar ve uyuşturucu madde kullanımı, çocuklara ve eşlerin ailelerine ilişkin sorunlar, ilgisizlik, kıskançlık, aile sadakatini bozma gibi pek çok sorun boşanmaya neden olabilmektedir. Bunun yanında eşler arasındaki yaş farkı, çocuk sayısı, kadının çalışıp çalışmaması, eşlerin evliliklerinin ideal evlilik anlayışlarına uygun olup olmama derecesi ile evlilikte yaşanan çatışma düzeyi ile ilişkili olabilmektedir.

Bir evliliği bitirme bir başka deyişle boşanma, eşler tarafından kolaylıkla verilen kararlar içerisinde değildir. Evliliği bitirme kararı, kişinin boşanma ile elde edeceği kazançların evliliğin devam etmesi halinde sağlayacağı kazanımlardan daha fazla olmasına inanılması durumunda verilebilmektedir. Evliliğe ilişkin beklentilerin gerçekleşmemesi, evliliğin devamı durumunda sağlanacak yararların daha az olması, eşleri anlaşmazlığa götürebilmekte, çatışma ve anlaşmazlığa çözüm bulunamaması, eşler arasındaki geçimsizliğin giderilememesi durumlarında da boşanma kararı alınabilmektedir.

Boşanma birden bire gerçekleşen bir durum değildir. İçerisinde pek çok öge barındıran bir süreçten oluşmaktadır. Bu süreç sadece hukuki öğeleri içermemektedir. Duygusal, ekonomik, sosyal ve toplumsal alanlarda gerçekleşen bir süreçtir.

Boşanmanın kadın ve erkek üzerinde etkileri farklı şekillerde kendisini gösterebilmektedir. Boşanma, biyolojik ve psikolojik duyarlılığı açığa çıkaran yaşam olaylarından birisidir. Stresin de kaynağı olan bu yaşam olayları

kişilerde çok ciddi rahatsızlıkların çıkmasına neden olabilmektedirler. Bu yaşam olayları, anksiyeteyi tetikleyebilecek önemli bir olaydır ve aynı zamanda sosyal faktörlerdir. Yaşam olaylarından birisi olan boşanma sonucunda ayrılan eşler, toplumsal baskı ile karşılaşabilmekte ya da toplum içerisinde var olabilme adına ciddi sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu sorunlar da beraberinde çeşitli rahatsızlıklar getirebilmektedir.

Boşanmanın, çocuğun sosyolojik ve psikolojik gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Boşanmanın psikolojik, sosyal ve hukuki sonuçları olan bir süreç olması nedeni ile çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Çocuklar arasında yapılan araştırmalar çocukların, boşanma olayını kabul etmediklerini göstermektedir. Çocuklar kötü bir evliliği boşanmaya yeğ tutmaktadırlar. Boşanan eşler, boşamanın verdiği ya da zorlu bir sürecin içerisinde olmaları nedeni ile çocuklara ilgi gösteremeyebilmektedirler. Boşanan ya da boşanma sürecinde olan eşler enerjilerinin büyük bir kısmını kendi aralarındaki çatışmaya ve sorunlarına harcamaktadırlar.

Çocuklar boşanmanın yarattığı stresli geçişlere uyum sağlamakta zorlandıkça, fiziksel ve psikolojik sağlıklarında bozulmalar ortaya çıkabilmektedir. Bazı çocuklar stres altında mide, baş, göğüs ağrıları gibi fiziksel tepkiler verebilirler. Çocuklar bu tür tepkileri, duygularını rahatça ifade etme olanağı bulamadıkları zamanlarda verebilirler. Birçok çocuk bu dönemde uyumayı reddedebilir, endişe ve kabuslar görme gibi sorunlar yaşayabilir. Çocuklarda boşanmanın etkisi olarak kaygı oluşabilmektedir. Çocuğun alıştığı yaşam şeklinin değişmesi, aile yapısının bozulması ve ebeveynlerden birinin evden ayrılması çocukta kaygıyı tetiklemektedir. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, ana-baba tutumları, anne-babanın eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın mesleği, kardeş sayısı ve çocuğun başarı durumu kaygı oluşumunu ya da düzeyini etkileyen etmenlerdir. Küçük çocuklardaki kaygı yaratan durumlar ileri yaşlardaki ruhsal tepkilerin temelini oluştururlar.

Boşanmış ailelerde ana-baba arasında boşandıktan sonra bile devam eden çekişmeler, çocukta kaygının oluşmasına ya da artmasına neden olabilmektedir. Kaygı çocuklarda farklı tepkiler şeklinde kendini gösterebilir. Bazı çocuklar kaygılandırıcı durumdan kaçmak için içine kapanıp, akran gruplarına katılmazlar. Bazıları ise, gerileme, reddetme, bastırma ve yansıtma

gibi savunma mekanizmaları geliştirirler. Çocukluk döneminde sosyal beceriler ile depresyon arasında bir ilişkinin olması kaçınılmaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Bu ilişki özellikle çocukluk depresyonunun semptomları çerçevesinde kendisini net bir şekilde göstermektedir. Çocukluk depresyonunun nedenlerinin karakteristik özellikleri arasında, çocukların yaşlıları ile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve sosyal beceri düzeyleri önemli bir yer tutmaktadır.

Sosyal davranışsal noksanlıklar çocukluk depresyonunun semptom çerçevesinin adeta bir parçası gibidir. Depresyon, gerek çocuklukta gerekse ergen ve yetişkinlikte, davranışsal, bilişsel ve affektif fonksiyonda bulunuşu önemli ölçüde etkilemekte ve bu durum okul çağındaki çocuklar ile ilgili olarak yaşlıları ile ilişkileri ve sosyal becerilerine ve düzeylerine yansımaktadır.

Depresif çocukların, depresif olmayan arkadaşlarına göre daha az popüler olmaları ya da onların popülarite kaybı, sosyal beceri eksiklikleri ile bire bir ilişkilidir.

Bununla birlikte çocuklukta depresyon tedavileri için önerilen tedavi sürecinde sosyal beceriler çok önemli bir yer tutmaktadır.

1.2-Araştırmanın Amacı

Boşanma sonrasında eşlerin yanı sıra çocuklar da önemli derecede etkilenmektedirler. Çocuklar, ebeveynlerinden birisi ile her şekilde yarı yerlerde yaşamaya başlamaktadırlar. Bunun neticesinde o zamana kadar yaşadıkları düzen bozulmaktadır. Düzenin yanı sıra uzakta olan ebeveyn yeterince görülmediği için çocuk bu konuda çeşitli kaygılar, korkular ve stres geliştirebilmektedir. Tüm bunlar beraberinde depresyonu getirebilmektedir.

Sosyal becerileri düşük ya da yetersiz çocuklar, boşanmadan daha çok etkilenmektedir. Bu etkilenme beraberinde depresyonun en önemli öğeleri olan stres, kaygı, içine kapanma gibi pek çok faktörün ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Tüm bunların sonucunda çocukta boşanma kaynaklı depresyon belirtileri kendisini göstermektedir. Tezin ana hipotezini de bu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın amacı boşanmış ve boşanmamış ailelerin çocuklarının sosyal becerileri ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamaktır.

1.3- Alt Problemler

Araştırmada belirlenen alt problemler ise şu şekilde sıralanmaktadır;

1. Öğrencilerin cinsiyeti değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin cinsiyeti değişkenine göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin yaşı değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin yaşı değişkenine göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
7. Boşanmış aile çocuklarının anne babasının boşandığı zamanki çocuğun yaşı değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. Boşanmış aile çocuklarının anne babasının boşandığı zamanki çocuğun yaşı değişkenine göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
9. Boşanmamış aile çocuklarının algıladıkları ebeveyn ilişkilerinin (sorunlu-sorunsuz) durumuna göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
10. Boşanmamış aile çocuklarının algıladıkları ebeveyn ilişkilerinin (sorunlu-sorunsuz) durumuna göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

11. Boşanmamış aile çocuklarının algıladıkları ders başarısı durumuna göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
12. Boşanmış aile çocuklarının algıladıkları ders başarısı durumuna göre depresyon puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
13. Boşanmamış aile çocuklarının algıladıkları ders başarısı durumuna göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
14. Boşanmış aile çocuklarının algıladıkları ders başarısı durumuna göre sosyal beceri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
15. Boşanmış aile çocuklarının sosyal beceri puan ortalamaları ile depresyon puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?
16. Boşanmamış aile çocuklarının sosyal beceri puan ortalamaları ile depresyon puan ortalamaları arasında ilişki var mıdır?

1.4-Araştırmanın Önemi

Çalışmanın en önemli amacı boşanmış olan bireylerin çocuklarının depresyon ve buna bağlı olarak sosyal beceri düzeylerinin etkilenip etkilenmediğinin ortaya çıkarılması olarak belirlenmiştir. Boşanmış çiftlerin yanı sıra evli ya da aile içerisinde sorunlu olan çocukların da depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının tespit edilmesi amaçlardan bir diğeri olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın literatür kısmında boşanma, depresyon ve sosyal beceriler, kavramsal olarak irdelenmesi amaçlanmıştır. Bu kavramsal olarak yapılan çalışma ile analiz bölümünde yapılacak araştırmanın desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Boşanma ve depresyon buna bağlı olarak sosyal beceriler arasında bir ilişki kurulmasına yardımcı olabilecek kavramsal temelleri oluşturabilmektir.

Çalışmada boşanma sonrasında çocukta depresyon ve buna bağlı olarak sosyal beceri kaybının yaşanıp yaşanmadığı ölçülecektir.

Her iki ebeveyni ile birlikte yaşayan aynı yaş grubundaki çocuklardaki depresyon ve sosyal beceri düzeyleri ölçülünerek boşanmış ailelerin aynı yaş grubundaki çocuklardaki ile karşılaştırılması amaçlanmaktadır.

Çalışmanın amaçlarından bir diğeri ise, iki ebeveyni ile yaşamakta olan çocukların, aile içi sıkıntılar karşısında depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin etkilenip etkilenmediğini anlayabilmektir.

Bugüne kadar sosyal beceri ve depresyon arasında olabilecek ilişki ya da ilişkiler ile ilgili yerli ve yabancı çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar sonrasında depresyonun sosyal becerilere etkisi olduğu saptanmıştır. Bunun saptanmasının yanı sıra sosyal beceri düzeyindeki eksikliğinde depresyona neden olduğu belirlenmiştir.

Boşanmış ailelerin çocuklarında görülen sosyal beceri düzeylerinin eksikliği ya da depresyon konularında tek tek çok sayıda çalışma yapılmıştır. Ancak sosyal beceri düzeyinin depresyon üzerindeki etkisi ya da depresyon nedeni ile sosyal beceri düzeyinin bir arada işlendiği çalışma çok az sayıdadır. Bununla birlikte bu iki kavramın birden boşanmış ailelerin çocukları üzerindeki etkisi ile ilişkili hiçbir çalışma yapılmamıştır. Bu nedenle çalışma kendi alanında özgün ve yeni bir çalışma olacaktır.

1.5 - Araştırmanın Sayıtları

Depresyon, çocuklukta çeşitli nedenlerden dolayı görülebilmektedir. Bununla birlikte sosyal beceriler ile depresyon arasında bir ilişki olduğu yapılan başka çalışmalarda net olarak ortaya çıkarılmıştır. Ancak sosyal beceri düzeyindeki eksiklik depresyona neden olabilmektedir. Boşanmış ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile depresyon arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bununla birlikte boşanmamış ailelerin ve sorunlu ailelerin de çocuklarının depresyon ve sosyal becerileri arasında bir ilişki bulunmaktadır.

Çocukların uygulanan ölçeklere samimi ve içtenlikle yanıtlar verdiği çalışmanın sayıtları arasındadır.

1.6 - Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma konusu olan seçilen boşanma, depresyon ve sosyal beceriler kavramlarının her birisi çok sayıda öğeyi bünyesinde barındırmaktadır. Bu nedenle çalışma bu üç kavramın arasındaki ilişkinin ya da etkileşimin boyutunu

anlamlandırabilmek amacı ile boşanmış ailelerinin çocuklarının depresyon ve sosyal beceri düzeylerini tespit edebilme ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma coğrafi olarak İstanbul ili ve 6. 7.ve 8. sınıf ilköğretim öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde, araştırmanın içeriğini oluşturan; Boşanma, Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Beceri konuları ile ilgili kuramsal ve kavramsal açıklamalara ve ilgili konularda yurtdışında ve yurtiçinde araştırma özetlerine yer verilmiştir.

2.1-Boşanma

2.1.1-Boşanma ve Boşanma Nedenleri

Boşanma, yasalar çerçevesinde gerçekleştirilmiş olan evliliğin, tarafların karı koca olarak hiçbir bağları kalmaksızın, eğer varsa ortak çocukların hakları saklı kalmak üzere yargıç kararıyla sona erdirilmesi ve tarafların başkalarıyla yeniden evlenmelerine olanak veren hukuki bir işlem olarak nitelendirilmektedir (Arıkan, 1992:72).

Boşanmanın bir başka tanımında ise eşler hayatta iken evlilik ilişkisine mahkeme kararı ile hukuken son verilmesidir. Bu tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere boşanma, yasalar karşısında evlilik bağının sonlandırılmasıdır. Bu yasal sonlandırma, aslında eşlerin o ana kadar yaşadıkları ortak yaşamı sona erdirmelerinin yasal olarak ifadesi yani bir sonucu niteliğindedir (Akıntürk, 1996:252).

Çiftlerin evlendiklerinde evli olarak değişen medeni halleri, boşanma kararının yargı karşısında resmileşmesi sonrasında boşanmış olarak değişmektedir. Boşanma ile birlikte, eşlerin birbirine karşı evlilikten doğan karşılıklı hakları ve yükümlülükleri sona erer.

Eşlerden bir ya da her ikisinin evliliği sürdürmeme kararını vermelerinden sonra fiilen ayrı yaşamaya başlamaktadırlar. Evliklerin özellikle bu aşamaya geldikleri zaman ve eşlerin tekrar birleşme taraftarı olmadıkları süre içerisinde, resmi olarak evlilik devam etse bile fiilen bir aile birliğinden söz edilemez. Bu aşamada, hukuk düzeninin önündeki tek imkan, fiilen zaten sona ermiş bir evliliği, hukuken de bitirmektir (Akıntürk, 1996:252).

Boşanmanın pek çok nedeni olabilir. Ekonomik güçlükler, sağlık sorunları, işsizlik, alkol, kumar ve uyuşturucu madde kullanımı, çocuklara ve eşlerin ailelerine ilişkin sorunlar, ilgisizlik, kıskançlık, aile sadakatini bozma gibi pek çok sorun boşanmaya neden olabilmektedir. Bunun yanında eşler arasındaki yaş farkı, çocuk sayısı, kadının çalışıp çalışmaması, eşlerin evliliklerinin ideal evlilik anlayışlarına uygun olup olmama derecesi ile evlilikte yaşanan çatışma düzeyi ile ilişkili olabilmektedir.

Bir evliliği bitirme bir başka deyişle boşanma, eşler tarafından kolaylıkla verilen kararlar içerisinde değildir. Evliliği bitirme kararı, kişinin boşanma ile elde edeceği kazançların evliliğin devam etmesi halinde sağlayacağı kazanımlardan daha fazla olmasına inanılması durumunda verilebilmektedir. Evliliğe ilişkin beklentilerin gerçekleşmemesi, evliliğin devamı durumunda sağlanacak yararların daha az olması, eşleri anlaşmazlığa götürebilmekte, çatışma ve anlaşmazlığa çözüm bulunamaması, eşler arasındaki geçimsizliğin giderilememesi durumlarında da boşanma kararı alınabilmektedir.

Boşanma birden bire gerçekleşen bir durum değildir. İçerisinde pek çok öge barındıran bir süreçten oluşmaktadır. Bu süreç sadece hukuki ögeleri içermemektedir. Duygusal, ekonomik, sosyal ve toplumsal alanlarda gerçekleşen bir süreçtir.

Bir başka deyişle; fiziki olarak ayrılma ile başlayan süreç hukuki olarak sona ermektedir. Bu süreç altı aşamadan oluşmaktadır (Özgüven, 2001:310);

- Boşanma öncesinde eşlerin birbirine yabancılaşması ile ilgili “duygusal” boşanma; bir veya her iki eşin ciddi sorunları olduğunun farkına varmasıyla başlamaktadır. Genellikle önce bir eşin hoşnutsuzluk veya memnuniyetsizlik hissetmesiyle süreç başlamaktadır. Kabul etme ise, evlilik stresi ve açıkça yaşanan çatışmanın ardından gelen eşler arasındaki soğuk savaş döneminde görülmektedir. Sürecin başında bir “gizlilik” dönemi yer almaktadır. Bir eş ilişkide rahat hissetmemeye başlamakta; ancak bunu eşine açıkça söylememektedir.

- Hukuki sorunlarla ilgili “yasal” boşanma; bu süreç eşlerden en az birinin yasal ayrılık için bir avukata gitmesiyle başlamaktadır. Birlikte yaşanan evden taşınmanın, eşlerin yaşı, eğitimi gibi faktörlerden etkilenecek bu süreç farklı etkiler bırakabilmektedir.
- Ayrılma sonu, para, mal ve nafaka sorunları ile ilgili “ekonomik” boşanma,
- Ana-baba olarak çocukların “velayeti” ile ilgili “aile” boşanması; boşanan çiftlerin çocukları olması halinde, çocukların velayeti, ziyaret kuralları, her iki ebeveynin çocuk üzerinde üstlenmesi gereken sorumlulukları gibi kararların verildiği bir süreç de oldukça stresli olabilmektedir.
- Sosyal yaşamdaki değişikliklerle ilgili “sosyal” boşanma; Her iki eski eşin de, ortak eski arkadaş çevrelerinden ve akrabalarından uzaklaşması ve yeni sosyal çevreleri girmesiyle toplumsal boşanma süreci başlamaktadır. Yeni boşanmış bir kişi evliyken görüştüğü arkadaşlarıyla görüşmekten rahatsız olabilir; eski eşinin akrabalarıyla görüşmeyi de kesebilir veya çok azaltabilir. Bu sürecin başında tüm bu değişikliklerin beraberinde birçok zorluk getirebileceği ve sıklıkla kişilerin bir süre yalnızlık ve izolasyon yaşayabilmektedirler.
- Yeniden bağımsızlık kazanarak tarafların kendini bulma sorunlarıyla ilgili psikolojik boşanma; bu süreçte, boşanan kişinin biten ilişkisini kabullenmesi ve artık çift olma yerine birey olma duygusunu kazanması söz konusudur. Bu iyileşme süreci zaman almaktadır. Birey ancak bitmiş ilişkisinin olumlu ve olumsuz tüm taraflarını görerek ruhsal boşanma tamamlandıktan sonra artık kendisini “tam” hissetmeye başlayabilmektedir

Boşanma ile birlikte kişinin, yeni rollere alışma, yeniden bir yaşamı kimlikleme, yaşanan psikolojik ve sağlık problemlerinin üstesinden gelme gibi faktörlerle ilgili tek başına düzenlemeler yapması gerekmektedir. Bunları yapar

iken kişiye kendi kaynakları yardımcı olur. Boşanma süreci ise kişinin demografik bazı özelliklerinden etkilenmektedir.

Farklı düzeyde sorunlu olarak tanımlanan evliliklerin boşanma ile sonuçlanmasının ardından, boşanan kişiler ile yürütülen çalışmalar sonucunda Williams, Bryant, 2006:1179);

- Düşük düzeyde sorunlu evliliklerin boşanma ile bitirilmesi ardından kişilerin mutluluklarının azaldığı görülmüştür.
- Fazla sorunlu evliliklerin boşanma ile bitirilmesi ardından kişilerin mutluluk düzeyinde bir artış olduğunu ortaya çıkmıştır.

Bazı araştırmalar boşanmanın kadınların ruh sağlığını, erkeklerden daha kötü etkilediğini vurgularken, bazıları küçük ya da önemsenmeyecek etkiler bulmuşlardır (Williams, Bryant, 2006:1179).

Boşanmanın kadın ve erkek üzerinde etkileri farklı şekillerde kendisini gösterebilmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalarda kadınlar bu süreci içselleştirerek depresyon olarak yansıtmışlardır.

Erkeklerin dışsallaştırarak rahatsızlıklarını davranışsal olarak, şiddet ya da alkol kullanımı gibi yollarla boşanma süreci kendisini göstermektedir (Williams, Bryant, 2006:1179).

Boşanma nedenleri, ülkelerin adet ve geleneklerine, gelişmişlik düzeylerine göre önemli farklılıklar göstermektedir. Bazı ülkelerde boşanmanın nedenleri yasalarla belirlenmiş iken bazı ülkelerde ise nedenler dinsel olarak belirlenmiştir. Türkiye’de boşanma nedenleri, yasalar ile belirlenmiştir. Bu nedenler şu şekilde sıralanmaktadır: Eşlerden birisinin zinada bulunması, eşlerden birinin diğerinin canına kast etmesi, eşlerin birbirlerine ya da bir eşin diğerine kötü muamelede bulunması, namus, şeref ve haysiyet kavramları ile bağdaşmayan bir yaşam sürdürerek evliliği çekilmez hale getirmesi, ortak bir yaşam sürdürmemek için evi terk etmesi, eşler arasında şiddetli geçimsizlik ve uyumsuzluk bulunması, iyileşme olanağı bulunmayan akıl hastalığına eşlerden birisinin yakalanması, evlilik birliğinin bozulması.

Boşanma nedenleri, eşlerden birinin ya da her ikisinin kişilik özellikleri, ekonomik sıkıntılar ve toplumsal bütünleşmede yaşanan sorunlar olarak görülmektedir (Hortaçsu, 1991:35).

Boşanmayı etkileyen başlıca faktörler arasında sosyo ekonomik statü, evlenme yaşı, ırk, din gibi sosyo demografik değişkenler sayılmaktadır. Bir başka önemli faktörün, norm ve rollerdeki değişimler olduğu görülmektedir (Johnson, Wu, 2002:211).

Günümüzde Türkiye’de boşanma, toplum tarafından daha fazla kabul görmektedir. Boşanan kişiler, toplum tarafından dul olarak etiketlenmemektedir. Bununla birlikte kadınların sosyal yaşamda ve iş hayatında daha fazla etkin olmaya başlaması sonucunda ekonomik özgürlüklerini kazanmışlardır. Ekonomik özgürlüğü olan toplum içerisinde bir kimliği olan kadınlar, kendilerini olumsuz bazı şeylere katlanmak zorunda hissetmemektedirler. Boşanma nedenleri arasında, eşler arasındaki çatışma, yakınma, eşlerin duygu ve bakış açılarının değişmesi gibi kişiler arası veya kişisel birçok sorun sayılmaktadır.

Bazı toplumlarda boşanma asla kabul edilmemekte ya da hoş karşılanmamaktadır. Günümüzde modern toplumların çoğunda boşanma sıradan bir olay halini almıştır. Boşanan eşler özellikler kadınlar, olağan ve normal yaşamlarına devam edebilmektedirler. Toplum yaşamının hızlı bir değişim yaşandığı bu dönemde bireylerin aile kurumuna ve eşlerin birbirlerine karşı konumuna ilişkin bakış açılarında önemli değişiklikler yaşanmaktadır. Özellikle cinsiyetten kaynaklanan evlilik içi roller başkalaşmakta ve değişmektedir. Ataerkil toplumlarda, özellikle kadının aile içerisinde güçlenmesi ve erkeğin hakim gücünü kırması boşanmalarda önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklılaşan değerlendirmelerin başında, tüm çabalara karşın yolunda gitmeyen evlilikleri ‘her ne pahasına olursa olsun’ sürdürmenin aile üyelerine çoğu zaman daha fazla zarar vereceği düşüncesi gelmektedir (Arıkan, 1996:11).

Eğitim seviyesinin yüksek olması boşanmaya ya da boşanmış bireylere olan bakış açısını da etkilemektedir. Boşanmaya karşı olumsuz tutumda kültürel değerlerin önemli bir etkisi vardır. Boşanmış kadının toplumsal

baskıdan zarar göreceği endişesi yanında, varsa çocukların boşanma nedeniyle anne ya da babasını kaybedeceği düşüncesi boşanmaya ilişkin olumsuz tutumların başlıca sosyal kaynakları durumundadır.

Din, toplum kurallarının ve yapısının biçimlenmesinde en önemli etkenlerden birisini oluşturmaktadır. Dinlerin çoğunda evlilik kutsal olarak kabul edilmekte ve boşanma çok olumlu karşılanmamaktadır.

Hıristiyanlıkta, mezheplerin boşanmaya karşı tutumları değişiktir. Ancak mezheplerin hepsi de boşanmayı hoş karşılamamaktadır. Özellikle Katolik mezhebi bu konuda en tutucu davranış biçimini göstermektedir. Bu mezhepte evlilik, ömür boyu devam edecek bir kurum olarak görülür. Boşanma ancak papazın onayı ile gerçekleştirilebilmektedir.

Müslümanlıkta ise Kur'an-ı Kerim'de boşanma yasaklanmamıştır. Ancak evlilik ve aile kurumunun toplumun temeli olarak algılanması ve bu yönüyle bir anlamda kutsal kabul edilmesi nedeniyle, mümkün olduğunca devamından yana bir tavır konulmuştur.

Boşanmayı gerektirecek durumlar hakkında ve boşanmış erkek ve kadının hukuki durumu ile ilgili özel ayetler yer almaktadır. İslam dininde temel boşanma sebebi şiddetli geçimsizlik ya da imtizaçsızlık denilen haldir. Bunun dışında; erkeğin fena muamelesi, bakire olduğu umulan kadının bakire olmadığına anlaşılması, erkeğin iktidarsızlığı, kadının kısırlığı, erkeğin evi geçindirememesi, kadının zinası, erkeğin ikinci evliliği nedeniyle kadının ihmal edilmesi gibi hallerin de boşanma sebebi yapıldığına rastlanmaktadır (Aktan, 1993:409).

Ülkeden ülkeye boşanma usul ve esas itibari ile değişiklik gösterebilmektedir. Bazı ülkelerde boşanma çok kolay bir şekilde gerçekleşebilmektedir. Bazı ülkelerde ise boşanma çok ağır şartlara bağlanmıştır. Son yıllarda pek çok ülkede boşanmanın kolaylaştırılmasına ilişkin düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır.

Bir ülkede boşanmanın kolay ya da zorlu şartlara sahip olması, toplumun aile kurumuna karşı yaklaşımı ile doğrudan ilişkilidir. Özellikle Fransa ve ABD'nin bazı eyaletleri bu konuda hızlı bir değişim sergilemişlerdir

Türkiye’de evliliğin sağlıklı devamına ve böylece boşanmanın önlenmesine yönelik çeşitli hukuki çözümler yanında, yürümeyecek bir evliliğin hakim kararı ile sona erdirilmesi imkanı da vardır. Kanunlarda bu konu ile ilgili zorlu bir durum olmadığı gibi toplumsal açıdan da boşanma normal, sıradan bir olay gibi algılanmaya başlamıştır.

Türk Hukukunda boşanma kurumu bir olgu olarak kabul edilmiş ve bununla yetinilmeyerek, bazı hallerde boşanma kararı verilmesi zorunluluğu getirilmiştir. Diğer deyişle eşlerden birinin evliliğin devamını istememesi ve bunu sağlamak üzere üç yıl ayrı yaşaması halinde artık boşanmayı engellemek mümkün değildir.

2.2-Boşanmanın Ebeveynler Üzerindeki Toplumsal ve Bireysel Etkileri

Evliliğin sona ermesi ailenin tüm bireyleri üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Boşanmanın ayrılan çiftler üzerinde maddi, sosyal ve ruhsal olarak olumsuz etkilerinin yanı sıra olumlu etkileri de olabilmektedir.

Boşanma, biyolojik ve psikolojik duyarlılığı açığa çıkaran yaşam olaylarından birisidir. Stresin de kaynağı olan bu yaşam olayları kişilerde çok ciddi rahatsızlıkların çıkmasına neden olabilmektedirler. Bu yaşam olayları, anksiyeteyi tetikleyebilecek önemli bir olaydır ve aynı zamanda sosyal faktörlerdir. Yaşam olaylarından birisi olan boşanma sonucunda ayrılan eşler, toplumsal baskı ile karşılaşabilmekte ya da toplum içerisinde var olabilmek adına ciddi sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu sorunlar da beraberinde çeşitli rahatsızlıklar getirebilmektedir.

Toplumsal değişimlere uyum zorlukları, sosyal beklentiler, toplum yaşamındaki gelişmeler neticesinde aile hayatında değişen roller evliliklerde sorunlar çıkmasına ve boşanmalara neden olabilmektedir. Bu durumların yaşandığı ancak boşanmamış aileler içerisinde yaşanan gerginlikler de eşlerde fiziksel ve psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Boşanma sonrasında eşlerin kendi yaşamlarına devam etmeleri konusunda kadınlar çok daha fazla zorluk yaşamaktadırlar. Kadınların

ekonomik özgürlükleri bile olsa yaşam standartlarının düştüğü ve olumsuz yönde etkilendiği bilinmektedir.

Boşanmış ve ayrılmış kadınlar üzerinde yapılan bir çalışmada (Kalmijn ve Monden, 2006), kadınların depresif semptomları üzerinde boşanmanın anlamlı bir olumsuz etkisinin olduğu bulunmuştur. Ancak bu araştırmada aynı olumsuz etkinin erkekler üzerinde de görüldüğü tespit edilmiştir.

Bir başka çalışmada boşanmanın kadınların ruhsal durumunu etkilediği tespit edilmiştir. Boşanmış kadın katılımcıların yarısından çoğunun boşandıktan sonra iç sıkıntısı, sık sık yorgunluk ve bitkinlik hissettikleri, yarısına yakınının dikkatini toplamakta zorlandığı ortaya konmuştur (Bulut, 2002).

Boşanmanın kadınları üzerinde daha fazla olumsuz etkisi bulunduğu yapılan bu araştırmalarda görülmüştür. Araştırmalarda boşanmış kadınların, ruhsal sağlıklarının evli kadınlara göre daha zayıf olduğu da ortaya çıkmıştır.

Boşanma sürecinde yaşanan zihinsel gerginlik düzeyinde de cinsiyet bakımından bir farklılık olmadığı gibi boşanmanın hem kadınlar hem de erkekler üzerinde olumlu etkileri de olabilmektedir.

21. yüzyıl toplum yaşamında yaşanan değişimler evliliğin işlevlerini ve kişilerin evliliğe ilişkin beklentilerini etkilemektedir. Teknolojik değişimler, kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olmaları, yasalarda boşanmalara ilişkin iyileşmeler, eğitim, iş gibi kurumlarda yaşanan gelişmeler bu değişmelere örnek olarak verilebilir.

Geleneksel olarak çekirdek ailenin yerine getirdiği çocukların sosyalleştirilmesi, ekonomik işbirliği gibi işlevler konusunda günümüz aileleri başka kurumlardan destek almakta bu durum evlilik içinde sergilenmesi beklenen rolleri değiştirmektedir. Böylelikle geleneksel ailenin sahip olduğu işlevlerde bir azalma yaşanmaktadır.

Boşanma sürecinde eşler, birbirlerine bağlılık hissetmeye devam etmektedir. Bu bağlılık hissinin yanı sıra ayrılmayı da düşünmektedir. Bu iki çelişkili duyguyu eşlerin her biri üzerindeki baskıyı arttırmakta ve strese sebep olabilmektedir.

Boşanma sürecinde eşler, çok zorlu aşamalar geçirmiş olsalar bile eşlerine bağlılık duymaya devam ederler. Bu bağımlılıktan vazgeçmeye yönelik etkinlikler aynı zamanda boşanmaya alışmanın önemli bir boyutudur. Bununla birlikte eşler, yakın bir ilişkinin bitmesi ile bir kayıp duygusu yaşamaya başlamışlardır. Bir diğer neden ise gelecek konusundaki belirsizlik, biten ilişki ve desteğin kaybedilmesidir.

Boşanmanın psikolojik ve fizyolojik yansımaları; depresyon, stres, çeşitli anksiyete bozuklukları, iş hayatında performans düşüklüğü, kendi içerisine kapanma uykusuzluk, sürekli bitkinlik, mide bulantıları şeklinde görülmektedir. Boşanma sonrasında kişinin iş ve aile hayatındaki düzeni yerle bir olmaktadır.

Boşanma, öfke, moral bozukluğu ve suçluluk gibi duygulara da yol açabilmektedir. Bu olumsuz duygular çoğunlukla boşanmanın başında kendisini yoğun olarak göstermektedir. Bu olumsuz duyguların tamamen sonlanması ise zaman alabilmektedir. Ancak boşanmayla iyi başa çıkamayan kişilerde bu olumsuzlukların çok daha uzun yıllar, hatta yaşam boyu devam ettiği de bilinmektedir.

Boşanma sürecinde özellikle kadınlar özgüvenlerini yitirmekte, kariyerine aynı işyerinde devam etmesi imkânsız hale gelebilmektedir. İşini kaybetmemek için bazen sessiz kalmayı seçen boşanmış kadınların iş memnuniyetleri azalmakta, işyerlerine olan bağlılıkları kopma noktasına gelmektedir (Kiely, Henbest 2000:67). Bağlılıktaki azalmanın bir uzantısı olarak organizasyon içerisindeki tüm faaliyet ve etkinliklerden uzak kalmakta hızla yabancılaşma sürecine girmektedirler (Burke 1995:28).

Boşanmanın ekonomik olarak yansımaları; iş kaybı, terfi imkanların yitirilmesi performans düşüklüğüne bağlı olarak finansal teşviklerden yararlanamama şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Kim, Kleiner 1999:1).

Genellikle boşanma sonrasında kadınlar ekonomik kayba uğramakta ve maddi sorunlar yaşayabilmektedir. Birçok araştırmada, boşanma sonrası erkeklerin ekonomik durumunda iyileşme olduğu görülürken bunun tersine kadınlarınkinde ise kötüleşme ve yaşam kalitelerinde düşmeler yaşanmaktadır.

Orta ve ileri yaşıta boşanan kadınların boşanmadan sonra ekonomik durumları ise oldukça kötü olmaktadır. 45 ve daha ileriki yaşlarda eşinden boşanmış bir kadın eğer daha önceki dönemlerde çalışmamış, herhangi bir iş tecrübesi edinmemiş ise ciddi ekonomik sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Yaşı ileri olan kadınlar, boşanma konusunda isteksiz davranabilmektedir. Sorunlu evliliklerini bitirmeye çalışmazlar. Bunun en önemli nedeni bu yaştaki kadınların kendilerince gelecekte herhangi bir beklentilerinin kalmayıdır. Bu yaştaki kadınların daha önce çalışmamış olması nedeni ile sosyal güvencesi de bulunmamaktadır. Eğer iş hayatına atılır ise bu kişiler genellikle vasıfsız işlerde çalışmaktadır.

Boşanmış genç kadınlar daha farklı şartlara sahip olabilmektedir. Aktif işgücü içerisinde yer alma fırsatını daha kolay yakalayan bu kesim boşanmanın ortaya çıkardığı sorunlarla baş etmenin yanında, işyerinde “boşanmış kadın kimliği” ile ortaya çıkan yeni sorunlarla karşı karşıya kalmakta ve bunlarla da mücadele etmek zorunda kalmaktadır.

2.3-Boşanmanın Çocuklar Üzerinde Görülen Etkileri

Boşanmanın, çocuğun sosyolojik ve psikolojik gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Boşanmanın psikolojik, sosyal ve hukuki sonuçları olan bir süreç olması nedeni ile çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Çocuklar arasında yapılan araştırmalar çocukların, boşanma olayını kabul etmediklerini göstermektedir. Çocuklar kötü bir evliliği boşanmaya yeğ tutmaktadırlar (Çağdaş, Seçer, 2004 :220).

Boşanan eşler, boşanmanın verdiği ya da zorlu bir sürecin içerisinde olmaları nedeni ile çocuklara ilgi gösteremeyebilmektedirler. Boşanan ya da boşanma sürecinde olan eşler enerjilerinin büyük bir kısmını kendi aralarındaki çatışmaya ve sorunlarına harcamaktadırlar.

Boşanma sürecinin boşanma ile gerçekleşmesinin ardından bir kriz aşamasına dönmektedir. Boşanmanın ardından çocukların hayat standartlarında bir düşüş, çocuk üstündeki velayetini diğer eşe bırakan ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin zayıflaması gibi aşamalar izler.

Çocuklar boşanmanın yarattığı stresli geçişlere uyum sağlamakta zorlandıkça, fiziksel ve psikolojik sağlıklarında bozulmalar ortaya çıkabilmektedir. Bazı çocuklar stres altında mide, baş, göğüs ağrıları gibi fiziksel tepkiler verebilirler. Çocuklar bu tür tepkileri, duygularını rahatça ifade etme olanağı bulamadıkları zamanlarda verebilirler. Birçok çocuk bu dönemde uyumayı reddedebilir, endişe ve kabuslar görme gibi sorunlar yaşayabilir (Benedek, Brown, 1997).

Boşanma sürecinde ve sonrasında çocuklarda öfke, içleme, endişe, depresyon ve suçluluk gibi duygular sıklıkla yaşanan duygulardır. Çocuklar boşanmadan hemen sonraki dönemde, birlikte olmadıkları ebeveynleri için üzülebilirler, ailenin yapısal bozukluğuna ve anne-baba arasındaki çatışmalara itaatsizlikle cevap verebilirler, anne- babalarıyla olan ilişkilerinin değişmesi nedeniyle endişelenebilirler.

Çocuklar, anne ve babalarının boşanmalarına karşı öfke dolu tepkilerini yaşlarına ve kişilik özelliklerine göre ifade etmektedir. Boşanmış ebeveynleri olan çocukların çoğu, özellikle erkek çocuklar, bu duygularını sık sık kavga ederek, anne ve babaya, öğretmenlere ve onlarla ilgilenen diğer kişilere kızgınlıklarını yansıtarak ifade ederler. Büyük çocuklar olayları daha iyi analiz edebildiklerinden, öfkelerini genellikle boşanmadan sorumlu tuttıkları anne-babaya yöneltirler. Bazı çocuklar öfkelerini içlerine kapanarak ve dış dünya ile ilişkilerini keserek belli ederler. Bu çocuklara duygularını ifade için cesaret vermek gerekir (Benedek, Brown, 1997).

Çocuklarda boşanmanın etkisi olarak kaygı oluşabilmektedir. Çocuğun alıştığı yaşam şeklinin değişmesi, aile yapısının bozulması ve ebeveynlerden birinin evden ayrılması çocukta kaygıyı tetiklemektedir. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, ana-baba tutumları, anne-babanın eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın mesleği, kardeş sayısı ve çocuğun başarı durumu kaygı oluşumunu ya da düzeyini etkileyen etmenlerdir. Küçük çocuklardaki kaygı yaratan durumlar ileri yaşlardaki ruhsal tepkilerin temelini oluştururlar.

Boşanmış ailelerde ana-baba arasında boşandıktan sonra bile devam eden çekişmeler, çocukta kaygının oluşmasına ya da artmasına neden

olabilmektedir. Kaygı çocuklarda farklı tepkiler şeklinde kendini gösterebilir. Bazı çocuklar kaygılandırıcı durumdan kaçmak için içine kapanıp, akran gruplarına katılmazlar. Bazıları ise, gerileme, reddetme, bastırma ve yansıtma gibi savunma mekanizmaları geliştirirler (Çağdaş, Seçer, 2004:358).

2.2-Depresyon

2.2.1-Depresyon Tanımlanması

Depresyon kelimesi, köken olarak Latince'den gelmektedir. Latince depressus kelimesi bastırmak ya da sıkıştırmak anlamına gelmektedir (Tietze, 2002).

Antik Yunan uygarlığında önemli bir hekim olan Galen (M.S. 131–201) depresyonu; hayattan memnun olmama hali olarak tanımlamış, genetik ve çevresel faktörlerin rolü üzerinde durmuştur.

Çin'de 14.yy ile 20.yy arasındaki geniş dönemde depresyon, yaşamsal hava dolaşımında bozulma, aşırı yas ve hastanın kontrol edemediği çaresizlik durumları olarak nitelendirilmiştir.

Ortaçağ'da Avrupa'da Thomas Willis (1621-1675) ile kimyasal formülasyonlar hakim olmaya başlamıştır. Willis depresyonun vücut sıvılarının aşırı tuzlanmasına (salinifikasyon) bağlı olduğunu söyleyerek iatroşimik modeli ileri sürmüştür.

18. yüzyılda Newton ve Bellini'nin mekanik kuramları temel bilimleri olduğu gibi tıbbi da etkilemiştir. Bu mekanistik yaklaşım ile William Cullen ve Hoffmann depresyonu hidrodinamik, mikropartiküler ilkeleri ile vücut sıvılarındaki akımın bozulması biçiminde açıklamışlardır. Depresyonda merkezi sinir sisteminin önemli rolü olduğunu ve sinir sıvılarında etkileşimin büyük olasılıkla elektriksel olduğunu ileri sürmüşlerdir.

19. yüzyılın ilk yarısında psikiyatrik bozukluklara yaklaşım; klinik ve anatomik görüşle açıklanma yönünde olmuştur. Bayle'nin kronik araknoiditi tanımlaması ve paralizi jeneralenin psikiyatrik belirtilerinin açıklanması etkili olmuştur. Hastalıkların belirtilerinin anatomik lezyonlardan kaynaklandığı görüşü organik hastalık kavramını oluşturmuştur. Ancak 19. yüzyılın ikinci

yarısında hastalıkları açıklamada anatomik değişiklikleri anlamadaki güçlük nedeni ile gözlemlere dayalı kuramsal görüşler hakim olmaya başlamıştır (Berrios, 1998).

19. yüzyılın sonlarında depresyon, ruhsal bir düşkünlük hali, cesaret ve inisiyatif eksikliği, karamsar düşüncelere eğilim, heyecansal fonksiyonda düşüklük, genel hareketlerde azalma olarak tanımlanmaktadır (Berrios,1998).

Fransız bir psikiyatrist olan ve Salpetriere Hastanesinin yöneticiliğini yapan Jean Pierre Falret 1854 yılında bazı depresyondaki hastaların zaman içinde taşkınlık geliştirdiklerini sonrasında da tekrardan depresif dönemin ortaya çıkabildiğini gözlemlemiş ve bu döneme dalgalanan delilik anlamına gelen “folie circulaire” adını vermiştir (Sedler, 1983).

19. yüzyılın sonlarında depresyon evreleri olan bir hastalık olarak tanımlanmıştır. Mani ve melankoli depresyonun evreleri olarak tanımlanmıştır.

20. yüzyılın başlarında depresyon bir terim olarak bazen melankoli ile eş anlamlı, bazen de onun bir semptomu olarak kullanılmıştır. Ancak Alman psikiyatrist Emil Kraepelin (1856-1926) depresyonu bir semptom olarak değil depresif durumlar başlığı içinde bir kategori olarak tanımlamıştır. Kraepelin klinik depresyonda ana patolojinin duygu durumunda çökkünlük ve fiziksel, zihinsel süreçlerde yavaşlama olduğunu belirtmiştir. Psikiyatride involüsyonel melankoli olarak bilinen ve ileri yaşlarda, kadınlarda menapoz sonrası, erkeklerde geç erişkinlik döneminde başlayan aşırı kaygı, sinirlilik ve ajitasyonların olduğu bir depresyon tipini tanımlamıştır.

20. yüzyılda psikanalitik, davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar gibi birbirleriyle rekabet eden farklı kuramsal bakış açılarının getirdikleri ile depresyon hakkındaki bilgiler daha da fazlalaşmıştır. Bu dönemde gelişen teknoloji sayesinde genetik, beyin biyokimyası, elektrofizyolojik ve radyolojik çalışmalarla psikiyatrik bozukluklar daha farklı algılanmaya başlanılmıştır.

1950’li yıllarda duygu durumunda etkili bazı ilaçların gündeme gelmesi ile merkezi sinir sisteminin depresyondaki rolü daha da belirginleşmiştir.

1963 yılında McLennan’ın asetilkolin sinapslarını tanımlaması, 1968’de dopa dekarboksilazın bulunmasıyla monoaminler hakkında bilgiler giderek artmıştır. Monoamin depolarını boşaltarak kan basıncını düşüren rezerpinin

bazı hastalarda depresyona yol açtığı gözlenmesi ile monoaminlerle depresyon arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. 1965 yılında Joseph Schildkraud, William Bunney ve John Davis depresyon ile monoaminlerdeki (noradrenalin) azalma arasında bir bağlantı kuran ilk formal hipotezi ileri sürmüşlerdir. 1968 yılında Alec Coppen, 1969 yılında Lapin ve Oxenkurg bu modeli serotonin ile açıklamışlardır. Depresyonda monoaminlerin rolünü aydınlatmaya yönelik başka bir çalışma 1972 yılında David Janowsky ve arkadaşları tarafından yapılmıştır.

Kolinerjik ve noradrenerjik dengedeki bozulma olduğu varsayımını ileri sürmüşlerdir. Bu varsayımla ilişkili olarak J. Christian Gillin kolinerjik sistemde aşırı duyarlılık olduğundan bahsetmiştir (Yetkin & Özgen, 2003).

20. yüzyılın ortalarında nörofizyolojik yaklaşımlar depresyon konusunda önemli katkılar sağlamıştır. Günümüzde depresyon konusunda psikolojik ve biyolojik modeller arasında bağlantı kurmaya çalışılmaktadır.

2.2.2-Depresyon Kavramsal Çerçeve

Depresyon, kişilerde duygusal, zihinsel, davranışsal ve bedensel olarak kendisini gösteren bir takım belirtilerden oluşmaktadır. Depresyonun en dikkat çekici göstergesi çökmüş ruh hali ve hayattan zevk almada belirgin bir azalma görülmektedir (Tuğrul ve Sayılğan, 1997:1).

Depresyon, psikolojik olarak benlik saygısı düşüklüğü, anksiyete, suçluluk, umutsuzluk, zevk alma yetisinin kaybı, obsesif bozukluk, intihar düşünceleri gibi belirtiler gösteren, sosyal olarak sosyal ve mesleki işlevlerde bozulma, evlilik ve iş sorunları, parasal sorunlar gibi nedenler, davranışlarda yavaşlama, iştah azlığı gibi belirtilerle seyreden duygu durumudur.

Depresyon, hem üzüntülü hem de bunaltılı bir duygu durumla birlikte düşünce, konuşma gibi fizyolojik işlevlerde yavaşlama, durgunlaşma bununla birlikte güçsüzlük, isteksizlik, karamsarlık gösteren bir hastalıktır. Bedensel ya da bir ruhsal hastalığa bağlı olarak ortaya çıkabileceği gibi tamamen bağımsız olarak da ortaya çıkabilmektedir (Öztürk, 2004).

Depresif kişilik, konu ile ilgili ilk yapılan çalışmalarda doğuştan gelen ve sorun anlarında, ruhsal gerilimi arttıran bir durum olarak nitelendirilmiştir. Daha sonraki çalışmalarda ise depresif bir kişiliğin oluşumunda çevresel faktörlerin de belirleyici olduğu vurgulanmıştır (Boratav, 2000).

Depresyonun oluşmasında ve artmasındaki en önemli faktör, insanların yaşamlarında stresli olaylarla karşılaşmalarıdır. Bu olaylar depresyon için yakınlık oluşturabilecek ve tetikleyici olabilecektir (Kabakçı, 2001, s:273).

Hastaların kişiliklerinin bir parçasını oluşturan mizaçları ile toplum içerisindeki pozisyonları arasındaki uyumsuzluğun depresyonda önemli bir faktör olabileceği kabul edilmektedir.

Olumsuz yaşam olayları nedeni ile duygusal, bilişsel ve davranışsal anlamda ciddi sıkıntılar sadece depresyonun ortaya çıkmasında etkili olmamaktadır. Anksiyete, fobi gibi başka tipteki hastalıklara da neden olabilmektedir.

Olumsuz yaşam koşulları içerisinde; evlilik problemleri ya da boşanma, işsizlik, işten ayrılma, emeklilik sorunları, maddi sıkıntılar, göç, yaşam koşullarındaki ve alışkanlıklarındaki değişikliklerle, sosyal değişiklikler, bir yakının kaybedilmesi, inanç sarsıntıları, duygusal anlamda başarısızlıklar sayılabilmektedir. Stresli bir olay sonrasında davranış çeşitleri kısıtlanır ve gerekli tepkileri verebilecek refleksleri zayıflar. Bu dönemde kişilerin sorunlarını çözmeye yönelik motivasyonları olumsuz etkilenir ya da bastırılır ise bir duraklama yaşanır. Bu duraklama da depresyona neden olmaktadır (Ceylan, 2001).

2.2.3-Depresyon Kavramına Kuramsal Yaklaşımlar

Depresyon kavramını farklı bakış açıları ile açıklamaya çalışan kuramlar üç başlık altında toplanmaktadır. Bunlar Psikoanalitik, davranışçı ve bilişsel olarak gruplandırılmaktadır.

2.2.3.1-Psikanalitik Yaklaşım

Depresyonun bu kuramında, bozukluğun temelinde değer verilen ya da sevilen, gerçek ya da imgesel olarak sevilen bir nesnenin, ölüm, ayrılık, red etme sonucu gerçek ya da simgesel kaybı bulunmaktadır. Bu nesnelere, bir çocuğun erken yaşantısındaki önemli kişilerdir. Kişi, erken çocuklukta böyle bir kayıp yaşarsa, yetişkinlikte önemli bir kaybı olduğu veya hayal kırıklığı ile karşılaştığı zaman, bu durum depresyona yol açabilir (Clay, Anderson ve Dixon, 1993, s:91-94).

Depresyonla ilgili önemli çalışmalardan birisi Karl Abraham tarafından yapılmıştır. 1911 yılında altı tane depresyon hastasını tedavi edilmiştir. Abraham, her bir vakada hastalığın, sevme duygusunu kaybeden bir nefret duygusu yüzünden depresyonun ilerlediğini görmüştür. Abraham, suçluluğun, nefret edilenin bastırılması ile ortaya çıktığını savunur. Bunun da depresyona, anksiyeteye neden olduğunu ifade etmektedir. Abraham daha sonraki çalışmalarında depresif hastalarda libidonun en ilkel gelişim seviyesine ilerlediğini ifade etmiştir. Melankoliklerin kendi kendilerini suçlamalarının ardında kanibalistik dürtüleri nedeni ile yaşadıkları suçluluk duyguları olduğunu dile getirmiştir.

1924 yılında Freud'un melankolide etkili olan içe atma mekanizması ile ilgili olarak söylediklerine katıldığını bu çalışma ile ifade eden Abraham, melankoliklerdeki nesne ilişkilerini detaylıca ele alarak melankoliğin benliğinin sevgi nesnesi ile akut bir çatışma yaşadığı anda bu nesne ile ilişkisinden vazgeçtiğini dile getirmiştir. Bu vazgeçmenin anal dışı atma ile gerçekleştirildiğini ve nesnenin yıkıcı bir şekilde ele alınarak aynı dışkıya davranıldığı gibi muamele gördüğünden bahseder. Melankolik kovulan ve tahrip edilen sevgi nesnesini oral olarak yeniden içe yansıtır. Bundan yola çıkan Abraham da melankoliğin erken dönemdeki anal evreye ve de oral sadistik evreye saplanıp kaldığını ifade ederek tüm bunların nesnenin yıkıcı bir şekilde içe atılması (inkorporasyon) anlamına geldiğini dile getirir (Abraham, 1996).

Karl Abraham'a göre depresyon psikoseksüel sorunlardan kaynaklanmaktadır. Depresyonun en önemli nedenini sevilen şeyin kaybı

olarak nitelendirmiştir. Engellemeler sonucu birey geriye dönüş yaşamakta ve id görüşü doğrultusunda bireyin saplantı gösterdiği ve bunun sonucu olarak da depresyon davranışı gösterdiğini savunmaktadır.

Saplantılı davranışlar kendilerini sadist duygular ve kızgınlık olarak göstermekte ve bunun sonucunda da depresyona bağlı belirtiler kendisini göstermektedir.

Psikoanalitik kurama göre depresyon, bir kayba karşı gerçekleştirilen tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Çocukluk sırasında anne-baba sevi kayıpları, korku ve ihtiyaçların karşılanmaması, ileriki dönemlerde depresyon olarak ortaya çıkabilmektedir. Birey, kayıplarına karşı çaresiz kalmaktadır ve sergilediği davranışlarla sevgi, sevecenlik ve güven aramaktadır (Atkinson vd, 1995).

Abraham depresyonun ortaya çıkmasında sorumlu bulunduğu bazı noktaları şu şekilde sıralamaktadır;

- Oral erotizme fazla vurgu,
- Libidonun özellikle oral evrede takılıp kalması,
- Sevilen nesnenin kaybına artan bir ambivalansla cevap vermesi,
- Hastanın oral sadistik dürtülerinin güçlü olduğu narsistik evrede hayal kırıklığı yaşamaması.

Psikoanalitik kuramın önemli temsilcilerinden birisi olan Carl Jung, depresyonu libidonun bloke edilmesi olarak kabul etmektedir. Bu kurama göre, libidonun bloke edilmesi ile birlikte enerji ve eğlence kaybı ortaya çıkmaktadır. Ancak Jung, bu bakış açısına yeni bir bakış açısı daha eklemektedir. Jung'a göre depresyon kişinin geçmişini tekrar yaşamasını kolaylaştırmaktadır. Bir başka deyişle, geçmişteki bakış açıları tekrar bilinç yüzüne çıkar.

Freud 1917 yılında depresyon ile ilgili yaptığı çalışmasında melankoliyi depresyon olarak kabul ederek, melankolinin sevilen nesnenin kaybına tepki olarak kendini gösterdiğini ifade etmektedir. Freud depresyonla ilgili çalışmalarında; bazen gerçek deneyimler bazen de daha fizyolojik, psikolojik nedenler sonucu ortaya çıkan ambivalan çatışmanın önemini vurgulamaktadır.

Freud melankoliğin erotik nesnesi ile ilgili olarak yaptığı kateksisin iki yönlü akıbeti olduğunu dile getirmektedir. Bir kısmı özdeşleşim evresine gerilerken diğer kısmı da ambivalansın yarattığı sadizm evresine geriler. Bu yazıda önemli olan Freud'un üst benliği keşfetmesidir.

Freud'u etkileyen kendisinin kendi kendini lekeleme olarak tanımladığı ve melankoliğin kendini gizliiden gizliye eleştirmesidir. Freud bunun sonucunda benlikden ayrılmış olan ve eleştiren bir mercii olduğunu ve bunun da bilinç olduğundan bahseder. Melankoliğin kendini eleştirmesinin esasında hastanın benliğinin karşısında olan sevgi nesnesine yönelik eleştiriler olduğunu ifade eder.

Freud, depresyondaki kişileri melankolik olarak tanımlayarak, bunların kendi kendilerine bakışında değersizleşmeden, benin fakirleşmesinden bahsetmektedir. Ona göre melankoliğin kendine yönelik saygısındaki azalama introjekte edilen nesne ile ilgilidir.

Rado, psikoanalitik kuram içerisinde depresyonu bir sevgi çağrısı olarak tanımlamaktadır. Ona göre depresif kişi, sürekli kendisini beğendirme çabası içindedir. Kişi kendisine güvensizdir. Sevilen bir nesnenin kaybolması sonucunda kişinin ilk tepkisi kızgınlıktır. Kişi bu kayıptan dolayı kendisini suçlar ancak bunun hemen ardından kaybedilen nesnenin kötü yanlarını suçlamaya başlamaktadır.

Rado depresyonda, benlik saygısında azalma ve kendinden hoşnutsuzluğu ön plana çıkarmaktadır. Bununla birlikte depresyonda kalıtımsal, biyolojik, fizyolojik faktörleri de göz önünde tutmaktadır. Rado, Psikoanalitik kuram içerisinde depresyon ile ilgili yapılan diğer önerileri de kabul eder ve tüm bunların birleşmesi ile depresyonun ortaya çıktığını kabul etmektedir.

2.2.3.2-Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı depresyon yaklaşımına göre depresyon ve buna bağlı olarak ortaya çıkan bozukluklar, pekiştirici uyarıcıların sıklığındaki bir azalma ile

gelişmektedir. Depresyon, kişinin çevresindeki olumlu koşulların azalmasıyla olumsuz koşulların çoğalmasından kaynaklanmaktadır (Littauer, 2000, s:25).

Skinner, sosyal çevrenin pekiştirici davranışları durdurması sonucu davranıştaki zayıflamayı depresyon olarak ifade etmektedir. Bir başka davranışçı kuramcısı Fester ise ani çevre değişikliklerinin, cezalandırılmanın, itici denetlemenin ve pekiştirmedeki değişikliklerin depresyona neden olduğunu savunmaktadır.

Seligman ve arkadaşları tarafından hazırlanmış olan öğrenilmiş çaresizlik modelinde, depresyon, kişilerin geçmiş yaşantılarında olumsuz uyarıcıları kontrol edemeyeceklerini öğrenmiş olmalarından kaynaklanır. Bir başka deyişle birey davranışlar ile sonuçları arasında bağlantı kuramaz ve bu da depresyona yol açar (Boyacıoğlu, 1994, s:126).

Daha sonraki yıllarda bu kuram yeniden formüle edilmiştir. Bu yeniden formüle edilmiş modele göre, depresyona eğilimli bireylerin olumsuz sonuçları içsel, bütünsel ve dengeli faktörlere yükleme eğilimindedirler ve bunun sonucunda da düşük kendilik değeri ve çaresizlikle karşılaşır. Yine bu çerçevede, depresifler istenen olumlu sonuçları dışsal belirli özgül ve değişken faktörlere yükleme eğilimindedirler. Depresif kişiler çaresizliklerine kendi kusurlarının neden olduğuna, uzun süre çaresiz kalacaklarına ve birçok durumda çaresizlik yaşayacaklarına inanırlar ve bunun sonucunda depresyon oluşur.

Depresyondaki kişilerin duygulanım süreçlerindeki bozukluklar, bu kişilerin derin üzüntü, çöküntü, karamsarlık, güçsüzlük, isteksizlik gibi duygular geliştirmelerine neden olmaktadır.

Bu model, Weiner ve arkadaşları tarafından yeniden revize edilmiştir. Depresyona yatkın kişilerin, başlarına gelen olumsuz sonuçları içsel, durağan ve genel (global) sebeplere, olumlu olayları da dışsal, değişken ve özel sebeplere yükleme alışkanlıkları olduğunu ileri sürmüşlerdir. Depresif kişi, bir başarısızlığının ardından kusuru kabul ederken; başarısının ardından, bu başarıyı üstlenmez. Kendisini çaresiz olarak algılayışını, "başarısızlıktan kaçınmak ve başarıyı üretmekte yetersiz" oluşuyla tanımlar.

Bu yaklaşıma göre, belirli itici yaşantılar için yapılan yüklemeler, depresyonun doğasını belirler. Kişinin kendilik saygısının etkilenip etkilenmediğini içsel bir yükleme belirlerken; durağan yükleme, depresyonun sürekli hale gelmesini, genel yükleme ise depresif duyguların genellenmesini belirler. Böylelikle depresyonun yoğunluğu, yalnızca durumun iticiliğinden değil, kişinin sonuca ilişkin yüklemeleri tarafından da belirlenmiş olur.

2.2.3.3-Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşımda depresyonun nedenlerinin dışarıdan geldiği kabul edilmez. Depresyonun duygulanımdan çok bir düşünce bozukluğu olduğu kabul edilir. Benliğin değersiz, dünyanın anlamsız ve geleceğin umutsuz görülmesinin depresyon oluşumunda temel olgu olarak görülmüştür. Olumsuz, bozulmuş düşünüş tarzları, fikirler, semboller depresyonun köklerini oluşturmaktadır (Aslıhan, 1998, s:20).

Bu kurama göre depresyondaki kişi kendini değersiz, yetersiz, hisseder olumsuz olaylardan kendini sorumlu tutar ve başkaları tarafından beğenilmediğini düşünür. Çevresi ile olan ilişkilerini ve yaşantılarını olumsuz olarak algılar, dünyanın aşılamayacak güçlüklerle dolu olduğunu düşünür. Geleceği karanlık, başarısızlık beklentisi içinde ve ümitsiz bir durum olarak algılar (Aslıhan, 1997, s:20).

Beck tarafından hazırlanmış olan modelde, depresyon, anksiyete gibi duygulanım bozukluklarının başlıca belirleyici nedeni biliştir. Biliş, insanın zihninde yer alan davranış kalıplarıdır. Bu kalıplar kişilerin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını şekillendirmektedir. Bilişler, bireylerin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını şekillendirmektedir.

Beck, depresyona yatkın olan insanların bilişsel düzeylerinde zihinlerinde çarpıtılmış, gerçek dışı davranış kalıpları ve bilişler bulunduğunu ifade eder. Bunun birlikte bunların duygulanımı bozup depresyona yol açtığını ifade etmektedir. Bu bilişsel hatalar, normal kişilere göre depresyondaki kişilerde daha abartılı bir şekilde kendisinin göstermektedir.

Beck, depresyonun oluşumunda etkili olan bilişsel yapıları üç grupta incelemiştir. Bunlar, bilişsel üçlü, bilişsel şemalar ve bilişsel hatalar olarak isimlendirilmektedir.

Bilişsel Üçlü

Kişinin kendisi, dünya ve geleceğe karşı takındığı olumsuz tutumlara olumsuz bilişsel üçlü adı verilmektedir.

Kişinin kendine ilişkin olumsuz düşünceleri, kişinin çevresi ve genel olarak yaşamına ilişkin olumsuz düşünceler ve kişinin geleceğine ilişkin olumsuz düşüncelerinden oluşmaktadır.

Bilişsel Şemalar

Şema kişinin daha önceki yaşantılarının ve öğrenmelerinin sonucu olarak belirlenen, kişinin karşılaştığı uyaranları ayıklama, ayırt etme ve kodlama yoluyla biçimlendirerek bilişleri oluşturan zihinsel etkinlikler örüntüsüdür. Şema oldukça yerleşik bir yapıdır ve biliş ya da düşünce süreçlerini yönlendirmektedir.

Kişi dış dünyadan gelen uyaranlara bu belli şemalar çerçevesinde cevap verir. Bu yolla çevreden gelen uyaranları ayıklar ve dış çevreyle uyumlu bir ilişki sağlamaya çalışır.

Depresif birey, olumsuz şemaları aşırı kullanması nedeniyle çevresiyle bu uzlaşmayı sağlayamaz. Depresyon ilerledikçe bilişsel çarpıtmalar çoğalır. Birey dış uyaranları olduklarından daha farklı algılar ve kendisi hakkında olumsuz düşünmeye ve buna uygun biçimde davranmaya başlar.

Kişilerde bu bilişsel şemalar ne kadar aktif ise, kişinin karşılaştığı uyaran durum ve koşullar tarafından bu şemaların uyandırılma sıklıkları da o kadar artmaktadır.

Bilişsel Hatalar

Bilişsel hatalar, bireylerin düşüncelerindeki hatalardır. Depresif bireyler kendi olumsuz kavramlarının geçerliliğine inançlarını sürdürürler.

Herhangi bir olay karşısında, belli ve somut bir kanıt olmadan kişinin olaylardan olumsuz ve kötü sonuçlar çıkarması bilişsel hatalara verilebilecek örneklerden birisidir.

Seçici soyutlama olarak da isimlendirilen bir diğer bilişsel hata örneği ise bir bütün içerisinde çok küçük ve önemsiz bir ayrıntıya dikkat ederek yaşantının bu ayrıntıya göre değerlendirilmesidir.

Bir diğer bilişsel hata örneği de aşırı genellemedir. Tek bir nedene dayanarak kişinin kendi değeri konusunda bir yargıya varması bu yargıyı pek çok başka duruma genellemesidir.

Beck, depresyonda ana temanın maddi ya da manevi bir kayıp olduğunu savunmaktadır. Hasta bu kaybı kendindeki bir eksikliğe ya da bozukluğa yükleyerek “onu kaybettim çünkü ben eksikim” şeklinde yorumlamaktadır. Kayıptan dolayı acı çekmekle kalmaz, aynı zamanda kendinde bir “eksiklik”. “bozukluk” keşfeder. Zamanla bu düşünce tüm kişiliğini kaplar. Her deneyimi bu bozukluk çerçevesinde değerlendirir. Yaşantısı içerisinde karşılaştığı en basit olayı bu bozukluğun kanıtı olarak yorumlar. Sonucunda depresyondaki birey kendine dönerek kendini suçlamaya başlar. Kendini suçlama beraberinde kendini red etmeyi de getirmektedir.

Depresyondaki kişiler kendilerini, değersiz, yetersiz, hissederler. Olumsuz olaylardan kendini sorumlu tutar ve başkaları tarafından beğenilmediklerini düşünürler. Çevresi ile olan ilişkilerini ve yaşantılarını olumsuz olarak algırlar. Dünyanın aşılamayacak güçlüklerle dolu olduğunu düşünürler ve geleceği karanlık, başarısızlık beklentisi içinde ve ümitsiz bir durum olarak algırlar (Savaşır ve Yıldız, 1996).

Bilişsel yaklaşımda, depresif kişilikte olumsuz düşünceler ağırlıktadır. Depresyondaki kişi, dünyanın kötülüklerle dolu bir yer olduğunu ve kendisinin bir geleceğinin olmadığını düşünmektedir. Hayata karşı bu olumsuz davranışın yanı sıra kişi kendisine karşı da olumsuz bir tavır almaktadır. Bu da depresyonun düşük benlik saygısına neden olmasıdır.

Bu kuramda depresyonun, kişinin yaşadığı herhangi bir yaşam olayının kişide daha önceden mevcut ancak işlevsel olmayan olumsuz şemaları harekete geçirmesiyle oluştuğu savunulmaktadır.

Kişide keder, suçluluk, kaygı, kararsızlık, davranışlarda yavaşlama, sorunları çözebilme gücünde azalma gibi durumların ortaya çıkmasına neden olan, olumsuz "otomatik düşünceler" ortaya çıkar. Bu düşünceler, kendiliğinden ve kişinin denetimi olmadan akla geliverirler. Otomatik düşünceler, günlük yaşantıların yorumlanması, gelecekle ilgili tahminler ya da geçmişte olanların anımsanmasıyla ilgili olabilirler.

Depresyon geliştikçe olumsuz otomatik düşünceler daha sıklaşır ve şiddeti artar, akılcı düşüncede azalma gözlenir. Bu süreç gittikçe artan ve devamlılık gösteren çökkün duygu durumuyla desteklenir. Böylece kısır döngü oluşur. Bir yanda depresyonun artması daha fazla depresif düşünceye yol açıp, bu düşüncelere inanma olasılığını arttırırken; diğer yandan depresif düşüncelerin çokluğu ve bunlara daha fazla inanma, depresyonun derecesini arttırır (Savaşır ve diğerleri 1996).

2.2.4-Çocuklarda Depresyon

2.2.4.1-Çocuklarda Depresyon Nedenleri

Çocuklarda depresyon ile ilgili çalışmaların başlangıcından günümüze kadar çok büyük değişimler geçirmiştir. Çocuklarda depresif durumlar ile ilgili çalışmalardan birisi 1934 yılında Melanie Klein tarafından yapılmıştır. Klein, depresyonu çocuğun doğumu ile başlayan patolojik bir olgu olarak kabul etmiştir.

1935 yılında Winnicott yaptığı çalışmada erken gelişimde erişilen safhada çocuğun annesi ile ilişkisinin ambivalan olduğunu ifade etmektedir. Bu safhayı “nesne için endişe duymak” şeklinde tanımlamaktadır.

Winnicott depresif pozisyon teriminin normal bir süreci isimlendirmek için uygun olmadığını savunsa da daha iyisinin bulunamayacağına inanır. Memeden kesme ile ilgili bir sorun olmadığında depresif pozisyonun birinci yılın ikinci yarısında oluşması gerektiğini ancak bazen daha da uzun sürebildiğini hatta bazılarının bu pozisyona hiç erişemediklerini ifade eder.

Denis, 1987 yılında yaptığı çalışmada daha önce yapılan çocuk depresyonu ile ilgili çalışmaları sorgulamıştır. Nesne kaybı sonucunda

örgütlenen ruhsal hareketlerin bünyesinde oluşan depresif hareketleri yerleştirme çabasıdır.

Depresyon kavramı öncelikle klinik bir kavramdır ve özellikle yetişkinlerde dil ile ifade edilen duygulanımlarla ve çocukta da davranış şeklinde ortaya çıkar. Bazı vakalarda manik davranışlarla giden üzüntü durumları, gevşek bir hal ya da dikkati çeken bir hareketlilik durumu olabilir. Üzülen çocuklar ille de depresif olan çocuklar değildir. Yaşantılanan depresif niteliğin tanımlanması gerekir. Maskeli depresyon kavramı da işleri daha da zorlaştıran bir kavram olarak görünmektedir.

Freud, depresyonun narsistik bir yara sonucunda oluştuğundan bahsederken metapsikolojik bir oluşuma gönderme yapmaktadır.

Paul Denis, depresif duygulanımın depresif yaşantının başlangıcına olan bir temel tepki olduğundan bahseder. Başka yaklaşımlar ise biyolojik bir içerik içinde uyumsal rol üzerinde ısrarcı olurlar ve depresif bir çekilme sonucunda oluşan korunma için geri çekilme durumundan bahsederler. Onlara göre koruma-çekilme şeklinde biyolojik tepkiler zamanla bir ruhsal tasarıma ulaşırlar ve çocuğun kontrol edebileceği depresif duygulanımların temelini oluştururlar.

Daniel Wildoher, depresif tepki kavramı ile nörofizyolojik ve psikodinamik iki yaklaşımı birbirine yaklaştırır. Depresyonun özünün davranışsal olarak doğuştan geldiğini ve analitik depresyonun da model olduğu temel bir tepki olduğunu dile getirir. Ona göre depresyon patolojik bir üzüntü olarak görünmek yerine ilk dönemde anne ve çocuk arasında görülen etkileşimlerin örgütlenmesini bozacak kötü bir olaya verilen doğuştan gelen bir tepkidir. Çalışmasında depresyonun bir tepki olduğunu dile getirir. Ona göre kaygı, saldırganlık, narsistik yara, kayıp deneyimi gibi zihinsel operasyonlar depresif tepkiyi tasarımlarlar.

Tustin (1994) çocuğun meme kaybına eşlik eden ağzının bir bölümünün koparılması şeklindeki yaşantısını ve geriye zulm edici öğelerle doldurulmuş bir kara delik izlenimi kalmasını göstermiştir. Tustin, kara deliği tanımlarken de hayatın erken evrelerinde bedenın kısımlarının bedenın başka parçalarından ayırt edilemediğinde nesne kaybının depresyonunun siyah delikle karakterize

olduğundan bahseder. Yani siyah delik bedende, düşüncelerde, çocuğun örgütlenmemiş oyununda, seans sonlarında ve tatil zamanlarında hissedilir. Yatırımın çekilmesine ya da yokluğuna bağlı olarak oluşan bu depresyona zarar gören nesnenin zulm edici tepkileri de eşlik eder. Tustin, herkesin birincil bir depresyondan geçtiğini ve devamının patolojiyi belirlediğinden bahsetse de son makalesinde değişerek herkesin bu yoldan geçmediğini ve bunun patolojik bir durum olduğunu dile getirir. Bunun daha çok anne ile ilgili olduğundan bahseder. Annenin bu birleşmeyi aradığını ve aniden de bu birleşmeyi kırdığından bahseder. Anneden gelenlerin yoğun olarak yaşanabileceğinden bahsederken ani kesintinin de travmaya yol açabileceğini ifade eder.

2.2.4.2- Çocuklarda Depresyonun Görülme Şekilleri

Çocukların depresyonlarını tespit etmek kolay olmayabilir. Depresif çocuklarda depresyon farklı klinik görünüşler ve farklı belirtiler ile kendini gösterebilir. İlk çocukluk dönemindeki semptomatoloji oldukça değişkendir ve genellikle davranış temelinde dışlaştırılır. Aşırı hareketlilik ve hırçınlık, çevreye ve kendine zarar verme, içe kapanma ve sükûnet gözlemlenebilir. Duygusal alanda ise istikrarsızlık ve anlık değişiklikler egemendir.

Sevgi ve ilgi açlığı içinde yetişkine yaklaşan çocuk bir anda onu itebilir. Uyku ve yeme bozukluğu gibi somatik ifadeler bu yaş grubunda da rastlanabilir. Öte yandan edinilmiş beceriler alanındaki gerilemeye bağlı olarak enürezi ve enkoprezi görülebilir (Kayaalp, 1999:163-169).

Depresyondaki diğer kişiler gibi çocuklarda duygusal olarak kendilerini toplumdaki diğer kişilerden yalıttırarak, insanlardan uzaklaşırlar ve aile etkinliklerine ya da toplumsal olaylara katılmaya karşı koyarlar. Arkadaşları ile ilişkileri bozulur. Okul başarısında düşme ilk ortaya çıkan bulgulardan birisidir (Göğüş, 2000:33).

Çocukluk ve ergenlik döneminde büyümenin doğal sonucu ya da hormonlarla ilgili değişiklikler nedeniyle çocuk ve ergenlerde depresyon tanısı koymak zor olabilir. Ergenlik döneminin olağan tepkileri depresyonla karıştırılabilir (Köroğlu, 2004).

Yaşam olaylarına karşı direnme gücü ile de doğrudan bağlantılı olan depresyonun çocukluk yıllarında başlamasına neden olabilmekte, bu da süregelen bir depresif kişilik yaratabilmektedir. Bebek dünyaya geldiği ilk andan itibaren korku başlamaktadır. Çevrenin ısısı, ilk karşılaştığı sesler, ışık ve yepyeni uyarıcılar korku ve kaygı getirmektedir. Beslenme ve hayata devam edebilme ile ilgili kaygı doğumdan başlayarak yaşlılık ve ölüme kadar devam etmektedir. Bebek hiçbir ihtiyacını kendisi karşılayamaz durumda ve anneye bağımlıdır. Sürekli olarak annesinin ve ona bakan kişinin ona güven vermesine ihtiyacı bulunmaktadır. İhtiyaçları karşılanamayan bebek bunları alabilmek için sürekli ağlamaktadır. İhtiyaçları ancak ağladığı, sızladığı zaman karşılanan çocuk, güvensizlik içinde yetişerek ilerde depresif bir kişilik geliştirecektir.

Kız ve erkek çocukların yetiştirilmesinde uygulanan farklı tutumlar sonucu, kızlar erkeklere göre daha bağımlı, daha kırılgan ve sorunlar karşısında daha az dirençli olabilmektedirler. Çocuklarla yapılmış çalışmalarda kızların depresif duruma daha yatkın oldukları, depresif belirtilerin kızlarda erkeklerden daha sık görüldüğü ve kızların daha ağır derecede depresyon geçirdikleri tespit edilmiştir.

Bernfeld çocukta üzüntü ve hüznü fark eden ilk psikanalistlerdendir. Doğrudan çocukları gözlemleyen Bernfeld bu duyguların memeden kesme sonrasında bebeğin memeyi bulamadığı anda ortaya çıktığını yani bir kayıpla ilgili olduğunu ifade eder. Hayatın diğer dönemlerinde yaşanan üzüntülerde yapılan yas çalışmasının da buna benzediğini dile getirir.

Mizaç sorunları yetişkin, ergen ya da bebekte olmak üzere her yaşta olabilir. Negatif varyasyonlardan (depresif) yoğun pozitif varyasyonlara gidebilir (patolojik öfori, manik durumlar). 60'lı yıllara kadar çocuktaki mizaç değişikliği az rastlanılan özel bir durum gibi değerlendiriliyordu. Referans olarak da yetişkindeki manik depresif durumlar gösteriliyordu. Ancak klinik tabloya baktığımızda çocukta karşılaşılan klinik tablo yetişkinlerden çok farklı bir tabloydu. Bu anlayamama ya da diğer bir deyişle bilememe durumu bazı yazarların çocuktaki depresif belirtilerin varlığını kabul etmemelerine yol açmıştır.

Çocuklarda, ebeveynlerinden ayrılma, ebeveynin, kardeşin, büyükanne ya da büyükbaba gibi bir yakının ölümü gibi kayıp ya da yas değeri olan olaylar karşısında, bazen de yetişkinlere zararsız gibi gözükken taşınmak, evcil bir hayvanın ölümü, bir arkadaşından ayrılmak gibi olaylar sonrasında oluşabilen depresif epizod gelişerek ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda da çocuğun davranışlarında önceki olaylara göre gözle görülür bir değişme kendisini göstermektedir.

Psikomotor aktivitesi yavaşlar ve motor ketlenmesi ile belirli bir yavaşlama gözlenir. Çok çabuk yorulur, enerjisi yok denecek kadar azdır. Arkadaşları ile yapılan aktivitelere ya da oyunlara katılmak istemez. Oyunlardan ya da eskisi gibi zevk aldığı aktivitelerden hiç zevk almamaktadır. Etraflarına ve olaylara karşı ilgileri azalmıştır. Bu anlamda zevki hissetme kapasitesinde de azalma vardır (Marcelli, 2003).

Öznenin ifadesi, çocuktaki depresyonu değerlendirmede önemli bir boyuttur. Özne, içerde olanları dışarıya yansıtır. Üstelik bu yansıtılanlar gerçektir. Bu gerçeklik aynı zamanda çocuğun yüzüne yansiyabilmektedir. Bu durumda çocuğun yüzü neredeyse küçük bir yaşlı gibidir. Yüzü pek gülmemekte birlikte yüzünde anlamlı bir ifade de görülmemektedir. Bu tipte depresyonda bir çocuk için uslu hatta “çok uslu” ifadeleri kullanılır. Davranışları çok ciddi olan çocuklar vardır. Bu çocuklar sanki yetişkin gibi davranmaktadırlar. Gözyaşları, mimikleri, davranışları ne gösteriş için ne de gürültü çıkarmak içindir (Öy, 1995:40-45).

Depresyondaki bir çocuktan bazı görevleri yerine getirmesi istendiğinde ya da dikkat etmesini gerektiren durumlar için ebeveynler “yerinde duramıyor”, “sürekli hareket halinde”, “durup dururken sinirleniyor” ifadelerini kullanırlar. Bu ajitasyon anları durgunluk anları ile kesilirken çocuk televizyonun karşısındaki koltukta oturur ama “yok” gibidir, kayıtsızdır. Değişkenlik sıklıkla kızgınlık biçiminde ortaya çıkabilir: “Ona hiçbir şey söylenmiyor”, “kızgın ve sinirli davranıyor” veya “her şeyi reddediyor”, “her zaman hayır diyor”, “hiçbir şeyi onaylamıyor”. İlgisizlik ve oyun aktivitelerine ara vermesi “sıkılıyorum”, “artık bıktım” şeklinde ya da “hiçbir şeyle ilgilenmiyor”, “ona hiçbir şey zevk vermiyor” şeklindeki söylemlerle gözükür.

Kendine olan saygısını kaybetme “hiçbir şeyi iyi yapamıyorum”, “ben aptalım” şeklinde görünebilir (Öy, 1995:40-45).

Düşünmekte zorlanma, çalışmalara odaklanamamak sıklıkla okul ödevlerinden kaçınmaya ya da reddetmeye yol açar ve çocuk tembel olarak tanımlanır. Bazı durumlarda da çocuk ödevlerinin başında uzun saatler geçirir ancak anlamakta ve ezberlemekte zorlanır.

Depresyondaki küçük yaştaki çocuklarda iştahta azalma görünürken yaş büyüdükçe kendisini fazla yeme olarak gösterebilmektedir.

Uyku ile ilgili olarak depresif epizod kendisini uyku reddi ya da uyku zamanına itiraz şeklinde kendisini gösterebilir. Çocuklar uyuduklarında kabus görebilirler (Öy, 1995:40-45).

Depresyondaki çocukların bedenlerinde yaşanan fiziksel zorluklara bakıldığında; çabuk yorulurlar ve yemek yeme arzusunu kaybedebilirler. İştah ile ilgili yaşanan sorunlar depresyonun derecesi ile bağlıdır. Bununla birlikte çocuk artık bedeni ile ilgilenemez ve ona bakmaz.

Depresyondaki çocukların bazıları sık sık eşyalarını kaybederler. Bazıları ise küçük çaplı hırsızlıklar yaparlar. Tüm bunlar affektif beklentilerini nesnelere yönlendirdiklerini göstermektedir (Öy, 1995:40-45).

Depresif olan çocuklar bazı zamanlarda bu durumlarından dolayı kendilerini suçlamaktadırlar. Sürekli sorun bende, benim yüzümden gibi cümleler kurarlar. Tüm bunlar çocukta içe kapanma olarak kendini gösterebilir.

Depresif kırılma öznenin kişiliğine de bağlıdır. Değersizleştirme bir soru ya da resim, oyun gibi bir görev karşısında şüphe duyarak cevap verme biçiminde ortaya çıkabilir. “Bunu bilmiyorum”, “bunu yapamıyorum”, “yapamam” söylemleri inhibisyona kadar gidebilir ve hayatın tümüne yayılabilir.

Çocuklar bazen özellikle terk edilecekleri durumlar yaratırlar ve bu sayede kurban statülerini doğrulamış olurlar. Böylelikle cezalandırılmayı hak edecektir. Bu nedenle kendisini cezalandırmak için, kendi kendine kötü davranma gibi bir davranış şekli göstermektedir. Bu davranış şekline giren çocuk, kurban olduğuna inandıkça daha verimsiz olmaktadır. Verimsizlik

nedeni ile yetersizlik artar. Bunun sonucunda da çocuk daha az sevilir. Sevgi nesnesinin kaybı yaşanır. Bunun kaybı beraberinde değersizlik ve suçluluk hislerini getirir. Çocuk, “annem ve babam beni sevmiyor”, “arkadaşlarım beni sevmiyorlar” gibi ifadeleri çok sık kullanmaya başlar. Suçluluk hislerinin bilinçli bir ifadesi de “ben kötüyüm”, “ben ebeveynlerime iyi davranmıyorum” şeklinde ortaya çıkar. Bu hisleri yaşayan çocuk kendi kendini cezalandırmaya başlar. Bundan sonra okulda sürekli ceza alır, kazalar başlar (Öy, 1995:40-45).

Ölüm kavramı çocuğun zihninde yavaş yavaş olgunlaşır. Depresif çocuk bu kavramı düşüncesinde geliştirir ve de kazalar, hastalıklar, kayıplar gibi olaylar gelişmeye başlar. Bu işaretler tek başlarına depresif bir epizoda gönderme yapmasa da belirtilerin 5-6 tanesinin birlikte olması, zaman içindeki sürekliliği ve yol açtıkları davranışsal değişiklikler depresyonun çok karakteristik özelliklerdir. Bazen tüm bu belirtiler çevredekiler tarafından fark edilmez ya da inkar edilir ve çocuk uzun bir zaman bu depresif durumda kalabilir (Öy, 1995:40-45).

Çocukta depresyon, temel olarak üç şekilde görülebilmektedir. Bunlar; ruhsal acı, psikomotor ketlenme ve kendine olan saygının azalması.

Acı ya da üzüntü duygulanımı her zaman vardır ama çocuk bunu sembolik içeriklerle ifade edemez. İşte bu yüzden farklı tutumların arkasına sığınabilir. Çocuk bu durumla başa çıkamadığı zaman beden devreye girmektedir. Kaza gibi gözükken travmalar, gerçekte çocuğun kendisine yönelik saldırganlığını ifade etmektedir. Yakınmanın ifade edilebilmesi için ıstırabın neresinin acıdığını tasarımlamasına izin veren bir destek bulması gerekmektedir. Somatizasyonlar söz konusu olduğunda bunların diğer yanında da ailedeki üyelerden birinin ölümü sonrasında ortaya çıkan somatik semptomları da unutmamak gerekmektedir. Bazen bunlar kayıptan hemen sonra başlarlar ve kısa süreli ancak yoğun bir şekilde devam eden baş ağrısı, karın ağrısı, nezle şikayetleri olabilir.

Depresif çocuklarda günlük hayatta sık sık ketlenme ve psikomotor yavaşlama gibi durumlarla karşılaşabilmektedir. Özellikle çocuklar sabahları uyanırken uykuya sığınmayı tercih ederler. Oynulardan ve günlük aktivitelerden zevk almazlar. Bu duruma okulda öğrendikleri şeyler de dahil

olur. Her türlü zihinsel faaliyet onlar için zor ve masraflıdır. Düşünmekte zorlanma, çalışmalara odaklanamamak sıklıkla okul ödevlerinden kaçınmaya ya da reddetmeye yol açar ve çocuk tembel olarak tanımlanır. Bazı durumlarda da çocuk ödevlerinin başında uzun saatler geçirir, ancak anlamakta ve ezberlemekte zorlanır.

Ben'in kendine saygısını kaybetmesi, depresyon üçlüsünün üçüncü ögesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ben'in kendine saygısını kaybetmesi, çocukların kendileri ile ilgili olan kötü imgelerini çevreye yansıtmaktadırlar. Bu yansıtma ile sürekli yetersizlik hisleri içerisinde olma arayışlarını paylaşmış olmaktadır. Çocukların kendi kişilikleri ile ilgili yaşadıkları ilgisizlik, tuvaletini kaçırma ile kendisini gösterebilmektedir. Çocuk tuvaletini bırakarak saldırganlık boyutunu da ifade ediyordur. Bu saldırganlık çocuğun ruhsal işleyişi haline dönüşebilir ve çocuk sürekli hatalar yapar, yapılması gerekenler karşısında güçsüzlük ve yetersizlik hissi gösterir. Kendi ilişkileri bozulmaya başlar. Teneffüslerde grup içinde ötekilerin saldırganlığını provoke etmeye çalışan bu çocuklar şamar oğlanı haline gelirler. Bu davranışlarda mazojistik bir ihtiyacın altında yatan çocuğun yaşadığı bilinçdışı suçluluktur (Cicchetti, Toth, 1999:105-112).

Anna Freud, bir çocuğun yetişkinler tarafından sevilmesinin ve kabul görmesinin onun daha iyi bir eğitim almasına neden olabileceğini ifade etmektedir. Ona göre çocukların okul çağına gelmeleri ile ebeveynlerine karşı olan tutum ve tavırları öğretmenlerine aktarılacaktır.

2.3-Sosyal Beceri

2.3.1-Sosyal Becerinin Tanımlanması

Sosyal beceriler insanların birbirleri ile iletişim kurmalarındaki en önemli araçlardan birisidir. Sosyal bir varlık olan insanların bu özelliklerini devam ettirmelerinde önemli bir araçtır. Bununla birlikte insanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşamaktadırlar. Toplumsal düzenin işleyişinde, sosyal beceriler önemli bir rol oynamaktadır.

Sosyal beceriler, kişini kişisel konumuna göre uygun davranış kuralları gösterme yeteneğidir. Bu kurallar her sosyal gruba göre değişmektedir.

Sosyal beceriler, çok farklı özellikleri bünyesinde taşıması nedeni ile farklı özelliklerine göre, kendini anlatma becerisi, çevresini genişletme becerisi, atılganlık becerileri ve iletişim becerileri olarak gruplandırılmıştır (Güçlü 1998).

Sosyal beceriler öğrenme ile kazanılmaktadır. Sözel ve sözel olmayan davranışlardan oluşmaktadır. Tepki ve davranışları başlatmada etkilidir. Diğer insanlardan gelen sosyal pekiştiricileri arttırmaktadır. Karşılıklı ilişkilerde gerekli zamanlamanın yapılmasını ve karşı taraftan gelecek olan etkileşimlere dayalı davranışların geliştirilmesine olanak sağlar.

Sosyal beceriler, çevreden olumlu etki toplayan ve bu olumlu etkileri devam ettiren kişilerarası ilişkilerde kullanılan ve öğrenilen davranışlar bütünü olarak kabul edilmektedir. Sosyal beceriler olumlu etkilere neden olabilecekleri gibi olumlu etkilerin sürekliliğini de sağlamaktadır.

Sosyal becerilerin çok geniş bir yelpaze içerisinde değerlendirilmesi nedeni ile farklı farklı tanımlamaları da yapılabilmektedir. Bu tanımlamaların tümünde şu öğeler yer almaktadır;

- Sosyal beceriler öncelikle öğrenmeyle kazanılır,
- Sosyal beceriler sözel ve sözel olmayan özel davranışları kapsar,
- Sosyal beceriler hem etkili hem de uygun davranışı başlatma ve cevaplar gerektirir,
- Sosyal beceriler doğal olarak etkileşimseldir ve etkili ve uygun tepkide bulunmayı gerektirirler,
- Sosyal beceriler sosyal desteği artırır,
- Sosyal beceri performansı, katılımcılar ve ortaya çıktığı ortamların özelliklerinden etkilenir. Diğerlerinin yaşı, cinsiyeti, prestiji ve sosyal statüsü gibi faktörler bireyin sosyal performansını etkiler,
- Sosyal performanstaki yetersizlik ve davranışlardaki aşırılıklar müdahale için açığa çıkarılıp belirlenebilir.

Sosyal beceri düzeyleri yüksek olan bireyler, yaşlıları tarafından kabul görmektedir, akademik açıdan başarı sağlamaktadırlar ve okula uyumludurlar.

Sosyal becerinin altı boyutu olduğu kabul edilmektedir (Yüksel, 1998).

Duyuşsal Anlatımcılık (Emotional Expressivity): Duyuşsal anlatımcılık bireyin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duyuşsal mesajları gönderme becerilerini ölçer.

Duyuşsal Duyarlık (Emotional Sensitivity): Duyuşsal duyarlık başkalarının sözel olmayan iletişimlerini alma ve yorumlama becerileridir.

Duyuşsal Kontrol (Emotional Control): Duyuşsal kontrol bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerileridir.

Sosyal Anlatımcılık (Social Expressivity): Sosyal anlatımcılık sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerileridir. Yani sosyal yakınlaşmada ki becerilerdir.

Sosyal Duyarlık (Social Sensitivity): Sosyal duyarlık başkalarının sözel iletişimlerini yorumlama becerileridir.

Sosyal Kontrol (Social Control): Sosyal kontrol sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerileridir.

Sosyal beceri düzeyinin eksik ya da fazla olması kişiler ve onların yaşamları üzerinde son derece etkilidir. Bu nedenle bu becerilerin kavramsal çerçevesi, bununla birlikte ortaya çıkmalarında ya da bu becerilerin düzeyinin artırılması ve etki eden nedenler son derece önemlidir. Bu bölümün alt başlıkları bu çerçeve içerisinde şekillendirilmiştir.

2.3.2-Sosyal Beceri Kavramsal Çerçeve

Sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görev ve rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemeleri gereken belli davranışlardır.

Sosyal açıdan diğer insanlar ile iletişimi mümkün kılacak öğrenilmiş davranışlar olarak nitelendirilen sosyal beceriler, bireyin yaşam kalitesini arttırmaktadır. Bireyin hedeflerine ulaşmasını sağlamakta yaşam boyu kullanacağı bir beceridir.

Sosyal beceriler, kişinin kendisi dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan becerilerdir. Bu beceriler, bireylerin sosyal ortamlarda kullandıkları, toplumdan olumlu tepkileri almalarını, olumsuz tepkileri almaktan kaçınmalarını sağlamaktadır.

Sosyal becerilerin kavramsal çerçeve içerisinde tanımı, önemi ve özelliklerinin yanı sıra bu becerilerle ilişkilendirilmiş gelişim teorileri konunun anlaşılması açısından önemli görülmektedir.

2.3.3-Sosyal Becerinin Önemi

Sosyal beceriler, kişilerin toplum tarafından kendilerine verilen görevleri yerine getirebilmeleri için yapmaları gereken davranışların tümüne verilen isimdir.

Sosyal beceriler, hedefe yönelik, duruma özgü, öğrenilebilir ve bireyin kontrolü altındaki davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

Bu davranışlar (Yüksel, 2004:3);

- Hedefe yönelik,
- Özel hedeflere ulaştırıcı,
- Duruma uygun,
- Tanımlanabilir davranış ünitesi,
- Öğrenilebilir,
- Bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlardır.

Sosyal becerilerin bir başka tanımında kavram, bireyin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun biçimde ifade edebilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, kişinin kendisine karşı ters gelen düşüncelere ya da tavırlara gerektiğinde tavır koyabilmesini sağlayan beceriler olarak nitelendirilmektedir (Avcıoğlu, 2005:9- 11).

Bir başka tanımda sosyal beceriler, bireylerin kişiler arası durumlarda çevrelerinden pekiştirme elde etmek ya da sürdürmek için kullandıkları belirlenebilir öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Sevinç, 2003, s:312).

Birçok araştırmacı sosyal becerileri farklı durumlar ve olaylar karşısında farklı becerilerden oluşması nedeni ile değişik şekillerde tanımlanabilmektedirler. Bu farklı olaylar ve durumlar karşısında gösterilen sosyal becerilerin tanımlarından bazıları şu şekildedir;

Sosyometrik ya da akran kabulü temel alınarak yapılan tanım: Bu tanımlarda bireyin sosyal kabulü ya da reddi üzerinde durulmaktadır. Akranları tarafından sosyal kabul gören bireylerin sosyal becerilere sahip oldukları belirtilmekte, yaşlıları tarafından reddedilen çocukların sosyal becerilerinin yetersiz olduğu ifade edilmektedir.

Davranışsal bakış açısıyla yapılan tanım: Sosyal beceriler, davranışsal terimlerle açıklanmaktadır. İletişim kurma, etkileşim başlatma, göz kontağı kurma gibi beceriler gözlenebilir ve objektif olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal geçerlik temel alınarak yapılan tanım: Sosyal beceriler olumlu sosyal sonuçlar sağlayan beceriler olarak tanımlanmaktadır. Okul ortamına uygun sosyal davranışları olan öğrenci, akranları tarafından kabul edilerek, akademik başarısı olumlu yönde etkilenecektir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004: 21-22).

Akkök (1996) tarafından sosyal beceriler şu şekilde sıralanmıştır.

- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, bunlar arasında; dinleme, konuşmayı sürdürme, teşekkür etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme vb. davranışlar bulunmaktadır.
- Grupla bir işi yürütme becerileri, bunlar arasında; başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikayet iletme v.b. davranışlar bulunmaktadır.

- Duygulara ve ifade edilmesine yönelik beceriler, bunlar; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, korku ile baş etme sayılabilir.
- Saldırgan davranışlar ile baş etmeye yönelik beceriler, bunlar arasında; izin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığını uygun bir şekilde ifade etme ya da kontrol etme gibi davranışlar sayılabilir.
- Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri, bunlar; başarısız olunan durumla baş etme, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme gibi davranışlardır.
- Problem çözme ve plan yapma becerileri, bunlar arasında; çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, ise yoğunlaşma örnek olarak sayılabilir (MEB,1996:2-3).

Bazı araştırmacılar, sosyal beceri tanımlarında altı ortak noktanın bulunduğunu ifade etmektedirler (Yüksel, 2004:4). Bunlar:

- Öğrenme ile kazanılır. Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler sözel ve sözel olmayan özel davranışlardan oluşur,
- Davranışı başlatmada etkilidir. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlardır.
- Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler diğerlerinden gelen olumlu sosyal pekiştireçleri artırır.
- Karşılıklı ilişkilerde gerekli zamanlamaya ve etkileşime dayalı davranışlardır.
- Hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlardır.
- Diğerlerinin sosyal statüsü, cinsiyeti ve yaşı gibi faktörlerden etkilenir.

Bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olması ve toplumun bireye verdiği görevleri yerine getirebilmesi için gerekli olan sosyal becerilere sahip olmalıdır. Bireyin toplum içerisindeki, sosyal yaşamını sürdürebilmesi için bu becerilere sahip olması hayati önem taşımaktadır.

İnsanlar, diğer kişiler ile iletişimi, etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlara sahip olmak isterler. Bu davranışlar genel olarak sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır. Sosyal beceriler bireyin yaşamında önemli bir role sahiptir. Çünkü sosyal beceriler diğer insanlar ile iletişimde bulunmayı kolaylaştırmaktadır. Her insan hayatında başarılı ve mutlu olmayı kolaylaştırıcı becerilere sahip olmayı istemektedir (Genç, 2005:43).

Sosyal beceriler, bireyin sosyal ve psikolojik gelişiminin önemli unsurlarından birisini oluşturmaktadır. Sosyal becerileri olmayan bireyler, olan bireylere göre karşılaştıkları problemleri çözmeye daha başarısızdırlar ve böyle bir durumda kaldıklarında genellikle uygun olmayan davranış biçimini kullanırlar.

Sosyal becerileri iyi düzeyde olan bireyler, günlük ikili ilişkilerde daha etkili olmaları ve daha fazla problem çözme tekniğine sahip olmaları nedeni ile sosyal yaşamda daha başarılı olmaktadır.

Sosyal beceri düzeyleri yetersiz olan bireyler, utangaçlık, kaygı saldırganlık, uygun olmayan davranışlar, alkol bağımlılığı, depresyon, yalnızlık, içe dönüklük, sosyal kaygı, madde bağımlılığı, ergen suçluluğu, akademik ve mesleki problemler gibi olumsuz sonuçlarla karşılaşmaktadırlar.

Sosyal becerilerde yeterlilik ise akran kabulü, akademik başarı, sosyal destek, sosyal uyum, atılganlık, sosyal güven ve benzeri olumlu durumların oluşmasına yardım etmektedir (Bacanlı ve Erdoğan, 2003:354).

Sosyal becerilerin en temel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır (Merrell, Gimpell, 1997:3);

- Öncelikle öğrenme; özellikle sosyal öğrenme, gözleme, örnek alma, canlandırma ve geribildirim yoluyla kazanılır.
- Belirli sözel ve sözsüz davranışlardan oluşur.

- Etkin ve uygun girişim ve tepkileri içerir.
- Sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak, var olan becerilerin pekişmesine olanak tanır.
- Çevrenin (durum ve ortamın) özelliklerinden etkilenir.
- Sosyal başarıdaki yetersizlikler belirlenebilir ve duruma uygun eğitim programları hazırlanabilir.

Sosyal becerilerin gelişmesini ya da düzeyini etkileyen çeşitli nedenler olabilmektedir. Bu çeşitli nedenler beceri yetersizliği, cinsiyet, yaş, gelişimsel düzey, bireysel özellikler, becerilerin kullanıldığı sosyal ve kültürel çevre faktörlerinden oluşmaktadır.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda sosyal beceriler, etkileşimi başlatma, sürdürme ve sonlandırmaya ilişkin beceriler, sürdürme ve çatışma çözme ve atılganlıkla ilgili beceriler olarak sınıflandırılmıştır.

Sosyal beceriler, davranış şeklinde ortaya çıkmaktadırlar. Bu davranışlar çevredeki kişiler tarafından beğenilirler, iletişim kurmaya ve sürdürmeye yöneliktir. Bununla birlikte tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişiler arası ilişkileri başlatma, sürdürme sosyal beceriler kapsamında değerlendirilen davranışlardır.

2.3.4-Sosyal Beceri Gelişim Teorileri

Sosyal beceri gelişim teorilerinde Psikanalitik teori öne çıkmaktadır. Bu teoride ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin önemi vurgulanır. Erken çocukluk deneyimlerinin çok önemli olduğuna ilişkin vurgu yapılmaktadır.

1905'te Freud, 1950'de Erikson ve 1953'te Sullivan, erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin gelişiminin önemine ilişkin çalışmalar yapmışlardır.

Freud'a göre sosyal gelişim, çocuğun psikososyal gelişim evrelerindeki içsel ve dışsal yapılanmalarının toplamından oluşur. Bu evrelerin her birinde içsel veya libidinal enerjinin yönelimi istenilen oranda gerçekleştiğinde, daha sonraki evrelerin gelişimine de hazırlanmış olunur (Özbay, 2004:50).

Freud davranış etkenlerine erken çocukluk tecrübeleri ve bilinçaltına vurgu yaparak önemli katkıda bulunmuştur. Cinsel içgüdülerin tatmini ve şefkate olan fiziksel ihtiyaç arzusunun, ergen bireyin davranışlarını etkileyen faktörler olduğunu söylemiştir. Ergenlik dönemindeki anne babadan ayrılma arzusunu da akranlarıyla arkadaşlık kurma isteğinin bir neticesi olarak görmüştür. Freud ergenlerin yeni uyanan cinsel güduları nedeniyle kaygılı ve duygu durumların sık değişimli olduğunu iddia etmiştir (Kulaksızoğlu, 2000: 21-24).

Freud'un öğrencisi olan Erikson, büyük ölçüde onun görüşlerinden etkilenmiş olmakla birlikte, kişilik gelişimine ilişkin kimi görüşlerinde Freud'un bazı yanılgılara düştüğünü ileri sürerek, psikososyal kişilik kuramı olarak adlandırılan bir kişilik kuramı geliştirmiştir. Psikososyal gelişim kuramı kişiliğin oluşumunda biyolojik etmenlerin yanı sıra, toplumsal etmenlerin belirleyici rolünü vurgular (Yeşilyaprak, 2004:120).

Psikanalitik kuramı benimseyen tüm bilim adamları sosyal becerinin gelişmesinde ailenin çok önemli etkisini olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte çocukların sosyal tanıma veya gelişim basamaklarında kontrol edilmeye karşı koyduklarını, kendi kendilerini yönetme ve bağımsızlıkla beslenme isteklerinin desteklenmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Çocuğun sınıf içindeki deneyimi, sosyal kimlikte yol göstericidir. Sosyal kimlik, çocuğun aktivitelere katılmasında, grup ruhu kazanmasında, yarış ve grup seçimini geliştirir. Bazı durumlarda çocuk, yetişkinlerin değer yargılarını, düşüncelerini, onları izleyerek de edinebilir.

Sosyal öğrenme teorisi, 20. yy.ın başlarında Skinner ve Watson'un gözlemsel davranış durumları çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada, çocukların davranışları ödüllendirilir ise davranışın tekrarladığını, eğer cezalandırılır ise davranışın tekrarlanmadığını ifade edilmiştir. Çocukların kabul edilen davranışları, gözlem, model alma ile öğrendiklerine inanmışlardır.

Erken çocukluk döneminde, sosyal davranışlarda, yetişkinler başlıca modellerdir. Karşılıklı etkileşim çocuğun toplumsallaşmasında güçlü etki yaratır. Piaget tarafından karşılıklı etkileşimle, sosyal ve bilişsel gelişim

belirtilmiştir. Gözlemleyerek karşılıklı etkileşimde, örneğin, oyunda çocuk, yardımlaşma ve bağımsızlık duygusunu geliştirir.

Sosyal kuralları, davranışları ve kendi kendini yönetmeyi öğrenir. Kohlberg'in teorisinde çocukların, rol alma ile sosyal tecrübelerinin arttığını belirtmiştir. Bilişsel yapı teoristleri, çocukların, etkileşimle sosyal yeteneklerini bireysel olarak öğrendiklerine ve sosyal yarışta geliştiklerine inanıyorlar. Çocuğun özünde ait olma, ailesi ve toplumla uyum içinde olma isteğinin bulunduğunu savunuyorlar. Sosyal öğrenme, çocuğun gelişim yılları boyunca aile, okul ve toplumda devam etmektedir. Her çocuk, hangi davranış sosyal kabul edilebilir, hangisi edilemez, bunu bilmeye ihtiyaç duymaktadır.

Çocuklarda sosyal becerilerin gelişiminin tamamlanmasında üç büyük etki bulunmaktadır. Bu etkiler; yaşam deneyimleri, sosyal bağlam faktörleri ve okul deneyimidir.

Ebeveyn stilleri, aile içi ilişki dinamikleri, sosyo ekonomik durumlar, sağlık ve genel yaşam şartları, öğrenmede çocukta büyük etkiler gösterir. Öğrencilerin, başarılı olabilmek için öğretmenleri ve akranlarıyla ilgili beklentileri, adaptasyon için sahip olduğu deneyimler, daha fazla pozitif sonuçlar doğurur. Akranlarıyla ilgili adaptasyon deneyimlerinin sonucunu sergileyen öğrenciler de şekil ilişkilerde doyum sağlar, arkadaşlık ilişkileri gelişir ve sosyal ağ kurarlar. Eğer öğrencilerin bu adaptasyon ilişkileri gelişmezse, uzun dönemde negatif sonuçlar yaşanır (Frankenberger vd. 2005 :10).

Agresif davranan çocuklar, akranları ve arkadaşı olmayanlar tarafından sık sık reddedilirler. Onların öğrenmek veya sosyal beceri uygulamaları için daha az fırsatları vardır. Saldırganca davranan çocuklar, sosyal bilgi yöntemlerinde zorlanırlar. Onlar, sosyal sıraları çok iyi anlamaz. Bu bilgiler için etrafına bakmak veya problemler için alternatif çözümler üretmemekte ve saldırganca tepki verirlerse ne olacağını düşünmemektedirler. Diğer çocuklar, davranışlarında daha negatif bir davranış yerleşme eğiliminde olan ve agresifçe davranan çocuklardan korkarlar. Hatta sosyal becerileri öğrenmeye başlayan çocuklar, saldırganca davranırken, onların kabul edilmeyen sert itibarları

oluşur. Bunlar, en çok sosyal beceriye ihtiyacı olan çocuklardır (Frankenberger vd. 2005:10-17).

Arkadaşlık, sosyal yeterlik kazanmak için aşırı derecede önemlidir. Arkadaşla ilişkileri sürdürmek için önemli beceriler gerekir. Arkadaşlar daha fazla tartışırlar, çünkü onlar, daha sık beraberdirler. Fakat onların çatışmaları daha az şiddetlidir. Onlar daha adaletli bir şekilde çatışmaları çözerler, daha fazla engelleri aşarlar ve uzlaşırlar. Çünkü arkadaşlık onlar için çok önemlidir. Başka bir deyişle, bir molada, arkadaş olmayanlar arasında etkileşim oluşur fakat arkadaşlar oyunlarına devam edeceklerdir. Akran problemleri, kişiler arası problemlerin, sosyal beceri eksiklikleri ve genişçe sosyal farklılıkların tek nedeni değildir.

Çocukların sosyal ilişkilerini araştırma, fiziksel aktiviteler, zeka, yarış, ebeveyn davranışları ve diğer kişisel ve çocuğun popülaritesine durumsal karakteristiklerin etkisinde, yeterlilik gibi faktörler göstermektedir. Sosyal becerilerin gelişmesi okul sürecinin en önemli sonuçlarından biridir. Akranları tarafından kabul edilmeyen sosyal etkileşim zorlukları çeken birçok çocuk, sosyal-duygusal zorluklar ve zayıf akademik performans konusunda risktedir. (Eliot ve Gresham, 1993:287-288).

Farklı kültürler, farklı inançlar ve değerlere sahip Avrupa, Amerika bireyci kültüründe çocuklar, belli duygularını açığa vurmak için özendirilir. Fakat ortak kültürlerde, Japonya ve Çin gibi önde gelen grupların uyumunda, insanlar diğerlerine zarar vermemek için duygularını saklarlar.

Düşüncesel veya sosyal beceriyi neyin oluşturduğunun kesin tanımı genel olarak davranış terapisiyle tutarlı bir şekilde yavaş yavaş geliştirilmiştir. Orijinal olarak davranışın halk tarafından gözlenebilen ve fonksiyon karakteristiklerini vurgulamak yoluyla operant yaklaşımın tarihsel etkileri fonksiyonel yansıtılmıştır.

Davranışın belirlenmesinde pozitif desteğin rolünü vurgulayan beceriler, pozitif desteği mümkün olduğu kadar yükseltmek için kompleks yetenek, sosyal beceriler ve diğerlerinin cezalandırılmasını mümkün olduğu kadar azaltma kuvvetini içermektedir.

1930'lu yıllarda yapılan bir araştırma, çocukların ihtiyaç duyduğu kritik sosyal beceriler ve fazladan gereken beceriler üzerine kurgulanmıştır. Yapılan bir başka çalışmada çocukların yeni davranışlar öğrenmek için şu ana adımları takip ettikleri ifade edilmektedir (Quinn vd.2000);

Model alma: Öğrenciler, uygun davranışları gösterirler.

Uygun davranışları tekrarlamak: Davranışları uygulamak için öğrencilere fırsat sağlarlar.

Rol oynama: İhtiyaç duyulan davranışlarda, bir durumun korteksinde, davranış uygulamaları için öğrencilere fırsat sağlarlar.

Devam eden destek: Yeni davranışları uygulamak için öğrencilere destek sağlarlar.

Yöneltmek: Yeni davranışları nasıl ve ne zaman kullanacağını hatırlamak, onlara yardım için sıra verirler.

Spirito ve arkadaşları (1990), intihar girişiminde bulunan ergenlerle, psikiyatrik tanı almış ergenlerin sosyal beceri yetersizlikleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılabilmesi karşılaştırmalı bir araştırma yapmışlardır. Bunun için Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanmışlardır. Aynı çalışma içerisinde depresyon ve sosyal beceri ilişkisine de bakılmıştır.

Araştırma sonucunda intihara eğilimli ergenler ile diğer ergenler arasında sosyal beceri düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte ergenlerde, depresyon ile sosyal beceri düzeyi arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Erdoğan (2002) tarafından yapılan çalışmada, "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçeye uyarlanması" ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonrasında MESSY, geçerlik ve güvenilirliğine dair bulgular beklenen düzeyde olmasa da, 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemede gerekli olan ihtiyacı karşılayabilecek bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Özlek (2003) tarafından yapılan bir çalışmada lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini etkileyen bazı değişkenler incelenmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin en önemli yordayıcısının problem

özme olduğu, bunu ikinci önemli yordayıcı olarak utangaçlığın izlediği görölmüştür.

2.3.5-Sosyal Beceri Alt Boyutları

2.3.5.1- Duygusal Anlatımcılık

Bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duygusal mesajları gönderme becerilerini ölçer (Riggio, 1986:651). Bu becerileri ile kendi duygusal durumlarını iletebilme yetenekleri olduğundan başkalarını da duygusal olarak etkileyebilirler. Bu boyut, bireyin hissettiği duygusal durumları spontan ve uygun bir şekilde ifade etme yeteneğini yansıtmaktadır. Duyuşsal anlatımcılık alt ölçek puanları yüksek bireyler, bu alt ölçek puanları düşük olan bireylerden daha cana yakın, atılgan kendine güvenen enerjik ve yaşam dolu bireyler olarak görölmüştür. Kişilerarası ilişkilerdeki eğilimlerin sözel olmayan anlatım yönünü de ölçebilmektedir.

2.3.5.2-Duygusal Duyarlılık

Başkalarının sözel olmayan mesajlarını alma ve çözümleme becerilerini ölçmektedir (Riggio, 1986: 651). Duyuşsal yönden duyarlı bireyler başka bireylerin sözel olmayan duygusal mesajlarını doğru tam ve hızlı olarak çözümlerler.

Diğerlerinin duygusal durumlarına karşı çok hassastırlar. Birey, sempatik, açık, iddiacı, atılgan, gruba bağlı, uyumlu ve aktiftir. Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler, başkalarının duygusal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler.

2.3.5.3-Duygusal Kontrol

Bireylerin duygusal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerilerini ölçmektedir (Riggio, 1986:651).

Duyuşsal kontrol, belli başlı duyguları yetenekli bir şekilde birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini kapsar. Bu kişiler iyi

birer duygusal aktördürler, duruma göre hissedebilir ve duygusal zıtlasma durumunda maske takabilirler.

Duygusal kontrollü bireyler kendini kontrol edebilme ve özsaygı boyutları daha yüksektir.

2.3.5.4-Sosyal Anlatımcılık

Sosyal anlatımcılık sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerilerini ölçmektedir (Riggio, 1986: 651).

Diğer bir deyişle bu alt ölçek sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal yakınlaşmaya girme becerilerini ölçmektedir. Genellikle spontan bir şekilde konuşabilmektedir. Sözel akıcılıkla ilgili alt ölçektir. Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler cana yakın sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptirler. Dışa dönük, duygusal olarak tutarlı, gruba bağlı ve gözü pek bireylere işaret etmektedir. Topluluğu severler.

2.3.5.5-Sosyal Duyarlılık

Sosyal duyarlılık başkalarının sözel mesajlarını çözümleme becerilerini ölçmektedir (Riggio, 1986:651). Bunun yanı sıra, bireylerin uygun sosyal davranışlarını yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılığı değerlendirmektedir.

Sosyal duyarlı bireyler, sosyal davranışları sergilerken sosyal normlara dikkat ederler. İyi bir dinleyici ve izleyicidir. Sosyal norm ve kurallara ilişkin bilgileri olduğundan kendi davranışlarının başkalarının davranışları ile uygunluğu aşırı bir şekilde ilgilenebilirler. Duygularının etkisinde çok kalırlar. Gerilim ve içsel çatışmaları daha çok yaşarlar.

2.3.5.6-Sosyal Kontrol

Sosyal kontrol, sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerilerini ölçmektedir (Riggio, 1986: 651).

Sosyal kontrol becerisi gelişmiş bireyler, herhangi bir sosyal durumda ortama uygun hareket eden, kendinden emin sosyal durumlara kolayca ayak uydurabilen bireylerdir. Sosyal olarak akıllı ve ileridirler. Sempatik, duygusal olarak durağan, kaygısız, atılgan, samimi ve rahattırlar.

2.3.6-Sosyal Beceri Modelleri

Sosyal beceri modelleri, sosyal becerilerin ne olduğu ve oluştuğu öğelerin neler olduğu ile ilişkili modellerdir. Bu modellerin her biri gerçekte sosyal becerilerinin öğelerinden birisini ifade etmektedir.

2.3.6.1-Motor Sosyal Beceri

İlk olarak Argyle (1967), sosyal becerinin bir motor beceri olduğunu öne sürmektedir. Sosyal beceri ile motor beceri arasındaki benzerlikleri belirterek bu iddiasını desteklemektedir:

1- Sosyal beceri ve motor becerinin, becerikli performansın amaçları açısından belli amaçları ve alt amaçları vardır.

2- Her ikisi de ipuçlarının seçici algılanmasına dayanır; görme, işitme, kinestezi ve dokunma algıları kullanılır, amaca uygun ipuçları değerlendirilir.

3- Merkezi çeviri süreçleri; Bilgiler alıcı sistemler tarafından toplanır, beynin merkezi bölgelerine aktarılır ve burada uygun bir eylem planına dönüştürülür.

4- Motor tepkiler; Beynin merkezi bölgelerinde geliştirilen eylem planının davranışa dönüştürülmesi için, kaslara komutlar gönderilir. Amaçlar ve alt amaçlar hiyerarşisinden burada bahsedilir. Merkezi süreçlerin özü planlamaktır; tepki süreçlerinin özü ise başlatmak ve kontrol etmektir.

5- Geri bildirim ve doğrulayıcı eylem: Davranışlar, geri bildirim ve doğrulama ile pekiştirilir; burada operant şartlanma kuralları geçerli görünmektedir.

6- Tepkilerin zamanlaması: Belli zamanlarda tepkiler, uygun tepki olarak görülürler, başka zamanlarda uygunsuz olabilirler.

2.3.6.2-Üretici Sosyal Beceri Modeli

Trower (1982) sosyal becerinin üretici bir modelini öne sürerken, Harre ve Secord'un insan davranışı modelini ve Mischel'in sosyal öğrenme modeline dayanmaktadır. İnsan davranışı modeli: Harre ve Secordun modeli, bilişsel bir modeldir ve bilişsel süreçlere ağırlık vermektedir. Harre ve Secord'a göre insan davranışlarındaki düzenlilik iki insan anlayışına dayanmaktadır;

a- güçlerin itme ve çekmelerine cevap veren bir nesne olarak insan,

b- kendi davranışını yönlendiren bir araç olarak davranan insan.

Bunlar, insanın davranışına amaç ve hedef getirdiği gibi kişi davranışını yönlendirirken, yalnızca davranışını gözlemez, davranışı gözlemesini de gözler. Bu da bilinçli farkındalık kavramını getirir. Farkındalık, kuralların bilincinde olmak ve planların maksatlı bir şekilde yapılması demektir.

Sosyal öğrenme modeli; Mischel, davranışla ilgili kişi değişkenlerini ararken kişinin genelde hangi özelliklere sahip olduğundan ziyade, kişinin yapılandırdıklarının önemli olduğunu iddia ederek öneriler getirmiştir. Bu öneriler şu şekilde sıralanmaktadır;

1- Kişi, durum ve muhtemel davranışlar hakkında doğrudan ve gözlemsel öğrenme yoluyla bilgi edinir. Bu süreç sonunda “bilişsel ve davranışsal yapılandırma yeterlikleri” geliştirir.

2- İnsanlar aynı olayları değişik şekillerde kodlayabilir ve kendi var olan şemalarına göre bilgiyi süzerler. Mischel, bu işlemler için “kodlama stratejileri ve kişisel yapılar” terimini kullanmaktadır.

3- Üçüncü değişken, öznenin çeşitli davranışsal ihtimallerin sonuçları hakkındaki beklentileridir. Davranış-sonuç ilişkisi ile ilgili beklentiler ve uyarıcı-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler olmak üzere iki tür beklenti vardır.

4- Bireyin uyarıcı tercihleri ve muhalefetlerinin de dikkate alınması gerekir.

5- Kendini düzenleyici sistemler ve planlar. Kendilerine performans hedefleri koyan kişiler, bu hedeflere ne kadar yaklaştıkları konusunda kendilerini eleştirirler.

Trower, gözleme yeteneği, performans yeteneği, hedefler ve standartlar ve bilişsel temsiller ve mantıksal fonksiyonlar içeren bu dört değişkeni içeren bir generatif sosyal beceri kavramı ortaya atmıştır.

2.3.6.3-Kendini Ortaya Koyma Yaklaşımı

Kendini Ortaya Koyma Yaklaşımı Leary ve arkadaşlarının (1982) geliştirdikleri bir modeldir. Bu modeli sosyal kaygı için geliştirmiş olmalarına rağmen, sosyal beceriler için de kullanılmaktadır. Leary'ye göre, insanlar;

(a) başkalarında belli izlenimleri oluşturmaya güdülendikleri,

(b) bunu başarabileceğinden endişelendikleri ve dolayısıyla başkalarından, beklediklerinden düşük tepki alacaklarını düşündükleri zaman sosyal kaygıya kapılırlar.

Bu modele göre, sosyal anksiyete, kişileri istedikleri izlenimleri uyandırmaya güdüleyen ve bunu başarabilecekleri hususunda şüpheye düşüren bir takım durumsal ve eğilimsel faktörlerin bir sonucudur (Bacanlı, 2005).

2.3.6.4-Üç Sistem Yaklaşımı

McFall (1982), sosyal beceri modellerini 2 grupta toplamıştır. Bunlar, trait modeller ve moleküler modellerdir. Trait modeller, sosyal beceriyi belirlemek için, kağıt- kalem testleri, davranışsal rol oynama testleri, yarı doğal performansın gözlenmesi ve önemli kişiler tarafından derecelendirilme yollarını kullanmaktadırlar. Moleküler modeller ise, sosyal becerileri genellenebilir ölçümlere dönüştüremezler, çünkü özel durum ve beceriler üzerinde durmaktadırlar.

McFall, yaklaşımını, “ölçülebilirlik” ve “analiz” ölçütlerine dayandırmaktadır, yani analizde kullanışlı ve ölçülebilir bir yaklaşım geliştirmektedir. Modele adını veren üç sistem fizyolojik, bilişsel ve açık motor

davranış sistemleridir ve performans bu üç sistem açısından incelenebilmektedir. Bu modelde ilk üç basamak kod çözme becerilerini içerir. Birinci basamak, dışarıdan gelen uyarıcı bilgilerinin alınmasıdır, temelde fizyolojiktir. Uyarıcı bilgileri alınınca, algılanır ve kısa süreli hafızaya yerleştirilecek şekilde getiren bir süzgeçten geçirilmeleri gerekir; bu algılama basamağıdır. Daha sonra, kısa süreli hafızaya alınan bilgiler kişide bulunan anlam yapılarıyla bağlantılı olarak yorumlanırlar. Almada meydana gelebilecek hata ve yanlışlıklar özürden; algılamadakiler yanlış algılamalardan; yorumlamadaki hatalar yanlış anlamaktan ileri gelebilir.

Bu aşamalarda bilgilere doğru bir şekilde kod çözümü yapılamazsa, daha sonraki aşamalardan yeterli performansın gerçekleştirilebilmesi zor olacaktır. Sonraki beş basamak karar becerilerini kapsar. Önce, halihazır durumun gereklerini karşılayabilecek muhtemel tepkiler alınır. Sonra, muhtemel tepkilerle durumun gerekleri karşılaştırılır, duruma en uygun tepkiler seçilir. Bir sonraki aşamada, kişinin repertuarında, bu en uygun tepkinin olup olmadığına bakılır. Sonunda, seçilen tepkinin yerine getirilmesinin yararlı olup olmadığı değerlendirilir. Bu süreç, uygun, ulaşılabilir ve kabul edilebilir bir tepki bulununcaya kadar yeniden sürdürülür.

Modelin son kısmında iki öğeden oluşan kodlama becerileri bulunur. Önce kişi, seçmiş olduğu tepkiyi davranışa dönüştürür; sonra, davranışının duruma uygunluğunu ve sonucunu gözlemler ve elde ettiği geri bildirim davranışında yeni düzenlemeler yapmak için kullanır. Bu süreç gene geribildirim döngüsü oluşturabilir ve eylem durumuna uygun görülmediğinde sürece yeniden başlanır. Bu basamaklar otomatik ve çok hızlı bir şekilde işler. Bazı durumlarda, bilinçli ve kontrollü olarak da gerçekleşebilir. McFall, sosyal becerinin ölçülmesi ile ilgili olarak her basamağın veya her kısmın ayrı ayrı ölçülebileceğini ve bu yöntemin en etkili yöntem olacağını eklemektedir.

2.3.7-Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitiminin amacı, bireylerin davranışsal yeterliliğini doğrudan arttırmaktır. Bununla birlikte sosyal beceri eğitim programı

genellikle izole edilmiş, reddedilmiş veya arkadaşları arasında popüler olmayan çocuklara yönelik yapılmaktadır.

Çocuklara sosyal becerileri öğretme, akademik kavramları öğretmeyle aynı birçok metodu içerir. Hem akademik hem de sosyal beceri öğretmenleri, doğru davranışı model alır, taklit tepkiyi ortaya çıkarır, düzeltme geribildirim ve yeni beceriyi deneme fırsatını sağlar.

Müdahale prosedürlerinin büyük çoğunluğu, çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olarak tanımlanır. Genel sosyal beceri eğitimi taktikleri üç grup şeklinde sınıflandırılmaktadır;

- (a) terapist yönetiminde,
- (b) terapist ve partner yönetiminde,
- (c) partner yönetiminde.

Bu prosedürler, genel tedavi yöntemleri ve sosyal davranışın nasıl öğrenildiği hakkındaki varsayımlara ışık tutan üç teorik yaklaşım olarak da sınıflandırılabilir. Bu yaklaşımlar, operant, sosyal öğrenme ve bilişsel davranışçı yaklaşımdır. Bu üç yaklaşımın, müdahale merkezli müdahale prosedürleri, müdahale durumları, performansın kontrolü ve değerlendirme kriterinin geliri yönünde karşılaştırılmasını vermektedir. Pratikte, birçok araştırmacı ve uygulayıcı bu temel yaklaşımların, iki veya daha çoklu kombinasyonlarını izleyen prosedürler kullanmışlardır (Elliott ve Gresham, 1993).

Elliott ve Gresham (1993), sosyal beceri eğitiminde kullanılan temel eğitim çeşitlerinin, öğretim, prova, geri bildirim veya destek azaltma metotları olduğunu ortaya koymuşlardır. Sosyal beceri eğitimi, uzun bir tarihe sahiptir. Psikolojik danışmanlar açısından, hikaye ve meta analitik incelemelere göre, sosyal beceri eğitiminin, danışanın sosyal becerilerini artırmada ve onların psikiyatrik semptomlarını azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Sosyal beceri eğitiminin, psikososyal problemler üzerinde diğer terapötik teknikler gibi etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca danışanlar, sosyal beceri eğitim terapilerini tercih etmektedirler (Segrin, 2003).

Sosyal beceri eğitiminde kullanılan teknikler şu şekilde sıralanmaktadır;

Temel sosyal beceri alıştırmaları; beden duruşu, yüz ifadesi, jest ve mimikler, göz iletişimi, dokunma, konuşma gibi davranışların iyi bir şekilde düzenlenmesine ve koordine edilmesine bağlıdır.

Modelden öğrenme; bireylerin bir başkasını gözleyerek ve bu kişileri taklit ederek davranışları kazandığı öğrenme sürecidir.

Önemli olayların analizi; sosyal beceri eğitimi yöntemlerinin en temel olanlarından biridir. Sosyal olayların bütünü ve parçalarını mümkün olduğunca gerçekçi bir şekilde analiz edilmesi sürecidir.

Sosyal problem çözme; sosyal yeterliliğin önemli bir ögesidir. Problem çözme becerisi, beş temel ögeye sahiptir.

- Problemin belirlenmesi,
- Alternatif çözüm yollarının üretilmesi,
- En iyi çözüm ya da çözümlerin seçilmesi,
- Belirlenen çözümü uygulamak için bir planın geliştirilmesi,
- Uygulanan planın yeniden gözden geçirilmesi

2.3.8-Çocuklarda Sosyal Beceri Düzeyini Etkileyen Faktörler

Sosyal becerilerin gelişimi, çocukluğun ilk yıllarında başlamaktadır. Bir başka deyişle sosyal becerilerin kazanılması çocukluğun önemli olgularından birisini oluşturmaktadır. Çocukluk döneminde her çocuk aynı düzeyde sosyal becerileri kazanmada başarı gösteremez. Öğrenmedeki sorunlar ve diğer bazı sorunlar nedeni ile uyum sağlayıcı ilişkiler oluşturmada sorun yaşayabilirler.

Sosyal beceriler, çocuklardaki duygusal ve davranışsal sorunlar için en önemli en işlevsel davranışları içermektedir. Yetişkinlikte bireylerin duygusal sorunlarının temeli, büyük çoğunlukla çocukluk ve ergenlik dönemlerinde gerçekleşmektedir.

Çocuklardan bazıları, sosyal beceri kazanmayı başaramazlar. Bu durum karşısında beceriksiz, sıkılgan, utangaç, çekingen, ürkek, tutuk, sosyal fobik

olarak nitelenirler. Bu da çocuklarda çözülmesi gereken psikolojik bir sorun haline dönüşebilmektedir.

Kendini ve duygularını nasıl ifade edeceğini, karşısındaki kişiyi nasıl dinleyip anlayabileceğini, nasıl soru soracağını, zor durumlarda nasıl başa çıkacağını öğrenen çocuğun, bu becerileri kazanmamaları onlar için büyük sosyal risklerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Çocukların sosyal becerilerine etki eden faktörler; problemlerli davranışlar, bilgi eksikliği, geri bildirim ve pratik eksikliği, destek eksikliği, fırsat ve zaman eksikliği şeklinde sıralanmaktadır.

Bununla birlikte sosyal becerilerin gelişmemesinde başka nedenler de bulunmaktadır. Bu nedenler Erin, Brown, Dignan (1991) şu şekilde sıralamaktadırlar;

- Ailesel ve kültürel farklılıklar.
- Amaçların belirsizliği ile uygun davranışların belirlenmesindeki zorluklar.
- Sosyal beceri programlarının uygulama sürecinin kısa olması ve bu becerilerin öğretilmesinde pratik uygulamalar yerine daha çok teorik yöntemlerin kullanılması.
- Oluşacak davranış değişiklikleri ile ilgili beklentilerin farklılaşması.

Toplumsal değişmeden dolayı bireylerin kazanmaları gereken bilgi ve becerilerin artması ve annelerin iş hayatına atılması bir arada yaşama ve sosyal becerilerin gelişimini etkilemektedir. Bu nedenle ilkokuldan itibaren sosyal beceri eğitiminin çocuklara verilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Gelişim psikolojisi bulgularına göre birey, özellikle ilkokul döneminde, başkalarının keşfi ile birlikte onlarla geçinme ve iyi ilişkiler kurma amacıyla sosyal becerilere ihtiyaç duymaktadır (Bacanlı, 2002).

Elliot ve Busse (1991), çocuklukta sergilenen sosyal beceri eksikliklerinin, ergenlikteki düşük sosyal uyum, olumsuz tepki verme, düşük akademik performans, sosyal ve duygusal yetersizlikler şeklinde kendini göstermiş olduğunu belirlemişlerdir.

Sosyal beceriler üzerindeki yetersizliğin sonuçları üzerine yapılan araştırmalar düşük sosyal becerilerin çocuklukta yaşanan zorluklar ve ileri yaşlarda yaşanabilecek uyumsuzluklarla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Eliot, Gersham, 1993:287)

İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi bu türden davranışlar aynı zamanda çocuğun isteklerini elde etmesini sağlar. Sosyal becerisi olan çocuklar katıldıkları etkinliklerden daha çok zevk alır ve kendi kararlarını kendilerini verirler.

Sosyal becerisi yeterince gelişmemiş olanlar akranları tarafından dışlanabilir, ihmal görebilir ve yetişkinlerin ihmaliyle, istismarıyla karşılaşabilirler.

Sosyal beceri konusunda yapılan çalışmalardan birisinde çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerinde beş boyut olduğu ifade edilmiştir. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır (Yükselgün, 2008:35):

Yaşıtlarıyla ilgili beceriler; arkadaşlarını takdir etme, arkadaşlarına yardım etme ve gerektiğinde onlardan yardım isteyebilme, kolaylıkla arkadaşlık kurabilme arkadaşlarıyla konuşma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştiren sosyal becerilerdir.

Kendini kontrol edebilme becerileri; kızgınlığını kontrol edebilme, başkaları ile uzlaşabilme ve eleştirileri kabul etme, bir problemle karşılaştığı zaman soğukkanlılığını koruyabilme becerileri, kendini kontrol edebilme becerileri arasında sayılmaktadır.

Akademik beceriler; bağımsız olarak çalışabilme, boş zamanlarını uygun ve doğru bir şekilde geçirebilme gibi becerilere sahip çocuklar başarılı olabilmektedir.

Uyum becerileri; kurallara uyma, eşyalarını paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme davranışları bu becerilerin içerisinde yer almaktadır.

Atılganlık becerileri: arkadaşlarını oyun oynayabilmek için davet etme, yeni insanlara kendini tanıtma ya da bu kişilere duygu ve dışüncelerini ifade

eden becerileri içermektedir. Bununla birlikte işbirliği ve yardımlaşma gibi becerileri içerir.

Bu becerilerin dışında bazı ek becerilerde daha sonraki çalışmalarda eklenmiştir. Bu eklenen beceriler ise şu şekilde sıralanmaktadır;

Basit iletişim becerileri; dil, gülümseme, göz kontağı, dinleme gibi becerilerden oluşmaktadır. Çocuğun etkili bir iletişim kurabilmesi için bu becerileri öğrenmesi gerekmektedir.

Paylaşma becerileri; paylaşma, çocuğun arkadaşları ile daha sıkı ilişkiler kurmasına neden olmaktadır.

Kurallara uyma becerileri; kurallara uyma becerisi kazanan çocukların okulda ya da sosyal hayatında bilişsel, psikolojik, motor ya da duyuşsal davranışlarının gelişmesine yardımcı olacaktır.

Hedef belirleme ve karar verme becerileri; çocuklar kendi başlarına karar verebilme ve kendilerine hedef belirleme becerilerine sahip olmalıdırlar. Çocukların bu becerileri kazanabilmeleri için gerekli olan koşullar ebeveynler tarafından sağlanmalıdır.

2.4-Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Beceri Arasında Olası İlişkilere Dair Görüşler

Çocukluk döneminde sosyal beceriler ile depresyon arasında bir ilişkinin olması kaçınılmaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Bu ilişki özellikle çocukluk depresyonunun semptomları çerçevesinde kendisini net bir şekilde göstermektedir. Çocukluk depresyonunun nedenlerinin karakteristik özellikleri arasında, çocukların yaşlıları ile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve sosyal beceri düzeyleri önemli bir yer tutmaktadır.

Depresyonu okul ortamında inceleyen araştırmacılar, depresyonun sınıf içerisindeki olası görünüş şeklini şu şekilde sıralamaktadırlar:

-Akademik belirtiler; okuldaki başarının düşüşü, ders konularına karşı ilgi kaybı, dersler için harcanan çabaların azalması.

-Sosyal belirtiler; antisosyal davranışlar, yaşlılarına karşı yabancılaşma, popüler olmayış, sosyal ilişkiden kaçınma.

-Bilişsel belirtiler; konsantrasyon güçlükleri, ölüm hakkında düşüncelerin artması

-Affektif belirtiler; düşük benlik saygısı, suçluluk duygusu

-Fiziksel belirtiler; uyku bozuklukları, aşırı kilo alımı ya da tam tersi bir şekilde aşırı kilo kayıpları.

Yukarıda sıralanan özellikler de göstermektedir ki çocuklardaki depresyon, sosyal beceri düzeyi ile yakından ilişkilidir. Sosyal davranışsal noksanlıklar çocukluk depresyonunun semptom çerçevesinin adeta bir parçası gibidir. Depresyon, gerek çocuklukta gerekse ergen ve yetişkinlikte, davranışsal, bilişsel ve affektif fonksiyonda bulunuşu önemli ölçüde etkilemekte ve bu durum okul çağındaki çocuklar ile ilgili olarak yaşlıları ile ilişkileri ve sosyal becerilerine ve düzeylerine yansımaktadır.

Depresif çocukların, depresif olmayan arkadaşlarına göre daha az popüler olmaları ya da onların popülarite kaybı, sosyal beceri eksiklikleri ile bire bir ilişkilidir.

Bununla birlikte çocuklukta depresyon tedavileri için önerilen tedavi sürecinde sosyal beceriler çok önemli bir yer tutmaktadır.

2-5-Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

1977 yılında İstanbul Üniversitesinde yapılan bir çalışmada, boşanmış aileleri olan 62 çocuk üzerinde incelemeler yapılmıştır. Yaşları 3-13 arasında değişen bu çocukların on tanesinin okullarında başarısız oldukları, 15 tanesinde saldırganlık, çocukların 3 tanesinde cinsel sorunlar, 2 çocukta hırsızlık, 18 çocukta nörotik tepki, 7 çocukta kekemelik, 2 çocukta da tik olduğu saptanmıştır (Cebiroğlu, 1977).

Bilir ve Dabanlı tarafından 98 tane ailesi boşanmış, 3-10 yaşları arasındaki çocuk üzerinde yapılan çalışmada boşanmanın çocuklar üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu çalışmada çocuklar o anki yaşlarına göre, 3-4 yaş, 5-6 yaş ve 8-10 yaş gruplarına ayrılmışlardır. Araştırmada çocukların anne

babalarının boşanmalarına uyku bozukluğu, gece işemeleri, kusmalar, iştahsızlık, çok yemek yeme, baş ve karın ağrıları, konuşmada tutukluk, tırnak yeme, aşırı bağımlılık, ayrılığı inkâr ve baba yoksunluğu gibi tepkiler gösterdiği saptanmıştır. Bu tepki biçimleri en fazla 5–6 yaş grubunda görülmüş, en az etkilenen grubun 3–4 yaş grubu olduğu belirtilmiştir (Bilir, Dabanlı, 1981).

6 yaşındaki ailesi boşanmış ve boşanmamış olan ailelerin çocuklarının incelendiği bir araştırmada bağımsız faaliyet gösterebilme, fiziksel gelişimi, dil gelişimi, sayı ve zaman, ev işleri, kendi kendini idare edebilme, sorumluluk ve toplumsallaşma gibi davranışları ölçülmüştür. Her iki aile grubunun çocukları karşılaştırıldığında boşanmış ailelerin çocuklarının daha düşük puan aldıkları görülmüştür (Kaynaroğlu, 1984).

Özen tarafından yapılan bir çalışmada, evli ancak sorunlu aile yapısı olan çocuklar ile anne babası boşanmış olan çocukların davranış ve uyum düzeyleri araştırılmıştır. Bu çalışmada her iki grubun çocukları arasında davranış ve uyum problemi açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır (Özen, 1999).

Yine Özen tarafından yapılan bir başka çalışmada bu iki grubun çocukları arasındaki psikolojik problem ve kaygı düzeylerine yönelik bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada çatışmalı ve boşanmış anne babaların çocuklarının çatışmasızlara göre daha fazla psikolojik problem yaşadıkları ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca tam aileye sahip çocuklar, boşanmış aileye sahip çocuklara göre çevrelerinden daha fazla sosyal destek algılamaktadırlar (Özen, 1998).

Boşanmış aileleri olan çocukların incelendiği bir başka çalışmada depresyon düzeyleri ve okul başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmada yanında kalmadığı ebeveynini yılda birkaç kez gören çocukların depresyon düzeyleri yüksek bulunmuş, erkek çocukların ise boşanmadan daha az etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır (Karakuş, 2003).

Aysan ve Uzbaş tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim 4.ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon arasında bir ilişki olup olmadığı çalışılmıştır. Yapılan çalışma sonrasında öğrencilerin

sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif, anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bunun dışında çocukların sosyal beceri ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaştığı ve akademik başarıları ile anlamlı olarak ilişkili olduğu bulunmuştur (Aysan, Uzbaş, 2004).

Bir başka çalışmada, sosyal beceri eğitiminin çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasına etkisi araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda sosyal beceri eğitiminin daha etkili olduğu tespit edilmiştir (Aydın,1985).

Dardağan, ilköğretim dönemi çocuklarının anne baba ve çocuk etkileşimi ve sosyal akademik becerilerinin gelişimi üzerine etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda çocukların sosyal becerisinin genel problem çözme becerileri ve özgüven düzeyleri üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Dardağan, 2000).

Son yıllarda yurt dışında yapılan pek çok çalışmada boşanmanın çocuklar üzerindeki etkileri araştırılmaktadır (Amato, 2000). Bu araştırmalar, boşanmış aile çocuklarının akademik, psikolojik, sosyal açıdan daha fazla sorun yaşadıklarını göstermektedir. Boşanmadan sonraki süreç bu sorunların en yoğun yaşandığı dönem olarak gösterilmektedir (Amato, 2000).

Amato ve Keith tarafından yapılan boşanmış aile çocuklarıyla ilgili araştırmada, bu çocukların psikolojik ve sosyal uyumlarının zayıf olduğu, benlik saygısı, okul başarısı ve ebeveynleriyle ilişkilerinde sorun yaşadığı tespit edilmiştir (Amato, 1991).

Anne-baba tutumları, çocukların sosyal becerileri, sosyal destek algıları, sorunlarla başa çıkma becerileri ve özgüvenleri ile boşanmaya psikolojik uyum sağlama arasındaki ilişkilerin incelendiği bir çalışmada araştırmaya 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören 136 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilere, Watson Çocukların Sosyal Becerilerini Değerlendirme Skalası, Çocukların Stresle Başa Çıkma Stratejileri Skalası, Sosyal Destek Değerlendirme Skalası, Özgüven Anketi, Hayattan Memnuniyet Skalası verilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, boşanmış anne-babaların çocuklarının (n=66) boşanmamış anne-babaların çocuklarına kıyasla (n=70)

oldukça zayıf psikolojik uyum gösterdikleri yönündedir. Her iki grup için anne-baba tutumları ve çocuğun özgüveni, çocuk uyumunun en güçlü belirleyicileridir (Neher, 1995).

Maccoby, Buchanan, Mnookin ve Donbusch (1993), boşanmanın ergenler üzerinde yarattığı uyum sorunlarını iki bölümden oluşan bir çalışma ile incelemiştir. Birinci çalışmada, boşanan ailelerin 1124 kişi ile gerçekleştirilen velayet anlaşmaları ve anne-babalar arasındaki iletişim ve çatışmanın 3 yıllık boylamsal araştırmasını içermektedir.

İkinci çalışma ise bu kişilerin ergen çocuklarının aynı evde yaşayan ve yaşamayan anne-babalarıyla olan ilişkilerini ve ergenlerin farklı velayet şekillerine alışma süreçlerini değerlendirmektedir. Araştırmanın sonucunda ortak velayetin en az tek ebeveynli bir yaşamda olduğu kadar iyi sonuçlar verdiği görülmüştür.

Anne-baba rolleriyle ilgili en büyük değişim, ekonomik destekte görülmüştür. Boşanmadan önce ekonomik konularda asıl sorumluluğu babalar üstlenirken, boşanmadan sonra bu ekonomik katkının sorumluluğu çoğunlukla annelere geçmiştir. Araştırmada, ergenlerin boşanmaya uyum sağlamasıyla ilgili faktörler arasında anne-baba çatışmasının ortasında kalmış hissi yaşamamanın önemli olduğu belirlenmiştir (Maccoby, Buchanan, Mnookin ve Donbusch, 1993).

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, çalışma grubunun özellikleri, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1-Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada ailesi boşanmış ve boşanmamış olan 6. 7.ve 8. sınıftaki 307 öğrenciye Beck Çocuk Depresyon Ölçeği ve Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır.

3.2-Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini İstanbul ilindeki, İlköğretim Okulları oluşturmaktadır. Örneklem ise, İstanbul ilindeki Özel Avrupa Kolejlere, Özel Kent State Koleji isimli okullarındaki 6., 7., 8. sınıftaki toplam 307 öğrenci çalışmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır.

3.3-Veri Toplama ve Ölçme Değerlendirme

İstanbul ilindeki Özel Avrupa Kolejlere, Özel Kent State Koleji isimli okullarındaki boşanmış, boşanmamış ve sıkıntılı aile yaşantısı olan 307 çocuğa anket uygulaması yapılmıştır. Çocuklara dağıtılan anketler, doldurulduktan sonra değerlendirilmiştir.

Veri toplama amacı ile öğrencilere, Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Envanteri ve Beck Çocuk Depresyon Ölçeği uygulanmıştır.

Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Envanteri Matson, Rotatory ve Hessel (1983) tarafından geliştirilmiştir. MESSY olarak da isimlendirilen envanter, 5 dereceli likert tipi bir ölçektir.

Ölçeğin toplam 5 faktörü bulunmaktadır. Bu faktörler, uygun olmayan beceriler, uygun olmayan atılganlık, fevriyet, kendine güvenlilik, kıskançlık, içekapanıklılık davranışları ile ilgilidir. Ölçeğin puanlandırması, bana hiç

uygun değil:1 puan, bana pek uygun değil: 2 puan, bana biraz uygun: 3 puan, bana oldukça uygun: 4 puan, bana tamamen uygun: 5 puan şeklinde yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 47, en yüksek puan 235'dir. Ölçeğin geçerliliği .80 olarak bulunmuştur.

Bacanlı ve Erdoğan (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi ile gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi sonucunda, ölçeğin maddelerinin, orijinalinden farklı olarak, iki faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yükü .30'dan düşük maddeler çıkartılmış ve sonuçta ölçeğin 47 maddelik son haline ulaşılmıştır. Elde edilen faktörlerden ilkinin, MESSY'de yer alan olumsuz davranış ifadelerini içinde topladığı görülmüştür. Bu nedenle faktör 1, Olumsuz Sosyal Davranışlar şeklinde adlandırılmıştır. MESSY'de yer alan olumlu davranış ifadelerinin ise ikinci faktörde toplandığı görüldüğünden, faktör II, Olumlu Sosyal Davranışlar şeklinde adlandırılmıştır. Testin tekrarlılığı yöntemiyle güvenilirliği hesaplanmıştır. MESSY'nin ilk uygulamasından elde edilen toplam puanlar ile ikinci uygulamasından elde edilen toplam puanların korelasyonu $r = .77$ (p.01) olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise güvenilirlik katsayıları Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde $r = .70$ (p.01), Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde $r = .74$ (p.01) olarak bulunmuştur. Bu bulgular MESSY'nin test tekrar test güvenilirliğinin istatistiksel olarak yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamak amacı ile madde analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 41 maddenin madde toplam korelasyonları .30'un üstünde bulunmuştur. Geri kalan 7 maddenin toplam korelasyonları .15 ile .29 arasında değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise $\text{Alpha} = .85$ olarak bulunmuştur. İç tutarlılık katsayısı Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği için $\text{Alpha} = .68$, Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği için ise $\text{Alpha} = .74$ 'tür. Ölçek yeterli sayılabilecek bir iç tutarlılık katsayısına sahip görünmektedir. Ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin depresyon düzeylerini ölçmek için Öy (1990) tarafından uyarlanan "Beck Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Toplam puanın yüksek oluşu, depresyon düzeyinin ya da şiddetinin yüksekliğine işaret etmektedir (Savaşır ve Şahin,1997).

Çocuklar için Depresyon Ölçeği önce Öy tarafından Türkçe'ye çevrildikten sonra Hacettepe Üniversitesinde görevli dört öğretim üyesi tarafından son şekli verilmiştir. Ölçeğin son şekli başka bir uzman tarafından Türkçe'den İngilizce'ye çevrilmiş ve ölçeğin aslıyla karşılaştırılmıştır. Türkçe çeviride anlam değişikliği bulunmamıştır.

Ölçek, 147 kız, 160 erkek, toplam 307 öğrenciye uygulanmıştır. 307 öğrencinin ÇDE' dan aldığı en düşük puan 1, en yüksek puan 32, puan ortalaması 11.32 (SD=5.71) olarak bildirilmektedir.

Kız öğrencilerin aldığı en düşük puan 1, en yüksek puan 32, puan ortalaması 11.59 (SD=6.07) bulunurken, erkek öğrencilerin aldığı en düşük puan 1, en yüksek puan 31, ortalaması 11.08 (SD=5.33) olarak bulunmuştur. Kızlar ve erkeklerin puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermedikleri bildirilmektedir. Kesim puanı 19 olarak bulunmuştur.

4.BÖLÜM
BULGULAR

4.1-Bulgular

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Kız	147	47,9
Erkek	160	52,1
Toplam	307	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 147’si (%47,9) kız, 160’ı (%52,1) erkektir.

Tablo 2. Öğrencilerin Yaşı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
12 Yaş	178	58,0
13 Yaş	110	35,8
14 Yaş	19	6,2
Toplam	307	100,0

Tablo 2’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 178’i (%58,0) 12 yaşında, 110’u (%35,8) 13 yaşında ve 19’u (%6,2) 14 yaşındadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Sınıfı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
6. Sınıf	101	32,9
7. Sınıf	83	27,0
8. Sınıf	114	37,1
9. Sınıf	9	2,9
Toplam	307	100,0

Tablo 3'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 101'i (%32,9) 6. sınıfta, 83'ü (%27,0) 7. sınıfta, 114'ü (%37,1) 8. sınıfta ve 9'u (%2,9) 9. sınıftadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Kardeş Yok	106	34,5
1 Kardeş	170	55,4
2 Kardeş	18	5,9
3 veya Daha	13	4,2
Fazla Kardeş		
Toplam	307	100,0

Tablo 4'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 106'sının (%34,5) kardeşi yok, 170'i (%55,4) 1 kardeş, 18'i (%5,9) 2 kardeş, 13'ü (%4,2) 3 veya daha fazla kardeşi vardır.

Tablo 5. Öğrencilerin Ebeveyn Boşanma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Boşanmamış	206	67,1
Boşanmış	101	32,9
Toplam	307	100,0

Tablo 5'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 206'sının (%67,1) anne-babası boşanmamış, 101'i (%32,9) anne-babası boşanmıştır.

Tablo 6. Ebeveyn Boşandığındaki Çocuğun Yaşı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1-3 yaş	11	3,6
4-7 yaş	49	16,0
8-11 yaş	41	13,4
Boşanmadılar	206	67,1
Toplam	307	100,0

Tablo 6’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 206’sının(% 67,1) ebeveyni boşanmamıştır. Bunun dışındaki öğrencilerin 11’i (%3,6) 1-3 yaş aralığında, 49’u (%10,6) 4-7 yaş aralığında, ve 41’i (%13,4) 8-11 yaş aralığında iken ebeveyni boşanmıştır.

Tablo 7. Öğrencilerin Ailesinde Algıladıkları Sorun Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Sorun Var	134	43,6
Sorun Yok	173	56,4
Toplam	307	100,0

Tablo 7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 134’ü (%43,6) ailesinde sorun olduğunu belirtmiş, 173’ü (%56,4) ailesinde sorun olmadığını belirtmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Algıladıkları Ders Başarısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Çok başarılı	121	39,4
Biraz başarılı	164	53,4
Başarılı değil	22	7,2
Toplam	307	100,0

Tablo 8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 307 öğrencinin 121’i (%39,4) Çok başarılı olduğunu, 164’ü (%53,4) biraz başarılı olduğunu, 22’si (%7,2) başarılı olmadığını belirtmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Depresyon, Olumlu Sosyal Beceri ve Olumsuz Sosyal Beceri Puanlarına Ait Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Depresyon	307	25,35	2,78
Olumsuz Sosyal Beceri	307	40,88	12,74
Olumlu Sosyal Beceri	307	100,28	12,36

Tablo 9’da görüldüğü üzere öğrencilerin depresyon puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 25,35; standart sapma değeri (*ss*) 2,78 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise,16 bulunmuştur. Olumsuz Sosyal Beceri puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 40,88; standart sapma değeri (*ss*) 12,74 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise,73 bulunmuştur. Olumlu Sosyal Beceri puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 100,28; standart sapma değeri (*ss*) 12,36 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise, 71 bulunmuştur.

Tablo 10. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon, Olumlu Sosyal Beceri ve Olumsuz Sosyal Beceri Puanlarına Ait Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Depresyon	101	25,62	3,06
Olumsuz Sosyal Beceri	101	42,56	14,42
Olumlu Sosyal Beceri	101	98,75	12,19

Tablo 10’da görüldüğü üzere boşanmış ailedeki öğrencilerin depresyon puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 25,62; standart sapma değeri (*ss*) 3,06 ve aritmetik ortalamanın standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise ,31 bulunmuştur.

Olumsuz Sosyal Beceri puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 42,56; standart sapma değeri (ss) 14,42 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise 1,44 bulunmuştur. Olumlu Sosyal Beceri puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 98,75; standart sapma değeri (ss) 12,19 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise 1,21 bulunmuştur.

Tablo 11. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon, Olumlu Sosyal Beceri ve Olumsuz Sosyal Beceri Puanlarına Ait Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Depresyon	206	25,21	2,62
Olumsuz Sosyal Beceri	206	40,06	11,78
Olumlu Sosyal Beceri	206	101,03	12,40

Tablo 11’de görüldüğü üzere boşanmamış ailedeki öğrencilerin depresyon puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 25,21; standart sapma değeri (ss) 2,62 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise,18 bulunmuştur. Olumsuz Sosyal Beceri puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 40,06; standart sapma değeri (ss) 11,78 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise,82 bulunmuştur. Olumlu Sosyal Beceri puanlarına ait aritmetik ortalama değeri(\bar{X}) 101,03; standart sapma değeri (ss) 12,40 ve aritmetik ortalamasının standart hatası değeri ($sh_{\bar{x}}$) ise,86 bulunmuştur.

Tablo 12. Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh _x	t Testi		
						t	Sd	p
Olumsuz Sosyal Beceri	Kız	147	37,25	11,44	,94	-4,974	305	,000
	Erkek	160	44,22	12,99	1,03			
Olumlu Sosyal Beceri	Kız	147	104,25	10,49	,87	5,665	305	,000
	Erkek	160	96,63	12,84	1,02			

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak erkek öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur ($t = -4,974$; $p < .01$). Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur ($t = 5,665$; $p < .01$).

Tablo 13. Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh _x	t Testi		
						t	Sd	p
Depresyon	Kız	147	25,52	2,78	,23	1,059	305	,290
	Erkek	160	25,19	2,78	,22			

Tablo 13’te görüldüğü üzere öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1,059$; $p > .05$).

Tablo 14. Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Olumlu Sosyal Beceri	Kardeş yok	106	159,42	,722	3	,868
	1 kardeş	170	151,30			
	2 kardeş	18	154,86			
	3 veya daha fazla kardeş	13	143,92			
	Toplam	307				
Olumsuz Sosyal Beceri	Kardeş yok	106	159,13	,685	3	,877
	1 kardeş	170	151,50			
	2 kardeş	18	155,22			
	3 veya daha fazla kardeş	13	143,19			
	Toplam	307				

Tablo 14’te görüldüğü üzere, öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,722$; $p>05$). Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,685$; $p>05$).

Tablo 15. Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Depresyon	Kardeş yok	106	157,58	6,534	3	,088
	1 kardeş	170	145,51			
	2 kardeş	18	184,58			
	3 veya daha fazla kardeş	13	193,50			
	Toplam	307				

Tablo 15’te görüldüğü üzere, öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,534$; $p>05$).

Tablo 16. Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Olumlu Sosyal Beceri	12 yaş	178	158,40	2,105	2	,349
	13 yaş	110	151,27			
	14 yaş	19	128,55			
	Toplam	307				
Olumsuz Sosyal Beceri	12 yaş	178	147,97	2,065	2	,356
	13 yaş	110	163,39			
	14 yaş	19	156,11			
	Toplam	307				

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,105$; $p>05$). Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,065$; $p>05$).

Tablo 17. Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Depresyon	12 yaş	178	150,82	,591	2	,744
	13 yaş	110	159,02			
	14 yaş	19	154,76			
	Toplam	307				

Tablo 17’de görüldüğü üzere, öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = ,591$; $p > 05$).

Tablo 18. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Ebeveyn Boşandığındaki Çocuğun Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Olumlu Sosyal Beceri	1-3 yaş	11	48,59	3,768	2	,152
	4-7 yaş	49	51,21			
	8-11 yaş	41	51,39			
	Toplam	101				
Olumsuz Sosyal Beceri	1-3 yaş	11	62,64	,084	2	,959
	4-7 yaş	49	53,38			
	8-11 yaş	41	45,04			
	Toplam	101				

Tablo 18’de görüldüğü üzere, boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının ebeveyn boşandığındaki çocuğun yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 3,768$; $p > 05$). Boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının ebeveyn boşandığındaki çocuğun yaşı

değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2 = ,084$; $p > 05$).

Tablo 19. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Ebeveyn Boşandığındaki Çocuğun Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	P
Depresyon	1-3 yaş	11	38,82	3,748	2	,153
	4-7 yaş	49	56,01			
	8-11 yaş	41	48,28			
	Toplam	101				

Tablo 19’da görüldüğü üzere, boşanmış ailedeki öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının ebeveyn boşandığındaki çocuğun yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2 = 3,748$; $p > 05$).

Tablo 20. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Ailesinde Algıladıkları Sorun Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh _r	t Testi		
						t	sd	P
Olumlu Sosyal Beceri	Sorun Var	101	99,96	12,58	1,25	-1,220	204	,224
	Sorun Yok	105	102,07	12,19	1,19			
Olumsuz Sosyal Beceri	Sorun Var	101	40,65	12,27	1,22	,711	204	,478
	Sorun Yok	105	39,49	11,31	1,10			

Tablo 20’de görüldüğü üzere, boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının öğrencilerin ailesinde algıladıkları sorun değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1,220; p > .05$). Boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının öğrencilerin ailesinde algıladıkları sorun değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = ,711; p > .05$).

Tablo 21. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Öğrencilerin Ailesinde Algıladıkları Sorun Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh _g	t Testi		
						t	sd	p
Depresyon	Sorun Var	101	25,29	2,90	,29	,394	204	,694
	Sorun Yok	105	25,14	2,33	,23			

Tablo 21’de görüldüğü üzere, boşanmamış ailedeki öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının öğrencilerin ailesinde algıladıkları sorun değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = ,394; p > .05$).

Tablo 22. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Depresyon	Çok başarılı	78	112,77	8,435	2	,015
	Biraz başarılı	111	98,84			
	Başarılı değil	17	91,41			
	Toplam	206				

Tablo 22’de görüldüğü üzere, boşanmamış ailedeki öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı istatistiksel olarak bulunmuştur ($x^2=8,435$; $p<.05$). Depresyon puanlarının algılanan başarı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın çok başarılı ile biraz başarılı grup arasında çok başarılı grup lehine gerçekleşmiştir($U= 3266,5$; $p<.05$). Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 23. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Depresyon Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Depresyon	Çok başarılı	43	56,74	4,741	2	,093
	Biraz başarılı	53	48,32			
	Başarılı değil	5	30,00			
	Toplam	101				

Tablo 23’te görüldüğü üzere, boşanmış ailedeki öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,741$; $p>.05$).

Tablo 24. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Olumlu Sosyal Beceri	Çok başarılı	78	112,77	3,267	2	,195
	Biraz başarılı	111	98,84			
	Başarılı değil	17	91,41			
	Toplam	206				
Olumsuz Sosyal Beceri	Çok başarılı	78	90,13	8,429	2	,015
	Biraz başarılı	111	108,66			
	Başarılı değil	17	131,18			
	Toplam	206				

Tablo 24’te görüldüğü üzere, boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,267$; $p>05$). Boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı istatistiksel olarak bulunmuştur ($x^2=8,429$; $p<.05$). Olumsuz sosyal beceri puanlarının algılanan başarı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın çok başarılı ile biraz başarılı grup arasında biraz başarılı grup lehine gerçekleşmiştir ($U= 3567,0$; $p<.05$). Çok başarılı ile başarılı değil grubu arasında başarılı değil grubu lehine gerçekleşmiştir ($U= 382,0$; $p<.05$). Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 25. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Puanlarının Algılanan Ders Başarısı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Olumlu Sosyal Beceri	Çok başarılı	43	52,87	,343	2	,842
	Biraz başarılı	53	49,39			
	Başarılı değil	5	52,00			
	Toplam	101				
Olumsuz Sosyal Beceri	Çok başarılı	43	44,57	5,742	2	,057
	Biraz başarılı	53	57,49			
	Başarılı değil	5	37,50			
	Toplam	101				

Tablo 25'te görüldüğü üzere, boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,343$; $p>.05$). Boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı istatistiksel olarak bulunmamıştır ($x^2=5,742$; $p>.05$).

Tablo 26. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumsuz Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Depresyon Olumsuz Sosyal Beceri	101	-,164	,100

Tablo 26'da görüldüğü üzere boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanları ile depresyon

puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır ($r = -,164$; $p >,05$).

Tablo 27. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Depresyon Olumlu Sosyal Beceri	101	,171	,088

Tablo 27’de görüldüğü üzere boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanları ile depresyon puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır ($r = ,171$; $p >,05$).

Tablo 28. Boşanmış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Olumsuz Sosyal Beceri Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Olumlu Sosyal Beceri Olumsuz Sosyal Beceri	101	-,761	,000

Tablo 28’de görüldüğü üzere boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanları ile olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasında ilişki negatif yönde anlamlı bulunmuştur ($r = -,761$; $p <,001$).

Tablo 29. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumsuz Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Depresyon Olumsuz Sosyal Beceri	206	-,018	,798

Tablo 29’da görüldüğü üzere boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanları ile depresyon puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır ($r = -,018$; $p >,05$).

Tablo 30. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Depresyon Olumlu Sosyal Beceri	206	-,068	,331

Tablo 30’da görüldüğü üzere boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanları ile depresyon puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır ($r = -,068$; $p >,05$).

Tablo 31. Boşanmamış Ailedeki Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlarından Olumlu Sosyal Beceri Puanları ile Olumsuz Sosyal Beceri Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Olumlu Sosyal Beceri	206	-,462	,000
Olumsuz Sosyal Beceri			

Tablo 31’de görüldüğü üzere boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanları ile olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasında ilişki negatif yönde anlamlı bulunmuştur($r=-,462$; $p<,001$).

5.BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma örneklemini oluşturan anne babası boşanmış ve boşanmamış çocukların depresyon ve sosyal beceri özellikleri açısından incelendiği alt problemlere ait bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1-Tartışma ve Yorum

Örneklem grubu içerisinde, 147 kız, 160 erkek öğrenci yer almaktadır. Çalışma dahilindeki öğrencilerin 178'i 12 yaşındadır. 110 öğrenci ise 13 yaşındadır. 14 yaşında 19 öğrenci bulunmaktadır. Örneklem grubu dahilindeki öğrencilerin 170'inin 1 kardeşi bulunmaktadır. 106'sının ise hiç kardeşi bulunmamaktadır.

Gür tarafından 1996 yılında boşanmış ailelerin çocukları üzerinde yaptığı araştırmada kardeş sayısının depresyonu ve sosyal beceriyi etkileyip etkilemediği konusunda ulaştığı bulgular, kardeş sayısının depresyon düzeyini etkilediği yönündedir (Gür, 1996). Ancak tarafımızdan yapılan çalışmada boşanmış aileleri olan çocukların kardeş sayısının sosyal beceri düzeyi ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Köksal ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırmada duygusal zeka düzeylerinin baştan kaçınıcı kardeş olduğuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yapılan bazı araştırmalarda doğum sırasının ve kardeş sayısının sosyal beceri puanları üzerinde istatistiksel olarak önemli bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur (Köksal, 1997).

Aileleri boşanmış olan 13-18 yaşları arasında kız ve erkek çocukları ile ilgili yapılan bir araştırmada, yaşın kendilik imajı, depresyon ve kaygı ölçümlerinde boşanmamış ailelerin çocuklarına göre bir farklılaşma olmadığı gözlenmiştir (Aslıhan, 1998, s:32). Bu araştırma bulguları hem yaş hem de cinsiyet değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri ve depresyon ölçeği arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu çalışmadaki örneklem grubunda cinsiyet ve yaş farklılıkları ile depresyon ölçeği ve sosyal beceri düzeyleri arasında fark anlamlı bulunmamıştır. Bir başka deyişle bu çalışmada bulunan sonuçlar ile

13-18 yaşları arasındaki boşanmış aile çocukları ile yapılan çalışmalar arasında paralellik görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin 106'sının anne babası boşanmıştır. Çocukların 11'inin 1-3 yaş aralığında, 49'unun 4-7 yaş aralığında, 41'inin ise 8-11 yaş aralığında iken anne babaları boşanmışlardır. Bununla birlikte çalışmaya katılan öğrencilerin 134'ü ailelerinde sorun olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin olumlu ve olumsuz sosyal beceri alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının da yaş ile arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Örneklem grubu içinde öğrencilerin, ailelerinin boşandığı yaşları ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Depresyon ölçeğinin, ebeveynlerinin boşandığı yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur.

Depresyon ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Reinherz tarafından 1984 yılında, Mechanic ve Hansell tarafından 1979 yılında yapılan araştırmalarda, tarafımızdan yapılan bu çalışma sonuçlarına paralel şekilde kızlar ve erkekler üzerinde boşanmanın etkileri açısından fark olmadığı bulunmuştur.

Yurt dışında yapılan araştırmalarından bazılarında, bu çalışmada elde edilen bulgular ile çelişen veriler bulunmuştur. Guidubaldi & Perry, 1985, Hetherington vd., 1979, Kurdek, 1987 ve Kaye, 1989 tarafından yapılan araştırmalarda erkek çocukların boşanmalardan daha çok etkilendiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Farber vd. tarafından 1983 yılında, Frost ve Pakiz tarafından 1990 yılında yapılan araştırmalarda ise kız çocuklarının boşanmadan daha fazla etkilendiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Örneklem grubu içinde 121 öğrenci çok başarılı, 164 biraz başarılı ve 22 öğrenci başarılı değildir. Anne babası boşanmış öğrenci sayısı 106, ailesi içerisinde sorunlar yaşadığını ifade eden öğrencilerin sayısı 134'tür. Dolayısı ailesinde sorunlar yaşanan öğrencilerin 28'inin ailesi boşanmamıştır ve aynı ev içerisinde yaşamaktadır. Bu durumda boşanmanın okul başarı düzeyinde etkileri olduğu tespit edilmemiştir.

Boşanmış ailelerin çocuklarının depresyonları, olumlu sosyal beceri düzeyi üzerinde çok daha fazla etkilidir. Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak erkek öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuştur. Ancak kız ya da erkek öğrencilerin depresyon ölçeği dahilinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

E. Deniz'in yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal kontrol sosyal beceri toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaştığını, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık puanlarının ise farklılaşmadığını bulmuştur. Kızların duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam puanları erkeklerden yüksek iken, erkeklerin duyuşsal kontrol puan ortalamaları kızların puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur. Tarafımızdan yapılan çalışma Deniz'in çalışmasına paralellik göstermektedir. Olumlu Sosyal beceri puan ortalamaları kızlarda yüksek çıkmıştır.

Örneklem grubu dahilindeki öğrencilerin 170'inin 1 kardeşi bulunmaktadır. 106'sının ise hiç kardeşi bulunmamaktadır. Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2 = 7,722$; $p > 0,05$). Öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı bulunmamıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası farkı anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin olumlu ve olumsuz sosyal beceri alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının da yaş ile arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Boşanmamış ailedeki öğrencilerin depresyon ölçeği puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar arası fark anlamlı istatistiksel olarak bulunmuştur. Depresyon puanlarının algılanan başarı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın çok başarılı ile biraz başarılı grup arasında çok başarılı grup lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanlarının algılanan ders başarısı değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Olumsuz sosyal beceri puanlarının algılanan başarı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda söz konusu farklılığın çok başarılı ile biraz başarılı grup arasında biraz başarılı grup lehine gerçekleşmiştir. Çok başarılı ile başarılı değil grubu arasında başarılı değil grubu lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Boşanmış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanları ile olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Boşanmamış ailedeki öğrencilerin sosyal beceri ölçeğinin olumlu sosyal beceri alt boyutu puanları ile olumsuz sosyal beceri alt boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasında ilişki negatif yönde anlamlı bulunmuştur.

Son yıllarda yapılan pek çok çalışmada boşanmanın çocuklar üzerindeki etkileri araştırılmaktadır (Amato, 2000). Bu araştırmalar, boşanmış aile çocuklarının akademik, psikolojik, sosyal açıdan daha fazla sorun yaşadıklarını göstermektedir. Boşanmadan sonraki süreç bu sorunların en yoğun yaşandığı dönem olarak gösterilmektedir (Amato, 2000, ss:1269-1287). Amato'nun araştırması ile bu araştırmayı karşılaştırınca; boşanmış aile çocuklarının sorunlar yaşamasıyla birlikte, birlikte yaşayan ailedeki çocuklarda da sorunlar görülmektedir.

Boşanma sonrasındaki kısa dönem içerisinde çocuklarda öfke, utangaçlık, umutsuzluk, güvensizlik gibi sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu belirtiler depresyona dönüşebilmektedir. Uzun vadede bu çocuklar büyüdüklerinde üniversiteye girme ve tamamlama oranlarının azaldığı, işsizlik oranlarının arttığı gözlenmiştir. Bunun yanında alkol, depresyon ve intihar eğilimlerinin daha çok olduğu gözlenmiştir (Wood, 2004, s:121). Boşanmış ve boşanmamış aile çocuklarının karşılaştırılması çalışmasına göre ise; çocuk depresyonunun tek nedeni boşanma değildir. Ayrıca çocuklarda sosyal beceri gelişimi depresyondan etkilenmektedir. Fakat yine sosyal beceri geliştirilememesinin tek nedeni boşanma değildir. Depresyon ve sosyal beceri ilişkisinde boşanmanın etkili olduğu da görülmektedir.

Amato ve Keith tarafından yapılan boşanmış aile çocuklarıyla ilgili araştırmada, bu çocukların psikolojik ve sosyal uyumlarının zayıf olduğu, benlik saygısı, okul başarısı ve ebeveynleriyle ilişkilerinde sorun yaşadığı tespit edilmiştir (Amato, 1991, s:26-41). Amato ve Keith'in araştırmasına ek olarak söylenebilir ki; çocukların sorunlu olarak algıladıkları anne baba

ilişkilerinde, kendileri de ebeveynleri ile sorun yaşamaktadırlar. Ebeveynleri ile sorun yaşamakta olan çocukların ise okul başarılarının düşük olduğu gözlemlenmektedir.

Ailesi ile birlikte yaşayan çocukların %10'unda sosyal sorunlar ve ciddi psikolojik sorunlar görülürken, anne babası ayrılmış çocuklarda bu oran %20-25'lere kadar çıkmaktadır (Amato, 1991).

Boşanma, çocukların yaşamlarında önemli yer tutan kişilerden ayrılmak zorunda kaldıkları bir olaydır. Boşanma sonrasında ebeveynlerden birisinden ayrılma ve yaşam şeklinin, yerinin değişmesi gibi nedenlerden dolayı depresyon belirtileri göstermektedir.

Boşanmış aile çocukları, hangi yaş grubunda olursa olsun içe kapanma, mutsuzluk, üzüntü gibi belirtileri yaşamaktadırlar.

Boşanma olayının gerçekleşmesiyle çocuklar hem anne, hem de babalarını kaybetmiş hissi yaşamaktadır. Bu dönemde ebeveynlerden birinin evden ayrılması, yeni okul, arkadaşlar ve ev düzenindeki değişimler çocukların uyumlarını güçleştirerek, baş etme becerilerini olumsuz etkilemektedir.

Boşanma ve beraberinde gelen değişimler, çocuğun aile içi etkileşimi kadar sosyal ilişkilerini de olumsuz etkilemektedir. Sosyal beceri düzeylerinde azalmalar görülmektedir. Buna bağlı olarak iletişim düzeyleri düşmektedir.

Çalışma içerisinde, anne babası boşanmamış olmasına rağmen aile içinde sorunlar yaşandığını ifade eden 28 öğrenci bulunmaktadır. Evde stres ortamı ve öfkenin hakim olması çocuk üzerinde suçluluk yaratabilmektedir. Suçluluk beraberinde uyum sorunu ve buna bağlı olarak da depresyon gelişmesine neden olmaktadır.

Park tarafından yapılan araştırmada ergenlerin sosyal becerilerini etkileyen dört önemli faktör olduğu görülmüştür. Bunlar içerisinde anne baba ile olan ilişki önemli bir yer tutmaktadır (Park, 2004).

Aysan ve Uzbaş tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim 4.ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon arasında bir ilişki olup olmadığı çalışılmıştır. Yapılan çalışma sonrasında öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif, anlamlı

ilişkiler olduğu görülmüştür. Bunun dışında çocukların sosyal beceri ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaştığı ve akademik başarıları ile anlamlı olarak ilişkili olduğu bulunmuştur (Aysan, Uzbaş, 2004). Boşanma, depresyon ve sosyal beceri değerlendirilmesi araştırmasına göre ise, Aysan ve Uzbaş'a ek olarak, depresyonun kız öğrencilerde olumlu sosyal beceriyi etkilediği, erkek öğrencilerde ise olumsuz sosyal beceriyi etkilediği gözlemlenmiştir. Depresyon ve sosyal beceri ilişkisi ise desteklenmektedir.

Boşanmış ailelerin çocuklarında depresyon boşanmamış ailelerin çocuklarına göre daha fazla oranda görülebilmektedir. Depresyon, sosyal beceri düzeyleri ile bire bir ilişkilidir. Her ikisi de birbirini etkilemektedir. Depresyon nedeni ile sosyal beceri düzeyi düşebiliyor iken sosyal beceri düzeyi düşük olması nedeni ile de depresyon ortaya çıkabilmektedir.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1-Sonuç

Boşanma, eşler hayatta iken evlilik ilişkisine mahkeme kararı ile hukuken son verilmesidir. Bu tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere boşanma, yasalar karşısında evlilik bağının sonlandırılmasıdır. Bu yasal sonlandırma, aslında eşlerin o ana kadar yaşadıkları ortak yaşamı sona erdirmelerinin yasal olarak ifadesi yani bir sonucu niteliğindedir.

Boşanmanın pek çok nedeni olabilir. Ekonomik güçlükler, sağlık sorunları, işsizlik, alkol, kumar ve uyuşturucu madde kullanımı, çocuklara ve eşlerin ailelerine ilişkin sorunlar, ilgisizlik, kıskançlık, aile sadakatini bozma gibi pek çok sorun boşanmaya neden olabilmektedir. Bunun yanında eşler arasındaki yaş farkı, çocuk sayısı, kadının çalışıp çalışmaması, eşlerin evliliklerinin ideal evliliklerinin ideal evlilik anlayışlarına uygun olup olmama derecesi ile evlilikte yaşanan çatışma düzeyi ile ilişkili olabilmektedir.

Evliliğin sona ermesi, ailenin tüm bireyleri üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Çocuklar boşanmanın yarattığı stresli geçişlere uyum sağlamakta zorlandıkça, fiziksel ve psikolojik sağlıklarında bozulmalar ortaya çıkabilmektedir. Bazı çocuklar stres altında mide, baş, göğüs ağrıları gibi fiziksel tepkiler verebilirler.

Boşanma sürecinde ve sonrasında çocuklarda öfke, içleme, endişe, depresyon ve suçluluk gibi duygular sıklıkla yaşanan duygulardır. Çocuklar boşanmadan hemen sonraki dönemde, birlikte olmadıkları ebeveynleri için üzülebilirler, ailenin yapısal bozukluğuna ve anne-baba arasındaki çatışmalara itaatsizlikle cevap verebilirler, anne- babalarıyla olan ilişkilerinin değişmesi nedeniyle endişelenebilirler.

Depresyon, hem üzüntülü hem de bunaltılı bir duygu durumuyla birlikte düşünce, konuşma gibi fizyolojik işlevlerde yavaşlama, durgunlaşma bununla

birlikte güçsüzlük, isteksizlik, karamsarlık gösteren bir hastalıktır. Bedensel ya da bir ruhsal hastalığa bağlı olarak ortaya çıkabileceği gibi tamamen bağımsız olarak da ortaya çıkabilmektedir (Öztürk, 2004).

Çocukların depresyonlarını tespit etmek kolay olmayabilir. Depresif çocuklarda depresyon farklı klinik görünüm ve farklı belirtiler ile kendini gösterebilir. İlk çocukluk dönemindeki semptomatoloji oldukça değişkendir ve genellikle davranış temelinde dışlaştırılır. Aşırı hareketlilik ve hırçınlık, çevreye ve kendine zarar verme, içe kapanma ve sükûnet gözlemlenebilir. Duygusal alanda ise istikrarsızlık ve anlık değişiklikler egemendir.

Boşanma sonrasında çocukların yaşamları kökten değişmektedir. Alıştıkları yaşam şekli, çevreden, arkadaşlarından ve diğer ebeveynlerden ayrılmak çocuklarda depresyon belirtilerinin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Boşanmış aile çocukları, hangi yaş grubunda olursa olsun içe kapanma, mutsuzluk, üzüntü gibi belirtileri yaşamaktadırlar.

Boşanma olayının gerçekleşmesiyle çocuklar hem anne, hem de babalarını kaybetmiş hissi yaşamaktadır. Bu dönemde ebeveynlerden birinin evden ayrılması, yeni okul, arkadaşlar ve ev düzenindeki değişimler çocukların uyumlarını güçleştirerek, sosyal becerilerini olumsuz etkilemektedir.

Boşanma ve beraberinde gelen değişimler, çocuğun aile içi etkileşimi kadar sosyal ilişkilerini de olumsuz etkilemektedir. Sosyal beceri düzeylerinde azalmalar görülmektedir. Buna bağlı olarak iletişim düzeyleri düşmektedir.

Çocukluk döneminde sosyal beceriler ile depresyon arasında bir ilişkinin olması kaçınılmaz bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Bu ilişki özellikle çocukluk depresyonunun semptomları çerçevesinde kendisini net bir şekilde göstermektedir. Çocukluk depresyonunun nedenlerinin karakteristik özellikleri arasında, çocukların yaşlıları ile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve sosyal beceri düzeyleri önemli bir yer tutmaktadır.

Çocuklardaki depresyon, sosyal beceri düzeyi ile yakından ilişkilidir. Sosyal davranışsal noksanlıklar çocukluk depresyonunun semptom çerçevesinin adeta bir parçası gibidir. Depresyon, gerek çocuklukta gerekse ergen ve yetişkinlikte, davranışsal, bilişsel ve affektif fonksiyonda bulunuşu

önemli ölçüde etkilemekte ve bu durum okul çağındaki çocuklar ile ilgili olarak yaşlıları ile ilişkileri ve sosyal becerilerine ve düzeylerine yansımaktadır.

Bu çalışma içerisinde elde edilen bulgular ışığında boşanma sonrasında çocuklarda görülebilen depresyonun sosyal beceri ile birebir ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte sosyal beceri düzeyinin yüksek ya da düşük olmasının boşanma sonrasında çocukların depresyona girmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Sosyal beceri düzeyi yüksek olan bir çocuk boşanmanın olumsuz etkilerinden çabuk sıyrılabilmekte ve depresyon belirtileri daha az gösterebilmekte ya da hiç göstermemektedirler.

6.2-Öneriler

Yapılan araştırmada boşanmış ve sorunlu ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile depresyonla ilişkili olduğu görülmüştür. Konu ile ilişkili yapılan öneriler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Sosyal beceri düzeylerinin yüksek olması boşanmış ailelerin çocuklarının depresyondan korunmasına yardımcı olabilir. Sadece depresyondan değil başka rahatsızlıklardan ve kötü alışkanlıklardan da koruyabilir. Bu nedenle ailelere, ebeveynler ayrılmış olsa bile çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmeleri önerilmektedir.
- Ayrılan ebeveynle, evde kalan ebeveynin birbiri ile iletişim halinde olması önerilmektedir. Özellikle evden ayrılan ebeveynin çocukla ilgili tüm ihtiyaçlarda yanında olduğunu ya da desteklediğini bilmek evde kalan ebeveyni rahatlatarak ve bu rahatlık aynı şekilde çocuğa geçecektir. Gergin ebeveyn, farkında olmadan çocuğuna da gergin davranabilir. Bu da çocuk üzerinde olumsuz etkilerin oluşmasına neden olabilir.
- Ayrılan ebeveynin sık sık çocuğu ya da çocukları ile vakit geçirmesi önerilmektedir. Yaşadığı evden, düzenden ve

çevreden ayrılmak zorunda kalan çocuk, kendisini terk edilmiş, itilmiş ve yalnız hissedebilir. Bu tip duygular beraberinde çocuğun depresif bir ruh haline bürünmesine neden olabilir. Sosyal becerileri düşük bir çocuk ise depresif dönemi oldukça ağır geçirebilmektedir.

- Çocukların sosyal beceri düzeylerinin arttırılabilmesi için okullarındaki öğretmenlerine danışılması önerilmektedir.
- Ebeveynler, çocukları için en önemli rol modelleridir. Bu nedenle çocukları için boşanmış olsalar dahi birbirleri ile uyumlu bir ilişki içerisinde olmaları önerilmektedir.
- Ebeveynlerin çocukların akademik başarısına önem vermeleri önerilmektedir. Boşanma sırasında çocuğun akademik başarısının etkilenmemesi başarılı bireyler yetiştirmek için önemlidir.

Yukarıda bahsedilen önerilerin gerçekleşmesi ile bireyler mutlu olmayı başarabilecek, kişisel gelişimlerini tamamlayarak, her yönden sağlıklı ve sosyal beceri düzeyi yüksek çocuklar yetiştirebilecekler. Sosyal beceri düzeyi yüksek çocukların depresyona girmeleri olası değildir. Depresyonda iseler de bundan çok etkilenmeyecek, çabuk kurtulacaklardır.

KAYNAKÇA

- Abram, J., The Language of Winnicott, Karnac Books, London, 1996.
- Akıntürk, T., Aile Hukuku, Ankara 1996.
- Amato PR, Keith B. "Parental divorce and the well being of children: a meta-analysis," Psychological Bulletin, Vol:110 (1), 1991, pp:26-46.
- Amato PR., The consequences of divorce for adult and children. J. Marriage and the Family, Vol:62(4), 2000, pp:1269-1287.
- Arıkan Ç., Yoksulluk, Evlilikte Geçimsizlik Ve Boşanma, Şafak Matbaası, Ankara, 1992.
- Aseltine, R.H., Kessler, R.C., 'Marital Disruption and Depression in a Community Sample', Journal of Health and Social Behaviour, Vol:34, 1993, pp: 237-251.
- Aslıhan M.N., Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Çocukların Öz-Kavramı, Depresyon Düzeyi ve Akademik Başarılarının Yaş ve Cinsiyet Yönünden Karşılaştırılması, Eğitim Bilimleri Programı Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 1998.
- Atkinson, R. Hilgard E & Atkinson R.C. "Psikolojiye Giriş", Çeviren: K. Atakay, Sosyal Yayınları, İstanbul, 1995.
- Avcıoğlu, H., Etkinliklerle Sosyal Beceri Eğitimi, Kök Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Aydın, A. G., Sosyal başarı eğitimi ile sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasına etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1985.
- Aysan, F., Uz Baş, A., "İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 4(8), 2004, ss:91-107.

Bacanlı, H., Matson F., “Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (Messy) Türkçe’ye Uyarlanması”, Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi , Sayı:3 (2), 2003.

Bacanlı, H., Gelişim Ve Öğrenme, Nobel Yayınları, Ankara, 2005.

Başaran, İ.E., Eğitime Giriş, Sevinç Matbaası, Ankara, 1989.

Berrios G.E., “Melancholia and depression during the 19th century: a conceptual History”. British Journal of Psychiatry, Vol:153, 1998, pp: 298-304.

Bilir Ş, Dabanlı D., “Ailede Boşanma Vakaları Sonucu Çocukların Geliştirdiği Tepkiler Ve Bu Tepkileri Doğuran Faktörler,” Sağlık Dergisi, Sayı: 12, 1981, ss:193-206.

Boratav, C. “Duygudurum Bozuklukları ve Nozoloji: Eleştirel Bir İnceleme”. Duygudurum Dizisi. 1, ss:8-28, 2000.

Boyacıoğlu, G. “Üniversite Öğrencilerinde Kişilerarası Şemalar ve Deprasif Belirtiler Arasındaki İlişkiler”, Klinik Psikoloji Programı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1994.

Burke R. J., “Incidence And Consequences Of Sexual Harassment İn A Professional Services Firm”, Employee Counselling Today, Volume 7, Number 3, 1995, pp. 23-29

Ceylan, M.E. Timuçin, O. “Duygudurum Bozuklukları-Biyolojik Psikiyatri, Lilly A.Ş. Yayınları, İstanbul, 2001.

Cichetti, D., Toth, S.L., “Çocuk ve Gençlerde Depresyonun Gelişimi”, Çev.:Sibel Kazak, Türk Psikoloji Bülteni, Sayı:4, No:10, 1999, ss:105-112.

Clay, D.L., Anderson, W.P. Dixon, W.A. Relationship Between Anger Expression And Stres İn Predictig Depression. Journal Of Counseling And Development, Vol:72, 1993, pp:91-94.

Çifçi, İ., Sucuoğlu, B., Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi, Kök Yayıncılık, Ankara, 2004.

Dabanlı, D., Bilir, Ş.,“Ailelerde Boşanma Vakaları Sonucu Çocukların Geliştirdikleri Tepkiler ve Bu Tepkileri Doğuran Faktörler”, Aile Yazıları III,

Birey, Kişilik ve Toplum, Bilim Serisi 5/3, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara, 1991.

Dardağan, M. P., İlköğretim Dönemi Çocukların Sosyal Ve Akademik Becerilerini Geliştirmede Yardımcı Ebeveyn Eğitim Programının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.

Deniz, M. E., Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:9, 2003.

Elliott, S. N. and Gersham, F. M., Social Skills Interventions for Children, Behavior Modification, Vol.17 (3), 1993, pp:287-313.

Ellis, R., Simulated Social Skill Training for Interpersonal Professions. The Analysis of Social Skill, Singleton, Edt.:W. T., Spurgeon, and R. Stammers, Plenum Press, New York, 1980.

Frankenberger, M. B., Lane, K. L., Bocian, K. M. and others. (2005). Students with or at Risk for Problem Behavior: Betwixt and Between Teacher and Parent Expectations. Preventing School Failure, 49 (2), 10-17.

Frost A.K., Pakiz B., The Effects Of Marital Disruption On Adolescents: Time as a Dynamic, American Journal of Orthopsychiatry Volume 60, Issue 4, 1990, pages 544-555.

Genç, S. Z., “İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma”, Kastamonu Eğitim Dergisi, Sayı:13 (1), ss: 41- 54, 2005.

Göğüş, A.K. “ Depresyonun Klinik Belirtileri”, Duygudurum Dizisi, 1, 2000, ss:39-33.

Guidubaldi, J., Perry, J.D., “Divorce and Mental Health Sequelae for Children: A Two Year Follow-Up of a Nation”, Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 1985, Vol. 24, pp:531 – 537.

Gür, A. “Ergenlerde Depresyon ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1996.

Hess, R & Camara, K , 'Post-divorce family relationships as mediating factors in the consequences of divorce for children', Journal of Social Issues, Vol:35:4, 1979, pp 79-96.

Hopper, J., 'The Symbolic Origins of Conflict in Divorce', Journal of Marriage and the Family, Vol.:63, 2001, pp: 430-445.

Hortaçsu, N., 'Evlilik ve Boşanma Nedenlerine Verilen Önemi Etkileyen Faktörler Olarak Değerlendirme Yaklaşımı', Cinsiyet ve Medeni Durum. Aile ve Toplum, Sayı:1, Cilt:1, 1991, ss:35-40.

Ishida, J., 'The Role of Social Norms in a Model of Marriage and Divorce', Journal of Economic Behavior & Organization, Vol.51, ss:131-142.

Johnson, D.R. & Wu, J., 'An Empirical Test Of Crisis, Social Selection, And Role Explanations Of The Relationship Between Marital Disruption And Psychological Distress: A Pooled Time-Series Analysis Of Four-Wave Panel Data', Journal of Marriage and the Family, Vol: 64, 2002, pp:211-224.

Kabakçı, E. "Üniversite Öğrencilerinde Sosyotrapik/Otonomik Kişilik Özellikleri, Yaşam Olayları ve Depresif Belirtiler". Cilt:12, Sayı:4, ss:273-282, 2001.

Karakuş, S., Anne Babası Boşanmış Ve Boşanmamış Çocukların Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi Ve Okul Başarılarına Yansıması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2003.

Kayaalp L., "İlk Çocuk Psikanaliti von Hug-Hellmuth ve Çocuk Psikanalizinde Pedagoji-Analiz İlişkisi Sorunsalına Katkıları". Türk Psikiyatri Dergisi, 5, 1994, ss:163-169.

Kaynaroğlu, N., Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Boşanmış Ailelerin, Altı Yaş Grubu Çocuklarındaki Psiko-Sosyal Özelliklerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış doktora Tezi.Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara, 1984.

Kiely J., Henbest, A., "Sexual Harassment At Work: Experiences From An Oil Refinery", Women in Management Review, Volume 15, Number 2, 2000, pp. 65-77

Kim Steve, Kleiner,B.H., (1999), “Sexual Harassment In The Workplace”, Equal Opportunities International, Volume 18, Issue 2/3/4.

Köroğlu, E. “Depresif Durumların Kliniği”, Depresyon Monoğrafları Serisi-1, Hekimler Yay., Ankara, 1993.

Köroğlu, E. Depresyon Nedir, Nasıl Baş Edilir? Ankara: HYB. Yayıncılık, 2004.

Köksal, A., Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara, 1997.

Kulaksızoğlu, A. Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi, 4.Basım, 2000.

Littauer, F. Depresyonu Yenmek, Çev.: Demet Dizman, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.

Maccoby, E. E., Buchanan, M. C., Mnookin, H. R., ve Dornbusch, M. S. Postdivorce Roles of Mothers and Fathers in the Lives of Their Children. Journal of Family Psychology, Sayı:7 (1),1993, pp:24-38.

Merrell, W. K., Gimpel, G.A., Social Skills Of Children And Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment, Lawrence Erlbaum, New Jersey, 1997.

Neher, L. S., Parenting and Children’s Personel Resources as Predictors of Children’s Adjustment to Parental Divorce. Unpublished Dissertation, University of George Manson, Virginia, USA, 1995.

Öy., B. “Çocuk ve Ergenlerde Depresyon Epidemiyolojisi ve Risk Etkenleri”. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi. 2/1,1995, ss: 40-45.

Özen, Ş., D., “ Eşler arası Çatışma ve Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkileri 2: Sosyal Destek” Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, Sayı:6(2), 1998, s:83-88.

Özen, Ş., D. ,“ Eşler arası Çatışma ve Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkileri 1: Davranış ve Tutum Problemleri” Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, Sayı:6(1), 1999, s: 19-29.

Özgüven, İ. E., Ailede İletişim ve Yaşam, PDREM Yayınları, Ankara, 2001.

Öztürk, O. “Ruh Sağlığı ve Bozuklukları”, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul, 2004.

Saran, N., “Aile Hayatı ve Toplum”, Aile Yazıları III, Birey, Kişilik ve Toplum, Bilim Serisi 5/3, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara 1991.

Savaşır, İ. Ve Yıldız, S. “Depresyonun Bilişsel-Davranışçı Tedavisi. Bilişsel-Davranışçı Terapiler”, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, no:7, 1996.

Sedler,M.J., “Falret's discovery: the origin of the concept of bipolar affective illness”, Am J Psychiatry, Vol: 140, 1983, pp:1127-1133.

Sevinç, M., Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003.

Tietze,H., Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati, Cilt 1, Simurg Yayınları, İstanbul, 2002.

Tuğrul, C., Sayılğan M.A., Depresyonla Başa Çıkma Yolları, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 1997.

Tustin,F., Autistic barriers in neurotic patients, Karnac, London, 1994.

Uz Baş, A., İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2003.

Williams, K. ve Dunne-Bryant, A., ‘Divorce and Adult Psychological Well-Being: Clarifying the Role of Gender and Child Age’, Journal of Marriage and Family, Vol.68, 2006, pp:1178-1196.

Wood JJ, Repetti RL, Roesch SC. “Divorce and children’ s adjustment problems at home and school: The role of depressive / withdrawn parenting,” Child Psychiatry and Human Development, 2004, Vol:35(2), pp:121-141.

Yetkin.S., Özgen,F., “Tarihsel bakış içinde depresyon”, Türkiye Klinikleri Dahili Tıp Bilimleri Psikiyatri Dergisi, Cilt 47, 2003.

Yüksel, G., Sosyal beceri envanteri, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti. Ankara, 2004.

Ek 1-Çocuk Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda, sizinle ve ailenizle ilgili bazı sorular bulunmaktadır. Sizden alınan bu bilgiler bir araştırmada kullanılacak, isimlerinizle verdiğiniz yanıtlar yalnızca benim tarafımdan bilinecektir. Lütfen hiçbir soruyu atlamadan, içtenlikle doldurunuz. Yardımınız için teşekkür ederim.

Çisem Uzun

İstanbul Arel Üniversitesi

Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1- Cinsiyetiniz: ()K ()E
- 2- Hangi sınıf ve şubedesiniz:
- 3- Okulunuzun adı:
- 4- Doğum tarihinizi gün ay ve yıl olarak yazınız:
...../...../.....
- 5- Annenizin mesleği:
- 6- Babanızın mesleği:
- 7- Kaç kardeşin var (yuvarlak içine alarak işaretleyiniz:
a)kardeşim yok b)1 c)2 d)3 veya daha üzeri
- 8- Sence derslerinde ne kadar başarılısın?
()Çok başarılıyım ()Biraz başarılıyım ()Başarılı değilim
- 9- Derslerinle kim ilgileniyor?
()Annem ()Babam ()Her ikisi de ()Diğer.....

10- Kendini yalnız hisseder misin?

Her zaman Bazen Hiçbir zaman

11- Annenle ilişkin nasıl?

Çok iyi İyi İyi değil Hiç iyi değil

12- Babanla ilişkin nasıl?

Çok iyi İyi İyi değil Hiç iyi değil

13- Sence annenle baban arasında sorunlar var mı? Evet Hayır

14- Annenle baban ne kadar sık tartışırlar?

Sık sık Bazen Çok az Hiç

15- Anne baban tartıştıklarında korkar mısın?

Evet Bazen Hayır korkmam

16- Eğer annenle baban arasında sorunlar varsa, bu durum seni üzüyor mu?

Evet Hayır Annemle babam arasında hiç sorun yok

17- Eğer annenle babanın arasında sorunlar varsa, onlara bundan dolayı kızgın mısın?

Evet Hayır Annemle babam arasında hiç sorun yok

18- Annem aralarının iyi olmadığını bana hissettirmemek için elinden geleni yapar

Doğru Yanlış

19- Babam aralarının iyi olmadığını bana hissettirmemek için elinden geleni yapar.

Doğru Yanlış

20- Anne ve babanın boşanacağını düşünüyor musun?

Evet Hayır Zaten boşandılar.

21- Eğer annenle baban ayrılrsa şu anda kiminle yaşıyorsun?

Annemle Babamla Akrabalarımle Diğer.....

Ayrı değiller, beraber yaşıyoruz.

22- Eğer annenle baban ayrılarsa, diğer ebeveynini ne sıklıkla görüyorsun?

Her gün Haftada bir kez İki haftada bir kez Ayda bir kez
 Yılda birkaç kez Hiç görmüyorum

Ayrı değiller, beraber yaşıyoruz.

23- Anne ve baban boşandığında kaç yaşındaydın?

24- Sence çocukluğun nasıl geçiyor?

Çok iyi Ne iyi, ne kötü Kötü

25- Annem, babam ve ben iyi bir aileyiz. Evet Hayır

26- Anketi yanıtılama tarihi:/...../2012

Ek 2- Beck Çocuk Depresyon Ölçeği

YÖNERGE: Aşağıda gruplar halinde bazı cümleler yazılıdır. Her gruptaki cümleleri dikkatlice okuyunuz. Her grup içinden, bugünde dahil olmak üzere, son iki haftadır yaşadıklarınızı en iyi şekilde tanımlayan cümleyi seçip, yanındaki numarayı daire içine alınız.

A.

0.Kendimi arada sırada üzgün hissederim.

1.Kendimi sık sık üzgün hissederim.

2-Kendimi her zaman üzgün hissederim.

B.

0.İşlerim hiçbir zaman yolunda gitmeyecek.

1.İşlerimin yolunda gidip gitmeyeceğinden emin değilim.

2.İşlerim yolunda gidecek.

C.

0.İşlerimin çoğunu doğru yaparım.

1.İşlerimin çoğunu yanlış yaparım.

2.Her şeyi yanlış yaparım.

D.

0.Birçok şeyden hoşlanırım.

1.Bazı şeylerden hoşlanırım.

2.Hiçbir şeyden hoşlanmam.

E.

0.Her zaman kötü bir çocuğum.

1.Çoğu zaman kötü bir çocuğum.

2.Arada sırada kötü bir çocuğum.

F.

0.Arada sırada başıma kötü bir şeylerin geleceğini düşünürüm.

1.Sık sık başıma kötü şeylerin geleceğinden endişelenirim.

2.Başıma çok kötü şeylerin geleceğinden eminim.

G.

0.Kendimden nefret ederim.

1.Kendimi beğenmem.

2.Kendimi beğenirim.

H.

0.Bütün kötü şeyler benim hatam.

1.Kötü şeylerin bazıları benim hatam.

2.Kötü şeyler genellikle benim hatam değil.

I.

0.Kendimi öldürmeyi düşünmem.

1.Kendimi öldürmeyi düşünürüm ama yapamam.

2.Kendimi öldürmeyi düşünüyorum.

İ.

0.Her gün içimden ağlamak gelir.

1.Bir çok günler içimden ağlamak gelir.

2.Arada sırada içimden ağlamak gelir.

J.

0.Her şey her zaman beni sıkır.

1.Her şey sık sık beni sıkır.

2.Her şey arada sırada beni sıkır.

K.

0.İnsanlarla beraber olmaktan hoşlanırım.

1.Çoğu zaman insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.

2.Hiçbir zaman insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.

L.

0.Herhangi bir şey hakkında karar veremem.

1.Herhangi bir şey hakkında karar vermek zor gelir.

2.Herhangi bir şey hakkında kolayca karar veririm.

M.

0.Güzel / yakışıklı sayılırım.

1.Güzel / yakışıklı olmayan yanlarım var.

2.Çirkinim.

N.

0.Okul ödevlerimi yapmak için her zaman kendimi zorlarım.

1.Okul ödevlerimi yapmak için çoğu zaman kendimi zorlarım.

2.Okul ödevlerimi yapmak sorun değil.

0.

0.Her gece uyumakta zorluk çekerim.

1.Birçok gece uyumakta zorluk çekerim.

2.Oldukça iyi uyurum.

Ö.

0.Arada sırada kendimi yorgun hissederim.

1.Birçok gün kendimi yorgun hissederim.

2.Her zaman kendimi yorgun hissederim.

P.

0.Hemen her gün canım yemek, yemek istemez.

1.Çoğu gün canım yemek, yemek istemez.

2.Oldukça iyi yemek yerim.

R.

0.Ağrı ve sızılardan endişe etmem.

1.Çoğu zaman ağrı ve sızılardan endişe ederim.

2.Her zaman ağrı ve sızılardan endişe ederim.

S.

0.Kendimi yalnız hissetmem.

1.Çoğu zaman kendimi yalnız hissederim.

2.Her zaman kendimi yalnız hissederim.

Ş.

0.Okuldan hiç hoşlanmam.

1.Arada sırada okuldan hoşlanırım.

2.Çoğu zaman okuldan hoşlanırım.

T.

0.Birçok arkadaşım var.

1.Birkaç arkadaşım var ama daha fazla olmasını isterdim.

2.Hiç arkadaşım yok.

U.

0.Okul başarıml iyi.

1.Okul başarıml eskisi kadar iyi değil.

2.Eskiden iyi olduğum derslerden çok başarısızım.

Ü.

0.Hiçbir zaman diğer çocuklar kadar iyi olamıyorum.

1.Eğer istersem diğer çocuklar kadar iyi olurum.

2.Diğer çocuklar gibi iyiyim.

V.

0.Kimse beni sevmez.

1.Beni seven insanların olup olmadığından emin değilim.

2.Beni seven insanların olduğundan eminim.

Y.

0.Bana söyleneni genellikle yaparım.

1.Bana söyleneni çoğu zaman yaparım.

2.Bana söyleneni hiçbir zaman yapmam.

Z.

0.İnsanlarla iyi geçinirim.

1.İnsanlarla sık sık kavga ederim.

2.İnsanlarla her zaman kavga ederim.

Ek 3- Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Tarih:

Sınıf:

**MATSON ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLERİ
DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (MESSY)**

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1. İnsanları güldürürüm.					
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.					
3. Kolayca sinirlenirim.					
4. Sık sık yakınırım ya da şikayet ederim.					
5. Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).					
6. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.					
7. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.					
8. Bir çok arkadaşım var.					
9. Öfkeli olduğüm zaman tokat atarım veya vururum.					
10. İncinmiş bir arkadaşıma yardım ederim.					
11. Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.					
12. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.					
13. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.					
14. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.					
15. Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).					
16. İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.					
17. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.					
18. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.					
19. İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.					

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
20. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.					
21. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.					
22. İyi sır saklarım.					
23. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.					
24. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim (diğer insanları üzmeye çalışırım).					
25. İnsanlarla dalga geçerim.					
26. Arkadaşlarımı savunurum.					
27. İnsanlar konuşurken onlara bakarım.					
28. Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.					
29. Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.					
30. Duygularımı belli ederim.					
31. İnsanlar benimle uğraşmadığında bile, uğraştıklarını zannederim.					
32. İnsanları rahatsız edecek sesler çıkartırım (geğirmek, burnumu çekmek gibi).					
33. Çok yüksek sesle konuşurum.					
34. İnsanlara isimleriyle hitap ederim.					
35. İnsanlara yardım teklif ederim.					
36. Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.					
37. Arkadaşlarımı sık sık görürüm.					
38. Yalnız başıma oynarım.					
39. Birini incittiğimde üzülürüm.					
40. Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.					
41. Sık sık kavga ederim.					
42. Başkalarını kıskanırım.					

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
43. Benimle iyi geçinen insanlara iyi davranırım.					
44. Başkalarına hal hatır sorarım.					
45. Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım (bu onları sıkar).					
46. Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.					
47. Birileriyle şakalaşırken onları incitirim.					



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü


Sayı : B.30.2.ARL.0.M1.00.00-
Konu : Anket İzni Hk. 513

26/11/2012
İSTANBUL

KENT STATE İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz Psikoloji Yüksek Lisans Programı 105002007 numaralı öğrencisi *Çisem UZUN*'un "*Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi*" konulu tezine anket çalışması yapabilmesi için kurumunuzdan müsaade istemektedir.

Bilgilerinizi ve izinlerinizi saygılarımla arz/rica ederim.


Prof. Dr. Mümin ERTÜRK
Enstitü Müdürü

Ekler:

- Ek-1: Anket Çalışması
- Ek-2: Tez Çalışma Dosyası



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.ARL.0.M1.00.00-*914*
Konu : Anket İzni Hk.

26/11/2012
İSTANBUL

AVRUPA İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
(ZEYTİNBURNU)

Enstitümüz Psikoloji Yüksek Lisans Programı *105002007* numaralı öğrencisi *Çisem UZUN*'un "*Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi*" konulu tezine anket çalışması yapabilmesi için kurumunuzdan müsaade istemektedir.

Bilgilerinizi ve izinlerinizi saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Mümin ERTÜRK
Enstitü Müdürü

Ekler:

- Ek-1: Anket Çalışması
- Ek-2: Tez Çalışma Dosyası



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.ARL.0.M1.00.00-515
Konu : Anket İzni Hk.

26/11/2012
İSTANBUL

AVRUPA İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
(ÇEKMEKÖY)

Enstitümüz Psikoloji Yüksek Lisans Programı 105002007 numaralı öğrencisi *Çisem UZUN*'un "*Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi*" konulu tezine anket çalışması yapabilmesi için kurumunuzdan müsaade istemektedir.

Bilgilerinizi ve izinlerinizi saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Mümin ERTÜRK
Enstitü Müdürü

Ekler:

- Ek-1: Anket Çalışması
- Ek-2: Tez Çalışma Dosyası

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: **Çisem Uzun**

Doğum Yeri: Antalya

Doğum Tarihi:11.01.1978

Medeni Hali: Bekar

E-mail: cisemuzun@hotmail.com

Adres: Hamidiye Mh. Barış Yolu Cd. Öğretmenler Sitesi H Blok D:19
Çekmeköy/ İstanbul

Telefon: 0533 264 04 85 – 0216 999 07 13

Eğitim Durumu:

2010-2013 Yüksek Lisans – Psikoloji - İst Arel Üniversitesi

2008-2009 Yüksek Lisans – Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Bilim Hazırlık –
İst Maltepe Üniversitesi

2000-2008 Lisans – İşletme – Anadolu Üniversitesi

1992-1996 Lise – Antalya Anadolu Öğretmen Lisesi

1989-1992 Ortaokul – Kamile Çömlekçioğlu Ortaokulu

1984-1989 İlkokul – Sakarya İlkokulu

Yabancı Dil: İngilizce

Çince

İş Tecrübesi: İlaç Sektörü Çeşitli Şirketler – Satış, Pazarlama, Eğitim ve İnsan Kaynakları Çeşitli Pozisyonları

Psikoloji ile İlgili Kongre, Seminer, Atölye Çalışmaları ve Sertifikalar:

2013 Aile Danışmanlığı – Süleyman Demirel Üniversitesi ve PETAD
450 saat

- 2013 Çocuk Psikoterapileri Sempozyumu
- 2012 17. Ulusal Psikoloji Kongresi
- 2012 Bilişsel Davranışçı Terapi Eğitimi – Prof Dr Hakan Türkçapar
48 saat
- 2011 7. Avrupa Psikoloji Kongresi
- 2011 12. Uluslararası Kognitif Terapiler Kongresi
- 2009 4. Işık Savaşır Klinik Psikoloji Bahar Sempozyumu
- 2009 Gestalt Terapi Yaklaşımı Sempozyum Çalıştayı –
Doç Dr Ceylan Daş
- 2009 Piramidin Köşeleri Psikolojide Yön Arşivi Konferansı –
Doç Dr Serdar Değirmencioglu
- 2009 Bağlanma yada Balan-ma Konferansı – Umz Psk Tarık Solmuş
- 2009 Kültürel Adaptasyon Psikolojisi Çalıştayı – Polonya
Üniversitesi Dominica Cieslikowska
- 2009 Afet Psikolojisi ve Psikolojik İlk Yardım Konferansı –
Uzm Psk Kuntay Arcan
- 2009 Bilişsel Süreçlerde Nöro Görüntüleme Konferansı –
Prof Dr Sibel Karakaş
- 2009 Yaygın Gelişimsel Bozukluklar ve DEHB Konferansı – Doç Dr
Gülşen Erden
- 2008-2009 Psikodrama Psikoloji Öğrencileri Temel Eğitimi – IPI – 1 yıl
- 2008 15. Ulusal Psikoloji Kongresi
- 2008 Kadına Yönelik Şiddet ve Ruhsal Etkileri Kongre Çalıştayı –
Prof Dr Gülten Seber
- 2008 Alkol ve Madde Bağımlılığı Olan Hastalarda Resimle Tedavi
Kongre Çalıştayı – Uzm Psk Hatice Demirbaş
- 2008 Fenomenolojik Metodoloji Kongre Çalıştayı –
Doç Dr Hanna Nita Scherler

- 2008 Melankolik Kadını Kongre alıştayı – Paris 5. Üniversitesi
Prof Dr Catherine Chabert
- 2005 NLP Teknikleri Eğitimi – Uzm Psk Adalet Bağdu