

**İLKÖĞRETİM 4. VE 5. SINIFLARDA OKUYAN
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİLERİ VE
OKUL UYUMU İLE DEPRESYON DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Aslı UZ BAŞ

128758

**Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

128158

**Danışman :
Prof. Dr. Ferda AYSAN**

**TC. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
DOKTORA TEZİ
olarak hazırlanmıştır**

**İzmir
2003**

Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak sunduğu, İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda Okuyan
Çocukların Sosyal Becerileri ve Okul Uyumunu İle Depresyon Düzeyleri
Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın
yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara
atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

14/07/2023
V. S. S. S.

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün /..... /20..... tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre Anabilim / Anasanat Dalı yüksek lisans / doktora öğrencisi 'ın konulu tezi incelenmiş ve aday / /..... tarihinde, saat 'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin olduğuna oy ile karar verildi.

BAŞKAN

Feride Aygün
Prof. Dr. Feride Aygün

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Şahmede Özben
Şahmede

Prof. Dr. Süleyman Doğan

ÜYE

ÜYE

Y. Doç. Dr. Gülnur Bayezid İske
Gülnur Bayezid

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Nergiz Bozcakı
Nergiz

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı ortaya koymamda birçok kişinin katkı ve desteği olmuştur. Öncelikle bana inanan, beni yüreklendiren, çalışmamın her evresinde çok değerli bilgi ve önerilerini benimle paylaşan danışmanım Prof.Dr. Ferda AYSAN'a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Uzun çalışma sürecinde değerli katkı ve önerilerinden yararlandığım Yrd.Doç.Dr. Şüheda ÖZBEN ve Yrd.Doç.Dr. Ayşegül EKER'e ; çalışmama son şeklini vermemde değerli görüşlerinden faydalandığım Prof.Dr. Süleyman DOĞAN'a teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulama aşamasında kendilerinden bilgi topladığım sevgili öğrenciler ve onların öğretmenlerine; elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinin yürütülmesi ile ilgili yardımlarından dolayı Ege Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliği Bölümü uzmanlarına teşekkürlerimi sunarım.

Özellikle çalışma metninin yazım sürecindeki yardımlarıyla yükümü hafifletmeye çalışan sevgili arkadaşlarım Merve YILDIZ ve Azize ALKAYA'ya teşekkür ederim.

Son olarak, tüm eğitim yaşamım süresince beni destekleyen ve uygun çalışma koşulları hazırlamak konusunda özveriden kaçınmayan değerli aileme, yoğun çalışma tempomu paylaşan, daima desteğini gördüğüm sevgili eşime ve çalışma süresince değerli zamanından çaldığım biricik kızım Elit Beyza'ya gönülden teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİL LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	x
1. BÖLÜM : GİRİŞ.....	1
1.1.SORUN.....	1
1.2.ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLER.....	2
1.2.1.Çocukların Sosyal İlişkilerinin Gelişimi.....	2
1.2.2.Çocukların Akran İlişkileri.....	4
1.2.3.Bir Araştırma Alanı Olarak Sosyal Beceriler.....	7
1.2.4.Sosyal Becerilerin Tanımı.....	10
1.2.5.Sosyal Becerileri Değerlendirme Yöntemleri.....	13
1.3.ÇOCUKLUK DEPRESYONU.....	17
1.3.1.Çocukluk Depresyonunu Değerlendirme Yöntemleri.....	22
1.4.ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLER VE DEPRESYON İLİŞKİSİ....	24
1.5.KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	25
1.5.1.Sosyal Becerileri İle İlgili Araştırmalar.....	25
1.5.1.1.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	25
1.5.1.2.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	28
1.5.2.Çocukluk Depresyonu İle İlgili Araştırmalar.....	30
1.5.2.1.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	31
1.5.2.2.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	33
1.6.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	35
1.7.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	36
1.8.VARSAYIMLAR.....	37
1.9.SINIRLILIKLAR.....	38
1.10.TANIMLAR.....	38
2. BÖLÜM : YÖNTEM.....	40
2.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	40
2.2.EVREN VE ÖRNEKLEM.....	40

2.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	41
2.3.1.Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği.....	41
2.3.1.1.Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği'nin(WMC-SYOUÖ) Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması.....	43
2.3.2.Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği.....	52
2.3.3.Sosyometri Testi.....	53
2.3.4.Kişisel Bilgi Formu.....	53
2.4.VERİLERİN TOPLANMASI.....	54
2.5.VERİLERİN ÇÖZÜMÜ.....	54
3. BÖLÜM : BULGULAR VE YORUM.....	55
3.1.ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ VE OKUL UYUMLARI İLE DEPRESYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE DAİR BULGULAR.....	55
3.2.ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ VE OKUL UYUMLARI İLE DEPRESYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE DAİR BULGULARIN YORUMLANMASI.....	56
3.3.ARAŞTIRMADA ELE ALINAN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE DAİR BULGULAR.....	58
3.3.1.Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamli Olarak Farklılaşmakta mıdır ?.....	58
3.3.2.Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Sınıf Düzeylerine Göre Anlamli Olarak Farklılaşmakta mıdır ?.....	61
3.3.3.Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Cinsiyetlerine Göre Anlamli Olarak Farklılaşmakta mıdır ?.....	62
3.3.4.Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Ebeveynin Birliktelik Durumuna Göre Anlamli Olarak Farklılaşmakta mıdır ?.....	63
3.3.5.Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Kiminle Beraber Yaşadıklarına Göre Anlamli Olarak Farklılaşmakta mıdır ?.....	65

3.3.6.Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Kardeş Sıralamasına Göre Anlamli Olarak Farklılaşmakta mıdır ?.....	67
3.3.7.Öğrencilerin Sosyal Becerileri, Okul Uyumları ve Depresyon Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasında Anlamli Bir İlişki Var mıdır ?.....	70
3.6.ARAŞTIRMADA ELE ALINAN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE AİT BULGULARIN YORUMLANMASI.....	71
4. BÖLÜM : SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER.....	75
4.1.SONUÇ.....	75
4.2.YARGI.....	76
4.3.ÖNERİLER.....	78
KAYNAKLAR.....	80
EKLER.....	85
EK-1.WALKER-MCCONNELL SOSYAL YETERLİK VE OKUL UYUM ÖLÇEĞİ : İLKÖĞRETİM VERSİYONU.....	86
EK-2.ÇOCUKLAR İÇİN DEPRESYON ÖLÇEĞİ.....	88
EK-3.KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	92

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı.....	41
Tablo 2.	WMC-SYOUÖ Maddelerinin Faktör Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 3.	WMC-SYOUÖ'nün Toplam ve Alt Ölçek Puanlarına Göre Hesaplanan Madde-Toplam Korelasyonları.....	46
Tablo 4.	WMC-SYOUÖ'nün Toplam ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyonlar..	48
Tablo 5.	Sosyometrik Statü Gruplarının WMC-SYOUÖ'nün Toplam ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları...	49
Tablo 6.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Sosyometrik Statülere Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 7.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçeklerinden ve Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	55
Tablo 8.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyonlar.....	56
Tablo 9.	Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	59
Tablo 10.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 11.	WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	61
Tablo 12.	WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	62
Tablo 13.	Ebeveynin Birliktelik Durumuna Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	64
Tablo 14.	WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Ebeveynin Birliktelik Durumuna Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	65

Tablo 15.	Yaşamını Kiminle Beraber Sürdüğüne Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	66
Tablo 16.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Yaşamlarını Kiminle Beraber Sürdüğüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 17.	Kardeş Sıralamasına Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	68
Tablo 18.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Kardeş Sıralamasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 19.	Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçekleri İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar İle Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerine Ait Dönem Sonu Notları Arasındaki Korelasyonlar.....	70

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Beceriler.....	12
--------------------------------	----



ÖZET

İLKÖĞRETİM 4. VE 5. SINIFLARDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİLERİ VE OKUL UYUMU İLE DEPRESYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Aslı UZ BAŞ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektedir.

Araştırmanın örneklemi, 2000-2001 öğretim yılında İzmir ilindeki 6 ayrı ilköğretim okulunun 4. ve 5. Sınıflarında öğrenim gören 180'i kız, 185'i erkek toplam 365 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında dört farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki, geçerlik ve güvenirlik çalışması araştırmacının kendisi tarafından mevcut çalışma kapsamında yapılmış olan Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ)'dir. Araştırmada kullanılan diğer ölçme araçları Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, sosyometri testi ve araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu'dur.

Verilerin analizinde açıklayıcı faktör analizi, Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu, tek yönlü varyans analizi, Bonferroni testi, Dunnett C testi, t testi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir :

1. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

2. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının, sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyetleri, ebeveynin birliktelik durumu ve kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.
3. Öğrencilerin depresyon düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ve kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.
4. Öğrencilerin gerek sosyal beceri ve okul uyumları, gerekse depresyon düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler : İlköğretim, öğrenci, sosyal beceri, depresyon, okul uyumu, sosyometrik statü.



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP AMONG SOCIAL SKILLS, SCHOOL ADJUSTMENT, AND THE LEVEL OF DEPRESSION OF THE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN 4TH AND 5TH GRADES

Ash UZ BAŞ

The aim of the study is to search the relationship among social skills and school adjustment, and the level of depression of the elementary school students in 4th and 5th grades.

The sample of the study includes 365 students studying in the 4th and 5th grades of different schools in İzmir in the academic year of 2000-2001. The number of girls were 180 and the number of boys were 185.

The data was collected through the use of four different measures. Walker-McConnell Scale of Social Skills And School Adjustment was used to measure social skills and school adjustment of the students. Children Depression Inventory was used to measure the level of depression of the students. Sociometric Test was used to measure the social relationships of the students among each other, and personal information form was used to measure some socio-demographic data of the sample.


The data was analyzed by using factor analysis, Pearson Product Moment correlation, one way analysis of variance (ANOVA), the test of Bonferroni, Dunnett C and t test.

The results of the research are presented as follows :

1. Some significant relations between the students' depression scores and school adjustment and social skills were found.

2. **The following variables were found significantly related to the students' social skills and school adjustment : Socio-economic level, sex, the status of their parents and the sequence of siblings.**
3. **The following variables were found significantly related to the level of depression of the students : Socio-economic level and the sequence of siblings.**
4. **Some significant relations between the students' depression scores, social skills and school adjustment, and their academic achievement were found.**

Key Words : Elementary school, student, social skill, depression, school adjustment, sociometric status.



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. SORUN

Sosyal ilişkiler, insan yaşamında vazgeçilmez bir yere sahiptir. İnsan, günlük yaşamının önemli bir kısmını diğer kişilerle ilişki kurarak geçirmektedir. Bu ilişkilerin niteliği, gerek bireyin kendisi, gerekse toplumsal yaşam üzerinde önemli etkilere sahiptir. Sosyal ilişkilerin gelişimini belirleyen en önemli olgulardan birisi, sosyal becerilerdir. Diğer bir ifadeyle, bireylerin yeterli sosyal becerilere sahip olmaları onların sağlıklı ilişkiler kurmalarını kolaylaştırmaktadır. İnsan yaşamında, birçok farklı türden becerinin kazanılmasında olduğu gibi, sosyal becerilerin kazanılması açısından da çocukluk yılları özellikle önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuğun yeterli sosyal becerileri kazanması, ona, ileriki yaşamında, farklı alanlarda başarılı sonuçlar elde etmesi bakımından önemli bir avantaj sağlamaktadır.

İşte bu araştırmanın ele aldığı birbiriyle bağlantılı başlıca iki çalışma alanından ilki, çocukların sosyal becerileridir. Son yıllarda özellikle yurt dışında çocukların sosyal becerileri üzerine yapılan çalışmalarda önemli bir artış olduğu dikkat çekmektedir. Ancak ülkemizde sosyal beceriler alanında daha yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmaların önemli bir kısmının da sosyal beceri eğitimi konu aldığı düşünüldüğünde, özellikle sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve böylelikle sosyal beceri noksanlıkları olan çocukların tespitine yönelik çalışmalara gereksinim duyulduğu söylenebilir. Mevcut çalışma da, hissedilen bu boşluğu doldurmaya katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Araştırmada üzerinde çalışılan diğer çalışma alanı ise, çocukların sosyal becerileri ile ilişkisi araştırılacak olan çocukluk depresyonudur. Çocukluk döneminde depresyon, yetişkinlikte olduğu gibi bireyin farklı alanlardaki performansını etkileyen ve tedavi edilmediği takdirde çok önemli sorunlara yol açabilecek bir ruhsal bozukluktur. Depresyonun genellikle çocukların sosyal ilişkilerini zayıflatan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Depresyonda olan çocuklar sosyal etkileşimlerden geri çekilmektedirler. Bu bakımdan,

araştırma kapsamında çocukların sosyal becerileri ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiler çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir.

1.2. ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLER

Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi, onların çevreleriyle kurdukları ilişkiler içerisinde şekillenmektedir. Çocukların sosyal ilişkileri, yaşlarına ve gelişim düzeylerine göre çeşitlenmekte ve gelişmektedir. Çocukların ilk ilişkileri anneleri, bakımlarını üstlenen yetişkinler ve diğer aile üyeleri ile sınırlıyken, daha sonraki ilişkileri içerisinde akranlar da yer almaktadır. Bu bakımdan, çocukların sosyal beceri gelişimlerini daha iyi anlayabilmek için, öncelikle yaşla beraber gelişen sosyal ilişkileri ve özellikle akran ilişkileri aşağıda açıklanacaktır.

1.2.1. Çocukların Sosyal İlişkilerinin Gelişimi

Çocuklar, yaşamın çok erken dönemlerinden itibaren çevreleriyle ilişki kurmaya başlarlar ve bu ilişkilerle beraber çocuğun sosyal gelişim süreci şekillenir. Yavuzer (2000), bebeklerde gözlenen ilk sosyal davranışın, annelerine olan bağlılık olduğunu; bunu, dinleme, gülümseme gibi becerilerin izlediğini ifade etmektedir. Pearce'a (1996) göre, 8-12 aylık bebekler, sosyal iletişimi başlatmak için konuşur gibi sesler çıkarmaktadırlar.

Çocuklarda gözlenen sosyal davranışlar ve bununla bağlantılı olarak gelişen sosyal beceriler, yaşın ilerlemesiyle beraber artmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Çocuğun ilk sosyal ilişkileri, anneleri ya da bakımlarını üstlenen diğer yetişkinler ve aile üyeleriyle sınırlıyken, ileriki yaşlarda akranlar da çocuğun sosyal ilişki ağına girmektedir.

Thompson, Grace ve Cohen (2002), çocukların, kendilerine bakan yetişkinlerle kurdukları ilk bağlantıların, onlara içsel bir bağlantı modeli sağladığını ve daha sonra akranlarıyla kuracakları bağlantıların da temeli olduğunu iddia etmektedir. Şöyle ki, çocuğun ilk arkadaşı annesidir ve çocuğun annesiyle olan bu ilk bağlantısının niteliğinin, ileride arkadaşlık konusunda nasıl bir tutum takınacağını, performansını ve bilmediği durumlarla karşılaştığında nasıl davranacağını etkileyeceği düşünülmektedir. Bu ilk arkadaşlık, sonraki bağlantıların şablonu gibidir.

Benzer şekilde, Erwin (2000), çocuğun annesine ya da kendisine doğrudan bakan kişiye bağlılığının niteliğinin, sonraki sosyal yönelimine ve gerek okul çağı öncesi, gerekse okul çağındaki çocukların akran ilişkilerinin niteliğine yansıdığını gösteren önemli kanıtlar olduğunu bildirmektedir.

Thompson ve ark. (2002), bebeklerin arkadaşlık yaptıklarına dair araştırma bulguları olduğunu ifade ederek, bu ilk arkadaşlıklarla ilgili en önemli önkoşulun yakınlık ve tanışıklık olduğunu belirtmektedir. Bunun için bir bebeğin aynı yaştaki bir bebekle sık sık bir araya getirilmesi gerekmektedir. Diğer taraftan, emekleyebilme becerisi de, hoşlandığı bir bebeğe doğru ilerleyebilmesini sağlaması bakımından, bir bebeğin arkadaşlık geliştirmesi için gerekli olan ilk beceri olarak görülmektedir.

Çocukta iki yaşından itibaren sosyal ilişkilerinin gelişimine etki edecek birtakım sosyal tepkileri gözlemek mümkün olmaktadır. Bunlar taklit, utanma, fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet, ilgi çekme arzusu, sosyal işbirliği, karşı koyma gibi tepkilerdir (Yavuzer,2000). Bu dönemde, çocuk diğer çocukların oyunlarını izlemeye ve onlarla oynamaya başlamaktadır.

Oyun, çocukluk döneminde temel bir iletişim aracı olma özelliğini taşımaktadır. Thompson ve ark.'a (2002) göre, çocukların oynamayı öğrenmeleri çok önemlidir. Oyun çocukluğun temel unsuru ve çocuğun işi olarak ele alınmaktadır. Oyun yoluyla çocuk, değişik sosyal rolleri deneme, duygularını, kaygılarını dışavurma ve başka nesnelere ya da insanlarla ilişkilerini inceleme olanağı bulmaktadır. Böylelikle, oyun, olumlu sosyal davranışların öğrenilmesinde önemli etkenlerden biri sayılmaktadır (Yavuzer,2000).

Çocuğun oyun oynama şekli, yaşın ilerlemesiyle beraber farklılaşmaktadır. İlk yaşlarda yalnız oyunlar tercih edilirken, yaş ilerledikçe çocuklarla beraber oynama dikkat çekmektedir. Gerçek anlamda işbirliğine dayalı grup oyunları, ancak beş yaşından sonra başarılmaktadır (Pearce,1996).

Çocukların küçük yaşlardaki oyun oynama şekilleri, ileri yaşlardaki sosyal becerilerinin bir göstergesi olabilmektedir. Yavuzer (2000), okulöncesi dönemde keşfetmeye dayalı oyunlarda yetersiz görülen çocukların, beş yıl sonra çevreyle daha az ilgili ve sosyal uyumda sorunlar yaşama eğilimi gösteren çocuklar olduklarını gösteren araştırma bulgularını

bildirmektedir. Sonuç olarak, önceki yılların etkileşim ve görüş alışverişi deneyimleri, çocuğun gerekli sosyal becerileri kazanmasında önemli bir yer tutmaktadır.

1.2.2. Çocukların Akran İlişkileri

Çocukların aile içinde gelişmeye başlayan sosyal ilişkileri, yaşın ilerlemesiyle birlikte akranları da içine alacak şekilde gelişmektedir. Çocukların sosyal ilişki ve sosyal becerilerinin gelişimini izleme sürecinde, akranların önemi kaçınılmazdır. Erwin'e (2000) göre , çocukların akranlarıyla ilişkilerini başka ilişkilerden ayıran iki basit özellik, eşitlik ve güç düzeyleridir. Böylece, taraflar bu ilişkiden kabaca aynı ölçüde yararlanmakta ve katkıda bulunmaktadır.

“Çocukların akranlarıyla kurdukları ilk sosyal ilişkiler görece yüzeysel ve geçici nitelikte olmakla beraber, çocukluğun daha sonraki evrelerinin karmaşık ilişkileri açısından bir haberci olmaktadır. Bu bakımdan, çocuklarının bu tür sosyal ilişkiler kurmalarını sağlayan anne babalar, akranları karşısında onlara önemli bir başlangıç üstünlüğü kazandırmış olmaktadır” (Erwin,2000).

Çocuğun yaşı ilerledikçe, sosyal ilişkileri içerisinde akranları önemli bir yer tutmaya başlamaktadır. Özellikle ergenlik döneminde, akran ilişkileri, ebeveynlerle kurulan ilişkilere açık bir şekilde tercih edilmektedir.

Akran ilişkilerinin, çocukların sosyal gelişimleri açısından önemli işlevleri vardır. Erwin (2000), akran ilişkilerinin yedi önemli işlevi olduğunu iddia etmektedir. Bunlar ;

- İçsel bir arkadaşlık motivasyonunun karşılanması,
- Sosyal beceriler için bir eğitim zemini olması,
- Mahremiyette çocuğa güven vermesi,
- Çocukların sosyal bilgi alışverişine girip bilgilerini sınamalarına olanak tanınması,
- Sosyal bilişsel gelişmeyi kışkırtması,
- Yol arkadaşlığı ve sosyal destek sağlaması ve
- Duygusal tampon işlevi görmesidir.

Çocukların akranlarıyla kurduğu ilişkilerinin niteliği yaşa bağlı olarak farklılaşmakta ve bu durum akran ilişkileri açısından farklı yaşlarda farklı becerileri gerekli kılmaktadır.

Üç ile yedi yaşları arasındaki akran ilişkilerini karakterize eden temel ögenin oyun olduğu söylenebilir. Böylelikle akran ilişkileri, bu dönemde oyun arkadaşlığı olarak düşünülebilir. Bu aşamada, çocukların sahip olması gereken önemli bir beceri paylaşmadır. Thompson ve ark.'a (2002) göre, üç yaşından küçük çocukların çoğu düzenli ve karşılıklı bir şekilde oyun oynayabilmeleri için gereken ölçüde istikrarlı bir şekilde paylaşmayı başaramazlar. Beş yaşına geldiklerinde ise çoğu bu gelişim adımını atmaya başlamışlardır. Çocukların birlikte oynama sürecinde birbirlerine verdikleri en önemli armağanın birbirlerinin farkına varmaları olduğunu söylemek mümkündür.

Ortalama yedi ile onbir yaşları arasını kapsayan ve eğitim sürecinde ilköğretim I. kademeye karşılık gelen dönem, gerek akran ilişkileri, gerekse genel anlamda sosyalleşme bakımından büyük bir öneme sahiptir. Bunun en önemli nedeni, çocuğun alışkın olduğu ev ve aile ortamı dışında, farklı bir sosyal ortama ve farklı sosyal ilişkiler içerisine girmesidir. Okulda çocuk, hem yeni bir otorite temsilcisi olarak öğretmen, hem de onlarla sağlıklı kişilerarası ilişkiler ve işbirliği içerisinde paylaşmak zorunluluğunu hissettiği pek çok akranı ile tanışmaktadır. Kılıççı (1989), ilköğretimin ilk yıllarından itibaren arkadaş beğenisinin önem kazanmaya başladığını, 9-10 yaşlarından itibaren bu beğenin güçlü bir ihtiyaca dönüştüğünü ifade etmektedir. Bu dönemde akranlarıyla kurduğu ilişkiler, çocuğun hem sosyal becerilerine, hem de kimlik gelişimine önemli etkiler yapmaktadır.

Thompson ve ark.'a (2002) göre, akran grubunda bir yer edinmek ya da diğer bir ifadeyle bir akran grubuna ait olmak, bu dönemin sosyal ilişkileri çerçevesinde en önemli gereksinimdir. Bir grubun üyesi olma, çocuğun grup için çatışma, o gruba bir şeyler verme, grup için özveride bulunma gibi tutumları sergilemesi için de uygun bir zemin olmaktadır (Kılıççı, 1989).

Çocuklar bu dönemde, genellikle hemcinsleriyle arkadaşlık etmeyi yeğlemektedirler. Çocukların kendilerini cinsiyete göre ayırmaları ve aynı cinsiyetten olan çocukların birlikte oynamaları yönündeki eğilim tüm toplum ve kültürlerde gözlenmektedir. Dünyanın her yerinde çocuklar, üç yaşından itibaren kendi cinsiyetlerinden oyun arkadaşları seçmeye başlamakta, bu eğilim çocuklar büyüdükçe artarak devam etmekte ve ilköğretimin

II. kademesine denk gelen yıllarda en güçlü duruma ulaşmaktadır (Thompson ve ark.,2002). Çocukların kendi cinsiyetlerinden akranlarıyla kurduğu bu ilişkiler, onların cinsel kimliklerini kazanmaları bakımından da önem taşımaktadır.

Erwin'e (2000) göre, çocukların akran ilişkilerinin önemi, okul yıllarında giderek artmakta ve gerek arkadaşlarına, gerek arkadaş olmayan akranlarına karşı gösterdikleri davranış kalıpları bu artışa uygun biçimde ayrılmaya başlamaktadır. Çocukların iletişim becerilerindeki ilerlemeler, sosyal-bilişsel becerilerinin gelişmesine bağlı olarak saldırgan davranışlarını azaltmakta, işbirliği, uzlaşma ve paylaşma gibi olumlu tutumlarını artırmaktadır. Bu faktörler, çocukların sosyal ve arkadaşlık statüleriyle yakından ilintili olmaktadır.

Çocukların akran ilişkilerini değerlendirmek amacıyla, özellikle yurt dışında pek çok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalar, bazı çocukların akranları arasındaki tercih edilebilirliğiyle bağlantılı olumlu statüsünü ifade eden 'popülarite' kavramını öne çıkarmıştır. Buna göre, en genel sınıflandırmayla, popüler ve popüler olmayan çocukların özellikleri araştırmacılarca tanımlanmıştır.

Ladd (1983) , popüler ve popüler olmayan çocukların akranları ile sosyal etkileşimlerinin nitelik bakımından farklılaştığını ifade etmektedir. Bullock'a (1998) göre popüler çocuklar, akranları tarafından kabul gören ve hoşlanılan, diğerlerinin oynamayı istediği, arkadaş olmayı tercih ettiği çocuklardır. Popüler olmayan çocuklar ise bir arkadaş olarak tercih edilmeyen çocuklardır.

Thompson ve ark.'a (2002) göre popüler çocuklar, daha kavrayışlı ve daha yüksek düzeyde sosyal becerilere sahiptirler. Sosyal becerileri, diğer çocukları onlara doğru çekmekte ve çocuklar onlarla birlikte olduklarında daha çok eğlenmektedirler.

Bullock (1988), popüler ve popüler olmayan çocuklar arasındaki farklılıkları tanımlamanın, pek çok araştırmanın ilgi alanı olduğunu ifade etmiştir. Bu amaçla çocuklara, yeni bir çocuğun diğer çocuklarla tanışmak için ne yapabileceği sorulmuştur. Bu soruya, popüler çocuklar, oynayabilecekleri karşılıklı bir oyun önermek şeklinde, popüler olmayan çocuklar ise bir öğretmenden yardım istemek şeklinde yanıt vermişlerdir. Bu durumda, popüler çocuklar kendine güvenli ve bağımsız, nasıl arkadaş edinileceği konusunda belli

bilgi ve becerilere sahip olarak değerlendirilmişlerdir. Popüler olmayan çocuklar ise bu becerilerden yoksun görünmektedirler.

Popüler olmayan çocuklar, araştırmalarda genellikle reddedilenler ve ihmal edilenler olarak sınıflandırılmıştır. Reddedilen çocuklar, akranlarınca daha agresif ve yıkıcı olarak algılanırken; ihmal edilen çocuklar, arkadaşlarının kendilerinden soyutladığı, yalnız oynayan, arkadaşlarınca önem verilmeyen çocuklar olarak algılanmışlardır (Bullock, 1988). Thompson ve ark. (2002), reddedilen çocukların, sosyal ilişkiler açısından daha yüksek risk taşıdıklarını, eğer uzun süreli olarak reddedilirse, gelecekte de sosyal sorunlar yaşayabileceklerini ifade etmişlerdir. İhmal edilen çocuklar ise kendilerini yeterince tanıyacak kadar sosyal becerilere sahip değillerdir. Genellikle uysal, yetişkinlerle iyi ilişkiler kuran ve okulda başarılı olan çocuklardır.

Bullock (1988), ihmal edilen çocukların çok az arkadaşı olduğunu, büyük çoğunlukla tek başına oynadıklarını belirtmektedir. Bunun aksine, popüler çocuklar daha çok ortak ve işbirlikli oyunlar oynamaktadırlar.

Konu ile ilgili yapılan pek çok çalışma, popüler çocuklarla ilgili birçok olumlu özelliği sıralarken, Berndt ve Ladd (1989), çocukların akran ilişkileri çerçevesinde, 'popülerite' kavramına ilişkin farklı bir bakış açısına değinmişlerdir. Buna göre, popülerite ile arkadaşlık arasında ayırım yapılması önem taşımaktadır. Popülerite, kişinin akran grubu üyelerince beğenilme ya da kabul görme yaşantısına işaret ederken, arkadaşlık, yakın, karşılıklı ve ikili bir ilişkiye sahip olma yaşantısını ifade etmektedir.

Benzer şekilde Erwin (2000), popülerlik ve arkadaşlık arasındaki farklılıklara değinmiş, bir çocuğun hemen herkesin gözünde popüler olması, ancak tek bir çocuğun bile en iyi arkadaşı olamamasının mümkün olduğunu belirtmiştir.

1.2.3. Bir Araştırma Alanı Olarak Sosyal Beceriler

Çocukların sosyal becerileri, özellikle 1970'lerden sonra üzerinde oldukça durulan bir araştırma alanı olmuştur. Çocukların sosyal becerilerine duyulan bu ilgi, gerek çocukların sosyal becerilerinin tanımlanması, gerekse sosyal beceri noksanlıklarının değerlendirilmesi ve uygun müdahale yaklaşımlarının sergilenmesi amacıyla yapılan pek çok araştırma ile

desteklenmiştir. Matson, Rotatori ve Helsel (1983), çocukların sosyal becerileri ile ilgili başlangıç aşamasında yapılan araştırmaların birçoğunun tedavi yönelimli olduğunu ve daha büyük yaş gruplarını içerdiğini, ancak son yıllarda çocuklarla yapılan ve araştırmaya dönük çalışmalarda bir artış gözlemlendiğini belirtmiştir.

Çocukların sosyal becerilerine duyulan bu ilginin, yapılan araştırma bulguları ile desteklenen bazı temel nedenleri vardır. Bunlardan ilki, erken çocukluk yaşamında gözlenen sosyal becerilerin, ileriki yaşamın uyum düzeyiyle bağlantısının anlaşılması olduğu söylenebilir. Rogers ve Ross (1986), çocukluk döneminde akran gruplarında gözlenen sosyal uyumun, yetişkinlikte gösterilen uyumun, hatta gelecekteki ruh sağlığı ve duygusal problemlerin kestiricisi olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde, Dodge (1983), çocuklukta olumsuz akran statülerinin, ergenlik ve yetişkinlikteki çeşitli uyumu bozucu sonuçların kestiricisi olduğunu ; DeRosier, Kupersmidt ve Patterson (1994), okul ortamlarındaki akran ilişkilerinin, çocukların ileriki akademik, davranışsal ve duygusal uyumları üzerinde çok büyük etkisi olduğunu; Walker ve McConnell (1995), okul hayatlarında sosyal açıdan yetersiz olan çocukların, ileride yaşanabilecek antisosyal davranış, agresyon, okul uyumsuzluğu, akademik başarı problemleri gibi birtakım olumsuz sonuçlara dair risk taşıdıklarını belirtmiştir.

Çocukluk dönemindeki sosyal beceriler, ileriki dönemdeki uyum düzeyinden başka, çocukların akademik yaşamlarını da etkilemektedir. Campbell ve Spersitein'e (1994) göre, sosyal açıdan becerikli olan çocukların, akademik açıdan da daha yeterli olmalarının nedeni, üretici sosyal etkileşim için gerekli olan becerilerin birçoğunun, aynı zamanda akademik görevler için de gerekli olmasıdır (akranlarıyla geçinmek, tartışmalara katılmak v.b.).

Eğitim sistemlerinde, özellikle de Türkiye'de geleneksel olarak üzerinde en fazla durulan öge olmasından dolayı, akademik başarıyla ilişkisinin kurulması, sosyal becerilere duyulan ilginin artmasında özellikle etkili olmuştur. Nitekim, çocuk ve ergenlerin okul ortamlarındaki sosyal ilişkileri ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri araştırmaya yönelik birçok çalışma yapılmıştır.

Wentzel'e (1999) göre, çocuklar her gün okulda kişilerarası ilişkiler kurmaya ve bu ilişkilerini sürdürmeye çalışır, kendi sosyal kimliklerini ve bir aidiyet duygusu geliştirmeye uğraşırken, diğerlerinin ortaya koyduğu performansı gözlemler, model alır ve

öğretmenleri ve akranlarınca değer görür şekilde davranarak ödüllendirirler. Çoğunlukla, bu gibi sosyal uğraşlarda başarılı olan çocuklar, aynı zamanda akademik açıdan en başarılı olan öğrencilerdir. Gerçekten de, okulların, öğrencilere yönelik diğerleriyle işbirliği yapma, saldırganlığı frenleme gibi sosyal ilişkilere dair beklentileri vardır.

Okulda belli sosyal amaçlar edinen öğrencilerin akademik anlamda başarılı olduklarına dair araştırma bulguları vardır. Allen (1986), sosyal ilişkiler kurma ve sürdürmeye yönelik amaçlar edinilmesinin ergenler için okulla ilişkili önemli bir aktivite olduğunu iddia etmektedir. Ona göre, lise öğrencileri okulda sosyalleşme ve ders geçme olmak üzere iki amaca ulaşmaya çalışmaktadırlar. Wentzel (1989), yüksek ve düşük başarılı lise öğrencilerinin okulda belli amaçlar izleyip izlememelerine göre farklılaştıklarını ifade etmiştir. Yüksek başarı gösteren öğrenciler, bilişsel ve ödevle ilişkili amaçları (yeni şeyler öğrenmek, olguları anlamak vb.) sıkça izlediklerini belirtmiştir. Aksine, düşük başarı gösteren öğrenciler, sınıfın sosyal normlarına uyum sağlamaya yönelik amaçları nadiren izlemişlerdir.

Parke ve ark. (1998), çocukların sosyal ve akademik yaşamları arasındaki bağları görmek amacıyla 2000'nin üzerinde çocuğu içeren kapsamlı bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sosyal beceriler ve akademik yeterliğin tutarlı olarak birbirini etkilediğini, akademik yeterliğin nedensel olarak sosyal yeterliği etkilediği ve bunun da tekrar nedensel olarak akademik yeterliği etkilediği şeklinde bir döngü ortaya çıktığını; ilköğretimin ilk iki yılı süresince devamlı olarak reddedilen çocukların, devamlı olarak kabul edilen çocuklara göre akademik güçlüklerle yönelik risk taşıdığını; akran kabulünün olumlu sosyal becerilerle bağlantılı olduğunu; okul öncesi aşamada “tartışmalı” çocukların, 1. ve 2. sınıf davranışlarında güçlük yaşadığını, popüler erkeklere göre 2. sınıf Matematiğinde daha düşük performans gösterdiğini; sosyal güçlükleri olan çocukların, ödevine daha az zaman ayırma, daha az ev ödevi yapma, daha az planlama ve organizasyonel beceriler gösterme gibi optimalin altındaki öğrenme biçimlerinden dolayı ileriki okul başarılarına dair risk taşıdıklarını göstermektedir.

Walker ve McConnell (1995), çocukların sosyal yeterliklerine duyulan ilginin nedenleri olarak, yukarıda açıklanan etmenlere ilave olarak iki faktörden daha söz etmektedir. Bunlar, ruh sağlığı alanında düzeltme yerine önleme işlevine verilen önemin artması ve özel eğitim alanındaki gelişmelerdir.

Bacanlı (1999) ise, sosyal beceriler kavramı üzerinde durulmasının başlıca nedenleri olarak, toplumsal yaşamın hızla değişmesi, özel eğitime muhtaç çocukların toplumsal yaşama kaynaştırılması amaçlı çalışmaların önem kazanması ve annelerin iş yaşamına girmesini göstermektedir.

Sonuç olarak, son yıllarda, çocuklarda sosyal beceriler,yukarıda açıklanan çeşitli nedenlerle ilişkili olarak üzerinde oldukça durulan bir araştırma alanı olmuş ve buna paralel olarak alanda çalışan uzmanlarca pek çok araştırma yapılmıştır.

1.2.4. Sosyal Becerilerin Tanımı

Çocukların sosyal becerileri üzerine yapılan pek çok araştırmanın incelenmesi, sosyal beceri kavramı ile ilişkili olan sosyal yeterlik kavramını öne çıkarmaktadır. Bu iki kavram arasındaki farklılığın ayırt edilmesi, sosyal becerilerin daha iyi tanımlanmasına katkıda bulunacaktır.

Literatürde, sosyal yeterlik ve sosyal becerilere dair birçok tanımlamaya rastlanmaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Walker ve McConnell (1995), konu ile ilgili yapılan pek çok tanıma alternatif olarak daha fonksiyonel olduklarını düşündükleri sosyal yeterlik ve sosyal beceri tanımlarını ortaya koymuşlardır. Buna göre, sosyal yeterlik, belli bir sosyal temsilci (öğretmen, akran, ebeveyn) tarafından verilen bir sosyal görevde, bir bireyin performansının yeterliğine dair özetleyici ve değerlendirici bir yargıya işaret etmektedir. Sosyal beceriler ise bu gibi sosyal görevleri yerine getirmek için kullanılan spesifik stratejilerdir.

Bullock (1988), sosyal yeterliği, çocuklar, arkadaşları ve onlara bakan yetişkinler arasındaki olumlu ve doyurucu etkileşimler olarak tanımlamıştır.

Elliot ve Gresham (1987), çocukların sosyal becerilerinin üç kategoride sınıflandırılabilmesine değinmiştir. Bunlar, (a) bir çocuğun sosyal becerikliliğinin akranlarınca kabul görüp görmemesine göre değerlendirildiği akran kabulü tanımı, (b) spesifik sosyal davranışlar, onlarla ilişkili değişkenler (sebepler ve sonuçlar) ve davranışların içinde geçtiği duruma göre sosyal becerilerin değerlendirildiği davranışsal tanım ve (c)

sosyal becerilerin, çocuğun önemli sosyal sonuçlara ilişkin tutumlarını kestirmeye yardımcı olan, belli durumlarda sergiledikleri davranışlar olarak ele alındığı sosyal geçerlik tanımıdır. Sosyal geçerlik tanımı içerisinde ele alınan, okul çağındaki çocuk ve ergenler için söz konusu olan önemli sosyal sonuçlar, akran grubunca kabul görme, sosyal becerilere dair önemli yetişkinlerin yargıları (öğretmenler, ebeveynler vb.), akademik yeterlik, uygun benlik kavramı ya da benlik saygısı ve uygun psikolojik uyumdur (psikopatolojiden yoksun oluş vb.) Sosyal becerilerle ilgili yukarıda açıklanan bu üç tür tanım içerisinde sosyal geçerlik tanımı, daha kapsamlı bir tanım olarak değerlendirilmiştir.

Elliot, Sheridan ve Gresham (1989), sosyal becerileri, akranlar ve yetişkinlerle kurulan kişilerarası ilişkileri etkileyen öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamışlardır. Onlara göre sosyal beceriler, bütüncül kişilik özellikleri olarak ele alınmaz, onun yerine, yaş, cinsiyet, sosyal statü ve iletişimde bulunulan kişiden etkilenen ayrı, duruma özel davranışlar olarak değerlendirilir.

Elliot ve Gresham'a (1993) göre sosyal beceriler, bir bireyin, olumlu tepkileri meydana çıkarıp olumsuz tepkilerden kaçınmasına yardımcı olacak şekilde diğerleriyle etkileşimini mümkün kılan, sosyal açıdan kabul görür davranışlardır. Sosyal yeterlik ise sıklıkla sosyal becerilerle eş anlamlı olarak kullanılmasına rağmen, belli bir durumda, bir bireyin performansının genel niteliğine dair sosyal yargıyı yansıtan özetleyici bir terimdir. Sosyal beceriler, sosyal yeterliğin bileşenlerinden biri olarak ele alınmaktadır.

Campbell ve Sipersitein (1994), sosyal becerilerin, sosyal davranışlar ve sosyal bilgileri içerdiğine dikkat çekerek, sosyal becerilere sahip öğrencilerin, uygun sosyal davranışları ortaya koyan eylemleri doğru olarak yerine getirebilme ve belirli bir sosyal durum içerisinde uygulamak için uygun sosyal davranışları seçebilme kapasitesine sahip olduklarını belirtmiştir.

Akkök'e (1999) göre, sosyal becerilerin gelişimi, "sosyal yeterlik" olarak adlandırılan gelişmelerle iç içedir. Bunlar, kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık ve destekleyici sosyal çevredir.

Bacanlı (1999), sosyal becerileri, kişinin kendisi dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan beceriler olarak değerlendirmiş ve sosyal becerilerin bir grup beceriyi içerecek şekilde çoğul bir yapı gösterdiğine dikkati çekmiştir. Sosyal yeterliği ise, bir kişinin birtakım sosyal ilişkileri yürütebilmesinde gerekli olan becerilerin kazanılmış olup olmadığını ifade eden, bu anlamda bir ölçüte göre kişinin değerlendirilmesini içeren bir kavram olarak tanımlamıştır.

Rogers ve Ross (1986), okulöncesi ve ilköğretim çağındaki çocuklara özgü sosyal etkileşimin elementleri olarak tanımlanan sosyal becerileri üç grupta toplamıştır. Bunlar,

- Bir sosyal durumda neler olduğunu değerlendirme yeteneği,
- Oyun grubundaki eylemleri ve çocukların gereksinimlerini algılama ve doğru olarak yorumlama becerisi ve
- Olası eylem şekillerini hayal etme ve en uygununu seçmedir.

Campbell ve Sipersitein (1994), Amerikan ilköğretim okullarındaki birçok çocuğun tipik olarak ihtiyaç duyduğu sosyal becerileri belirtmiştir. Bu beceriler Şekil 1'de sunulmuştur.

Yardım kabul etmek	Sınıfta bir gruba katılmak
Bir aktiviteye ara vermek (oyun)	Grup tartışmalarında yer almak
Karşılıklı konuşma yapmak	Devam eden bir konuşmaya katılmak
Yardım istemek	Bir aktiviteye ara vermek (akademik)
Bir gruba katılmak (yemekhane)	Bir gruba katılmak (okul bahçesi)
Dostlukları sürdürmek	Yalnızlıkla başa çıkmak
Arkadaş baskısıyla başa çıkmak	Hayal kırıklığıyla başa çıkmak
Açıkça reddedilmeyle başa çıkmak	Kapalı reddedilmeyle başa çıkmak
Tacizlere cevap vermek	Arkadaşlar edinmek
İşbirlikli çalışmak	Diğer bir insanla oynamak
Bir gruptan ayrılmak	Çatışmadan uzak durmak
Engellerle başa çıkmak	İşbirlikli oynamak
Küçük gruplarla çalışmak	Yeni bir grup üyesini kabul etmek
Bireysel çalışmak	Geniş bir grup içinde oynamak
Geniş bir grup içinde çalışmak	Diğer bir insanla çalışmak

Şekil 1. Sosyal Beceriler-Campbell ve Sipersitein (1994)'den alınmıştır.

Akkök (1999), ilköğretim çağındaki çocukların sahip olması gereken sosyal becerileri altı ana başlık altında toplamıştır. Bunlar, (a) ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, (b) grupla bir işi yürütme becerileri, (c) duygulara yönelik beceriler, (d) saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik beceriler, (e) stres durumlarıyla başa çıkma becerileri ve (f) plan yapma ve problem çözme becerileri.

Elliot ve Gresham'a (1993) göre, sosyal becerilerin gelişimi, eğitim sürecinin en önemli sonuçlarından biridir. Akranlarınca kabul görmeyen ve sosyal etkileşim güçlüklerine sahip birçok çocuk, sosyal-emosyonel güçlükler ve düşük akademik performans için risk taşımaktadır.

Campbell ve Sipersitein (1994), sosyal becerilere sahip kalabilmek için, öğrencilerin, sürekli olarak yeni becerileri öğrenmekle kalmayıp, aynı zamanda halihazırda sahip oldukları becerileri yeni durumlara adapte etmeyi de bilmek zorunda olduklarını ifade etmektedir. Arkadaş edinmek, yardım istemek ve paylaşmak, bir kişinin hayatı boyunca gereksinim duyacağı sosyal beceriler olmakla beraber, bu becerileri sergileme şekilleri değişmektedir. Bir anaokulunda arkadaş olmak bir oyuncuğu paylaşmak anlamına gelirken, altıncı sınıfta arkadaş olmak, değerleri paylaşmaya dayalı olabilmektedir. Bu beceriler, aynı zamanda farklı kültürel içerik ve ortamlarda farklı olarak açığa çıkabilmektedir.

1.2.5. Sosyal Becerileri Değerlendirme Yöntemleri

Literatürde, çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi konusunda ortaya çıkan en belirgin üç yaklaşımın, akran sosyometrik ölçümleri, öğretmen derecelendirmeleri ve davranışsal gözlemler olduğu söylenebilir (Walker ve McConnell, 1995 ; Bacanlı, 1999). Bununla beraber, konu ile ilgili çalışmalarda değinilen diğer değerlendirme yaklaşımları da aşağıda açıklanmıştır.

Çocukların sosyal becerileri üzerine yapılan ilk çalışmalarda, değerlendirmeye yönelik olarak kullanılan iki klasik yaklaşım göze çarpmaktadır. Bunlar, sosyometrik değerlendirmeler ve sosyal davranışın doğal gözlemidir (Gresham, 1981). Ancak konu ile ilgili araştırmaların çoğalmasıyla, farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır.

Elliot ve Gresham (1987), çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemleri altı başlık altında toplamıştır. Bunlar, (a) diğerleri tarafından yapılan derecelendirmeler, (b) sosyometrik teknikler, (c) kendini anlatma ölçekleri, (d) davranışsal rol-oyunama ölçümleri, (e) davranışsal görüşmeler ve (f) doğal gözlemlerdir.

Bullock (1988), sosyal yeterliğin değerlendirilmesinde, sosyometrik derecelemeler, resim isimlendirme teknikleri, öğretmenlerce yapılan yapılandırılmamış gözlemler ve informal soru listelerini önermektedir.

Elliot, Sheridan ve Gresham (1989), sosyal becerilerin değerlendirme yöntemlerini, akranlarca uygulanan sosyometrilere, psikolog ya da öğretmenlerce yapılan doğrudan gözlemler, öğretmen, ebeveyn ya da çocuğun kendisince yapılan derecelendirmeler, psikolog ya da öğretmenlerce izlenen rol-oyunamalar ve çocuğun kendisi, öğretmen ya da ebeveynle yapılan davranışsal görüşmeler olarak sınıflandırmıştır.

Çocukların sosyal becerilerinin en uygun şekilde değerlendirilmesi, farklı değerlendirme yöntemlerini kullanarak, çoğul bilgi kaynaklarına başvurmak suretiyle sağlanabilecektir. Yukarıda verilen değerlendirme yöntemleri gözden geçirildiğinde çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek için en sık kullanılan bilgi kaynaklarının akranlar, çocuğun kendisi, öğretmen ve ebeveyn olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal becerileri ve okul uyumlarını değerlendirmek söz konusu olduğunda, ebeveynden ziyade öğretmen ve akranların gözlem ve yaşantılarının daha zengin olduğu söylenebilir.

Walker ve McConnell'a (1995) göre, öğretmenlerin öğrencilerin sosyal becerilerini ölçmesi, harcanan zaman ve elde edilen kullanışlı bilgiler açısından en etkili yaklaşımdır. Öğretmenin, çocuğun sosyal yeterliğine dair yargısı sosyal açıdan geçerlidir ve sosyal beceri yoksunlukları olan öğrencileri tanımlamada kullanmak için uygun bir değerlendirme yöntemidir. Çoğul yöntemli yaklaşımları uygulamak mümkün olmadığında, öğretmen derecelemelerinin tek başına, öğrencilerin sosyal yeterliklerine ilişkin en değerli ve en etkili bilgiyi ortaya koyabildiğini bildirmektedirler.

Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede, bilgi kaynağı olarak akranlar tercih edildiğinde, değerlendirmeler çoğunlukla sosyometrik teknik aracılığıyla yapılmaktadır.

Hymel (1983), sosyometrik teknikleri, belli bir grubun üyeleri arasındaki kişilerarası çekim ölçekleri olarak tanımlamaktadır. Çocukların akran ilişkilerini değerlendirmede sosyometrik tekniği kullanmanın çok uzun bir tarihi vardır (Newcomb, Bukowski ve Pattee, 1993). Sosyometrik değerlendirme modeli Moreno tarafından geliştirilmiş olup 1940'ların ilk yıllarında çocukların akran gruplarıyla ilgili ilk sosyometrik çalışmalar makalelerde görülmeye başlanmıştır.

Moreno'nun orijinal modelinde, başlıca dört tema dikkati çekmektedir. Bunlar : (1) İki temel yargı boyutuna (çekme ve itme) odaklanma, (2) algılanan (kişinin diğerleri tarafından nasıl görüldüğü) kadar, algılayanı da (kişinin diğerlerini nasıl gördüğü) ele alma, (3) çoğul sosyometrik yapıları ayrıştırma ve (4) sosyometrik verinin dinamik doğasını vurgulamadır (Cillessen ve Bukowski, 2000).

Zaman içerisinde araştırmacılar, Moreno'nun orijinal modelini sadeleştirmek suretiyle revüzyon çalışmaları yapmışlar ve farklı değerlendirme yöntemleri ortaya koymuşlardır. Newcomb ve ark. (1993), ilk olarak Jennings ve Brofenbrenner'ın grup üyelerince daha fazla kabul gören 'starlar' ve daha az kabul gören 'izoleler' olmak üzere iki sosyometrik grubu önerdiğini, Lemann ve Solomon'un ise akranlarca isimlendirmenin sayısını ölçüt alan yüksek, orta ve düşük statülü üç sosyometrik grup tanımladığını bildirmektedir. Cillessen ve Bukowski (2000) sosyometrik sınıflandırmayı iki boyutlu bir çerçeveye taşımak bakımından Peery'nin modelinin etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu iki boyut, sosyal tercih ve sosyal etkidir. Bu yeni bakış açısına göre, çocuklar dört gruba ayrılabilmiştir. Bunlar, (1) popüler (etki ve tercihte ortalamanın üstünde), (2) reddedilen (etkide ortalamanın üstünde, tercihte ortalamanın altında), (3) arkadaş canlısı (etkide ortalamanın altında, tercihte ortalamanın üstünde) ve (4) izole edilen (hem tercih, hem de etkide ortalamanın altında) gruplarıdır.

Newcomb ve ark.'a (1993) göre, iki boyutlu sosyometrik sınıflandırma hareketinin en önemli isimleri Coie ve arkadaşlarıdır. Coie ve ark. (1982) tarafından geliştirilen sınıflandırma sistemi pek çok çalışmada kullanılmıştır. Onların sosyometrik sınıflandırmaları, her bir çocuğun akranlarından aldığı en çok hoşlanma (kabul) ve en az hoşlanma (red) isimlendirme sayıları üzerine temellenmektedir. Bu ham puanlar, standart puanlara çevrilerek 'sosyal tercih' ve 'sosyal etki' boyutlarının oluşumu için temel teşkil etmektedir. Sosyal etki puanı, standardize edilmiş kabul ve red puanlarının farkı olurken,

sosyal tercih puanı, kabul puanlarının red puanlarından standardize edilmiş farkını vermektedir. Coie ve arkadaşlarının standart puan yaklaşımı, Coie ve Dodge (1983) tarafından küçük değişikliklerle revüze edilmiştir.

Sosyometrik sınıflandırmaya ilişkin geliştirilen bir diğer önemli yöntem, Newcomb ve Bukowski'ye (1983) aittir. Onlar, standart puan yaklaşımının dezavantajlarına dair eleştirilerine dayanarak, isimlendirme sayılarını esas alan ve kısaca olasılık yöntemi olarak anılan bir sınıflandırma sistemi önermişleridir.

Gerek standart puan, gerekse olasılık yöntemleri esas alınarak yapılan pek çok araştırma, sosyometrik sınıflandırmalara dair benzer bulguları vermiştir. Newcomb ve ark. (1993), yaptıkları meta-analiz çalışması sonucunda, sosyometrik sınıflandırmalara dair elde edilen bulguları şu şekilde özetlemişlerdir : Genelde çocuklar, %11-7 popüler, % 13-11 reddedilen, % 9- 15 ihmal edilen, % 7 – 3 tartışmalı ve % 60 – 65 ortalama olarak sınıflandırılmıştır.

Ciessen ve Bukowski'ye (2000) göre, sosyometrik tercihleri belirlemenin dört temel yöntemi vardır. Bunlar : (1) her bir katılımcıdan, belli bir kritere göre diğerlerini isimlendirmesi istenen akran isimlendirme yöntemi, (2) her bir katılımcıdan belli bir kritere göre kendi tercihlerini esas alarak kişileri önem sırasına dizmeleri istenen sıralama yöntemi, (3) her bir katılımcıdan belli bir kritere göre diğerlerini Likert tipi bir ölçekte derecelmeleri istenen akran dereceleme yöntemi ve (4) katılımcılardan belli bir sosyometrik gruptan tüm olası ikili tercihlerini sunması istenen karşılıklı kıyaslama yöntemidir.

En sık olarak kullanılan sosyometrik değerlendirme tekniği akran isimlendirmesidir. Akran isimlendirmesi yönteminde temel prosedür, bir sınıftaki çocuklardan, verilen belli bir kritere göre (en çok hoşlandığı, en çok tercih ettiği oyun arkadaşı vb.) bir ya da daha çok sınıf arkadaşını seçmesinin istenmesidir. Genellikle olumsuz isimlendirmeler de istenmektedir. Çocukların sosyometrik statüleri, verilen kritere göre aldıkları isimlendirme sayıları üzerine temellenmektedir (Gresham ve Stuart, 1992).

Dökmen (2001), sosyometri testi için yönerge verirken ölçüt kullanılmasının nedeninin, sosyometrinin kuramsal temeliyle –rol kuramıyla- bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Buna göre, belli bir ölçüt vererek sosyometri testi uygulandığında, üyelerin

yalnızca belli bir rol çerçevesinde seçim yapmaları sağlanmış olur. Belli bir ölçüt kullanılmadığında ya da diğer bir ifadeyle rol belirsizliği bulunduğu anda ise kişiler neye göre seçim yapacakları konusunda sıkıntıya düşebileceklerdir.

Hymel'e (1983) göre, çocukların akran ilişkilerini değerlendirmede sosyometrik teknikleri kullanmanın, diğer ölçme araçlarına göre başlıca iki avantajı vardır. Bunlarda ilki, sosyometrik ölçümlerle, çok kısa bir süre içerisinde pek çok çocuk hakkında bilgi toplamayı sağlamasıdır. İkincisi, çocukların akran ilişkilerini değerlendirirken dışsal bilgi kaynaklarına (öğretmenler vb.) güvenmektense, akranların kendi bakış açılarından değerlendirilmesini sağlamasıdır. Özellikle, akran kabulünün ölçülmesi konusunda akranlar daha zengin yaşantı birikimine sahip ve bu açıdan güvenilir olarak değerlendirilmektedir.

Çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi ile ilgili olarak yapılan çalışmaların ışığında farklı birtakım değerlendirme yöntemlerinin farklı bilgi kaynaklarına başvurmak suretiyle, çocukların genel anlamda sosyal yeterlik alanındaki ayrı boyutları değerlendirmek konusunda daha etkili olduğu söylenebilir. Bu bakış açısına göre, sosyometrik tekniklerin, özellikle sosyal beceri alanının akran ilişkileri ya da akran kabulü boyutunu ölçmekte daha etkili olabileceği; çocukların akran ilişkilerini de içine alan sosyal becerilerini değerlendirmede ise sosyometrik ölçümlerin yanında, diğer bilgi kaynaklarınc (öğretmen, ebeveyn vb.) yapılan dereceleme ölçümleri, davranışsal gözlemler ve diğer değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının uygun olacağı söylenebilir.

1.3. ÇOCUKLUK DEPRESYONU

Depresyon, toplumlarda en yaygın olarak görülen ve bununla beraber son derece ciddi sonuçlar doğurabilen bir ruhsal bozukluk olarak uzun yıllar yetişkinler ve ergenler üzerinde araştırılmıştır. Çocuklarda depresyon olgusu gerçek anlamda 1970'lerden itibaren araştırılmaya başlanmıştır. Bu tarihten önce, çocuklarda klinik depresyonun varlığı reddedilmiştir. Bu görüşün sebebi, o döneme hakim olan bazı bakış açılarıdır. Bunlardan biri, psikoanalitik kuramın ortaya attığı bakış açılarıdır. Psikoanalistler, depresif bozukluğun suçluluk duygusunun yaşanması ile bağlantılı olduğunu ve suçluluk duygusunun süperego'nun gelişimine bağlı olduğunu iddia etmişlerdir. Bu görüşten yola çıkılarak, ergenlik dönemine gelinceye kadar çocuklarda depresyonun görülemeyeceğine inanılmıştır (Turner, Calhoun ve Adams, 1992; Kazdin, 1990; Poznanski, 1985).

Çocukluk depresyonunun araştırılmasını ve varlığının kabulünü geciktiren bir diğer görüş, çocuklarda depresyonun yaşa özgü birtakım semptomlarla maskelendiği görüşüdür. Bu görüşe göre düşük okul performansı, okuldan kaçma, öfke nöbetleri, saldırganlık gibi davranışlar asıl depresyonu maskeleymektedir (Zimmerman, 1988). Ancak, bu konuda yapılan araştırmalar “maskeli depresyon” kavramını doğrulamakta başarılı olamamışlardır (Reynolds, Anderson ve Bartell, 1985). Diğer taraftan, çocukluk depresyonunun varlığının kabul edilmesi yolunda önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Turner ve ark., 1992).

Çocuklarda depresyonun varlığı ile ilgili olarak ortaya atılan bu görüşlerin ardından, çocukluk depresyonuna olan ilgi artmış ve konu yoğun olarak araştırılmaya başlanmıştır. Psikiyatrik bozukluklar alanında etiyolojik yerine tanımlayıcı tanı kriterlerinin açıklanması ve bu alanda çocuklara verilen önemin artması çocukluk depresyonunun araştırılmasını hızlandıran nedenlerden biri olmuştur (Kazdin, 1990). Örneğin, DSM-III geliştirilmiş ve bunun içerisinde bebeklik, çocukluk ve ergenlik dönemine ilgi gösterilmiştir. Çocuklara yönelik pek çok ölçme araçlarının ortaya çıkması da buna paralel bir gelişmedir (Kazdin, Colbus ve Rodgers, 1986).

Çocuklarda depresyonun araştırılmasını hızlandıran bir başka gelişme, depresyon alanında ortaya çıkan farklı kuramsal yaklaşımlardır. Bilişsel, davranışçı, genetik, biyokimyasal ve diğer modeller, depresyon alanındaki çalışmalarında çocukluk dönemine de yönelmişlerdir (Kazdin, 1990).

Tüm bu gelişmelerin ışığında, çocukluk depresyonu alanında ortaya çıkan kanı, depresyonun, yetişkinlerdekine benzer şekilde ve ayrıca çocukluk dönemine özgü okul fobisi, enürezis gibi ilave birtakım semptomlarla birlikte çocuklarda görüldüğüdür (Kaslow, Rehm ve Siegel, 1984). DSM-III ve DSM-III-R tanı kriterlerine göre bu görüş onaylanmaktadır (Turner ve ark., 1992). Günümüzde çocukların mutsuzluk ve acı gibi duygulanımları açıkça gösterebileceklerine inanılmaktadır (Hersen ve Last, 1990). Aynı zamanda, çocukların bu duygularını tanımlayabilmeleri konusunda da yeterli oldukları düşünülmektedir. Önemli olanın, anlayabilecekleri bir dilde ve empatik bir tarzda ne düşündüklerinin sorulmasının olduğu belirtilmektedir (Poznanski, 1985).

Quinn (2002), yakın geçmişte yapılan çalışmaların, çocukların % 7 ile % 14'ünün on beş yaşından önce majör depresif atak yaşadığını gösterdiğini belirtmektedir. Stark (1990) ise depresyonun genel okul popülasyonlarında görülme sıklığının % 1,9 ile % 13,9 arasında değiştiğini bildirmektedir.

Her ne kadar çocukluk depresyonu yetişkinlerdekine benzer şekilde de görülse, çocukluk dönemine özgü gelişimsel özelliklerinden kaynaklanan bazı farklılıkları bulunmakta ve çocukluk döneminin kendi içinde de bu özellikler yaşa bağlı olarak değişmektedir. Zimmerman (1988), depresyon semptomları olarak bebeklerde tepkisel bağlanma bozukluğunun, okulöncesi çocuklarda keder tepkilerinin ağırlıklı olarak görüldüğünü, altı yaşın üzerinde ise gerçek bir depresif sendroma uygun belirtilerin ortaya çıktığını belirtmektedir.

Turner ve ark. (1992) da çocukluk depresyonunun semptomlarının yaşa özgü değişimlerini vurgulamışlardır. Onlara göre, on yaşın üzerindeki çocuklar üzümlük, vegetatif işaretler, sosyal geri çekilme ve somatik şikayetleri depresyon semptomu olarak daha fazla gösterirlerken, daha büyük çocuk ve ergenler suçluluk, benlik saygısı yitimi, konsantrasyonda güçlük ve intihar düşüncesi gibi bilişsel semptomları daha fazla olarak göstermektedirler. Sekiz ya da on yaşın altındaki çocuklarda ise depresyon tanısı koymak oldukça zor olabilmektedir. Bu zorluk, çocukların içsel duygularını ifade etme, genel düşüncelerini tanımlama gibi yeteneklerinin sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır.

Hersen ve Last (1990), çocuklarda depresif bozukluk tanısı koymanın zorluğuna, aynı zamanda çoğul sendrom ve bozuklukların ortaya çıkmasının tanıyı zorlaştırdığına dikkat çekmektedir. Hersen ve Last'a göre, çok küçük yaş grubunda sürekli üzümlük ya da ifadesiz yüz gibi sözsüz depresyon belirtileri ya da bir çocuğun çok az gülümsediğinin gözlenmesi uygun belirtilerdir. Daha sık ağlamaklı olma, akran etkileşimlerinden geri çekilme de küçük yaş grubuna özgü depresif belirtilerdir. Şiddetli öfke nöbetleri ve düşük fröstrasyon toleransı şeklinde yansıyan ya da agresif davranışlar ve meydan okuma tavırları ile ifade edilen sinirlilik halleri de çocukluk depresyonunun bir işareti olabilmektedir. Depresyonlu çocuklarda sıklıkla görülen bir diğer grup semptom, ebeveynden ayrılma güçlükleri, okula yönelik fobik sendromlar, karanlık korkusu, gelecekte kötü şeylerin olacağına dair zihin meşguliyeti gibi anksiyete semptomlarıdır. Depresif bozukluklar ve anksiyete bozukluklarının sıklıkla bir arada bulunduğu dair önemli araştırma bulguları

mevcuttur. Kovacs ve ark. (1989), depresif bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin yaklaşık olarak % 40-75'inin aynı zamanda bir çeşit anksiyete bozukluğu tanısını aldıklarını ifade etmektedir.

Hersen ve Last (1990), okul performansında kötüleşmenin, ebeveyn ya da öğretmenin çocukta affektif bir bozukluk olduğunu belirlemesinde dikkati çeken ilk fenomen olabileceğini belirtmektedir. Bu çocuklarda, zayıf konsantrasyon, güvenin azalması ve eleştiriye karşı aşırı bir duyarlılık görülebilmektedir. Hersen ve Last'a göre, çocukluk depresyonuna özgü diğer özellikler durgunluk, iştah azalması, anhedona, umutsuzluk, değersizlik duyguları, olumsuz beklentilerdir. İntihar düşüncesinin de sık olarak görüldüğü belirtilmektedir. Psikotik semptomlar ve özellikle halüsilasyonların çocuklarda daha sık olarak görüldüğü belirtilmektedir.

Weller ve Weller (1985), yetişkinlerdekine benzer şekilde görülse de, çocukların, depresyonu gelişim düzeylerine bağlı olarak farklı şekilde ifade edebileceklerini vurgulamaktadır. Buna göre, yetişkinlerden farklı olarak, sözsüz iletişim, çocuklarda artan bir önem taşımaktadır. Depresif çocuklara özgü bir diğer özellik, semptomlarının bazen bir temas bozukluğunu andırmasıdır. Bu durumda semptomların dikkatli gözlenmesi depresif tanıyı koymada ayırıcı olmaktadır.

Zimmerman (1988) depresif çocukların özelliklerini tanımlama konusunda Kovacs ve Beck'in dört semptomlar kategorisi önerdiğini bildirmektedir. Bunlar: (a) üzüntü, ağlama, yalnızlık, apati, sinirlilik ve kayıp düşüncelerini kapsayan emosyonel semptomlar, (b) olumsuz kendine bakış açısı, kendini suçlama, kendini eleştirme, umutsuzluk, şimdiki ve gelecekteki olaylar ya da performansı için olumsuz beklentiler ve konsantre olmada güçlüğü içeren bilişsel semptomlar, (c) kişilere ve durumlara ilginin azalması, kaçma girişimleri, geri çekilme ve bağımsızlığın azalmasını içeren motivasyonel semptomlar ve (d) iştah azalması, uyku bozulması, yorgunluk, enerji kaybını kapsayan somatik semptomlardır. Düşük okul performansı, okuldan kaçma, öfke nöbeti, saldırgan ve kendine zarar verici davranışları içeren sosyal disfonksiyon alanı asıl depresif semptomlar grubuna dahil edilmemiştir.

Çocukluk depresyonuna yönelik bazı kaynaklar intihar düşüncesi ya da davranışlarını, çocukluk depresyonuna özgü belirtilerden biri olarak alırlarken; bazıları, depresyon ve intihar davranışı arasındaki ilişkinin açık olmadığını ifade etmektedir

(Asarnow, Carlson ve Guthrie, 1987). Bunun yanında, literatürdeki ortak tanı, depresyon ve intihar ilişkisinin özellikle ergenlik döneminde güçlü olduğudur (Hisli, 1989).

Psikiyatrik bozuklukları tanımlamaya yönelik olarak geliştirilen RDC, ICD,DSM-III, DSM-III-R ve DSM-IV gibi tanı kriterleri de depresif bozukluklara ilişkin uygun semptomları listelemektedir.

Quinn (2002), çocuklarda depresyon belirtilerini aşağıdaki şekilde belirtmektedir :

- Ortada bir neden yokken kötü davranırlar ya da huzursuzdurlar. Engellenmeye dayanma güçleri azdır. Talepkardırlar ve memnun edilmeleri güçtür, her şeyden yakınırlar. Hiçbir şey onları mutlu etmez. Davranış ve tutumları yetişkinlerin sabrını zorlar, arkadaşlarını ise kendisinden uzaklaştırır.
- Sıklıkla üzgün, yorgun veya hasta görünürler. Ağlamaklı olabilirler. Olağan çocukluk enerjisine ve meraklılığına sahip görünmezler ya da çocuğun sahip olduğu komiklik ve eğlence duyguları eksiktir.
- Kendilerini iyi hissetmediklerini söylerler ya da mide ağrılarından, baş ağrılarından veya başka fiziksel rahatsızlıklardan yakınırlar.
- Kolayca strese girerler, bunalmış hissederler, fazlaca kaygı duyarlar ya da abartılı korkuları vardır.
- Anne-babalarından uzaklaştırıldıklarında öfkelenirler. Giderek daha yapışık ve bağımlı olurlar. Yeniden bebek gibi hareket etmeye başlarlar; parmaklarını emerler veya pantolonlarını ıslatırlar.
- Kulüplere gitmek ya da spor yapmak gibi daha önceleri hoşlarına giden etkinliklere karşı ilgilerini kaybederler.
- Çok utangaçtırlar ya da arkadaş edinmekte güçlük çekerler. Başkalarıyla etkileşimde bulunmaktan ya da başkalarının önünde birşeyler yapmaktan endişe duyarlar. Sosyal etkinliklere ya da performanslara katılmaktan kaçınabilir ya da bunu reddedebilirler ve giderek içe kapanık bir kişiliğe bürünürler.
- Okul başarı notları düşer.
- Ölümden ve ölmekten söz ederler.

Stark (1990), çocukluk depresyonuna özgü semptomları dört başlık altında açıklamaktadır. Bunlar; (a) emosyonel semptomlar (disforik duygudurum, öfke, ağlama vb.), (b) bilişsel semptomlar (kendine yönelik olumsuz değerlendirmeler, suçluluk, umutsuzluk, konsantre olmada güçlük vb.), (c) motivasyonel semptomlar (sosyal geri çekilme, intihar düşüncesi ya da davranışı, akademik performansta düşme vb.) ve (d) fiziksel semptomlardır (bitkinlik, kiloda değişiklik, ağrılar ve sızılar, psikomotor ajitasyon vb).

Weller ve Weller (1985), depresyonun erken tanımlanmaması ve etkin tedavilerin uygulanmaması durumunda depresif epizodların aylarca sürebileceğini ve okul performansının düşmesine, akran ve aile ilişkilerinin zayıflamasına ve hatta intihara neden olabileceğini belirtmektedir.

1.3.1. Çocukluk Depresyonunu Değerlendirme Yöntemleri

Çocuklarda depresyon tanısı koymaya ya da diğer bir ifadeyle çocuklarda depresyonu değerlendirmeye yönelik farklı yaklaşımlar ve yöntemler söz konusudur. Kazdin ve ark.'a (1986) göre, depresif çocukları tanımlamaya yönelik başlıca iki strateji vardır. Bunlardan ilki, görüşmeler ve çoğul bilgi kaynaklarının birleştirilmesine dayanan ve belli tanı kriterlerini esas alarak 'var' ya da 'yok' olarak ifade edilen klinik tanılardır. İkincisi, depresif semptomların şiddetini belirlemek amacıyla envanterler, testler ve çeşitli değerlendirme ölçeklerinin uygulanmasıdır.

Turner ve ark.'a (1992) göre, çocuklardaki depresyona yönelik iki çeşit değerlendirme vardır. Birincisi, bozukluğun çeşidine karar veren niteliksel bir ölçüm olarak tanısal değerlendirmedir. İkincisi, bozukluğun bir ya da daha çok özelliğinin miktarını belirleyen niceliksel bir ölçüm olan müdahaleye yönelik amaçları belirleyecek depresif özelliklerin değerlendirilmesidir.

Weller ve Weller (1985), çocuklarda depresyonun değerlendirilmesinde çok titiz olunması gerektiğine dikkat çekerek beş farklı değerlendirme yöntemini önermektedir. Bunlardan ilki, yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış olarak yapılabilen tanı koyucu görüşmelerdir. Öy (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çocukluk Depresyonu Derecelendirme Ölçeği (CDRS) buna örnek olarak verilebilir. İkincisi, kendini anlatma envanterleridir. Bunlar içerisinde en yaygın olarak kullanılanı Kovacs tarafından geliştirilen ve Öy (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çocuklar için Depresyon Ölçeği (CDI)'dir. Üçüncü yöntem, depresif duyguları ve depresyonla bağlantılı özellikleri ortaya koyabilecek olan Tematik Algı Testi ve Bender-Gestalt testi gibi projektif tekniklerdir. Dördüncüsü akran ölçümleri ve son yöntem de uyku EEG değişiklikleri gibi biyolojik bulguların kullanılmasıdır.

Kazdin (1990), çocukluk depresyonunun değerlendirilmesine yönelik kapsamlı bir liste hazırlamıştır. Kazdin'e göre, çocukluk depresyonunu değerlendirme yöntemleri, (a) kendini anlatma ölçekleri, (b) akran değerlendirmeleri, (c) ebeveyn ve öğretmenler gibi önemli kişilerin değerlendirmeleri, (d) üzgün yüz ifadesi, yavaşlayan konuşma gibi görünen davranışların ölçülmesi, (e) biyolojik ve psikofizyolojik ölçümler, (f) nöroendokrin fonksiyonunun belirlenmesi, (g) elektrofizyolojik kayıtlar, (h) bilişsel ve yükleme süreçleri

ile yalnızlık gibi ilgili alanların değerlendirilmesi, (i) profektif teknikler gibi diğer modeller ve (j) bir bilgi kaynağı olarak çocuktur.

Çocukluk depresyonunu değerlendirmeye yönelik olarak yukarıda açıklanan yöntemlerin uygulanması göstermiştir ki, farklı bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiler birbirinin aynı olmadığı gibi tutarsız olabilmektedir (Tuner ve ark., 1992; Kazdin, 1990; Weller ve Weller, 1985). Çoğul bilgi kaynaklarını kullanmanın önemiyle beraber, Weller ve Weller (1985), bu gibi durumlarda tanı koymada esas bilgi kaynağı olarak çocuğun ele alınması gerektiğini ileri sürmektedir. Kazdin (1990) de, aynı değerlendiricinin depresyon ve ilgili yapıların ölçümelerini tamamladığında tutarlı sonuçlar alındığını ifade etmekte ve farklı kaynaklar arasında uyum olmaması durumunda çocuk hakkındaki bilgilerin çocuğun kendisi ve ebeveyninden alınmasını önermektedir. Doerfler ve ark. (1988), çocuk, ebeveyn ve öğretmen ölçümlerinden elde edilen bilgilerin tutarsız olduğunu, ancak aynı kaynaktan elde edilen farklı ölçümlerin tutarlı olduğunu belirtmektedir. Reynolds ve ark. (1985), çocuklarda depresyonun araştırılmasına yönelik olarak yaptıkları araştırmalarda, annelerinin depresyon değerlendirmelerinin, babalara oranla çocuğun depresyonu ile daha sıkı ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Poznanski, Mokros, Grossman ve Freeman (1985) ise, tanıdaki anlaşmazlıkları gidermek ve uygun tanıyı koymak için çocuklarda sözsüz affektin değerlendirilmesine önem verilmesini vurgulamaktadır.

Quinn (2002), çocukluk depresyonunun tedavisinin geciktirilmeden yapılması gerektiğini ifade etmekte ve tedaviyi gerekli kılan nedenleri sıralamaktadır. Bunlardan ilki, depresyondaki çocuğun acı çekiyor olmasıdır. İkincisi, çocuklarda depresif atakların bütün bir okul yılı sürmesi ve tedavi edilmezse tekrarlama oranının yüksek olmasıdır. Üçüncüsü, tedavi edilmediği takdirde, çocuk ergenliğe ve yetişkinliğe geçtiğinde, tedavisinin muhtemelen daha güçleşecek olmasıdır. Dördüncüsü ve daha kaygı verici olanı, depresyon tanısı konan çocukların beşte biri ile beşte üçünde bipolar hastalığın ortaya çıkacak olmasıdır. Değerlendirme ve tedaviyi sürdürmemenin getireceği en korkutucu riskin ise intihar riski olduğunu belirtmektedir.

1.4. ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLER VE DEPRESYON İLİŞKİSİ

Çocukluk döneminde sosyal beceriler ve depresyon ilişkisi, çocukluk depresyonunun semptomları çerçevesinde ve çocukluk depresyonunun tedavi sürecinde kendini göstermektedir. Çocukluk depresyonu üzerine çalışan uzmanlar, çocukluk depresyonunu karakterize eden çeşitli özellikleri sıralarken, çocukların sosyal ya da akran ilişkileri ve sosyal becerileri ile ilişkili özelliklere de değinmektedirler. Çocukluk depresyonunun bir parçası olarak ele alınan özelliklerden bazıları, sosyal geri çekilme (Stark, 1990; Turner ve ark.,1992; Zimmerman, 1988), akran etkileşimlerinden uzaklaşma (Hersen ve Last, 1990), başkalarıyla etkileşimde bulunmaktan endişe duyma, sosyal etkinliklere katılmaktan kaçınmadır (Quinn, 2002).

Çocukluk depresyonunu okul ortamında inceleyen Stark (1990), depresyonun sınıftaki olası görünüş biçimlerini sıralamaktadır. Bunlar, (a) akademik belirtiler (okul performansında açıklanamayan düşüş, okul konularına ilgi kaybı, harcanan çabada azalma vb.), (b) sosyal/davranışsal belirtiler (antisosyal davranış, zarar verici sınıf yaklaşımı, akranlarına yabancılaşma, popüler olmayış, sosyal temastan geri çekilme vb.), (c) bilişsel belirtiler (konsantrasyon güçlükleri, ölüm hakkında düşünceler vb.), (d) affektif belirtiler (düşük benlik saygısı, suçluluk duygusu vb.) ve (e) fiziksel belirtilerdir (uyku bozuklukları, aşırı kilo alımı ya da kaybı vb.).

Çocukluk depresyonunu açıklamaya yönelik olarak yukarıda örnekleri verilen çalışmalar göstermektedir ki, sosyal/davranışsal noksanlıklar çocukluk depresyonunun semptom çerçevesinin adeta bir parçası gibidir. Depresyon, gerek çocuklar, gerekse ergen ve yetişkinlerde davranışsal, bilişsel ve affektif fonksiyonda bulunuşu önemli ölçüde etkilemekte ve bu durum okul çağındaki çocuklar ile ilgili olarak akran ilişkileri ve sosyal beceri alanlarına yansımaktadır.

Stark (1990), depresif çocukların, depresif olmayan akranlarına göre daha az popüler olduklarına dair araştırma bulguları olduğunu bildirmekte ve bu popülerite kaybını sosyal beceri noksanlıkları ile açıklamaktadır.

Sonuç olarak, bir grup faktörün, doğrudan depresyonu açıklamamakla beraber depresyonla bağlantılı olduğu dikkat çekmektedir. Maag ve Forness (1991), depresyonla

ilişkili olduğu görülen başlıca problem alanlarının, sosyal beceri noksanlıkları, kendini kontrol noksanlığı, bilişsel bozulmalar ya da noksanlıklar ile öğrenilmiş çaresizlik olduğunu belirtmektedir.

Depresyonla ilişkili bu faktörler, depresyonun değerlendirilmesi ve müdahale yaklaşımlarında da rol oynamaktadır. Stark'ın (1990), çocukluk depresyonunun tedavisine yönelik olarak sunduğu 26 oturumluk tedavi programının dört oturumunu sosyal beceri eğitimi oluşturmaktadır.

1.5. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çocukluk döneminde sosyal beceriler ve depresyon üzerine yurt dışında ve ülkemizde yapılan çalışmalara yer verilecektir. Öncelikle sosyal beceriler ile ilgili araştırmalara, sonrasında çocukluk depresyonu ile ilgili araştırmalara değinilecektir.

1.5.1. Sosyal Beceriler İle İlgili Araştırmalar

Sosyal beceriler alanında yapılan çalışmalar, öncelikle yurt dışında yapılan çalışmalar ve sonrasında yurt içinde yapılan çalışmalar olmak üzere ayrı başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

1.5.1.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında sosyal beceriler üzerine yapılan pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Özellikle sosyometrik statüler üzerine yapılan çalışmaların çok uzun bir geçmişi olduğu görülmektedir. 1940'lardan sonra, makalelerde sosyometri üzerine yapılan çalışmalara yer vermeye başlanmıştır. Araştırmacılar sosyometrik statüleri çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Izard (1959), 1080 kişilik bir örneklem üzerinde sosyometrik statülerin çeşitli kişilik özellikleri ile ilişkilerini, Horowitz (1962), 4., 5. ve 6. sınıf öğrencileri arasında sosyometrik statüler, anksiyete ve benlik kavramı ilişkisini araştırmıştır. Burada yakın geçmişteki çalışmalara öncelik verilecektir.

Gresham (1981), 4. ve 5. sınıf öğrencisi olan 40 kişilik bir örneklem üzerinde, düşük statülü öğrencilerin sosyal yeterliğini değerlendirmede sosyal beceri ölçeklerinin geçerliğini

araştırmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin sosyal yeterliğini değerlendirmek üzere dört kategori üzerinde davranışsal gözlemleri, üç ölçüte göre akran isimlendirmelerini ve iki ölçüte göre akran derecelendirmelerini kullanmıştır. Sonuçlar, akran derecelendirmeleri, akran isimlendirmeleri ve davranışsal gözlemlerin sosyal yeterliğin farklı boyutlarını ölçtüğünü göstermiştir. Buna göre, akran isimlendirmeleri ve akran derecelemeleri hoşlanma ve arkadaşlık arasında ayırım yapabilir görünmektedir. Hoşlanma ve arkadaşlık arasındaki ayırımın sosyal beceri eğitimi programları için özellikle önem taşıdığı belirtilmiştir. Arkadaşlarınca daha az hoşlanılan çocukların, az sayıda iyi arkadaşları olmasına rağmen arkadaşlarınca daha fazla kabul görenlere göre sosyal beceri eğitimine daha fazla ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

Ladd (1983), okul ortamlarındaki popüler, ortalama ve reddedilen öğrencilerin sosyal ağlarını incelemiştir. Araştırma, 3. ve 5. sınıf öğrencisi olan 48 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, akran dereceleme ölçeği ve davranışsal gözlemler uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, popüler ve ortalama statüdeki öğrencilerin, reddedilenlere göre daha fazla işbirlikli oyun oynadıklarını ; popüler ve ortalama statüdeki kızların aynı gruptaki erkeklere göre, sosyal etkileşimlere anlamlı ölçüde daha fazla zaman ayırdıklarını ; popüler ve ortalama öğrencilerin, reddedilen öğrencilere göre dersle daha fazla meşgul olduklarını, oyun zamanında sosyal etkileşime daha fazla zaman ayırdıklarını ; reddedilen öğrencilerin, diğerlerine göre daha küçük gruplarla ve daha küçük çocuklarla etkileşime girdiklerini ; aynı statüde olanların birbirleriyle daha fazla etkileşimde bulduklarını, sonuç olarak farklı sosyometrik statüdeki çocukların sosyal etkileşimlerinin değiştiğini göstermiştir.

Coie ve Dodge (1983), öğrencilerin sosyal statülerinin beş yıllık bir süreçteki durağanlığını izledikleri çalışmalarında, 96 3.sınıf ve 112 5.sınıf öğrenciyi örneklem olarak almışlardır. Sosyometrik değerlendirmeler pozitif ve negatif tercihler üzerine temellenen sosyal tercih ve sosyal etki boyutlarına göre yapılmış ve sosyal statü grupları kendi geliştirdikleri standart puan yaklaşımına göre yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sosyometrik statü gruplarına dağılım oranları 3. ve 5. sınıf düzeyleri için sırayla şu şekildedir : %22, %24 popüler, %22, %20 reddedilen, %20, %19 ihmal edilen, %5, %8 tartışmalı ve %31, %29 ortalamadır. Diğer taraftan, 'En Çok' değişkeninin, 'En Az' değişkenine göre daha büyük ölçüde durağanlık gösterdiği bulunmuştur.

Asher ve Dodge (1986), akranlarınca reddedilen öğrencileri tanımlamaya yönelik bir çalışmayı 2., 3., 4. ve 6. sınıf öğrencileri ile yürütmüşlerdir. Araştırma kapsamında akran derecelmeleri ve olumlu ve olumsuz-akran isimlendirmeleri yöntemlerini uygulamışlardır. Araştırma sonuçları, ihmal edilen çocuklar ve reddedilen çocukların ayırt edilmesinin önemini ortaya koymuştur. Reddedilen çocukların, çocukluk döneminde ve ileriki yaşamlarında daha ciddi uyum problemleri yaşadıkları belirtilmiştir. Ayrıca, olumsuz-isimlendirme şeklindeki sosyometrik tekniğin ihmal edilen ve reddedilen çocukları ayırmadaki önemine değinilmiştir.

Terry ve Coie (1991), öğrenciler arasındaki sosyometrik statüleri tanımlamaya yönelik yöntemlerin karşılaştırmasını yaptıkları araştırmalarında, 3. ve 5. sınıf öğrencileri olan ilki 571, ikincisi 548 kişiden oluşan bir örneklem üzerinde çalışmışlardır. Araştırma sonuçları, belli bir sosyometrik ölçek ya da yöntemin seçiminin büyük ölçüde araştırmacının amacına bağlı olduğunu, çünkü her bir yaklaşımın daha güçlü olduğu taraflar olduğunu, bununla beraber, iki boyutlu sistemin daha iyi davranışsal ayırt ediciliği olduğunu göstermiştir.

Newcomb ve ark.'nın (1993) yaptığı çocukların akran ilişkilerini konu alan meta-analiz çalışması konu ile ilgili kapsamlı ve karşılaştırmaya olanak sağlayan önemli bilgiler sunmaktadır. Çalışma, on yıllık süreçte, çocukların akran ilişkileri alanında, iki boyutlu sosyometrik modele göre yapılan toplam 41 araştırmayı içermektedir. Araştırmalar, yaşları 5 ile 12 arasında değişen ilköğretim çağındaki çocuklar üzerinde yürütülmüştür. Meta-analiz çalışmasının verileri, söz konusu 41 çalışmanın 31'inin kız ve erkek karma öğrencilerle, 9'unun erkek öğrencilerle ve yalnızca birinin sadece kız öğrencilerle yürütüldüğünü ; sosyometrik değerlendirmelerin araştırmaların 24'ünde Coie ve ark. (1982) tarafından önerilen standart puan modeline göre, 7'sinde Coie ve Dodge (1983) tarafından revüze edilen standart puan modeline göre, 6'sında Newcomb ve Bukowski (1993) tarafından geliştirilen olasılık yaklaşımına göre ve 4'ünde farklı yöntemlerin beraber kullanıldığı yaklaşımlara göre yapıldığını göstermektedir.

Maassen, Linden ve Akkermans (1997), isimlendirmeler, derecelmeler ve sosyometrik statü boyutlarını inceledikleri çalışmalarında, sosyometrik statünün iki boyutunu, hoşlanma ve hoşlanmama arasındaki korelasyonu ayrıntılı olarak araştırmışlar ve yaşları 7 ile 12 arasında değişen 172 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde isimlendirme

ve dereceleme ölçeklerini karşılaştırmışlardır. Sonuçlar, olumlu isimlendirmelerle dereceleme ölçekleri arasında oldukça yüksek düzeyde uyuma olduğunu; diğer taraftan olumsuz isimlendirmeler ve dereceleme ölçekleri arasında ise daha düşük düzeyde bir paralellik olduğunu göstermiştir. Çalışmanın sonunda, dereceleme ölçeklerinin , isimlendirmelere göre grup üyelerini daha iyi ayırt ettiği ve psikometrik avantajlara sahip olduğu belirtilmiştir.

1.5.1.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Dardağan (2000), ilköğretim dönemi çocukların sosyal ve akademik becerilerini geliştirmede yardımcı ebeveyn eğitim programının değerlendirilmesini konu alan çalışmasında, eğitim çalışması öncesi ve sonrasında çocukların sosyal ve genel problem çözme becerileri, çocukların kendi başına derslerle başedebilme becerileri, ve özgüven düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı ölçüde farklılaştığını bulmuştur.

Kocayörük (2000), ilköğretim 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisini araştırdığı çalışmasında, drama ile yapılan iki hafta süreli eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu bulmuştur.

Poyraz Tüy (1999), kaynaştırma programına ve özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli çocuklar ile işiten çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını karşılaştırmalı olarak incelemek amacıyla 3-6 yaş arasındaki 60 işitme engelli ve 474 işiten çocukla çalışmasını yürütmüştür. Sonuçlar, kaynaştırma programına ve özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli çocuklar ile işiten çocuklar arasında sosyal becerinin 'sosyal etkileşim' alt boyutu yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu, 'sosyal bağımsızlık' ve 'sosyal işbirliği' alt boyutları açısından anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Alpa Bilbay (1999), çalışmasında, akranlarınca düşük kabul gören dördüncü sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini güçlendirmek için geliştirilen sosyal beceriler programının etkinliğini araştırmıştır. Araştırma sonuçları, sosyal beceri eğitimi alan çocukların deney gruplarına kıyasla anlamlı derecede daha fazla sosyal beceri bilgisine sahip olduğunu göstermiştir. Diğer taraftan, sosyometrik derecelendirmeler, akranlar ve öğretmenlerce

derecelendirilmiş sınıf oyununun sosyallik, saldırganlık ve yalıtlanma ölçümlerinden oluşan diğer değişkenlerde deney ve kontrol grupları arasında fark bulunmamıştır.

Sümer Hatipoğlu (1999), sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin algılanan sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçları, akademik, duygu, atılganlık ve çatışma yönetimi sosyal beceri boyutlarının öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından ortak olarak algılanan boyutlar olduğunu ; bazı sosyal beceriler ile öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul görmesi arasında zayıf bir ilişki olduğunu ve sosyal beceri eğitimi programının, sosyal becerisi yetersiz deneklere sosyal becerileri öğretmede ve sosyometrik statülerini arttırmada etkili bir yöntem olmadığını göstermiştir.

Albayrak Arın (1999), Sosyal Beceri Envanteri'nin (Social Skills Inventory) ergenler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmek amacıyla yaptıkları çalışmalarını ilköğretim 8. sınıf ve lise 9. sınıfa devam eden toplam 821 öğrenci ile yürütmüşlerdir. Çalışma kapsamında ölçekle ilgili yapılan istatistiksel analizler, ölçeğin ergenlere yönelik olarak sosyal beceri düzeyini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir envanter olmadığını göstermiştir.

Yüksel (1998), sosyal beceri envanterinin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını 182 üniversite öğrencisi üzerinde yapmıştır. Envanterin güvenilirlik çalışması kapsamında, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı toplam puan için .85 alt ölçek puanları için .56 ile .82 arasında, testin tekrarı güvenilirlik katsayısı toplam puan için $r=.92$, alt ölçekler için $r=.80$ ile $r=.89$ arasında bulunmuştur. Envanterin benzer ölçekler geçerlik çalışması kapsamında, Kendini Ayarlama Ölçeği puanları ile arasındaki korelasyon .63 olarak bulunmuştur. Envanterin alt ölçekleri ile Kendini Ayarlama Ölçeği puanları arasındaki korelasyon katsayıları ise $r=-.21$ ile $r=.57$ arasında değişmektedir.

Yüksel (1997), sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasını 66 gönüllü öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonuçları, sosyal beceri eğitimi programının, deneysel grubun sosyal beceri düzeylerini etkilediğini, duyuşsal alt ölçek puanlarında anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermiştir.

Tarhan (1996), sosyometrik statü, cinsiyet, akademik başarı, okul türü ve sınıf düzeyi ile ortaokul öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, 6., 7. Ve 8. Sınıf öğrencisi toplam 370 öğrenci ile çalışmıştır. Bulgular, öğrencilerin yalnızlık düzeyinde sosyometrik statünün önemli ölçüde etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre yalnızlık düzeyi en yüksek grubun reddedilmişler olduğu, tartışmalı grubun ise popüler ve ihmal edilmiş gruptan anlamlı ölçüde farklı olduğu bulunmuştur.

Aydın (1985), çocuklarda öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimi ile arkadaş ilişkileri arasındaki ilişkiyi ve öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada sosyal başarı ve sosyal beceri eğitimlerinin karşılaştırmalı etkililiklerini araştırdığı çalışmasında ilkökul 4. ve 5. sınıf öğrencisi toplam 472 çocukla çalışmıştır. Araştırma sonuçları, öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimi ile arkadaş ilişkilerinde başarısızlık arasında bağlantı bulunduğunu ve sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada sosyal başarı eğitiminden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Yukarıda verilen araştırmalardan başka, Akkök (1999), ilköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi üzerine öğretmenler ve anne-babalar için el kitapları yayımlayarak, Bacanlı (1999) ise, sosyal beceri kavramı ve kuramları, kullanılan teknikler ve eğitimini kapsayan kaynak bir kitap yayımlamak suretiyle Türkiye’de sosyal beceriler alanındaki çalışmalara öncülük etmişlerdir.

Sosyal beceriler alanında yurt dışında ve ülkemizde yapılan yukarıda verilen araştırmalar değerlendirildiğinde, yurt dışında yapılan çalışmaların önemli ölçüde sosyal becerilerin değerlendirilmesi üzerinde durduğu ve sosyometrik statülerle ilgili birçok çalışmanın yapıldığı ; ülkemizde ise daha çok sosyal beceri eğitimi ile ilgili çalışmaların yapıldığı, bir çalışma dışında sosyometrik statüler üzerine yapılan araştırmaya rastlanmadığı dikkat çekmektedir.

1.5.2. Çocukluk Depresyonu İle İlgili Araştırmalar

Çocukluk depresyonu alanında yapılan çalışmalar, yurt dışında ve yurt içinde yapılanlar olmak üzere, ayrı başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

1.5.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lefkowitz ve Tesiny (1985), ortalama 10 yaş grubundaki ilkökul çocuklarında depresyonun yaygınlığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, kızların depresyon puanı erkeklerin puanına göre daha yüksekse de, aralarında anlamlı fark bulunmamıştır. Gelir düzeyi ile ilgili veriler de depresyonla ilişkisi bakımından anlamlı çıkmamıştır. Araştırılan değişkenler içerisinde depresyonla istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişkisi olanlar, çocukların kendilerine yönelik mutsuzluk ve popüler olmama algıları, akademik başarısızlık ve depresyonla negatif ilişkili olarak da bilişsel faktörlerdir.

Asarnow ve ark. (1987), depresyon ve intihar davranışının, kendilik algısı, umutsuzluk, başa çıkma stratejileri ve aile çevresine yönelik algı ilişkileri, ortalama 11 yaş grubundaki çocuklar üzerinde araştırmışlardır. Sonuçlar, depresyon ve intihar puanları arasında anlamlı ilişki olmadığını, depresif çocukların, depresif olmayanlara göre daha umutsuz, daha düşük benlik saygısına ve daha düşük bilişsel yetenek algısına sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, depresif çocukların daha olumsuz ve agresif başa çıkma stratejilerini kullandıkları bulunmuştur.

Cole (1991), ortalama dokuz yaş grubundaki çocuklar üzerinde yaptığı araştırmasında, sık olarak olumlu geribildirim almanın, olumlu benlik yapısının oluşmasını sağlayarak depresyonun ortaya çıkmasını önlediği ve sık olarak olumsuz geribildirim almanın ise, olumlu bir benlik yapısının oluşmasını engelleyerek çocukta depresyona yönelik bir risk oluşturduğunu ifade etmiştir. Sosyal, akademik, spor, fiziksel çekicilik ve temas alanlarındaki yeteneklerine dair akranlarınca olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilen çocukların depresyon düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, kız ve erkek öğrencilerin depresyon puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Her iki cins için geçerli olmak üzere, akranlarca ölçülen çeşitli alanlardaki yetenek ile depresyon puanları ilişkili bulunmuştur. Akranlarınca daha fazla alanda yetenekli olarak seçilen çocuklar, daha düşük depresyon puanı almışlardır.

Jordan ve Cole (1996) orta çocuklukta benlik yapısı ve depresif semptomlar arasındaki ilişkiyi sınıadıkları çalışmalarında, akademik yetenek, sosyal kabul, atletik yetenek, fiziksel görünüm ve davranışsal teması kişiliğin esas boyutları olarak ele alarak,

benlik yapısının kendini anlatma ölçekleri yoluyla ölçülen depresyon ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Pike ve ark. (1996), aile çevresi ile depresif semptomlar ve antisosyal davranışların ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında, özellikle anneden kaynaklanan olumsuzlukların depresyonla bağlantılı olduğunu bulmuşlardır.

Wierzbicki ve Mc Cabe (1988), Lewinsohn'un depresyona yönelik davranışsal modelini esas aldıkları çalışmalarını, ortalama on yaş grubu çocuklardaki depresif semptom yapısının, onların sosyal becerilerine dair ebeveyn ve kendi ölçümleri ile anlamlı olarak ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Adams ve Adams (1991), ortalama onbeş yaş grubundaki ergenler üzerinde, depresyonun problem çözme becerileri ile ilişkisini araştırmıştır. Sonuçlar, depresyon düzeyi daha yüksek olan ergenlerin, daha düşük olanlara göre, sarhoş olma, kendini izole etme, evden kaçma gibi daha olumsuz problem çözme alternatiflerini seçtiklerini göstermektedir.

Adams ve Adams (1993), ergenlerle yaptıkları çalışmalarında, olumsuz yaşam olaylarına dair bir vurgu yaparak olumsuz yaşam olayları ve yetersiz problem çözme becerilerinin birbiri ile etkileşiminin depresyon düzeyindeki artışı açıkladığını belirtmektedirler.

Adams ve Adams'ın (1996), yukarıda verilen araştırmalarıyla ilişkili son çalışmaları ergen hastalarla yürütülmüştür. Çalışmanın amacı, psikiyatrik hastalığı olan ergenlerde, olumsuz yaşam olayları, problem çözme alternatifleri, intihar düşüncesi ve depresyon arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırmanın sonuçları, klinik popülasyonda olumsuz yaşam olaylarından en çok etkilenen ve en olumsuz problem çözme yollarını deneyen ergenlerin, depresyon ve intihara yönelik en yüksek risk grubunu oluşturdukları göstermektedir.

Lester, Castromayor ve İçli (1990), kültürler arası bir çalışma yaparak, Amerikan, Filipinli ve Türk öğrencilerin dışsal denetim odaklarıyla depresyonlarının ve intihar geçmişlerinin ilişkisini araştırmışlardır. Sonuçlar, Türk öğrencilerin depresyon düzeylerinin, Amerikan ve Filipinli öğrencilerinkinden yüksek olduğunu, Amerikalıların intiharı daha

fazla düşünüp, daha fazla denediklerini ve Türk öğrencilerin de dışsal denetimli olma ile intihar düşüncesi arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

Whiffen ve Clark (1997), depresyon ve çocuk istismarı arasındaki ilişkileri değerlendirdikleri çalışmalarında, klinik bir ortamda kadınların, erkeklere göre daha depresif olduklarını bularak bu sonucu çocuk istismarı konusu ile ilişkilendirerek, kadınlarda çocuk istismarı yaşantılarının daha yaygın olduğunu belirtmişlerdir.

Kazdin ve ark. (1986), çocukluk depresyonunun değerlendirme yöntemleri üzerine ortalama onbir yaş grubundaki çocuklarla yaptıkları araştırmalarında, depresif ve depresif olmayan gruplar arasında yaş ve cinsiyet farkı olmadığını, çocuklar tarafından yanıtlanan depresyona yönelik kendini anlatma envanterlerinde depresyon tanısı alan çocukların, almayanlara göre ölçeklerden daha yüksek puan aldıklarını, depresyonun şiddetine yönelik ebeveyn ölçümlerinin, çocuk ölçümlerinden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Doerfler ve ark. (1988), çocukluk depresyonuna yönelik kendini anlatma ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirliğini sınadıkları araştırmalarında, depresyon puanlarında sınıf, cinsiyet ve ırk bakımından anlamlı farklar olmadığını bulmuşlardır. Diğer taraftan, depresyon ölçeklerinin kesim puanlarının geçerliği bakımından birtakım sorunlar olduğunu, ancak kesim puanının üstünde olan çocukların depresyon ve anksiyete, benlik saygısı gibi depresyonla bağlantılı alanlarda daha yüksek puanlar aldıklarını göstermişlerdir. Bu açıdan, kendini anlatma ölçeklerinin tanı koymak yerine, depresif semptomların şiddetini ölçmek için kullanılması gerektiği görüşünün altı çizilmiştir.

Reynolds ve ark. (1985), çocuklarda depresyonun ölçümüne yönelik yeni bir ölçeği araştırdıkları çalışmalarında ilkökul çocuklarını kullanarak, annelerin çocuklarındaki depresyonu değerlendirmelerinin, babaların değerlendirmeleri göre çocukların depresyon puanları ile daha anlamlı ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

1.5.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Uras (2001), kurum bakımında ve ailesi yanında kalan çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik ile depresyon puanları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada,

9-12 yaş arası 45 çocuk ile çalışmıştır. Bulgular, kurum bakımında kalan çocukların ailesi yanında kalan çocuklara göre daha fazla öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimine sahip olduğunu, depresyon puanlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Öy (1990), öğrenciler ve çocuk ruh sağlığı kliniğine başvuran çocukların depresyon düzeylerini araştırdığı çalışmasını ortalama oniki yaş grubundaki çocuklar ile yürütmüştür. Sonuçlar, öğrenciler ve hastaların depresyon puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığını, cinsiyet ve yaşa göre depresyon puanlarının değişmediğini ve üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların depresyon puan ortalamalarının daha düşük olup, düşük sosyo-ekonomik düzeyin çocukluk depresyonu için bir risk faktörü olduğunu göstermektedir.

Miral, Sonsuz, Baykara ve Boztok (1992), çocuk psikiyatrisine başvuran ve başvurmeyen çocuklardaki depresyon belirtilerini araştırdıkları çalışmalarında, ortalama on iki yaş grubundaki çocuklara yönelik olarak, depresyon puanlarında cinsiyet ve yaş farkı olmadığını, klinik grup ile normal çocuklar grubunun depresyon puanlarının anlamlı ölçüde farklılaşmadığını bulmuşlardır.

Güney (1992), mutsuz çocukların başa çıkma stratejileri ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi sınıadığı araştırmasında, başa çıkma yollarının sayı ve etkinliğinin depresif semptomatoloji ile anlamlı ilişkili olduğunu, daha yüksek depresyon puanı alan çocukların, daha düşük puan alanlara göre, daha az ve daha etkisiz başa çıkma yollarına sahip olduklarını bulmuştur.

Bolel (1993), normal ve psikiyatrik semptom gösteren çocuklarda denetim odağı ile depresyon arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, dışsal denetim odağı ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, dışsal denetimli olma eğilimi arttıkça, depresif özelliklerin de arttığını bulmuştur.

Uz Baş (1998), ortalama on ile on bir yaş grubundaki çocuklar üzerinde yaptığı araştırmasında, çocukların öğrenilmiş çaresizlik davranışları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonuçları, çocukların depresyon düzeyleri ile öğrenilmiş çaresizlik davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu; çocukluk depresyonunun cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını; bunun yanında düşük sosyo-ekonomik düzeyin çocukluk depresyonu için

bir risk faktörü olduğunu göstermektedir. Çocukluk depresyonu ile istatistiksel olarak anlamlı ilişkili olduğu görülen diğer değişkenlerden bazıları, başarı durumu, arkadaş ilişkileri ve çocuğun kendini algılayış biçimidir.

Bozkurt (1998), lise öğrencilerinin okul başarısızlıklarının altında yatan depresyonla ilişkili otomatik düşünce kalıplarını incelediği çalışmasında, cinsiyet ile akademik başarı ve cinsiyet ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunu elde etmiştir. Araştırma sonuçları, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla olumsuz otomatik düşüncelere ve kaygıya sahip olduklarını, akademik başarı düzeyi ile depresyon puanları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu, başarısız öğrencilerin, başarılı öğrencilere göre daha fazla olumsuz otomatik düşünce, yüksek depresyon ve kaygı düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Çocukluk depresyonu üzerine yurt dışında ve yurt içinde yapılan ve yukarıda verilen çalışmalar değerlendirildiğinde, çocukluk depresyonu üzerine yurt dışında yapılan çalışmaların daha çok cinsiyet, benlik yapısı, problem çözme becerisi, intihar davranışı gibi değişkenleri ele aldığı ve depresyonu değerlendirme yöntemlerini konu alan çalışmaların yapıldığı; ülkemizde de çocukluk depresyonunun cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyi, problem çözme becerisi gibi değişkenler açısından incelendiği, ayrıca farklı popülasyonlardan çocukların depresyon düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada cevap aranacak sorular aşağıda verilmiştir.

1. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır ?
2. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?
3. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?

4. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?
5. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri ebeveynin birliktelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?
6. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri kiminle beraber yaşadıklarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?
7. Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?
8. Öğrencilerin sosyal becerileri, okul uyumları ve depresyon düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır ?

1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma, çocukluk dönemine özgü iki ayrı fakat birbiriyle bağlantılı alan üzerinde odaklanmaktadır. Bunlardan ilki, çocukların sosyal becerileridir. Birçok akranı ile aynı ortamı paylaşan ve onlarla sağlıklı ilişkiler sürdürmesi beklenen okul çağındaki çocuklar için sosyal beceriler özellikle önem taşımaktadır. Bu dönemdeki çocukların yeterli sosyal becerilere sahip olması, onların akran ilişkilerini geliştirmekle kalmayıp, hem okula uyumlarını kolaylaştırmakta, hem de akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Bunun yanında, özellikle erken yaşlarda kazanılan sosyal becerilerin, yaşamın ileri evrelerindeki uyum düzeyi ve hatta ruh sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaptığı düşünülmektedir. Bu gibi özelliklerinden dolayı, çocukların sosyal becerileri alanında yapılan araştırmalarda son yıllarda önemli bir artış olmuştur. Ancak, ülkemizde bu alanda yapılan çalışmaların yeterli olduğunu söylemek güçtür. Bu bakımdan, çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi, sosyal beceri noksanlıklarının tespit edilmesi ve uygun müdahale yaklaşımlarının geliştirilmesi konusunda yapılacak çalışmalara gereksinim olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Mevcut çalışma, bu gereksinimden yola çıkarak ilköğretim çağındaki öğrencilerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi alanına yönelmiştir. Bu amaçla, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının öğretmenlerince değerlendirilmesini sağlayan bir dereceleme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin sosyal becerileriyle bağlantılı sosyometrik statülerinin -popüler, reddedilen, ihmal edilen, tartışmalı

ve ortalama grupları içerecek şekilde- ayrıntılı olarak belirlenmesine yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Bu bakımdan, araştırmanın sosyal beceriler alanındaki önemli boşlukları gidermeye katkıda bulunacağı umulmaktadır.

Araştırmada üzerinde durulan ikinci çalışma alanı, çocukluk depresyonudur. Çocuklarda depresyon, yetişkinlerde olduğu gibi yaşamın farklı alanlarında olumsuz etkiler yapmaktadır. Depresyonda olan okul çağındaki çocukların okul yaşantıları olumsuz olarak etkilenmekte, akademik başarıları ve akran ilişkileri zayıflamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, sosyal ilişkilerde sorunlar ve sosyal beceri noksanlıkları çocukluk depresyonunun bir parçası olarak görülebilmektedir. Çocuklarda depresyonun tedavi edilmemesi, intihara kadar gidebilen olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir.

Sonuç olarak, çocukluk döneminde gerek sosyal beceri noksanlıkları, gerekse depresyonun, yaşamın ileriki evrelerinde olumsuz sonuçlara yol açabilecek nitelikte olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, her iki alanda erken tanıya önem verilmesi ve gerekli müdahale yaklaşımlarının sergilenmesi, gelecek nesillere sağlıklı bireyler yetiştirmek bakımından yararlı olacaktır. Mevcut araştırmanın bu amaca katkıda bulunması umulmaktadır.

1.8. VARSAYIMLAR

Araştırma kapsamında,

1. Uygulanan Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği'nin öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarını ; Çocuklar için Depresyon Ölçeği'nin öğrencilerin depresyon düzeylerini ve akran isimlendirme sosyometrik tekniğinin öğrencilerin sosyometrik statülerini doğru olarak belirlediği,
2. Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nun öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun ve anlaşılır olduğu,
3. Öğrencilerin kendilerine verilen ölçme araçlarına içten ve doğru yanıtlar verdikleri,

4. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumlarını değerlendirmelerine imkan verecek ölçüde öğrencileri hakkında gözlem yaşantısına sahip oldukları ve sorulara samimi ve doğru yanıtlar verdikleri,
5. Araştırma örnekleminin, evreni uygun olarak yansıttığı ve düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeyi temsilen seçilen okulların, söz konusu sosyo-ekonomik düzeyleri uygun olarak yansıttıkları,

1.9. SINIRLILIKLAR

Araştırma, aşağıda belirtilen sınırlılıklara sahiptir :

1. Araştırmadan elde edilen bulgular, ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören toplan 365 öğrenci ve onların derslerine giren 11 sınıf öğretmeninden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Öğrencilerin sosyal becerilere ilişkin bulgular, araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Ölçeği'nden elde edilen verilerle ; sosyometrik statülerine dair bulgular araştırmacı tarafından seçilen bir kritere göre akranlarca uygulanan sosyometrik tekniğinden elde edilen verilerle ; öğrencilerin depresyon düzeylerine ait bulgular Çocukluklar için Depresyonu Ölçeği'nden elde edilen veriler ile ve son olarak araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlere ait bulgular ise, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu'nda elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.10. TANIMLAR

Çocukluk Depresyonu : En önemlisi depresif duygu durum olmak üzere, işlevlerde yavaşlama, iştah ve uyku bozuklukları, ilgi kaybı, değersizlik duyguları, intihar düşünce ve girişimleri ile bilişsel bozukluklar gibi semptomlarla karakterize bir duygulanım bozukluğu olan depresyonun, gelişim özelliklerine uygun değişikliklerle çocuklarda görülen halidir.

Sosyal Beceriler : Bireylerin özellikle sağlıklı ilişkiler kurmaları ve sürdürmelerini sağlayan, bunun yanında bireylere yaşamın farklı alanlarında (uyum, akademik başarı vb.) başarılı sonuçlar elde etmeleri için katkıda bulunan birtakım öğrenilmiş davranışlardır.

Sosyometrik Statü : Bireylerin, içinde buldukları grubun üyeleri tarafından, belli kriterlere göre tercih edilip edilmemeleri esasına dayalı olarak dahil edildikleri, popüler, reddedilen, ihmal edilen, tartışmalı ve ortalama olarak isimlendirilen sosyal gruplardır



BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma tarama modeline göre yapılmıştır. Araştırma kapsamında, öncelikle örnekleme oluşturan öğrencilerin varolan sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri belirlenmiş ve sonrasında aralarındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğrencilerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde bilgi kaynağı olarak öğretmenler ele alınmıştır. Buna göre, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları, araştırmacı tarafından mevcut çalışma kapsamında geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği'ni kullanmak suretiyle öğretmen derecelmeleri ile belirlenmiştir. Diğer taraftan araştırma kapsamında ele alınan çeşitli değişkenlerin, öğrencilerin sosyal becerileri ve depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerdir. Araştırmanın örnekleme ise, İzmir ilinde bulunan altı ayrı ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören toplam 365 öğrenci ve onların derslerine giren 11 sınıf öğretmenidir. Öğrencilerin 180'i kız, 185'i erkektir. Okulların seçiminde, sosyo-ekonomik düzeyin çeşitliliği esas alınmıştır. Seçilen okullardan ikisi düşük, ikisi orta ve ikisi yüksek sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmektedir. Düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği varsayılan okullar devlet okulu olup, diğer iki okul özel okuldur. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı

<i>İlköğretim Okulu</i>	n	%
1.Narlidere İnönü	64	17.5
2.Buca Atatürk	95	26.0
3.Narlidere Oğuzhan	29	7.9
4.Konak Mehmet Akif Ersoy	77	21.1
5.Özel Fatih	40	11.0
6.M.E.V Özel İzmir	60	16.4
TOPLAM	365	100.0

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma kapsamında, Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, sosyometri tekniği ve Kişisel Bilgi Formu olmak üzere dört ayrı veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ait ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.3.1. Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği

Ölçek, genel anlamıyla sosyal yeterlik terimi altında sınıflandırılan iki temel uyum alanını ölçecek şekilde hazırlanmıştır. Bunlar, uyuma yönelik sosyal davranış ve kişilerarası sosyal yeterliklerdir. Uyuma yönelik davranış, sınıf içindeki eğitim ortamında bağımsız olarak fonksiyonda bulunmak için gerekli becerilere işaret ederken, kişilerarası sosyal yeterlik, diğerleriyle uygun sosyal etkileşimler ve ilişkileri korumak için gerekli olan becerilere işaret etmektedir.

Ölçeğin iki ayrı versiyonu bulunmaktadır. Bunlar ilköğretim versiyonu ve adolesan versiyonudur. İlköğretim versiyonunun faktör analizi yöntemi ile oluşmuş üç alt ölçeği (Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış, Akran Tercihli Sosyal Davranış ve Okul Uyum) vardır. Bu üç alt ölçek toplam 43 maddeyi içermektedir. Ölçeğin üç alt ölçeğinin içerikleri aşağıdaki gibidir:

Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış olarak tanımlanan 1. Alt Ölçek, akran ilişkilerinde duyarlık, empati, işbirliği, kendini kontrol ve sosyal açıdan olgunluk gibi öğretmenlerce oldukça değer verilen davranışları içeren 16 maddeden oluşmaktadır. Akran Tercihli Sosyal Davranış olarak tanımlanan 2. Alt Ölçek, serbest oyun zamanlarındaki akran dinamiklerini ve sosyal ilişkilerini yöneten sosyal davranış biçimlerine ilişkin akran değerlerini yansıtan 17 maddeden oluşmaktadır. Okula Uyum Davranışı olarak tanımlanan 3. Alt Ölçek ise, eğitimsel ortamların idare edilmesiyle ilişkili doğal öğretmen beklentilerini yansıtmakta ve 10 maddeyi içermektedir.

Ölçek, okullarda uygulanmak üzere, başlıca şu üç amaca yönelik olarak hazırlanmıştır : (1) Sistematik sosyal beceri eğitimine gereksinim duyan öğrencileri araştırmaya yönelik düzenli ve profesyonel seçim yapma, (2) spesifik sosyal beceri noksanlıklarını belirleme ve (3) sosyal beceriye yönelik müdahalelerin etkilerini değerlendirmeye yönelik bir araç olma.

Ölçek 5 dereceli likert tipi bir ölçektir. Asla görülmez (1) ve sıklıkla görülür (5) arasında dağılan öğretmen ölçme yargılarını yapılandırmak için kullanılmaktadır. Ölçeğin uygulanması her bir öğrenci için ortalama 5-10 dakika almaktadır. Ölçeği dolduracak öğretmenlerin, bir öğrencinin sosyal becerilerini değerlendirmede temel olacak şekilde, en az 6-8 hafta, o öğrenciyi gözlem yaşantısı geçirmiş olmalıdır. Ölçek, 43 maddenin her birinin 1-5 arasında numaralandırılmasıyla puanlanmaktadır. Her bir alt ölçek için verilen puanlar ayrı ayrı toplanarak alt ölçek puanları hesaplanmaktadır. Üç alt ölçeğin puanlarının toplanmasıyla toplam puan elde edilmektedir. Toplam puan, bir öğrencinin sosyal yeterlik ve okul uyumuna dair genel bir indeks sağlamaktadır.

Ölçeğin geçerliği ile ilgili olarak Walker ve McConnell (1995) tarafından oldukça kapsamlı araştırmalar yapılmıştır. Kapsam geçerliği ile ilgili olarak yapılan faktör analizi sonuçlarına dayalı olarak toplam varyansın % 79'unu açıklayan 14 faktör belirlenmiştir. İkinci faktör analizi varimaks dönüştürmesi, üç faktörün belirginleştirilmesi için yapılmış ve ölçek diğer analizler için son şeklini almıştır. Belirlenen üç alt ölçeğe göre ölçeğin madde-toplam korelasyonları hesaplanmış ve değeri .30'un altında olan hiçbir madde ölçeğin son biçimine dahil edilmemiştir. Ayırt edici geçerlik çalışması kapsamında, ölçeğin antisosyal davranışa dair risk taşıyan çocukları, yapılan güz ve bahar ölçümlerinde sırasıyla % 97.50 ve % 100 oranında doğru olarak sınıflandırdığı bulunmuştur.

Ölçeğin güvenilirliği ile ilgili olarak 323 öğrenci ile yürütülen çalışmada, ölçeğin üç hafta ara ile yapılan ölçümleri arasında 2. Ve 4. Sınıflar için sırasıyla $r=.90$ ve $.92$ değerleri bulunmuştur. Ölçeğin içsel tutarlılığını ölçmek için 1812 kişilik norm grubu ile yürütülen çalışmada ise toplam ve alt ölçekler için elde edilen Cronbach alfa katsayıları $.97$, $.96$, $.95$ ve $.96$ 'dır (Walker ve McConnell, 1995)

2.3.1.1. Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği'nin (WMC-SYOUÖ) Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin geçerlik çalışması, kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve ayırt edici geçerliğini incelemek suretiyle yapılmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliği uzman kanısına başvurulmuş ve incelenmiştir. Öncelikle orijinal İngilizce olan ölçek araştırmacının kendisi tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Çevirisi yapılan ölçek, özgün İngilizce formuyla beraber, her iki dile hakim, ikisi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim üyesi, ikisi psikolojik danışman, dördü İngilizce öğretmeni toplam sekiz eğitimciye verilerek, ölçeğin çevirisiyle ilgili gerekli düzeltmeleri yapmaları istenmiştir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından olan uzmanlardan ayrıca, ölçeğin maddelerini, çocukların sosyal becerilerini ölçmeye uygun olup olmaması açısından değerlendirmeleri, çocukların sosyal becerilerini ölçmeye uygun olmadığını düşündükleri maddeleri ölçek üzerinde işaretlemeleri istenmiştir. Uzmanlardan, ölçeğin çevirisi ile ilgili gelen düzeltmeler dikkate alınarak, ölçeğin çevirisine son şekli verilmiştir. Ölçek maddelerinin, çocukların sosyal becerileri alanına uygunluğu konusunda uzmanlar görüş birliğine varmışlardır.

Yapı geçerliği kapsamında, ölçeğin orijinal yapısının mevcut araştırma örneklemine giren öğrenci grubu için geçerli olup olmadığını görmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi işlemleri, temel bileşenler ve varimaks dönüştürmesine göre yürütülmüştür. İlk temel bileşenler analizine göre, toplam varyansın % 71'ini açıklayan toplam beş faktör elde edilmiştir. Bunun sonrasında, ölçeğin orijinal faktör yapısı dikkate alınarak, ikinci faktör analizi işlemiyle faktör sayısı toplam varyansın % 65'ini açıklayan üç faktöre indirgenmiştir. Ölçek maddelerine ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. WMC-SYOUÖ Maddelerinin Faktör Analizi Sonuçları

Madde No.	Madde	Faktör Yüğü
<i>Faktör 1. (Açıkladığı toplam varyans : % 25.117)</i>		
21	Bağımsız ders çalışma becerilerine sahiptir.	.881
19	Öğretmenin ödevler için yaptığı açıklamaları dikkatle dinler.	.878
20	Öğretmenin ona sorduğu soruları cevaplar ya da cevaplamaya çalışır.	.844
33	Kendisine verilen görevleri yerine getirir.	.823
7	İyi çalışma alışkanlıklarına sahiptir	.802
42	Masabaşı görevlerini istenildiği gibi yapar.	.799
3	Boş zamanlarını uygun bir şekilde değerlendirir.	.789
43	Onun beceri düzeyine göre verilen işleri uygun şekilde yapar.	.783
27	İsteklere çabucak karşılık verir.	.693
28	Diğerleri konuşurken dinler.	.650
8	Bir şey ya da birisi hakkında bilgi almak için sorular sorar.	.638
32	Sosyal algıları kuvvetlidir.	.619
35	Akranları ile iletişimini koparmaz.	.567
38	Bir kişi ile konuşurken ya da kendisi ile konuşulurken göz temasını sürdürür.	.506
36	Diğerlerine katılmak istediğinde reddedilirse, oynamak için başka bir yol bulur.	.429
<i>Faktör 2. (Açıkladığı toplam varyans : %22.432)</i>		
17	Samimi ortamlarda akranlarıyla konuşmaları başlatır.	.775
4	Akranlarının neşesine ortak olur.	.770
25	Birçok farklı akranıyla etkileşim kurar.	.726
13	Akranları ile uzun uzadıya oynar ve konuşur.	.677
41	Akranlarını oynamaya ya da etkinliklere katılmaya davet eder.	.649
24	Grup etkinliklerinde akranlarıyla işbirliği yapar.	.642
15	Akran aktivitelerinde liderlik rolünü üstlenir.	.631
6	Diğer çocuklarla kolayca arkadaşlık kurar.	.630
1	Diğer çocuklar onun aktivitelerine katılmasını isterler.	.625
34	Teneffüslerde becerikli bir şekilde oyunlar oynar ve etkinliklerde bulunur.	.581
26	Akranlarıyla uygun bir şekilde fiziksel temas kurar.	.573

16	Diğerlerinin ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır.	.572
39	Uygun bir yol bulup arkadaşlarının dikkatini çekmeyi başarır.	.570
40	Akranlarından gelen öneri ve yardımları kabul eder.	.569
14	Yardıma ihtiyacı olan akranlarına gönüllü olarak yardım eder.	.569
11	Teneffüsleri ve boş zamanlarını arkadaşları ile etkileşim kurarak geçirir.	.554
2	Akranlarıyla sürekli etkileşim kurabilmek için değişik aktivitelerde bulunur.	.462
<i>Faktör 3. (Açıkladığı toplam varyans : %18.274)</i>		
29	Öfkesini kontrol eder.	.852
18	Kızgınlığını uygun bir şekilde ifade eder.	.798
31	Kendi istediğinin olmamasını kabul edebilir.	.776
12	Akranlarından gelen yapıcı eleştirileri öfkelenmeden kabul eder.	.775
10	Kendisiyle alay edildiğinde ya da isim takıldığında, konuyu değiştirir, olayı görmezlikten gelir ya da diğer yapıcı davranışlarla karşılık verir.	.733
37	Başkalarının duygularına karşı duyarlıdır.	.648
30	Diğerlerinin kişisel özelliklerine iltifat eder.	.633
23	Öğretmenin davranışı disipline etmek için kullandığı tekniklere uygun davranır.	.575
5	Diğer kişilere sempati gösterir.	.569
22	Diğerlerinin saldırgan davranışları ile uygun bir şekilde başedebilir.	.556
9	Gerektiğinde akranlarıyla uzlaşmayı bilir.	.554

Tablo 2’de verilen faktör analizi sonuçlarına göre, I.,II. ve III. Faktör, sırasıyla 15, 17 ve 11 maddeyi içermiştir. Mevcut faktör analizi sonuçları, ölçeğin orijinal faktör yapısı ile karşılaştırılmış ve alt boyutlara giren maddeler açısından önemli ölçüde örtüşme sağladığı görülmüştür. Ancak, orijinal ölçeğin faktör analizi sonuçlarının geniş çaptaki örneklem üzerinde (762 kişilik bir norm grubu ve 134 kişilik seçilen örneklem grubu) yapılan çalışmalara dayanmış olması ve diğer taraftan alt ölçeklere dahil edilen madde içeriklerinin anlamlı bir başlık altında toplanması dikkate alınarak, orijinal ölçeğin alt boyutlarının esas alınmasına karar verilmiştir.

Ölçeğin karar verilen alt boyutlarına göre, toplam ölçek ve alt ölçekler için madde-toplam (item-total) korelasyonlarına bakılmıştır. Buna göre, toplam ölçek için elde edilen madde-toplam korelasyonları .32 ile .82 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde-toplam korelasyonları, toplam ve alt ölçekler için Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. WMC-SYOUÖ'nün Toplam ve Alt Ölçek Puanlarına Göre Hesaplanan Madde-Toplam Korelasyonları

<u>Toplam Ölçek Puanı</u>		<u>Alt Ölçek 1</u>		<u>Alt Ölçek 2</u>		<u>Alt Ölçek 3</u>	
Madde	r	Madde	r	Madde	r	Madde	r
1	.75	5	.73	1	.77	3	.85
2	.32	9	.63	2	.39	7	.85
3	.79	10	.64	4	.70	19	.88
4	.61	12	.74	6	.75	20	.89
5	.69	16	.67	8	.74	21	.90
6	.72	18	.73	11	.72	22	.62
7	.78	21	.68	13	.75	27	.82
8	.74	24	.67	14	.63	33	.89
9	.61	26	.70	15	.76	42	.88
10	.50	28	.67	17	.71	43	.85
11	.71	29	.74	25	.79		
12	.60	31	.67	30	.63		
13	.68	36	.53	32	.73		
14	.67	37	.77	34	.74		
15	.71	39	.60	35	.78		
16	.66	40	.69	38	.69		
17	.62			41	.73		
18	.61						
19	.74						
20	.76						
21	.75						
22	.68						
23	.75						
24	.76						

25	.75
26	.75
27	.82
28	.70
29	.58
30	.70
31	.53
32	.82
33	.80
34	.72
35	.77
36	.60
37	.71
38	.75
39	.76
40	.67
41	.69
42	.81
43	.78

Tablo 3’de görüldüğü üzere, ölçeğin madde-toplam korelasyonları yüksek değerler vermiştir. Elde edilen en düşük korelasyon katsayısı 2. madde için .32’dir. Walker ve McConnell (1995), orijinal ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının 3. Alt ölçek için en yüksek değerleri verdiğini bildirmektedir. Aynı şekilde, Türkiye’ye uyarlanan WMC-SYOUÖ’nün madde-toplam korelasyon katsayıları, ‘Okula Uyum Davranışı’ adını taşıyan 3. Alt ölçek için en yüksek değerleri vermiştir.

Ölçeğin yapı geçerliği ile ilgili, son olarak, ölçeğin alt ölçek puanları ve toplam ölçek puanları arasındaki korelasyonlara bakılmış ve sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. WMC-SYOUÖ'nün Toplam ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyonlar

	Alt Ölçek 1	Alt Ölçek 2	Alt Ölçek 3
Alt Ölçek 2	.78**		
Alt Ölçek 3	.73**	.79**	
Toplam Ölçek Puanı	.92**	.94**	.90**

** : $p < .01$

Tablo 4'de görüldüğü gibi, ölçeğin toplam ve alt ölçek puanları birbirleriyle anlamlı ve yüksek düzeyde ilişkidir ($p < .01$). Bu sonuçlar, alt ölçek puanlarının toplam ölçek puanları ile ve kendi içlerinde birbirleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Buna dayanarak, ölçeğin, öğrencilerin sosyal becerileri ile ilgili benzer yapıları ölçtüğü ; diğer bir ifadeyle, ölçeğin belli bir alt ölçeğinden yüksek puan alan bir öğrencinin, diğer alt ölçekler ve ölçeğin toplam puanından da yüksek puan alma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Walker ve McConnell (1995) tarafından, 1812 kişilik bir örneklem grubu üzerinde değerlendirilen toplam ve alt ölçekler arasındaki korelasyonlar, 1. ve 2. Alt ölçek arasında .67 ; 1. ve 3. Alt ölçek arasında .74 ; 1. Alt ve toplam ölçek arasında .91 ; 2. ve 3. Alt ölçek arasında .89 ; 3. Alt ve toplam ölçek arasında .88 değerlerini vermiştir. Buna göre, Türkçe'ye uyarlanan ölçeğe ait korelasyonların, orjinaline benzer şekilde yüksek değerler verdiği söylenebilir.

Ölçeğin ayırt edici geçerliğini sınamak amacıyla, toplam ve alt ölçek puanlarının akranlarca değerlendirilen sosyometrik statü gruplarını ayırt etme düzeyine bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Sosyometrik Statü Gruplarının WMC-SYOUÖ'nün Toplam ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	<i>statü</i>	n	\bar{X}	ss
Alt Ölçek1	ortalama	228	62.24	10.62
	popüler	44	68.52	10.11
	reddedilen	45	52.04	12.96
	ihmal edilen	40	63.15	9.22
	tartışmalı	8	57.75	9.57
	Toplam	365	61.74	11.47
Alt Ölçek2	ortalama	228	66.43	11.26
	popüler	44	75.70	8.32
	reddedilen	45	54.49	14.80
	ihmal edilen	40	64.35	10.15
	tartışmalı	8	69.50	11.49
	Toplam	365	65.92	12.48
Alt Ölçek3	ortalama	228	38.77	8.96
	popüler	44	46.50	4.32
	reddedilen	45	29.73	9.15
	ihmal edilen	40	39.10	7.46
	tartışmalı	8	39.38	10.25
	Toplam	365	38.64	9.37
Toplam Ölçek	ortalama	228	167.44	28.22
Puanı	popüler	44	190.73	19.12
	reddedilen	45	136.27	33.62
	ihmal edilen	40	166.50	24.15
	tartışmalı	8	166.63	28.85
	Toplam	365	166.28	30.65

Tablo 5'de verilen puanlar incelendiğinde, WMC-SYOUÖ'nün gerek toplam ölçek, gerekse üç alt ölçek puanı için geçerli olmak üzere, en yüksek ortalamalara sahip sosyometrik statü grubunun popüler çocuklar olduğu, en düşük ortalamalara sahip olanların ise reddedilenler olduğu görülmektedir. Sosyometrik statü gruplarına dair görülen puan

farklılıklarının anlamlı olup olmadığını anlamak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanlarının Sosyometrik Statülere Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		KT	sd	KO	F Değeri
Alt Ölçek 1	Gruplar arası	6517.575	4	1629.394	14.188***
	Gruplar içi	41344.70	360	114.846	
	Toplam	47862.27	364		
Alt Ölçek 2	Gruplar arası	10354.02	4	2588.504	20.110***
	Gruplar içi	46337.52	360	128.715	
	Toplam	56691.53	364		
Alt Ölçek 3	Gruplar arası	6304.848	4	1576.212	22.138***
	Gruplar içi	25631.42	360	71.198	
	Toplam	31936.26	364		
Toplam Ölçek Puanı	Gruplar arası	67144.71	4	16786.177	21.993***
	Gruplar içi	274773.7	360	763.260	
	Toplam	341918.4	364		

*** : $p < .001$

Tablo 6'da verilen analiz sonuçları, öğrencilerin Walker-McConnell ölçeğinin toplam ve alt ölçek puanlarının, sosyometrik statülere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Diğer bir ifadeyle sonuçlar, beklendiği üzere, farklı sosyometrik statü gruplarındaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını göstermektedir [$F_{(364,4)} = 21.993$; $p < .001$]. Sosyometrik statüler arası farklılıkların, hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla, gruplardaki varyans homojenliğini kriter almak suretiyle varyans homojenliği durumunda Bonferroni, homojenliğin olmadığı gruplarda Dunnett C analizleri uygulanmıştır. Sonuçlar, 1.Alt ölçek için, popüler statünün ($\bar{X}=68.52$) puanlarının, ortalama ($\bar{X}=62.24$), reddedilen ($\bar{X}=52.04$), ihmal edilen ($\bar{X}=63.15$) ve tartışmalı ($\bar{X}=57.75$) statü puanları olmak üzere kendisi dışındaki tüm statülerden, ortalama statünün, reddedilen statüden, ihmal edilen statünün, reddedilen statüden anlamlı ölçüde daha yüksek puan aldığını ; 2.Alt Ölçek için, popüler statünün ($\bar{X}=75.70$) puanlarının, ortalama ($\bar{X}=66.43$), reddedilen ($\bar{X}=54.49$) ve ihmal edilen ($\bar{X}=64.35$) statülerden, ortalama statünün,

reddedilen statüden, ihmal edilen statünün reddedilen statüden anlamlı ölçüde daha yüksek puan aldığı ; 3.Alt Ölçek için, popüler statünün ($\bar{X}=46.50$) puanlarının, ortalama ($\bar{X}=38.77$), reddedilen ($\bar{X}=29.73$) ve ihmal edilen ($\bar{X}=39.10$) statülerden, ortalama statünün, reddedilen statüden, ihmal edilen statünün, reddedilen statüden anlamlı ölçüde daha yüksek puan aldığı ve son olarak Toplam Ölçek Puanı için, popüler statünün ($\bar{X}=190.73$) puanlarının, ortalama ($\bar{X}=167.44$), reddedilen ($\bar{X}=136.27$) ve ihmal edilen ($\bar{X}=166.50$) statülerden, ortalama statünün, reddedilen statüden, ihmal edilen statünün, reddedilen statüden anlamlı ölçüde daha yüksek puan aldığı göstermektedir.

Sonuç olarak, Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin geçerliği ile ilgili olarak yapılan çalışmaların, ölçeğin geçerliğine dair yeterli kanıt sağladığı söylenebilir.

Ölçeğin güvenilirliği, test-tekrar test, testi yarılama ve iç tutarlık yöntemleri ile değerlendirilmiştir.

Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğini değerlendirmek için, ölçek, araştırma örnekleme dahil edilen ve okul, cinsiyet ve sınıf düzeyleri ile ilgili "Evren ve Örneklem" başlığı altında ayrıntılı bilgileri verilen toplam 365 öğrenci için, dört haftalık bir ara ile ikinci kez uygulanmak üzere 11 sınıf öğretmenine verilmiştir. Ancak 4 sınıf öğretmeni, ölçeğin II.uygulamasını çeşitli nedenlerden dolayı reddetmiştir. Sonuçta, 7 sınıf öğretmeni, ölçeği 201 öğrenciye ikinci kez uygulamıştır. Ölçeğin birinci ve ikinci uygulamasından elde edilen puanlar arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Buna göre, ölçeğin test-tekrar test korelasyonları toplam ölçek için $r=.85$ ve alt ölçekler için sırasıyla $.80$, $.85$ ve $.87$ 'dir ($p < .001$).

Ölçeğin testi yarılama yöntemine göre güvenilirliği hesaplanmış ve Spearman-Brown güvenilirlik katsayısı $.97$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin Guttman Split Alpha yöntemine göre hesaplanan güvenilirliği ise ölçeğin I.yarısı (22 madde) için $.94$,ve II.yarısı (21 madde) için $.96$ değerlerini vermiştir.

Ölçeğin Cronbach Alfa yöntemine göre iç tutarlık katsayıları hesaplanmış ve toplam ölçek puanı için $.97$ olarak bulunmuştur. Alt ölçekler için hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla $.93$, $.94$, $.96$ 'dır.

Sonuç olarak, yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına dayanarak, WMC-SYOUÖ'nün Türkiye'de ilköğretim 4. ve 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumu düzeylerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebildiği söylenebilir.

2.3.2. Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği

Çocuklar için Depresyon Ölçeği, Kovacs (1985) tarafından okul çağındaki çocuklar ve ergenler için düzenlenmiş 27 maddeli ve semptom-yönelimli bir kendini anlatma ölçeğidir. Araç, tanı koymak yerine, esas olarak depresyonun şiddetini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Çocukluk depresyonunu ölçmek üzere en sık olarak kullanılan bir ölçek olup, 7-17 yaş grubundaki çocuklara uygulanabilmektedir. Beck Depresyon Ölçeği esas alınarak, ancak çocukluk dönemine özgü maddeler eklenmek suretiyle genişletilerek hazırlanmıştır. Ölçeğin her bir maddesi üç seçeneği içermekte ve çocuktan, içinde bulunulan gün dahil son iki haftayı esas alarak kendisine en uygun olan seçeneği seçmesi istenmektedir. Her madde, depresyona yönelik bir semptom olarak, şiddetine göre 0, 1 ya da 2 değerini taşımakta ve çocuğun toplam puanı, seçtiği seçeneklerin puan değerlerinin toplanmasından elde edilmektedir. Puanın yükselmesi, depresyonun şiddetinin artmasını gösterirken, depresyona yönelik kesim puanı olarak 19 önerilmektedir. Ölçek, çocuklara yönelik diğer tüm kendini anlatma ölçekleri gibi, çocuğun depresif düşüncelerini tanımlama yeteneği ile son derece bağıntılıdır (Petti, 1985).

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Kovacs tarafından yapılmıştır. Test-tekrar test yöntemi ile elde edilen güvenilirlik katsayısı yüksek bulunmuştur ($r=.82$ $p<.0001$). Depresyon ile ilgili yapıları ölçen iki ölçeğe göre aracın geçerliği de oldukça anlamlı bulunmuştur. Anksiyete ölçeği ile $r=.65$ $p<.0001$ ve benlik saygısı ölçeği ile $r=-.59$ $p<.0001$ düzeyinde geçerlik katsayıları elde edilmiştir (Kovacs, 1985).

Ölçeğin Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik çalışması Öy (1990) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini göstermek için 380 öğrenciye bir hafta arayla iki kez uygulanmış ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu $r=.80$ $p<.001$ bulunmuştur.

Ölçeğin geçerliğini göstermek amacıyla, her sınıftan rastgele örnekleme ile toplam 59 öğrenciye depresyona yönelik ruhsal görüşme yapılmış ve Çocukluk Depresyonu Derecelendirme Ölçeği uygulanmıştır. Depresyon tanısı için DSM III ölçütleri esas

alınmıştır. Buna göre, majör depresyon ve depresif belirtileri olan öğrenciler göz önüne alındığında ölçeğin duyarlılığı %60.00 (n=6), özgüllüğü %95.92 (n=47), yalancı negatiflerin oranı %40.00 (n=4), yalancı pozitiflerin oranı %4.08 (n=2) ve tüm doğruluk oranı %89.83 (n=53) olmuştur. Bu öğrenciler için Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ve Çocukluk Depresyonu Derecelendirme Ölçeği toplam puanlarının Pearson momentler çarpımı korelasyonu $r=61$ $p < .001$ bulunmuştur (Öy, 1990).

2.3.3. Sosyometri Testi

Öğrencilerin sosyal becerilerinin incelenmesi çerçevesinde, sosyometrik statülerini belirlemek amacıyla akran isimlendirmelerine dayalı sosyometri tekniği uygulanmıştır. Bunun için öğrencilerden, 'birlikte ders çalışmak' ölçütüne göre en çok ve en az tercih ettikleri üç sınıf arkadaşlarının isimlerini kendilerine verilen form üzerine yazmaları istenmiştir. Sosyometrik statü gruplarının oluşumunda Coie ve Dodge'nin (1983) standart puan yaklaşımı esas alınmıştır. Buna göre, her bir çocuğun iki sosyometrik boyuta (En Çok ve En Az) göre kendi sınıfındaki akranlarından aldığı isimlendirme sayıları toplanmış ve sonrasında sınıf düzeyine göre standardize edilmiştir. Böylelikle standart En Çok (EÇ) ve standart En Az (EA) puanları elde edilmiştir. Bu puanlar, sosyal tercih ve sosyal etki puanlarının hesaplanması için temel olmuştur. Sosyal tercih (ST) puanı, EÇ puanından EA puanının çıkarılmasından, sosyal etki (SE) puanı, EÇ ve EA puanlarının toplanmasında elde edilmiştir. Bunun sonrasında, ST ve SE puanları, sınıf düzeyine göre yeniden standardize edilmiştir. Bu işlemler sonrasında sosyometrik statüler, şu şekilde oluşturulmuştur : (a) *Popüler grup*, ST puanı 1,0'den büyük, EÇ puanı 0'dan büyük ve EA puanı 0'dan küçük öğrencilerden , (b) *reddedilen grup*, ST puanı -1,0'den küçük, EÇ puanı 0'dan küçük, EA puanı 0'dan büyük öğrencilerden , (c) *ihmal edilen grup*, SE puanı -1,0'den küçük, EÇ ve EA puanları 0'dan küçük öğrencilerden , (d) *tartışmalı grup* SE puanı 1,0'dan büyük, EÇ ve EA puanı 0'dan küçük öğrencilerden oluşmaktadır. Geriye kalan öğrenciler ise *ortalama* (e) grubu oluşturmaktadır.

2.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencileri çeşitli yönleri ile tanımak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan form sekiz sorudan oluşmaktadır. Bu sorular, araştırma kapsamında ele alınan bağımsız değişkenlerle ilgili veri sağlamaktadır. Bu değişkenler,

öğrencinin öğrenim gördüğü okulu, sınıfı, cinsiyeti, yaşamını kimin yanında sürdürdüğü, kardeş sıralaması ve Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine ait dönem sonu notları ile ebeveynin öz/üvey oluşu, sağ/özü oluşu ile birlitlik durumudur.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmaya ait veriler, 2000-2001 öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Öncelikle uygulama yapılacak okullara karar verilerek gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında okullarla iletişim kurularak, uygulama gün ve saatleri kararlaştırılmıştır. Uygulama yapılacak sınıfların seçiminde, uygulamaya öğretmenlerin de katılımı gerektiğinden, öğretmenlerin gönüllüğü esas alınmıştır. Öğretmenler kendilerine yönelik ölçekleri araştırmacıdan teslim alarak yaklaşık bir haftalık süre içerisinde tamamlayarak teslim etmişlerdir. Öğrencilerle yapılan uygulamalar araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Uygulama öncesi öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış, uygulama esnasında sorusu olan öğrencilerle bire-bir ilgilenilmiştir. Öğrenci uygulamaları yaklaşık olarak bir ders saatini almıştır.

2.5. VERİLERİN ÇÜZÜMÜ

Araştırmaya ait toplanan veriler öncelikle araştırmacı tarafından puanlanmış ve araştırmanın amacına uygun olarak sınıflandırılmıştır. Verilerle ilgili istatistiksel analizler SPSS For Windows 10,00 Paket programında değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde, açıklayıcı faktör analizi, Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ileri analizlerde, varyans homojenliğini ölçüt almak suretiyle, varyans homojenliği durumunda Bonferroni, homojenliğin olmadığı durumda Dunnett C tekniği, t-testi testi kullanılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları doğrultusunda ele alınacaktır. Bunun için öncelikle öğrencilerin öğretmenlerce derecelendirilen sosyal becerileri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkilere dair bulgular ; sonrasında araştırmada ele alınan diğer bağımsız değişkenler ile ilgili bulgular sunulacak ve yorumlanacaktır.

3.1. ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ VE OKUL UYUMLARI İLE DEPRESYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE DAİR BULGULAR

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla, öğrencilerin WMC-SYOUÖ'nün toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkilere bakılmış ve sonuçlar Tablo 7 ve 8'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçeklerinden ve Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	n	\bar{X}	ss	Puan Aralığı
Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği	365	10.88	6.84	0-37
WMC-SYOUÖ	365	61.74	11.47	28-80
Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	365	65.92	12.48	20-85
WMC-SYOUÖ	365	38.64	9.37	12-50
Akran Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	365	166.28	30.65	78-215
WMC-SYOUÖ	365	166.28	30.65	78-215
Toplam Ölçek				

Tablo 7’de verilen, öğrencilerin WMC-SYOUÖ ve Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği’nden aldıkları puanlar arasındaki ilişki değerlerine Tablo 8’de bakılmıştır.

Tablo 8. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyonlar

	Alt Ölçek 1	Alt Ölçek 2	Alt Ölçek 3	Toplam Ölçek
Çocuklar İçin				
Depresyon Ölçeği	-.208**	-.264**	-.293**	-.275**

** : $p < .01$

Tablo 8, öğrencilerin WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği’nden aldıkları puanlar arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

3.2. ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ VE OKUL UYUMLARI İLE DEPRESYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERE DAİR BULGULARIN YORUMLANMASI

Bu bölümün amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkilere dair elde edilen bulguları yorumlamaktır. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ’nün toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği’nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye dair yapılan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi sonuçları, öğrencilerin ortalama depresyon puanları ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği’nden aldıkları puanlar ile WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış alt ölçek puanı arasında $r = -.208$; Akran Tercihli Sosyal Davranış alt ölçek puanı arasında $r = -.264$; Okula Uyum Davranışı alt ölçek puanı arasında $r = -.293$ ve son olarak toplam ölçek puanı arasında $r = -.275$ korelasyon değerleri bulunmuştur. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ’nün 3. Alt ölçeği olan Okula Uyum Davranışı

puanları ile depresyon puanları arasında diğer alt ölçek puanları ve alt ölçek puanına göre daha yüksek ilişki değerleri olduğu görülmektedir.

Patterson ve Bank (1986) 200 erkek öğrenci ile yaptıkları uzun dönemli bir çalışmada, WMC-SYOUÖ'nün akran tercihli davranışı ölçen II.Alt ölçek puanları ile öğrencilerin depresyon düzeyleri arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuştur ($p<.001$).

Çocukluk döneminde sosyal beceriler ve depresyon arasındaki ilişkiyi vurgulayan bu bulgular, literatürde çocukluk depresyonu ile sosyal beceri noksanlıklarının ilişkili olduğuna dair görüşleri destekler niteliktedir. Maag ve Forness (1991), depresyonla ilişkili olduğu görülen başlıca problem alanlarından birinin sosyal beceri noksanlıkları olduğunu bildirmektedir. Çocukluk depresyonunun özellikleri arasında, yazarlar, sosyal geri çekilme (Stark,1990; Turner ve ark.,1992; Zimmerman,1988), başkalarıyla etkileşimde bulunmaktan endişe duyma (Quinn,2002) gibi özelliklere değinmektedirler.

Konu ile ilgili olarak yapılan çeşitli araştırmaların da benzer sonuçları elde ettiği görülmektedir. Wierzbicki ve McCabe (1988), ortalama 10 yaş grubu çocuklardaki depresif semptom yapısının, onların sosyal becerilerine dair ebeveyn ve kendi ölçümleri ile anlamlı olarak ilişkili olduğunu bildirmektedir. Walker ve McConnell, ilköğretim II. Kademe öğrencileri ile yapılan bir çalışmanın WMC-SYOUÖ'nün akran tercihli sosyal davranış alt ölçeği ile depresyon puanı arasında kız öğrenciler için anlamlı sonuçlar verdiğini bildirmektedir.

Sonuç olarak, ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumlarının ölçeklerden alınan ortalama puanlara göre depresyonla ilişkili olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, sosyal beceriler ve okul uyumu bakımından sorunu olan öğrencilerin çocukluk depresyonuna dair risk taşıdıklarını ya da tersi şekilde depresif çocukların sosyal beceri noksanlıklarına yönelik risk taşıdıklarını ima etmektedir.

3.3. ARAŞTIRMADA ELE ALINAN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE DAİR BULGULAR

Araştırma kapsamında öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılan bağımsız değişkenler sırayla, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, ebeveynlerinin birliktelik durumu, öğrencilerin yaşamlarını kimlerle beraber sürdürdükleri, kardeş sıralamaları ile akademik başarılarıdır.

3.3.1. Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Olarak Farklılaşmakta mıdır ?

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla, öncelikle düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye dahil edilen öğrencilerin Çocukluklar İçin Depresyon Ölçeği ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar incelenmiş ve sonuçlar Tablo 9'de verilmiştir.

Tablo 9. Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları ile Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	<i>Sosyo-Ekonomik Düze</i>	n	\bar{X}	ss
Çocuklar için Depresyon Ölçeği	Düşük	159	13.28	6.69
	Orta	106	10.01	7.21
	Yüksek	100	7.98	5.17
	Toplam	365	10.88	6.84
WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Düşük	159	60.14	11.17
	Orta	106	60.20	8.73
	Yüksek	100	65.91	13.39
	Toplam	365	61.74	11.47
WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Düşük	159	63.72	13.27
	Orta	106	65.57	8.80
	Yüksek	100	69.78	13.66
	Toplam	365	65.92	12.48
WMC-SYOUÖ Okula Uyum Davranışı Ölçeği	Düşük	159	37.16	10.55
	Orta	106	38.83	7.21
	Yüksek	100	40.79	9.03
	Toplam	365	38.64	9.37
WMC-SYOUÖ Toplam Ölçek	Düşük	159	161.03	31.82
	Orta	106	164.56	21.38
	Yüksek	100	176.48	34.65
	Toplam	365	166.28	30.65

Tablo 9’da verilen öğrencilerin Çocuklar için Depresyon Ölçeği ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla sonuçlara tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği	Gruplar arası	1834.678	2	917.339	21.863***
	Grup içi	15188.77	362	41.958	
	Toplam	17023.45	364		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	2395.571	2	1197.786	9.537***
Alt Ölçek 1	Grup içi	45466.70	362	125.599	
	Toplam	47862.27	364		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	2270.513	2	1135.256	7.552**
Alt Ölçek 2	Grup içi	54421.02	362	150.334	
	Toplam	56691.53	364		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	815.660	2	407.830	4.744**
Alt Ölçek 3	Grup içi	31120.60	362	85.969	
	Toplam	31936.26	364		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	15109.35		7554.674	8.368***
Toplam Ölçek	Grup içi	326809.0		902.787	
	Toplam	341918.4			

***:p<.001 **:p<.01

Tablo 10'da görüldüğü gibi, öğrencilerin depresyon puanları sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır [$F_{(364,2)}=21.863$; $p<.001$]. Farkın kaynağını anlamak üzere yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin depresyon puan ortalamalarının ($\bar{X}=13.28$), sosyo-ekonomik düzeyi orta ($\bar{X}=10.01$) ve yüksek ($\bar{X}=7.98$) olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan, öğrencilerin WMC-SYOUÖ toplam puanları [$F_{(364,2)}=8.368$; $p<.001$]ve alt ölçek puanlarının da [$F_{(364,2)}=9.537$; $p<.001$, $F_{(364,2)}=7.552$; $p<.01$ ve $F_{(364,2)}=4.744$; $p<.01$] sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Farkın kaynağını anlamak üzere yapılan Bonferroni testi sonuçları, sosyo-

ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin WMC-SYOUÖ'nin öğretmen tercihli sosyal davranışı ölçen 1. Alt ölçeği, akran tercihli sosyal davranışı ölçen 1. Alt ölçeği ve toplam ölçek puan ortalamalarının, sosyo-ekonomik düzeyi orta ve düşük olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin okula uyum davranışını ölçen 3 alt ölçeği puan ortalamalarına göre ise yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelenlere göre anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

3.3.2. Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Sınıf Düzeylerine Göre Anlamlı Olarak Farklılaşmakta mıdır ?

Öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar incelenmiş ve Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

	<i>Sınıf</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>
Çocukluk	4	196	10.65	6.83	-.688
Depresyonu	5	169	11.14	6.86	
Ölçeği					
WMC-SYOUÖ	4	196	60.99	11.17	-1.347
Öğretmen Tercihli					
Sosyal Davranış Ölçeği	5	169	62.61	11.77	
WMC-SYOUÖ	4	196	65.87	12.22	-.083
Akran Tercihli					
Sosyal Davranış Ölçeği	5	169	65.98	12.81	
WMC-SYOUÖ	4	196	38.10	10.29	-1.210
Okula Uyum Davranışı					
Ölçeği	5	169	39.27	8.15	
WMC-SYOUÖ	4	196	164.93	31.12	-.907
Toplam Ölçek	5	169	167.85	30.10	

Tablo 11’de görüldüğü gibi, 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ve WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

3.3.3. Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Olarak Farklılaşmakta mıdır ?

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla kız ve erkek öğrencilerin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ve WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki farklılıklar incelenmiş ve sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>t</i>
Çocukluk Depresyonu Ölçeği	Kız	180	10.80	7.29	-.211
	Erkek	185	10.95	6.38	
WMC-SYOUÖ	Kız	180	64.29	10.68	4.298***
Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Erkek	185	59.25	11.68	
WMC-SYOUÖ	Kız	180	67.76	13.02	2.801**
Akran Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Erkek	185	64.13	11.69	
WMC-SYOUÖ	Kız	180	40.37	9.17	3.532***
Okula Uyum Davranışı Ölçeği	Erkek	185	36.96	9.27	
WMC-SYOUÖ	Kız	180	172.42	30.49	3.841***
Toplam Ölçek	Erkek	185	160.32	29.69	

*** : $p < .001$ ** : $p < .01$

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğrencilerin depresyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmazken, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden, erkek öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

3.3.4. Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Ebeveynin Birliktelik Durumuna Göre Anlamlı Olarak Farklılaşmakta mıdır ?

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin anne ve babalarının birliktelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla anne ve babasının birliktelik durumuna göre aynı özellikleri taşıyan öğrencilerin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ve WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Ebeveynin Birliktelik Durumuna Göre Öğrencilerin WMC-SYÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocukluk Depresyonu Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

<i>Ebeveynin Birliktelik Durumu</i>		n	\bar{X}	ss
Çocukluk	Evli,birlikte yaşıyor	342	10.74	6.76
Depresyonu	Evli,ayrı yaşıyor	2	11.50	6.36
Ölçeği	Boşanmış	19	11.63	6.58
	Toplam	363	10.79	6.73
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	62.04	11.48
Öğretmen Tercihli	Evli,ayrı yaşıyor	2	46.50	13.44
Sosyal Davranış Ölçeği	Boşanmış	19	58.11	10.27
	Toplam	363	61.75	11.48
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	66.44	12.26
Akran Tercihli	Evli,ayrı yaşıyor	2	48.00	12.73
Sosyal Davranış Ölçeği	Boşanmış	19	60.32	9.82
	Toplam	363	66.02	12.27
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	38.98	9.40
Okula Uyum Davranışı	Evli,ayrı yaşıyor	2	29.50	12.02
Ölçeği	Boşanmış	19	34.11	7.29
	Toplam	363	38.67	9.37
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	167.46	30.48
Toplam Ölçek	Evli,ayrı yaşıyor	2	124.00	38.18
	Boşanmış	19	152.32	24.98
	Toplam	363	166.43	30.52

Tablo 13’de görüldüğü gibi anne ve babası evli olup da ayrı yaşayan yalnızca iki öğrenci bulunmaktadır. Bu bakımdan bu iki öğrenci analizden çıkarılarak geriye kalan iki grup karşılaştırılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 14’verilmiştir.

Tablo 14. WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Ebeveynin Birliktelik Durumuna Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t değerleri

	Ebeveynin Birliktelik Durumu	n	\bar{X}	ss	t
Çocuklar İçin	Evli,birlikte yaşıyor	342	10.74	6.76	-.541
Depresyon Ölçeği	Boşanmış	19	11.63	6.58	
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	62.04	11.48	.383
Alt Ölçek 1	Boşanmış	19	58.11	10.27	
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	66.44	12.26	.258*
Alt Ölçek 2	Boşanmış	19	60.32	9.82	
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	38.98	9.40	.055*
Alt Ölçek 3	Boşanmış	19	34.11	7.29	
WMC-SYOUÖ	Evli,birlikte yaşıyor	342	167.46	30.48	.291*
Toplam Ölçek	Boşanmış	19	152.32	24.98	

*: $p < .05$

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin depresyon puanlarının ebeveynin birliktelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Diğer taraftan öğrencilerin WMC-SYOUÖ'nün akran tercihlili sosyal davranışı ölçen 2., okula uyum davranışını ölçen 3. Ve toplam ölçek puanının ebeveynin birliktelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($p < .05$). Ebeveyni boşanmış olan öğrencilerin, ebeveyni evli olanlara göre ölçekten daha düşük puanlar aldıkları görülmektedir.

3.3.5. Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Kiminle Beraber Yaşadıklarına Göre Anlamlı Olarak Farklılaşmakta mıdır ?

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin yaşamlarını kiminle beraber sürdürdüklerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla yaşamını paylaştığı kişiler açısından ortak özellikler taşıyan öğrenciler Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlara göre karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Yaşamını Kiminle Beraber Sürdüğüne Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

<i>Beraber Yaşadığı Kişiler</i>		n	\bar{X}	Ss
Çocukluk Depresyonu Ölçeği	Anne ve babasıyla	333	10.65	6.76
	Annesiyle	18	11.83	5.89
	Babasıyla	3	19.67	2.08
	Diğer	9	11.00	7.11
	Toplam	363	10.79	6.73
WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Anne ve babasıyla	333	62.15	11.34
	Annesiyle	18	56.56	12.91
	Babasıyla	3	59.33	2.08
	Diğer	9	58.11	13.91
	Toplam	363	61.75	11.48
WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Anne ve babasıyla	333	66.36	12.22
	Annesiyle	18	62.78	12.72
	Babasıyla	3	64.00	8.72
	Diğer	9	60.33	13.70
	Toplam	363	66.02	12.27
WMC-SYOUÖ Okula Uyum Davranış Ölçeği	Anne ve babasıyla	333	38.93	9.35
	Annesiyle	18	35.94	9.53
	Babasıyla	3	33.33	7.02
	Diğer	9	36.33	10.32
	Toplam	363	38.67	9.37
WMC-SYOUÖ Toplam Ölçek	Anne ve babasıyla	333	167.44	30.22
	Annesiyle	18	155.28	32.68
	Babasıyla	3	155.33	17.21
	Diğer	9	154.78	37.00
	Toplam	363	166.43	30.52

Tablo 15’de çocukların depresyon düzeyleri ile sosyal beceri ve okul uyumlarına dair elde edilen puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını görmek amacıyla sonuçlara tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 16. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Yaşamlarını Kiminle Beraber Sürdürdüklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F Değeri
Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği	Gruplar arası	263.030	3	87.677	1.948	
	Grup içi	16157.06	359	45.006		
	Toplam	16420.09	262			
WMC-SYOUÖ Alt Ölçek 1	Gruplar arası	675.695	3	225.232	1.718	
	Grup içi	47052.49	359	131.065		
	Toplam	47728.19	362			
WMC-SYOUÖ Alt Ölçek 2	Gruplar arası	531.757	3	177.252	1.180	
	Grup içi	53946.14	359	150.268		
	Toplam	54477.90	362			
WMC-SYOUÖ Alt Ölçek 3	Gruplar arası	290.966	3	96.989	1.105	
	Grup içi	31509.02	359	87.769		
	Toplam	31799.99	362			
WMC-SYOUÖ Toplam Ölçek	Gruplar arası	4172.760	3	1390.920	1.500	
	Grup içi	332964.1	359	927.476		
	Toplam	337136.8	362			

Tablo 16'ya göre, öğrencilerin depresyon düzeyleri ile sosyal beceri ve okul uyumları yaşamlarını kimlerle beraber sürdürdüklerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

3.3.6. Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Okul Uyumları ile Depresyon Düzeyleri Kardeş Sıralamasına Göre Anlamlı Olarak Farklılaşmakta mıdır ?

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla, en büyük, en küçük ve ortanca kardeş olan öğrencilerle tek çocuk olan öğrencilerin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden almış oldukları ortalama puanlar karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Kardeş Sıralamasına Göre Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	<i>Kardeş Sıralaması</i>	n	\bar{X}	ss
Çocukluk Depresyonu Ölçeği	En küçük	118	11.19	6.51
	Ortanca	49	12.49	6.56
	En büyük	120	11.62	7.47
WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Tek çocuk	76	7.76	4.94
	Toplam	363	10.79	6.73
	En küçük	118	61.48	10.02
WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Ortanca	49	57.67	10.74
	En büyük	120	61.83	11.47
	Tek çocuk	76	64.66	13.33
WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Ölçeği	Toplam	363	61.75	11.48
	En küçük	118	66.25	10.82
	Ortanca	49	66.22	12.51
WMC-SYOUÖ Okula Uyum Davranışı Ölçeği	En büyük	120	65.54	12.04
	Tek çocuk	76	68.84	13.98
	Toplam	363	66.02	12.27
WMC-SYOUÖ Okula Uyum Davranışı Ölçeği	En küçük	118	38.31	8.54
	Ortanca	49	35.16	10.92
	En büyük	120	38.85	9.27
WMC-SYOUÖ Toplam Ölçek	Tek çocuk	76	41.21	9.09
	Toplam	363	38.67	9.37
	En küçük	118	166.05	26.27
WMC-SYOUÖ Toplam Ölçek	Ortanca	49	155.06	30.81
	En büyük	120	166.19	30.06
	Tek çocuk	76	174.71	34.97
Toplam	363	166.43	30.52	

Tablo 17’de verilen ve kardeş sıralamasına göre öğrencilerin depresyon, sosyal beceri ve okul uyumu puanlarında görülen farklılıklarının anlamlı olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 18. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçek Puanları İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği Puanlarının Kardeş Sıralamasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F Değeri
Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği	Gruplar arası	939.223	3	313.074	7.260***
	Grup içi	15480.87	359	43.122	
	Toplam	16420.09	362		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	1466.174	3	488.725	3.793*
Alt Ölçek 1	Grup içi	46262.01	359	128.864	
	Toplam	47728.19	362		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	1345.100	3	448.367	3.029*
Alt Ölçek 2	Grup içi	53132.80	359	148.002	
	Toplam	54477.90	362		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	1111.965	3	370.655	4.336**
Alt Ölçek 3	Grup içi	30688.02	359	85.482	
	Toplam	31799.99	362		
WMC-SYOUÖ	Gruplar arası	11568.08	3	3856.027	4.252**
Toplam Ölçek	Grup içi	325568.7	359	906.877	
	Toplam	337136.8	362		

*** : $p < .001$ ** : $p < .01$ * : $p < .05$

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin depresyon düzeylerinin kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$F_{(362,3)} = 7.260$; $p < .001$]. Benzer şekilde öğrencilerin WMC-SYOUÖ toplam ölçek puanları kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır [$F_{(362,3)} = 4.252$; $p < .01$]. Alt ölçek puanları açısından da, $p < .01$ ve $p < .05$ düzeyinde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Farkın kaynağını anlamak üzere yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, tek çocukların depresyon düzeyleri diğerlerine göre anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur ($p < .001$). Diğer taraftan ortanca çocukların WMC-SYOUÖ 1., 3. Ve toplam alt ölçek puanlarının diğerlerine göre anlamlı ölçüde daha düşük olduğu ($p < .05$, $p < .01$) ; 2. Alt ölçek puanlarına göre en büyük kardeşler ve tek çocuklardan daha düşük olduğu ($p < .05$), görülmektedir.

3.3.7. Öğrencilerin Sosyal Becerileri, Okul Uyumları ve Depresyon Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır ?

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını görmek amacıyla, öğrencilerin Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ile WMC-SYOUÖ toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları ortalama puanlar ile Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine ait dönem sonu notları arasındaki korelasyonlar incelenmiş ve sonuçlar Tablo 19'de sunulmuştur.

Tablo 19. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ Toplam ve Alt Ölçekleri İle Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar İle Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerine Ait Dönem Notları Arasındaki Korelasyonlar

	<i>Dönem Notları</i>			
	Türkçe	Matematik	Fen Bilgisi	Sosyal Bilgiler
Çocukluk				-
Depresyonu	-.399**	-.399**	-.340**	.402**
Ölçeği				
WMC-SYOUÖ	.359**	.336**	.326**	.332**
Alt Ölçek 1				
WMC-SYOUÖ	.494**	.436**	.466**	.485**
Alt Ölçek 2				
WMC-SYOUÖ	.564**	.560**	.540**	.544**
Alt Ölçek 3				
WMC-SYOUÖ	.508**	.475**	.477**	.488**
Toplam Ölçek				

** : $p < .01$

Tablo 19'de görüldüğü gibi, öğrencilerin akademik başarıları ile depresyon düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < .01$). Diğer taraftan, öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumları ile akademik başarıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < .01$). WMC-SYOUÖ'nün 'Okula Uyum Davranışı'nı ölçen 3. Alt ölçeği için en yüksek korelasyon değerleri elde edilmiştir.

3.4. ARAŞTIRMADA ELE ALINAN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE DAİR BULGULARIN YORUMLANMASI

Bu bölümde araştırma kapsamında ele alınan çeşitli değişkenlerin öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı olarak farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır.

Bu değişkenlerden ilki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleridir. Yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir :

Öğrencilerin depresyon düzeyleri, sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Öyle ki, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeyi orta ve yüksek olan öğrencilere göre depresyon puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bakımdan düşük sosyo-ekonomik düzeyin çocukluk depresyonu için bir risk faktörü olduğu söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, konu ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öy (1990) ortalama 12 yaş grubu, Uz Baş (1998) 10-11 yaş grubu çocuklarla yaptıkları çalışmalarında düşük sosyo-ekonomik düzeyin çocukluk depresyonu için bir risk faktörü olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının da sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.. WMC-SYOUÖ'nün tüm alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanı için aynı yönde bulgular elde edilmiştir. Depresyon düzeyleri ile ilgili olarak elde edilen verilere paralel olacak şekilde, yüksek sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okullarda öğrenim gören öğrencilerin, sosyal beceri ve okul uyum puanlarının da yüksek olma eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu durumda düşük sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin sosyal becerileri için de bir risk faktörü olabileceği düşünülebilir. Literatürde sosyal becerilerin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre araştırılması pek yaygın değildir. Bu bakımdan daha sağlıklı sonuçlar için bu konuda yapılacak yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Araştırmada ele alınan ikinci değişken sınıf düzeyidir. Sınıf düzeyine göre yapılan analizler, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumu ile depresyon düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalar da benzer sonuçları elde etmiştir (Kazdin, Colbus ve Rodgers, 1986; Doerfler ve ark., 1988; Öy, 1990; Uz Baş, 1998).

Araştırmada ele alınan üçüncü değişken olan cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler öğrencilerin depresyon düzeyinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermektedir. Konu ile ilgili yapılan araştırmaların da benzer sonuçları elde ettiği görülmektedir (Lefkowitz ve Tesiny, 1985; Cole, 1991; Kazdin, Colbus ve Rodgers, 1986; Doerfler ve ark., 1988; Öy, 1990; Uz Baş, 1988).

Öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının ise cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmektedir. WMC-SYOUÖ'nün tüm alt ölçekleri ile toplam ölçek puanlarından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Bu veri literatürde çocukluk döneminde kızların erkeklere göre sosyal açıdan daha becerikli olduklarına dair görüşü desteklemektedir. Alpa-Bilbay (1999), ilköğretim 4.sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında Sosyal Beceri Bilgisi testlerinden kızların erkeklere göre daha yüksek puanlar aldığını bulmuştur. Cole (1991), ortalama 9 yaş grubunda akranlarca sosyal açıdan daha becerikli olarak seçilen çocukların daha düşük depresyon puanı aldıklarını bildirmiştir. Bu bakımdan araştırma verilerinin beklenildiği yönde olduğu söylenebilir.

Araştırmada ele alınan bir kısım bağımsız değişken ailesel faktörlerle ilişkilidir. Bunlardan ilki ebeveynin birliktelik durumudur. Ebeveynin birliktelik durumuna göre yapılan analizler, anne ve babası boşanmış olan öğrencilerin WMC-SYOUÖ'nün akran tercihli sosyal davranış, okula uyum davranışı ve toplam ölçeklerinden diğerlerine göre daha düşük puanlar aldıklarını ortaya koymaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin depresyon puanlarının ise ebeveynin birliktelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çocuklarda depresyon ve sosyal beceriler konusunun ailesel faktörlerle ilişkisi açısından yeterince araştırılmadığı dikkat çekmektedir. Ancak depresyonla ilişkili olarak mevcut çalışmadan elde edilen bulgunun araştırma sonuçlarıyla desteklenmediği söylenebilir. Stark (1990) depresyonla bağlantılı başlıca yaşam olayları

arasında bir ebeveynin ölümünün ve ebeveynlerin ayrılığının olduğunu, çocukluk depresyonunun gelişimiyle bağlantılı olduğu görülen faktörlerden en yaygın olanının ev içindeki düşmanlık ve çatışma olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında, aile ilgili çok az sayıda araştırma bulunduğunu, varolan çalışmaların sonuçlarının ise aile ve ebeveynin rolüne dair net bir tablo ortaya koymadığını bildirmiştir. Bu bakımdan ailesel faktörlerin çocuklarda depresyon ve sosyal beceriler gelişimi üzerindeki etkilerini daha yeterli olarak kavrayabilmek bakımından konu ile ilgili yapılacak yeni çalışmalara gereksinim olduğu söylenebilir.

Araştırmada ele alınan bir başka değişken öğrencinin yaşamını kimlerle beraber sürdürdüğü olmuştur. Yapılan analizler öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin yaşamlarını kiminle beraber sürdürdüklerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu da, aile ile ilişkili elde edilen diğer bulgulara benzer şekilde ailevi özelliklerle sosyal beceriler ve depresyon ilişkisine dair net bir tablo ortaya koymamıştır.

Araştırmanın ele aldığı bir diğer değişken olan kardeş sıralaması değişkenine göre yapılan analizler, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumu ile depresyon düzeylerinin kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir. Yapılan ileri analizler, ortanca çocukların sosyal beceri ve depresyon puanlarının diğer çocuklara göre daha düşük olduğunu gösterirken, tek çocukların sosyal beceri ve depresyon puanlarının diğerlerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çocuklarda sosyal beceriler ve çocukluk depresyonu alanında yapılan çalışmalarda kardeş sıralaması değişkeninin ele alınmadığı dikkat çekmektedir. Bununla beraber mevcut çalışmadan elde edilen bu bulgu gerek sosyal beceriler ve gerekse depresyonla ilgili paralel sonuçları vermesi bakımından dikkat çekici olarak değerlendirilebilir. Araştırma sonuçları tek çocukların hem sosyal beceriler hem de depresyon alanında kardeşi olan çocuklara göre daha avantajlı olduklarını göstermektedir. Ortanca çocukların ise sosyal becerilerinin daha yetersiz, depresyon düzeylerinin ise yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak konu ile ilgili yapılan çalışmalara rastlanmadığından, bu bulgular diğer araştırma sonuçlarıyla desteklenmemektedir ve kardeş sıralaması ile sosyal beceriler ve depresyon ilişkisine dair daha net bir görüşe ulaşmak için yapılacak yeni çalışmalara gereksinim duyulmaktadır.

Son olarak öğrencilerin sosyal becerileri, okul uyumları ve depresyon düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğrencilerin akademik başarıları, onların Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerine ait son dönem karne notları çerçevesinde belirlenmiştir. Buna göre yapılan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi, öğrencilerin akademik başarıları ile depresyon düzeyleri arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumda öğrencilerin depresyon düzeyleri arttıkça akademik başarılarının düştüğü söylenebilir ya da bunun tersini söylemek de mümkündür. Konu ile ilgili yayınlarda depresyon ve akademik başarı ilişkisine değinilmektedir. (Hersen ve Last,1990; Quinn,2002; Stark,1990; Lefkowitz ve Tesiny,1985; Uz Baş,1998).

Diğer taraftan öğrencilerin akademik başarıları ile sosyal beceri ve okul uyumları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. WMC-SYOUÖ'nün okula uyum davranışını ölçen 3. Alt ölçeği için en yüksek korelasyon değerleri elde edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile sosyal beceri ve okul uyum düzeyleri arasında bir paralellik olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular literatürde vurgulanan akademik başarı ve sosyal beceri ilişkisine paralellik göstermektedir. Walker ve McConnell (1995), okul hayatlarında sosyal açıdan yetersiz olan çocukların, ileride yaşanabilecek antisosyal davranış, agresyon, okul uyumsuzluğu, akademik başarı problemleri gibi birtakım olumsuz sonuçlara dair risk taşıdıklarını belirtmiştir. Campbell ve Spersitein (1994), sosyal açıdan becerikli olan çocukların akademik açıdan da daha yeterli olduklarını, üretici sosyal etkileşim için gerekli olan becerilerin birçoğunun aynı zamanda akademik görevler için de gerekli olduğunu bildirmiştir. Goleman (2002), sosyal becerileri zayıf olan çocuğun, gerek başka bir çocuğun gerekse öğretmenin davranışlarını yanlış değerlendirdiğini ve yanlış tepkiler verdiğini; sonuçta ortaya çıkan kaygı ve şaşkınlığın çocuğun etkili bir şekilde öğrenme yeteneğine müdahale edebildiğini bildirmektedir. Konu ile ilgili diğer yayınlarda da akademik başarı ve sosyal beceriler ilişkisine değinilmiştir (Wentzel, 1999; Parke ve ark., 1998).

BÖLÜM IV

SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılacak ve konu ile ilgili ileride yapılacak araştırmalara yönelik olarak önerilerde bulunulacaktır.

4.1. SONUÇ

Bu araştırma ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin genel olarak sosyal becerileri ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılmıştır. Literatürde çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme yöntemleri arasında sıklıkla öğretmen derecelendirmeleri ve akran sosyometrik ölçümlerine yer verildiği görülmektedir. Mevcut çalışmada öğrencilerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde söz konusu iki yöntemde de yer verilmiştir. Bu yöntemlerden ilki, öğretmenlerin, gözlemlerine dayalı olarak öğrencilerinin sosyal becerilerini okul uyumlarını da içerecek şekilde derecelendirmesidir. İkinci yöntem, akran ilişkilerinin ölçümüdür. Bunun için 'isimlendirme' şeklindeki sosyometri testi kullanılmış ve bilgi kaynağı olarak akranların kendisine başvurulmuştur.

Öğrencilerin depresyon düzeylerinin değerlendirilmesi kendini anlatma ölçeği aracılığıyla yapılmıştır. Depresyona dair kendini anlatma ölçeklerinin tanı koymaktan ziyade depresyonun şiddetini ölçmeye yönelik kullanımının tercih edilmesinden dolayı bu çalışmada depresyon düzeyi ile ilgili değerlendirmelerde öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puanlar esas alınmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin kendileri ve ebeveynleri ile ilişkili birtakım bağımsız değişkenler ele alınmıştır. Bu değişkenler, öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyi, sınıf düzeyi, cinsiyeti, ebeveyninin birliktelik durumu, yaşamını kimlerle beraber sürdürdüğü, kardeş sıralaması ve başarı durumudur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının depresyon düzeyleri ile anlamlı olarak ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bu

bulgu, beklenilir bir bulgu olarak değerlendirilmiş ve konu ile ilgili literatürü desteklediği şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlerle ilgili sonuçlar, birtakım değişkenlerle ilgili anlamlı ilişkileri ortaya koymuştur. Buna göre, sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile ilgili veriler, düşük sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin gerek sosyal beceri ve okul uyumu, gerekse depresyon düzeyi için bir risk faktörü olduğunu göstermiştir. Cinsiyet değişkeni ile ilgili veriler kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal beceri ve okul uyumu puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin kardeş sıralamasının gerek sosyal beceri ve okul uyumu, gerekse depresyon puanları üzerinde etkili olduğu, tek çocukların her iki alanda diğerlerine göre anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Son olarak öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeylerinin akademik başarıları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ebeveynlerle ilişkili bulgular, ebeveynin birliktelik durumu ile öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyum puanları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, ebeveyni boşanmış olan öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumu puanlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür.

4.2. YARGI

Mevcut çalışmadan elde edilen sonuçlar ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeylerini içeren çocukluk döneminde öğrencilerin öğretmenlerinin gözlemlerine dayalı sosyal becerileri ve okul uyumunun, depresyonla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Puan ortalamalarına dayalı karşılaştırmalar, sosyal becerileri ve okul uyumları açısından daha yeterli öğrencilerin depresyon ölçeğinden daha düşük puanlar aldıklarını göstermiştir. Bu bakımdan sosyal becerileri yeterince gelişmemiş olan çocukların çeşitli duygusal sorunlar ve uyum problemleri açısından risk taşıdığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, sosyal beceri noksanlıkları, çocukluk depresyonu ve bunlarla bağlantılı çeşitli duygusal sorunlar ve uyum problemleri açısından dezavantajlı olarak değerlendirilebilecek diğer öğrenciler düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelenlerdir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin gerek maddi olanaklarla bağlantılı, gerekse

anne-baba tutumlarıyla ilişkili yoksunluklar içerisinde oldukları düşünülebilir. Bu bakımdan sözü edilen aileyle ilgili koşulların hem öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde hem de duygusal durumları üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları literatürde yaygın olan görüşü destekler şekilde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal açıdan daha becerikli olduklarını göstermiştir. Yine, konu ile ilgili araştırma bulgularına paralel şekilde çocukluk depresyonunun cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırma kapsamında birtakım ailevi özelliklerin öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ve depresyon düzeyleri ile ilişkisi araştırılmıştır. Literatürde sosyal beceriler ve depresyon ile ilişkili ailevi özelliklerin araştırılmasının yaygın olmadığı ve buna bağlı olarak ailevi özelliklerin her iki alanla ilişkisine dair net bir tablonun ortaya çıkmadığı görülmektedir. Mevcut çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar da bu tabloya çok fazla katkıda bulunur nitelikte değildir. Elde edilen tek anlamlı sonuç, ebeveynin birliktelik durumu ile ilgilidir. Anne ve babası boşanmış olan öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumu puanlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu bulgu beklenen bir bulgu olarak değerlendirilirken, konu ile ilgili yapılacak yeni çalışma sonuçlarıyla desteklenmeye gereksinim duyulduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlerle ilgili elde edilen bir diğer sonuç, kardeş sıralaması ile öğrencilerin gerek sosyal beceri ve okul uyumu, gerekse depresyon puanları arasında anlamlı ilişkiler olmasıdır. Tek çocukların sosyal beceri ve depresyon puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olması, sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile ilgili verilerin yorumlanmasına paralel şekilde ailenin maddi olanakları ve anne-baba tutumlarıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Çocuğa sunulan maddi olanaklar ve sergilenen tutumlar açısından tek çocukların daha avantajlı olduğu düşünülebilir.

Son olarak, öğrencilerin akademik başarılarının gerek sosyal beceri ve okul uyumu, gerekse depresyon puanları ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonucun literatürde yaygın olan görüşü desteklediği görülmüştür. Özellikle son yıllarda sosyal beceriler alanına ilgi duyulmasının başlıca gerekçelerinden birisi, çocukların sahip oldukları sosyal becerilerinin onların akademik başarıları üzerinde önemli etkiler yapmasıdır. Bu bakımdan sonuçlar bu gerekçeyi doğrular niteliktedir. Çocukların sosyal becerilerinin

geliştirilmesi yolunda yapılacak çalışmaların onların okul başarılarına da katkıda bulunacağı söylenebilir.

4.3. ÖNERİLER

Bu çalışma çocukluk dönemine özgü iki ayrı alan üzerine odaklanmıştır. Bunlardan ilki çocukların sosyal becerileri ve okul uyumları, diğeri ise çocukluk depresyonudur. Sosyal beceriler alanı yurt dışında üzerinde oldukça çalışılan bir alan olmasına rağmen, Türkiye’de yeterince araştırılmadığı dikkati çekmektedir. Yapılan çalışmaların birçoğunun da sosyal beceri eğitimi ile ilgili olduğu görülmektedir. Oysa ki, sosyal becerilerin değerlendirilmesi alanında yapılan çalışmaların sayısı ise oldukça azdır.

Çalışmada, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları, geçerlik ve güvenirlik çalışması araştırma kapsamında yapılan WMC-SYOUÖ ile ölçülmüştür. Bu bakımdan sosyal beceri ve okul uyumunu değerlendirmeye yönelik ölçeğin Türkçe’ye uyarlanma çalışmasının, sosyal becerilerin değerlendirilmesi alanında Türkiye’de varolan eksikliğin giderilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bunun yanında, ölçeğin ileride yapılacak çalışmalarda, farklı sınıfl düzeylerini içeren örneklemeler üzerinde uygulanması önerilmektedir.

Diğer taraftan konu ile ilgili literatürde, öğrencilerin akran isimlendirmelerine dayalı sosyometrik ölçümü üzerine yapılan çalışmalara yurt dışında sıkça rastlanmasına rağmen, Türkiye’de sosyometrik statüler üzerine yapılan çalışmalarda önemli bir eksiklik olduğu dikkati çekmektedir. Sosyometri testinin değerlendirilmesi ve sosyometrik statülerin belirlenmesinde çoğunlukla ortalama puanların dikkate alındığı görülmektedir. Bu bakımdan sosyometrik statüler oluşturulmamış ya da yalnızca popüler ve popüler olmayan ayrımları yapılmıştır. Ancak mevcut çalışmada, WMC-SYOUÖ’nün geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında sosyometrik statüler standart puan yaklaşımına göre belirlenmiş ve öğrenciler popüler, ortalama, reddedilen, ihmal edilen ve tartışmalı olarak sınıflandırılmıştır. Bu açıdan da mevcut çalışmanın sosyometrik statülerle ilgili Türkiye’de farkedilen boşluğu doldurmaya katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında birtakım ailevi değişkenlerin çocukluk depresyonu ve sosyal beceriler ile ilişkisi araştırılmıştır. Literatürde ailevi özellikleri inceleyen oldukça az sayıda

araştırmaya rastlanmaktadır. Mevcut çalışmadan elde edilen sonuçların da, yeterince net bir tablo ortaya koyamadığı görülmektedir. Bu bakımdan ileride yapılacak çalışmalarda, yeterli sonuçlara ulaşılabilmesine olanak verecek şekilde geniş örneklemeler üzerinde ailevi özelliklerin çocuklarda depresyon ve sosyal beceriler ile ilişkisinin araştırılmasının uygun olacağı söylenebilir.

Son olarak, araştırmadan elde edilen sonuçlar, sosyal becerilerin çocukların gerek depresyon düzeyleri, gerekse akademik başarıları ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bakımdan çocukların sosyal becerilerinin yaşamın pek çok alanında etkilerini gösterdiğine dair görüşleri destekler niteliktedir. Bu sonuçlara dayanarak, özellikle ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların ; (a) çocukların sosyal becerileri alanında kendilerini geliştirmeleri, (b) sosyal beceri noksanlığı olan ve sosyal beceri eğitimine gereksinim duyan çocukların seçimi ile ilgili olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış sosyal beceri ölçeklerinden yararlanmaları, (c) sosyal beceri eğitimi programlarını etkili olarak uygulamaları ve sonuçlarını izlemeleri ; sınıf öğretmenlerinin de çocukların sosyal becerileri alanında kendilerini geliştirmeleri ve okul psikolojik danışmanları ile bu konuda işbirliği yapmaları önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- ADAMS, J. ; ADAMS, M. (1991). "Life Events, Depression and Perceived Problem Solving Alternatives", **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 32, 811-820.
- ADAMS, J. ; ADAMS, M. (1993). "Effects of a Negative Life Event and Negative Perceived Problem-Solving Alternatives on Depression in Adolescents : A Prospective Study", **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 34, 743-747.
- ADAMS, J. ; ADAMS, M. (1996). "The Association Among Negative Life Events, Perceived Problem Solving Alternatives, Depression, and Suicidal Ideation in Adolescent Psychiatric Patients". **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 37, 715-720.
- AKKÖK, Füsün (1999). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi : Öğretmen El Kitabı**, İstanbul : Özgür Yayınları.
- ALBAYRAK-ARIN, Gülderen (1989). **Sosyal Beceri Envanteri'nin Ergenler İçin Geçerlik ve Güvenirliği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana : Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri A.B.D., Yüksek Lisans Tezi.
- ALLEN, (1986). "Classroom Management : Students' Perspectives, Goals And Staregies", **American Educational Research Journal**, 23, 437-459.
- ALPA-BİLBAY, Aslıhan (1999). **Effectiveness of A Social Skills Training Program to Enhance The Peer Relations of Low Accepted Fourth Grade Children**, Unpublished Master's Thesis, İstanbul : Boğaziçi University.
- ASARNOW, J.R. ; CARLSON, G.A. ; GUTHRIE, D. (1987). "Coping Strategies, Self -Perceptions, Hopelessness, and Perceived Family Environments in Depressed and Suicidal Children", **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 16, 601-615.
- ASHER, Steven R. ; DODGE, Kenneth A. (1986). "Identifying Children Who Are Rejected By Their Peers", **Developmental Psychology**, 22, 4, 444-449.
- AYDIN, A. Gül (1985). **Sosyal Başarı Eğitimi ile Sosyal Beceri Eğitiminin Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışının Ortadan Kaldırılmasına Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara : Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BACANLI, Hasan (1999). **Sosyal Beceri Eğitimi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BERNT, Thomas, J.; LADD, Gary, W. (1989). **Peer Relationships in Child Development,U.S.A :** John Wiley & Sons.
- BOZKURT, Nergüz (1998). **Lise Öğrencilerinin Okul Başarısızlıklarının Altında Yatan, Depresyonla İlişkili Otomatik Düşünce Kalıpları**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir : Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BULLOCK, Janis R. (1988). "Encouraging The Development of Social Competence İn Young Children", **Early Child Development and Care**, 37, 47-54.
- CAMPBELL, Pam; SPERSTEIN, Gary, N. (1994). **Improving Social Competence**, Massachusetts : Allyn and Bacon.
- CILLESSEN, Antonius H. N. ; BUKOWSKİ, William M. (2000). **Recent Advances i n The Measurement of Accptance And Rejection in The Peer System**, California : Jossey-Bass.

- COIE, John D.; DODGE, Kenneth A.; COPPOTELLI, H. (1982). "Dimensions and Types of Social Status : A Cross-Age Perspective", **Developmental Psychology**, 18, 557-570.
- COIE, John D.; DODGE, Kenneth A. (1983). "Continuities and Changes In Children's Social Status : A Five-Year Longitudinal Study", **Merrill-Palmer Quarterly**, 29, 3, 269-281.
- COLE, D.A. (1991). "Preliminary Support for a Competency-Based Model of Depression in Children". **Journal of Abnormal Psychology**, 100, 181-190.
- DARDAĞAN, Melihse P. (2000). **İlköğretim Dönemi Çocukların Sosyal ve Akademik Becerilerini Geliştirmede Yardımcı Ebeveyn Eğitim Programının Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul : Marmara Üniversitesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler A.B.D.
- DEROSIER, Melissa E.; KUPERSMIDT, Janis B.; PATTERSON, Charlotte J. (1994). "Children's Academic and Behavioral Adjustment as a Function of Chronicity and Proximity of Peer Rejection", **Child Development**, 65, 1799-1813.
- DODGE, Kenneth A. (1983). "Behavioral Antecedents of Peer Social Status", **Child Development**, 54, 1386-1399.
- DOERFLER, L.A. ; FELNER, R.D ; ROWLISON, R.T. ; RALEY, P.A. ; EVANS, E. (1988). "Depression in Children and Adolescents : A Comparative Analysis of The Utility And Construct Validity of Two Assessment Measures", **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 56, 769-772.
- DÖKMEN, Üstün (2001). **Sosyometri ve Psikodrama**, İstanbul : Sistem Yayıncılık.
- ELLIOT, Stephen N. ; GRESHAM, Frank M. (1987). "Children's Social Skills : Assessment And Classification Practices", **Journal of Counseling and Development**, 66, 2, 66-99.
- ELLIOT, Stephen N. ; SHERIDAN, Susan M. ; GRESHAM, Frank M. (1989). " Assessing And Treating Social Skills Deficits : A Case of Study for The Scientist-Practitioner", **Journal of School Psychology**, 27, 2, 197-222.
- ELLIOT, Stephen N. ; GRESHAM, Frank M.(1993). " Social Skills Interventions for Children", **Behavior Modification**, 17, 3, 287-313.
- ERWIN, Phil (2000). **Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık**, Çev. Osman Akınhay, İstanbul : Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- GOLEMAN, Daniel (2002). **Duygusal Zeka : Neden IQ'dan Daha Önemlidir ?**, Çev. Banu Seçkin Yüksel, İstanbul : Varlık Yayınları.
- GRESHAM, Frank M. (1981). "Validity of Social Skills Measures for Assessing Social Competence in Low-Status Children : A Multivariate Investigation", **Developmental Psychology**, 17, 4, 390-398.
- GRESHAM, Frank M. ; STUART, Dinah (1992). "Stability of Sociometric Assessment : Implications for Uses as Selection and Outcome Measures in Social Skills Training" , **Journal of School Psychology**, 30, 223-231.
- GÜNEY, S. (1992). **Coping Strategies of Children with Sadness/Unhappiness and Their Relationship with Levels of Depression**, Unpublished Master's Thesis, Ankara : Middle East Technical University.

- HERSEN, M. ; LAST, C. (1990). **Handbook of Child and Adult Psychopathology : A Longitudinal Prespective**, U.S.A. : Pergamon Press.
- HİSLİ, Nesrin (1989). "Beck Depresyon Envanterinin Üniversite Öğrencileri için Geçerliliği, Güvenirliği", **Psikoloji Dergisi**, 7, 3-13.
- HOROWITZ, Franges D.(1962). "The Relationship of Anxiety, Self-Concept, and Sociometric Status Among Fourth, Fifth, and Sixth Grade Children", **Journal of Abnormal Psychology**, 65, 3, 212-214.
- HYMEL, Shelley (1983). "Preschool Children's Peer Relations : Issues in Sociometric Assessment", **Merrill-Palmer Quarterly**, 29, 237-260.
- IZARD, Carroll E. (1959). "Personality Correlates of Sociometric Status", **Journal of Applied Psychology**, 43, 2, 89-93.
- JORDAN, A. , COLE, D.A. (1996). "Relation of Depressive Symptoms to The Structure of Self-Knowledge in Childhood", **Journal of Abnormal Psychology**, 105, 530-540.
- KASLOW, N.J. ; REHM, L.P. ; SIEGEL, A.W. (1984). "Social-Cognitive and Cognitive Correlates of Depression in Children", **Journal of Abnormal Child Psychology**, 12, 605-620.
- KAZDIN, A.E. ; COLBUS, D. ; RODGERS, A. (1986). "Assessment of Depression and Diagnosis of Depressive Disorder Among Psychiatrically Disturbed Children", **Journal of Abnormal Child Psychology**, 14, 499-515.
- KAZDIN, A.E. (1990). "Children's Depression", **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 31, 121-160.
- KILIÇÇI, Yadigar (2000). **Okulda Ruh Sağlığı**, Ankara : Anı Yayıncılık.
- KOCAYÖRÜK, Ayşe (2000). **İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara : Ankara Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D.
- KOVACS, M. (1985). "The Children's Depression Inventory (CDI)", **Psychopharmacology Bulletin**, 21, 995-998.
- KOVACS, M. ; GATSONIS, C. ; PAULAUSKAS, S.L., ; RICHARDS, C. (1989). "Depressive Disorders in Childhood", **Archives of General Psychiatry**, 46, 776-782.
- LADD, Gary W. (1983). "Social Networks of Popular, Average and Rejected Children in School Settings", **Merrill-Palmer Quarterly**, 29, 3, 283-307.
- LEFKOWITZ, M.M ; TESINY, E.P. (1985). "Depression in Children : Prevalence and Correlates", **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 53, 647-656.
- LESTER, D. ; CASTROMAYOR, I.J. ; İÇLİ, T. (1990). "Locus of Control, Depression and Suicidal Ideation Among American, Philippine, and Turkish Students", **The Journal of Social Psychology**, 131, 447-449.
- MAAG, John W. ; FORNESS, Steven R. (1991). "Depression in Children and Adolescents : Identification, Assessment and Treatment", **Focus on Exceptional Children**, 24,1,1-19.
- MAASSEN, Gerard H.; LINDEN, Jos L. Vanden; AKKERMANS, W.(1997). "Nominations, Ratings and The Dimensions of Sociometric Status", **International Journal of Behavioral Development**, 21, 1, 179-199.

- MATSON, Johnny L. ; ROTATORI, Anthony F. ; HELSEL, William J.(1983).“ Development of a Rating Scale to Measure Social Skills in Children : The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)”, **Behavioral Research Ther.**, 21, 4, 335-340.
- MİRAL, S. ; SONSUZ, C. ; BAYKARA, A. ; BOZTOK, A. (1992). **Çocuk Psikiyatrisine Başvuran ve Başvurmayan Bir Grup Çocukta Depresyon Belirtilerinin Araştırılması : 1992 Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri**, İzmir : Saray Tıp Kitabevleri.
- NEWCOMB, Andrew F. ; BUKOWSKI, William M. (1983).”Social Impact and Social Preference as Determinants of Children’s Peer Group Status”, **Developmental Psychology**, 19, 6, 856-867.
- NEWCOMB, Andrew F. ; BUKOWSKI, William M. ; PATTEE, Linda (1993). “Children’s Peer Relations : A Meta-Analytic Review of Popular, Rejected, Neglected, Controversial and Average Sociometric Status”, **Psychological Bulletin**, 113, 1, 99-128.
- ÖY, Belma (1991). **Çocukluk Depresyonu Derecelendirme Ölçeği’nin Öğrenciler ve Çocuk Ruh Sağlığı Kliniğine Başvuran Çocuklarda Uygulanması**, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara : Hacettepe Üniversitesi, Psikiyatri A.B.D.
- PARKE, Ross D. ; HARSMAN, Karen ; ROBERTS, Benita ; FLYR, Mary ; O’NEIL, Robin; WELSH, Mara ; STARND, Christine (1998). “Social Relationships : Academic Success”, **Thrust for Educational Leadership**, September, 32-34.
- PATTERSON, G. ; BANK, L. (1986). “Bootstrapping your way in the nomological thicket”, **Behavioral Assessment**, 8, 49-73.
- PEARCE, John (1996). **Çocuklarda Büyüme ve Gelişme**, Çev. Ayşegül Yeşildağlar, Ankara: Doruk Yayıncılık.
- PIKE, A. ; MCGUIRE, S. ; HETHERINGTON, E. M. ; PLOMIN, R. ; REISS, D. (1996). “Family Environment and Adolescent Depressive Symptoms and Antisocial Behavior : A Multivariate Genetic Analysis”, **Developmental Psychology**, 32, 590-603.
- POYRAZ-TÜY, Selay (1999). **3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara : Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim A.B.D.
- POZNANSKI, E. ; MOKROS, H.B. ; GROSSMAN, J. ; FREEMAN, L. N. (1985). “Diagnostic Criteria in Childhood Depression”, **American Journal of Psychiatry**, 142, 1168-1173.
- POZNANSKI, E. (1985). “Depression in Children and Adolescents : An Overview”, **Psychiatric Annals**, 15, 365-367.
- QUINN, Brain (2002). **Depresyon El Kitabı**, Çev. Ayşe Esen Danacı, Ankara : HYB
- REYNOLDS, W.M ; ANDERSON, G. ; BARTELL, N. (1985). “Measuring Depression in Children : A Multimethod Assessment Investigation”, **Journal of Abnormal Child Psychology and Psychiatry**, 13, 513-526.
- ROGERS, Dwight L. ; ROSS, Dorene D. (1986). “Encouraging Positive Social Interaction Among Young Children”, **Young Children**, 41, 3, 12-17.
- STARK, Kevin (1990). **Childhood Depression : School-Based Intervention**, New York : The Guildford Press.
- SÜMER HATİPOĞLU, Zeynep (1999). **The Effect of Social Skills Training on Perceived Dimensions of Social Skills and Sociometric Status of Primary School Students**, Unpublished Doctoral Dissertation, Ankara : Middle East Technical University,

- TARHAN, Nuray (1996). **The Relationships of Sociometric Status, Sex, Academic Achievement, School Type and Grade Level with Loneliness Levels of Secondary School Students**, Unpublished Master's Thesis, Ankara : Middle East Technical University,
- TERRY, Roberts ; COIE, John D. (1991). "Comparison of Methods for Defining Sociometric Status Among Children", **Developmental Psychology**, 27, 5, 867-880.
- THOMPSON, Michael ; GRACE, C. O'Neill ; COHEN, Lawrence J. (2002). **Çocuğunuzun Arkadaşlık İlişkileri**, Çev. Ekin N. Boylu, Ankara : Arkadaş Yayınları.
- TURNER, S.M. ; CALHOUN, K.S. ; ADAMS, H.E. (1992). **Handbook of Clinical Behavior Therapy**, U.S.A. : John Wiley and Sons Inc.
- URAS, Bahar (2001). **Kurum Bakımında Olan ve Ailesi Yanında Kalan Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik ile Depresyon Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir : Ege Üniversitesi, Psikiyatri A.D.B.
- UZ-BAŞ, Aslı (1998). **Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışlarının Depresyon Düzeylerine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir : Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler A.B.D.
- WALKER, Hill M. ; McCONNELL, Scott R. (1995). **Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment : Elementary Version**, London : Singular Publishing Group.
- WELLER, E.B. ; WELLER, R.A. (1985). "Clinical Aspects of Childhood Depression", **Psychiatric Annals**, 15, 368-374.
- WENTZEL, Kathryn R. (1989). "Adolescent Classroom Goals, Standards for Performance and Academic Achievement : An Interactionist Perspective", **Journal of Educational Psychology**, 81, 131-142.
- WENTZEL, Kathryn R. (1999). "Social-Motivational Processes and Interpersonal Relationships : Implications for Understanding Motivation at School" , **Journal of Educational Psychology**, 91, 1, 76-97.
- WHIFFEN, V.E ; CLARK, S.E. (1997). "Does Victimization Account For Sex Differences in Depressive Symptoms ?", **British Journal of Clinical Psychology**, 36, 185-193.
- WIERZBICK, M ; McCABE, M. (1988). "Social Skills and Subsequent Depressive Symptomatology in Children", **Journal of Clinical Child Psychology**, 17, 203-208.
- YAVUZER, Haluk (2000). **Çocuğunuzun İlk Altı Yılı**, İstanbul : Remzi Kitabevi.
- YÜKSEL, Galip (1997). **Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara : Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YÜKSEL, Galip (1998). "Sosyal Beceri Envanteri'nin Türkçe'ye Uyarlanması : Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları", **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, II, 9, 39-48.
- ZIMMERMAN, R.B. (1988). "Childhood Depression : New Theroretical Formulations and Implications for Foster Care Services", **Child Welfare**, LXVII, 37-47.



EK-2

ÇOCUKLAR İÇİN DEPRESYON ÖLÇEĞİ
(CHILDREN'S DEPRESSION INVENTORY-CDI)

Adı Soyadı	Tarih
Cinsiyeti	Okul
Doğum Tarihi	Sınıf

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda gruplar halinde bazı cümleler yazılıdır. Her cümleleri dikkatlice okuyunuz. Her grup için, bugün dahil son iki içinde size en uygun olan cümlenin yanındaki sayıyı cevap kağıdın yuvarlak içine alınız. Bu ölçeğin derslerinizle bir ilişkisi yok.

- A) 1-Kendimi arada sırada üzgün hissederim.
2-Kendimi sık sık üzgün hissederim.
3-Kendimi her zaman üzgün hissederim.
- B) 1-İşlerim hiçbir zaman yolunda gitmeyecek.
2-İşlerimin yolunda gidip gitmeyeceğinden emin değilim.
3-İşlerim yolunda gidecek.
- C) 1-İşlerimin çoğunu doğru yaparım.
2-İşlerimin birçoğunu yanlış yaparım.
3-Herşeyi yanlış yaparım.
- D) 1-Birçok şeyden hoşlanırım.
2-Bazı şeylerden hoşlanırım.
3-Hiçbir şeyden hoşlanmam.
- E) 1-Her zaman kötü bir çocuğum.
2-Çoğu zaman kötü bir çocuğum.
3-Arada sırada kötü bir çocuğum.
- F) 1-Arada sırada başıma kötü bir şeylerin geleceğini düşünürüm.
2-Sık sık başıma kötü bir şeylerin geleceğinden endişelenirim.
3-Basıma çok kötü şeyler geleceğinden eminim.
- G) 1-Kendimden nefret ederim.
2-Kendimi beğenmem.
3-Kendimi beğenirim.

- H) 1-Bütün kötü şeyler benim hatam.
2-Kötü şeylerin bazıları benim hatam.
3-Kötü şeyler genellikle benim hatam değil.
- I) 1-Kendimi öldürmeyi düşünmem.
2-Kendimi öldürmeyi düşünürüm ama yapmam.
3-Kendimi öldürmeyi düşünüyorum.
- İ) 1-Her gün içimden ağlamak gelir.
2-Birçok günler içimden ağlamak gelir.
3-Arada sırada içimden ağlamak gelir.
- J) 1-Herşey her zaman beni sıkar.
2-Herşey sık sık beni sıkar.
3-Herşey arada sırada beni sıkar.
- K) 1-İnsanlarla beraber olmaktan hoşlanırım.
2-Çoğu zaman insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.
3-Hiçbir zaman insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.
- L) 1-Herhangi birşey hakkında karar veremem.
2-Herhangi birşey hakkında karar vermek zor gelir.
3-Herhangi birşey hakkında kolayca karar veririm.
- M) 1-Güzel/yakışıklı sayılırım.
2-Güzel/yakışıklı olmayan yanlarım var.
3-Çirkinim.
- N) 1-Okul ödevlerimi yapmak için her zaman kendimi zorlarım.
2-Okul ödevlerimi yapmak için çoğu zaman kendimi zorlarım.
3-Okul ödevlerimi yapmak sorun değil.
- O) 1-Her gece uyumakta zorluk çekerim.
2-Birçok gece uyumakta zorluk çekerim.
3-Oldukça iyi uyurum.
- Ö) 1-Arada sırada kendimi yorgun hissederim.
2-Birçok gün kendimi yorgun hissederim.
3-Her zaman kendimi yorgun hissederim.

- P) 1-Hemen her gün canım yemek yemek istemez.
2-Çoğu gün canım yemek yemek istemez.
3-Oldukça iyi yemek yerim.
- R) 1-Ağrı ve sızılardan endişe etmem.
2-Çoğu zaman ağrı ve sızılardan endişe ederim.
3-Her zaman ağrı ve sızılardan endişe ederim.
- S) 1-Kendimi yalnız hissetmem.
2-Çoğu zaman kendimi yalnız hissederim.
3-Her zaman kendimi yalnız hissederim.
- Ş) 1-Okuldan hiç hoşlanmam.
2-Arada sırada okuldan hoşlanırım.
3-Çoğu zaman okuldan hoşlanırım.
- T) 1-Birçok arkadaşım var.
2-Birkaç arkadaşım var ama daha fazla olmasını isterim.
3-Hiç arkadaşım yok.
- U) 1-Okul başarıml iyi.
2-Okul başarıml eskisi kadar iyi değil.
3-Eskiden iyi olduğum derslerde çok başarısızım.
- Ü) 1-Hiçbir zaman diğer çocuklar kadar iyi olamıyorum.
2-Eğer istersem diğer çocuklar kadar iyi olurum.
3-Diğer çocuklar kadar iyiyim.
- V) 1-Kimse beni sevmez.
2-Beni seven insanların olup olmadığından emin değilim.
3-Beni seven insanların olduğundan eminim.
- Y) 1-Bana söyleneni genellikle yaparım.
2-Bana söyleneni çoğu zaman yaparım.
3-Bana söyleneni hiçbir zaman yapmam.
- Z) 1-İnsanlarla iyi geçinirim.
2-İnsanlarla sık sık kavga ederim.
3-İnsanlarla her zaman kavga ederim.

CEVAP KAĞIDI

A (1) (2) (3)	N (1) (2) (3)
B (1) (2) (3)	O (1) (2) (3)
C (1) (2) (3)	Ö (1) (2) (3)
D (1) (2) (3)	P (1) (2) (3)
E (1) (2) (3)	R (1) (2) (3)
F (1) (2) (3)	S (1) (2) (3)
G (1) (2) (3)	S (1) (2) (3)
H (1) (2) (3)	T (1) (2) (3)
I (1) (2) (3)	U (1) (2) (3)
İ (1) (2) (3)	Ü (1) (2) (3)
J (1) (2) (3)	V (1) (2) (3)
K (1) (2) (3)	Y (1) (2) (3)
L (1) (2) (3)	Z (1) (2) (3)
M (1) (2) (3)	

CEVAP KAĞIDI

A (1) (2) (3)	N (1) (2) (3)
B (1) (2) (3)	O (1) (2) (3)
C (1) (2) (3)	Ö (1) (2) (3)
D (1) (2) (3)	P (1) (2) (3)
E (1) (2) (3)	R (1) (2) (3)
F (1) (2) (3)	S (1) (2) (3)
G (1) (2) (3)	S (1) (2) (3)
H (1) (2) (3)	T (1) (2) (3)
I (1) (2) (3)	U (1) (2) (3)
İ (1) (2) (3)	Ü (1) (2) (3)
J (1) (2) (3)	V (1) (2) (3)
K (1) (2) (3)	Y (1) (2) (3)
L (1) (2) (3)	Z (1) (2) (3)
M (1) (2) (3)	

EK - 3

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Ad Soyad :

Tarih :

Sevgili Öğrenci,
Bu form, senin hakkında bazı bilgileri edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğin yanıtlar bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu bakımdan doğru yanıtlar vermeni önemle rica ederim.

Ash UZ BAŞ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitimde Psikolojik Hizmetler A.B.D
Doktora Öğrencisi

1. Okul Adı :
2. Sınıf :
3. Cinsiyetiniz : Kız Erkek

4. Anne ve babanızla ilgili aşağıdaki bilgileri işaretleyiniz.

	Öz	Üvey	Sağ	Ölü
a. Anne				
b. Baba				

5. Anne ve babanızın şu andaki durumunu aşağıdaki seçenekler arasından işaretleyiniz.
 - a. Evli ve birlikte yaşamaktalar.
 - b. Evli, fakat ayrı yaşamaktalar.
 - c. Boşandılar.

6. Şu anda kiminle yaşamaktasın ?

- a. Anne ve babamla
- b. Annemle
- c. Babamla
- d. Diğer (Yazınız)

7. Anne ve babanızın kaçınıcı çocuğusunuz ?

- a. En küçük çocuğum
- b. Ortanca çocuklardan biriyim
- c. En büyük çocuğum
- d. Tek çocuğum

EC. YÜSEKÖĞRETİM KURULU
KOORDİNASYON BİRİMİ

8. Derslere göre başarı durumunuzu I. Dönem karne notlarınıza göre aşağıda işaretleyiniz.

- a. Türkçe
b. Matematik
c. Fen Bil.
d. Sosyal Bil.

1	2	3	4	5

SOSYOMETRİ

9. Birlikte ders çalışmayı en çok istediğiniz üç sınıf arkadaşınızın adını ve soyadını sırayla yazın.

1.

2.

3.

10. Birlikte ders çalışmayı istemediğiniz üç sınıf arkadaşınızın adını ve soyadını sırayla yazın.

1.

2.

3.

Katkılarınız için teşekkürler