T.C.
Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ANNESİ ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ANKSİYETE, DEPRESYON VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Murat GENÇ
19999008

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AYNA

Diyarbakır - 2021

T.C.
Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ANNESİ ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ANKSİYETE, DEPRESYON VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Murat GENÇ
19999008

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AYNA

Diyarbakır - 2021

TAAHHÜTNAME

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "Annesi Çalışan ve Çalışmayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Anksiyete, Depresyon ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığımı taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

..../..../.....

Murat GENÇ

ÖN SÖZ

Okul öncesi dönem (0-6), çocukların fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimleri adına en kritik dönemlerden biri olarak görülmektedir. Bu dönemde çocuklar, gelişen merak duyguları sayesinde dış dünyayı daha yakından tanımaya ve öz benliklerini şekillendirmeye başlarlar. Kimlik oluşumunun en kritik dönemlerinden biri olan bu zaman aralığında ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimler önemlidir. Öyle ki ebeveynleriyle yeterli ve sıcak zaman geçiremeyen çocukların akademik ve sosyal alanlarda zorluk yaşayacağı beklenir. Son yıllarda kadınların iş hayatında daha fazla yer almalarıyla beraber azalan anne-çocuk etkileşim sürelerinin, çocukları nasıl etkileyeceği sorusu önem kazanmaktadır. Tüm bu bulgular ışığında araştırmamızda, annenin çalışma durumunun okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal becerileri düzeylerini ne derecede etkilediği incelenmiş ve literatür ışığında tartışılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana yakın ve samimi duruşuyla yol gösteren, samimiyeti ve sıcaklığıyla her zaman destek ve güvenini vurgulayan tez danışman Hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AYNA'ya çok teşekkür ederim.

Yüksek lisansa ilk başladığım andan itibaren bilgi birikimi ve tecrübesiyle her zaman yanımızda olan, beni destekleyen Değerli bölüm başkanımız Dr. Öğr. Üyesi Özlem Tolan'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu günlere gelmemde maddi ve manevi olarak her zaman yanımda olan çok değerli ağabeylerim Remzi GENÇ ve Ümüt GENÇ'e; beni canlarından çok seven caniçi ablalarım Bahar GENÇ ve Arzu GENÇ'e ve çok değerli yengem Güneş GENÇ'e en derinden sevgilerimle teşekkür ederim.

Bu çalışmamı; okuryazar olmamasına rağmen eğitime olan aşkı ile beni okutmak için her türlü zorluğa göğüs geren, bilim adamı kimliğimi borçlu olduğum en değerli varlığım merhamet başkenti annem Semiha GENÇ'e ve en uzakta

olmasına rağmen baktığım her yerde olan, ismi cennet kokan rahmetli babam Ahmet GENÇ'e saygı ve hürmetle atfediyorum.

Murat GENÇ

Diyarbakır, 2021

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, annesi çalışan ve çalışmayan okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerini incelemektir. Araştırmanın örneklemi, Muş il merkezinde oturan 4-6 yaş arasındaki okul öncesi dönem çocuklarından oluşmaktadır. Araştırma 261 (%80.3) anne, 64 (%19.7) baba olmak üzere 325 ebeveyn ile yürütülmüştür. Katılımcılara, Çocuklarda Anksiyete ve Derpesyon Ölçeği (ÇADÖ-Y), Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve Aile Bilgi Formu uygulanmıştır. Çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikili karşılaştırmalarda t-testi (Mann-Withney U test), çoklu karşılaştırmalarda ise varyans analizi (Kruskal Wallis-H test) ve korelasyon testi (Spearman Correlation Test) yapılmıştır. Araştırma sonuçları, annenin çalışma durumu ile çocukların obsesif kompulsif bozukluk ve kendini kontrol etme becerileri arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Algılanan ekonomik durum ve çocukların gün içinde teknolojik aletlerle geçirdikleri süre değişkenleri ile anksiyete, depresyon ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bunların yanında; ebeveyn eğitim düzeyi ve meslek değişkenleriyle obsesif kompulsif bozukluk, yaygın anksiyete, kendini kontrol etme ve dinleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; ailenin yapısı, akrabalık bağı ve çocukla geçirilen süre değişkenleri ile anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Son olarak, çocukların sosyal becerileri arttıkça anksiyete ve depresyon düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma neticesinde elde edilen sonuçlar, lüteratür ışığında tartışılarak gerekli sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler:

Çalışan Anne, Okul Öncesi Dönem, Anksiyete, Depresyon, Sosyal Beceri

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the anxiety, depression and social skill levels of preschool children whose mothers are working and not working. The sample of research in this study consists of pre-school children between the ages of four and six living in the city center of Mus, Turkey. The research was conducted with 325 parents consisting of 261 (80.3%) mothers and 64 (19.7%) fathers. At the same time, Children's Anxiety and Depression Scale (CASS-Y), Social Skills Assessment Scale (SSS) and Family Information Form were applied to these participants. In order to examine whether or not the anxiety, depression and social skill levels of children differ according to demographic variables, t-test (Mann-Withney U test) was used in pairwise comparisons, and also, analysis of variance (Kruskal Wallis-H test) and correlation test (Spearman Correlation Test) were performed in multiple comparisons. The results of the study indicated that there is a relationship between the working status of the mother and her children's obsessive compulsive disorder and self-control skills. A significant relationship was found between the variables of perceived economic status and the time children spend with technological devices during the day, and their anxiety, depression and social skills. Besides all of these, while there was a significant relationship between parental education level, occupation variables and obsessive compulsive disorder, generalized anxiety, self-control and listening skills, no significant relationship was found between the variables of family structure, kinship tie and time spent with the child, and his/her anxiety, depression and social skill levels. Finally, it was concluded that as children's social skills increased, their anxiety and depression levels decreased. In addition, these obtained as a result of the study were discussed within the framework of the relevant academic literature, and the necessary results and suggestions were presented.

Keywords

Working Mother, Preschool Period, Anxiety, Depression, Social Skills

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖN SÖZ ..... **I**
ÖZET ..... **III**
ABSTRACT ..... **IV**
İÇİNDEKİLER ..... **V**
TABLO LİSTESİ ..... **VII**
KISALTMALAR ..... **X**
GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. EBEVEYN TUTUMLARI **3**
1.1.1. Demokratik Tutum 4
1.1.2. Otoriter Tutum 5
1.1.3. Aşırı Koruyucu Tutum 6
1.1.4. İzin Verici Tutum 7
1.1.5. Ebeveyn Tutumunu Etkileyen Faktörler 8
1.2. ÇALIŞAN EBEVEYNLER **12**
1.2.1. Çalışan Anne ve Çocuk 13
1.2.2. Annenin Çalışma Durumunun Çocuk Üzerindeki Etkileri 14
1.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEM **17**
1.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE ANKSİYETE **19**
1.4.1. Ayrılma Kaygısı Bozukluğu 21
1.4.2. Seçici Konuşmazlık (Mutizm) 23
1.4.3. Özgül Fobi 25
1.4.4. Okul Öncesi Dönemde Anksiyete Risk Faktörleri 27
1.5. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE DEPRESYON **29**
1.5.1. Okul Öncesi Dönemde Depresyon Risk Faktörleri 31

1.6. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE SOSYAL BECERİLER 33
1.6.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler 37

İKİNCİ BÖLÜM

ANNESİ ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ANKSİYETE, DEPRESYON VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

2.1. ARAŞTIRMA 40
2.1.1. Araştırmanın Problemi 40
2.1.2. Araştırmanın Amacı 41
2.1.3. Araştırmanın Önemi 42
2.1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 43
2.1.5. Sayıltılar 44
2.2. YÖNTEM 44
2.2.1. Araştırmanın Modeli 44
2.2.2. Araştırmanın Evreni ve Grubu 44
2.2.3. Veri Toplama Araçları 45
2.2.3.1. Aile Bilgi Formu 45
2.2.3.2. Çocuklarda Görülen Anksiyete ve Depresyon Ölçeği Yenilenmiş 45
2.2.3.3. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği 46
2.2.4. İşlem 47
2.2.5. Verilerin Analizi 48
2.3. BULGULAR VE YORUM 48
2.4. TARTIŞMA 92
2.5. ÖNERİLER 128
SONUÇ 130
KAYNAKÇA 136
EKLER 156

TABLO LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre İstatistiksel Dağılımları 48
Tablo 2. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğun Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması 51
Tablo 3. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğun Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması 52
Tablo 4. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 53
Tablo 5. Sosyal Beceri Düzeylerinin Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 54
Tablo 6. Sosyal Beceri Düzeylerinin Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 55
Tablo 7. Sosyal Beceri Düzeylerinin Oturulan Evin Yapısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 56
Tablo 8. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ebeveynlerin Akrabalık Bağı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 58
Tablo 9. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ebeveynlerin Akrabalık Bağı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 59
Tablo 10. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ailenin Yapısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 60
Tablo 11. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ailenin Yapısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması 61
Tablo 12. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ailenin Algıladığı Ekonomik Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 62
Tablo 13. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ailenin Algıladığı Ekonomik Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 63

Tablo 14. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuk Gelişimi Hakkında Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 65
Tablo 15. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuk Gelişimi Hakkında Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 66
Tablo 16. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuklarına Ayırdıkları Günlük Özel Zaman Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 67
Tablo 17. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuklarına Ayırdıkları Günlük Özel Zaman Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 68
Tablo 18. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Dışında Çocuğun Bakımı Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 70
Tablo 19. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Dışında Çocuğun Bakımı Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 71
Tablo 20. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 73
Tablo 21. Sosyal Beceri Düzeylerinin Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 74
Tablo 22. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 76
Tablo 23. Sosyal Beceri Düzeylerinin Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 77
Tablo 24. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 79
Tablo 25. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 80
Tablo 26. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Meslek Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 81
Tablo 27. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Meslek Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları 82
Tablo 28. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 84
Tablo 29. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 85

Tablo 30. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Baba Meslek Değişkenine Göre Karşılaştırılması 86
Tablo 31. Sosyal Beceri Düzeylerinin Baba Meslek Değişkenine Göre Karşılaştırılması 87
Tablo 32. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 88
Tablo 33. Sosyal Beceri Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması 89
Tablo 34. Çocukların Anksiyete, Anksiyete ve Depresyon ve Sosyal Beceriler Toplam Puanları İle Çocuğun Yaşı, Toplam Çocuk Sayısı, Anne Yaş ve Baba Yaş Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Testi 90

KISALTMALAR

APA	American Psychiatric Association
bkz.	Bakınız
çev.	Çeviren
ÇADÖY	Çocuk Anskiyete ve Depresyon Ölçeği - Yenilenmiş
DSM 5	The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
Ed.	Editör
SBDÖ	Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği
No.	Numara
Okb	Obsesif Kompulsif Bozukluk
SPSS	Statistical Packet for Social Science
s.	Sayfa
ve diğ.	Ve diğerleri
WHO	World Health Organization
Ort.	Ortalama

GİRİŞ

Okul öncesi dönem, çocukların fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerinin temellerinin atıldığı kritik bir dönem olarak görülmektedir (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Çocuklar, bu dönemde kişilik gelişimlerini aktif kazanımlarla sürdürürken, sosyal bir kimlik kazanma süreçlerine de girmiş bulunurlar. Gelişen psikomotor becerileri sayesinde dış dünyayı daha yakından tanımlayıp algılarken, bilişsel ve duygusal gelişimleri sayesinde ise toplumsal bağlamlarda kendilerine yeni roller üstlenirler. İçerisinde birçok stresörü barındıran bu sosyal kimlik kazanma süreci, çocukların gelişmiş problem çözme becerilerine sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır (Newland & Crnic, 2011). Sosyal etkileşim süreçlerinde karşılaşabilecekleri problemlere karşı çocukların en büyük destekçileri kuşkusuz oyun ve aile üyeleridir. Oyunlar çocukların kişiler arası becerilerini geliştirirken; ebeveynler ise rol model olarak çocukların dışsal stresörlere karşı verecekleri işlevsel tepkilere yönelik hazır bulunuşluk sağlar (Aydın, 2018). Bu bağlamda okul öncesi dönem çocuklarının sağlıklı bir kişilik bütünlüğü oluşturabilmeleri adına ebeveyn tutumlarının önemine yönelik yapılan araştırmalar her geçen gün daha da artmaktadır (Akınbay, 2014).

Ebeveyn tutumları, çocukların duygu, düşünce ve davranışlarına karşı anne ve babaları tarafından sergilenen tutumlardır. Bu ebeveynlik tutumları, hem aile içi etkileşimleri hem de çocukların kendi çevreleriyle olan ilişkilerini derinden etkiler (Eligül, 2020: 7). Okul öncesi dönemdeki çocukların gerek akademik gerek bilişsel gerekse de sosyal gelişimlerini doğrudan etkileyen ebeveyn tutumları, alanyazında demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici tutumlar şeklinde farklı başlıklar altında incelenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde demokratik tutumun en sağlıklı, otoriter tutumun ise en zorlayıcı ve yıpratıcı ebeveyn tutumu olduğu görülmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2012; 322). Çocuk gelişimi adına kritik öneme sahip bu ebeveyn tutumlarını hangi faktörlerin etkilediğine yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Ebeveynlerin eğitim seviyesi, sosyoekonomik düzeyi, yaş, yaşanılan coğrafya ve

çocuk sayısı gibi faktörlerin yanında son yıllarda özellikle annenin çalışma durumunun ebeveyn tutumunu doğrudan etkilediğini vurgulayan ve bu konu üzerinde durulması gerektiğini savunan çalışmalar mevcuttur (Yavuzer, 2019: 115).

Gelişen sanayi ve teknolojik gelişmelere ek olarak eğitim seviyesinin de artmasıyla beraber kadınların iş hayatına atılması hızlanırken, çalışan annelerin sayısı da aynı oranda artmıştır (Durmaz, 2016). İlk zamanlardan son yüz yıla kadar geleneksel rolü çocuk yetiştirme olarak görülen kadınların iş hayatına atılmalarıyla, çocuk yetiştirme tutumlarının nasıl etkileneceğine yönelik araştırmalar her geçen gün daha fazla yaygınlaşmaktadır. Nitekim alanyazında ki bazı çalışmalar, annenin çalışma koşullarından kaynaklı karşılaşabileceği stresörlerin ve azalan anne-çocuk etkileşim sürelerinin erken dönemdeki çocukların gelişimlerini kötü etkileyebileceğini savunurken (Harris ve Morgan, 1991); bazı çalışmalar ise, çalışan annelerin iş ortamında kurabilecekleri iyi sosyal ilişkilerin ve elde edilen ekonomik gelirin, çocuk yetiştirme tutumlarını iyileştirebileceğini savunmuştur (Bornstein ve Zlotnik, 2008). Alanyazında ki bu az sayıdaki ve tutarsız sonuçlara ek olarak; annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre daha saldırgan davranışlar sergilediklerini kanıtlayan (Tuzcuoğlu ve ark., 2020) güncel yurtiçi çalışmaları ışığında bu konunun araştırılması zorunluluğu kendini göstermiştir.

Bu çalışmada, annesi çalışan ve çalışmayan okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin, ailelerin sosyo-demografik özellikleri bağlamında incelenmesi ve riskli grupların belirlenerek alanda çalışan uzman ve araştırmacılara koruyucu/önleyici tedavi uygulamaları adına değerli veriler sunması amaçlanmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. EBEVEYN TUTUMLARI

Aile; temel yaşamsal becerilerinin kazanıldığı, tutum ve davranışların şekillendiği ve bireyin topluma kazandırılması sürecinde kritik rolleri üstlenen en temel birimdir. Rol model olma yoluyla bireylerin duygusal, psikolojik ve bilişsel gelişimlerini şekillendirme potansiyeline sahip olmasından dolayı ailenin önemi çok fazladır (Ersin, 2010: 13).

Tutum; kişinin yaşantıları sonrasında oluşturduğu ve karşılaşabileceği olaylara karşı duygu ve davranışlarını belirleyen ruhsal ve sinirsel bir ön hazırlık durumu olarak tanımlanmıştır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 37). Ebeveynlerin, hem aile içinde hem de sosyal ortamlarda karşılaştıkları durumlara yönelik sergiledikleri tutum ve davranışlar çocuklar tarafından sürekli olarak gözlemlenmektedir. Bu yoğun etkileşim süreci ebeveyn tutumlarının, çocukların duygu ve düşüncelerinin doğrudan şekillendirebilmesine zemin hazırlamaktadır (Karlı, 2019: 15).

Ebeveynler, çocuklarının toplum tarafından kabul gören ve sağlıklı bir kişilik bütünlüğü oluşturmuş bireyler olabilmeleri için çok farklı yöntemler denemektedirler. İçinde yaşanılan toplumsal ve kültürel değerler göz önünde bulundurularak, kabul gören davranışlar pekiştirilirken olumsuz davranışlarda cezalandırılarak azaltılmaya çalışılır. Bu kritik süreçte ebeveynlerin çocukların davranışlarına yönelik sergiledikleri tutarlı ve güvenilir tutum ve davranışlar, çocukların psikolojik sağlığını derinden etkileyebilmektedir (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016). Ebeveynler tarafından sergilenecek destekleyici tutumlar uzun vadede çocuk

ruh sağlığını desteklerken, zorlayıcı ve istenmeyen tutumlar çeşitli psikopatolojileri yordayabilmektedir (Lee, 2018; Seven, 2008: 99).

Ebeveyn tutumları, içinde bulunulan ülkenin toplumsal değerleri ve kültürel özelliklerinden doğrudan etkilenebilmekte ve şekillenebilmektedir. ABD ve Avrupa ülkeleri gibi bireyselci topluluklarda ebeveynler çocuklarına yönelik özerk bir yaşam alanı sunarken, Çin ve Hindistan gibi toplulukçu ülkelerde genellikle daha bağımlı ebeveyn-çocuk ilişkisi görülebilmektedir. Ülke ve coğrafyalara göre ebeveyn tutumları çok fazla farklılaşsa da literatürde bu tutumlar genel olarak 'Demokratik Tutum, Otoriter Tutum, Aşırı Koruyucu Tutum ve İzin Verici Tutum' şeklinde dört ana başlıkta incelenmiştir (Yılmaz, 2000).

1.1.1. Demokratik Tutum

Demokratik ebeveyn tutumu, sağlıklı bir kişilik bütünlüğü ve gelişimi için en uygun görülen ebeveyn tutumu olarak değerlendirilmektedir. Bu tutuma sahip ebeveynler aile içinde aldıkları kararlarda çocukların özerk bir birey olarak katkı sağlayabileceklerine inanmakta ve onların görüşlerine saygı duymaktadırlar (Hökelekli, 2008; 186). Çocuklarla iletişim kurarken anlayışlı ve teşvik edici bir üslupla onların girişkenlik becerilerini pekiştirerek özerk-ilişkisel bir benlik kazanmalarına destek olurlar.

Demokratik tutum sergileyen ebeveynler çocuklarının istek ve arzularına hoşgörülü bir yaklaşım sergilerler. Bu yaklaşım bazı kısıtlamalar haricinde çocuğun kendi duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirmesini ve öz farkındalık geliştirmesini kolaylaştırmaktadır (Yavuzer, 2011: 34). Kendini ifade etme ve isteklerinin yerine getirilmesi sürecinde sınırlarının olduğunu bilen çocuklar, aynı zamanda ebeveynleriyle bu sınırları karşılıklı fikir alışverişi ile esnetip kısıtlayabileceğinin de farkındadır. İletişim süreçlerinin katı bir sınırla yapılandırılmadığı ailelerde ebeveynler, çocuklarının düşünce ve davranış biçimleri adına en uygun rol model olarak görülmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2012; 322).

Demokratik ebeveyn tutumunun hâkim olduğu ailelerde, çocukların biricik olduğu bilinir ve diğer çocuklarla kıyaslama yapılmadan başarıları pekiştirilir. Çocuğa kendi problemlerini tespit edip çözüm stratejileri geliştirmeleri için uygun

ortamlar sağlanır. Yapılan bazı araştırmalar, demokratik ebeveynlere sahip çocukların benlik saygılarının daha yüksek olduğunu; akademik sahada, bireysel ve sosyal ilişkilerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir (Koydemir ve Demir 2009; Porumbu ve Necşoi, 2013). Otoriter ebeveyn tutumlarıyla demokratik ebeveyn tutumlarının karşılaştırıldığı bir çalışmada demokratik ebeveyn tutumlarının hâkim olduğu ailelerde büyüyen ergenlerin duygusal zekâlarının daha yüksek ve kaygı düzeylerinin de anlamlı derecede daha düşük olduğu belirtilmiştir (Bayhan ve Işıtan, 2010; Robinson ve Anderson, 1983).

Sonuç olarak literatür çalışmaları ve yazıları dikkate alındığı zaman, demokratik ebeveyn tutumunun sağlıklı bir kişilik gelişimi için en uygun ebeveyn tutumu olduğu ve bu tutumla büyüyen çocukların diğer gruptaki çocuklara kıyasla birçok alanda daha avantajlı konumda oldukları belirlenmiştir.

1.1.2. Otoriter Tutum

Otoriter tutum, diğer tutumlarla kıyaslandığında en fazla yıkıcı etkiye sahip olan ve en az istenilen ebeveyn tutumu olarak değerlendirilmektedir (Işık, 2018: 7). Öyle ki bu ebeveyn tutumu aile içi dinamikleri, kişiler arası ilişkileri, ebeveyn-çocuk-eş alt sistemlerini, bireysel davranışları ve kişisel rolleri derinden etkileyebilecek bir potansiyele sahiptir. Baskıcı tutumların ve katı kuralların hâkim olduğu bu ailelerde, ebeveynler kural koyan otorite figürü olarak görülürken, çocuklar ise koşulsuz kabullenici ve boyun eğen bir roldedir (Bi vd., 2018).

Otoriter tutum sergileyen ebeveynler, çocuklardan esneme payı olmayan kurallara uymalarını ve kendi yargılarına itaat etmelerini beklemektedirler. Aile dinamiklerinin belirlenmesinde ve uygulanmasında söz hakkı tanınmayan çocukların bir birey olduğu göz ardı edilirken özerk bir kişilik kazanmaları da engellenmektedir. Çocuklar, geleneksel değerlerin ön planda tutulduğu ve katı kurallarla yönetilen bu otoriter ailelerde aşırı baskı altında tutulurken, belirlenen sınırların aşılması durumunda da ağır cezalara maruz kalmaktadırlar (LeCuyer ve Swanson, 2017).

Otoriter ebeveynler çocuklarıyla olan ilişkilerinde, yola getirmek ve onaylarının olmadığı davranışları azaltmak adına cezalara sıkça

başvurabilmektedirler. Kimi zaman bu cezalar fiziksel ve duygusal şiddet yoluyla uygulanırken kimi zamanda temel ihtiyaçların kısıtlanması şeklinde olur (Friedson, 2016). Korkutma, kısıtlanma ve şiddet gibi uygulamaları içeren cezaların sık görüldüğü ailelerde büyüyen çocukların çok ciddi duygusal ve psikolojik örselenmeler yaşadığı ve kişilik gelişiminin olumsuz etkilendiği belirtilmektedir (Kozan, 2020: 41).

Otoriter ebeveyn tutumları üzerine alanyazında birçok araştırma yapılırken farklı sonuçlar raporlanmıştır. Bu araştırmaların sonuçları genel anlamda çocuk ruh sağlığını tehdit edici belirteçler içermektedir. Örneğin aile içinde sürekli olarak cezalandırılmaya maruz kalan çocukların duygularını bastırdıkları ve bu bastırılmış duyguların ilerleyen dönemlerde saldırganlık ve öfke kontrolü gibi problemleri yordadığı yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Hökelekli, 2008; İkiz, 2015: 55; LeCuyer ve Swanson, 2017). Öte yandan cezalandırıcı otoriter ebeveyn tutumunun, erken dönemde başlayan ve ergenlik döneminde de görülebilen birçok davranış problemlerine neden olduğu alanyazında çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır (Barnes, 2001; Thompson, Hollis ve Richards 2003).

1.1.3. Aşırı Koruyucu Tutum

Aşırı koruyucu ebeveyn tutumu, çocukların bireysel olarak hareket edebilme motivasyonunun düşük olduğu, ebeveyn-çocuk iletişiminin hem duygusal hem de fiziksel olarak gereğinden fazla olduğu ve ebeveynlerin çocuklarına karşı işlevsel olmayan yoğun kaygılar barındırdıkları ebeveyn tutumu olarak nitelendirilmektedir (Richters, 2010: 20-21).

Aşırı koruyucu tutum sergileyen aileler, çocuklarının içinde bulunduğu gelişim dönemlerine uygun görevleri yerine getirmelerine engelleyici birtakım davranışlar sergilerler. Ebeveynler, çocuklarının başlarına istenmeyen olayların geleceği korkusuyla tek başlarına bir görevi yerine getirmelerine müsaade etmezlerken bu sorumlulukları çoğu zaman kendileri üstlenirler. Bireysel sorumluluklarını yerine getirme kültüründen uzaklaşan aşırı koruma altındaki çocuklar, sosyalleşemedikleri için toplum tarafından kabul edilmeyen ve problem

çözme becerisi körelmiş bir birey olarak yaşamına devam etmek zorunda kalabilmektedirler (Işık, 2018: 8).

Anne ve babalarının aşırı koruyucu tutumu nedeniyle toplumsal dinamiklerden uzak kalan ve sorumluluklarını yerine getiremeyen çocuklar, akranlarına kıyasla daha geç duygusal, bilişsel ve psikolojik esneklik kazanmakla beraber fiziksel anlamda aşırı hareketsiz kalmaları motor becerilerinde de geriliklere neden olabilmektedir. Erken dönemde hayatın gerçekleriyle yüzleşmeyen, problem çözme becerisi gelişmeyen çocuklar ilerleyen dönemlerde yaşanan olumsuzluklarda akranlarına göre daha fazla etkilenebilmekte ve yoğun yetersizlik duyguları yaşayabilmektedirler (Brussoni ve Olsen, 2013; Johnco ve Rapee, 2018).

Ebeveynlerin aşırı koruyucu tutumu nedeniyle sosyal ipuçlarını doğru değerlendiremeyen ve uygun adaptif tepkiler veremeyen çocuklar hem akademik hem de sosyal ortamlarda birçok zorluk yaşamaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda aşırı koruyucu ebeveynlikle büyümüş çocukların genç yetişkinlik dönemlerinde daha sık şiddete başvurdukları(Altıntaş ve Alkaya, 2019) ve ergenlik döneminde daha az duygusal yönetme becerisine sahip oldukları kanıtlanırken, aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun çocukların kişilik gelişimleri açısından sağlıklı bir seçenek olmadığı da vurgulanmıştır (Kılıç ve ark, 2015).

Bu bilgilerin ortak sonucu olarak aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarının, erken dönem çocuklarının sosyal becerileri üzerinde ciddi risk faktörleri barındırdığı, bu risk faktörlerinden dolayı da alanda çok fazla kabul görmeyen bir tutum olduğu söylenebilmektedir.

1.1.4. İzin Verici Tutum

İzin verici tutuma sahip ebeveynler, çocuklardan gelecek istekleri hemen kabul eden ve bu isteklere sınırlama getirmeyen, boyun eğen bir davranış sergilerler (Hökelekli, 2008; 185). Çocuklarına yönelik çok fazla ilgili bir görünümde olmalarına karşın kontrol ve denetim kısıtlı düzeydedir. Ebeveynler, çoğu zaman kontrol ve denetimin hafifletilmesi uygulamasıyla çocuklarının her istediğini kabul ederek aile içinde sakin ve uyumlu bir ortam oluşturmak isterler. Sergilenen bütün

davranışlara olumlu geri dönüşler veren bu tür ebeveynler, çocuklarının her alanda koşulsuz onaylanma isteklerine zemin hazırlayabilmektedirler (Eligül, 2020: 9).

Aile içinde her isteği yerine getirilen çocuklar, sosyal ortamlarda istek ve arzularının karşılanmadığı durumlarda duygusal ve davranışsal olarak ne tür tepki vereceklerini bilemeyebilirler. Bu karmaşık süreci nasıl yöneteceği konusunda deneyimi olmayan çocuklar ambivalen duygular yaşarlar (Yavuzer, 2019: 31-32). Ebeveynlerin, çocukların her türlü davranışlarına aşırı hoşgörülü bir tutum sergilemeleri onların orta çocukluk, ergenlik ve daha sonraki dönemlerde birçok problem yaşamalarına neden olabilmektedir (Sclafani, 2004: 20-21).

İzin verici ebeveyn tutumunun kısa ve uzun vadede çocuklar üzerinde ne gibi risk faktörleri barındırdığına yönelik alanyazında çeşitli çalışmalar mevcuttur. Örneğin izin verici tutum ile büyümüş 5-6 yaşındaki çocuklarla yapılan bir çalışmada, okula uyum kapasiteleri ve sosyal beceri düzeylerinin daha düşük olduğu, sosyal ilişkilerinde akranlarına göre daha zayıf oldukları belirtilmiştir (Gülay Ogelman ve ark, 2013). Demokratik ve otoriter ebeveynlerle karşılaştırıldıkları bir çalışmada ise izin verici tutuma sahip ebeveynlerin, madde kullanımı konusunda çocuklarına diğer ebeveynlere göre daha az koruyuculuk sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır (Mark ve ark, 2019).

Sonuç olarak, izin verici tutuma sahip ebeveynlerin aşırı hoşgörülü oldukları, izin veren ve çocukların her türlü davranışlarını kabul eden bir tutum sergiledikleri, bu tutumlarının da çocukların söz dinlemeyen, uyum becerisi düşük ve sosyal becerileri kısıtlı bir kişilik bütünlüğü oluşturmalarını yordayabileceği düşünülmektedir.

1.1.5. Ebeveyn Tutumunu Etkileyen Faktörler

Çocukların benlik oluşturma süreçlerinde en önemli rolü üstlenen faktörlerden biri kuşkusuz ebeveyn tutumlarıdır (Yavuzer, 2019: 115). Çocuk yetiştirme süreçlerinde sergilenen bu tutumlar, çocukların hem aile içinde hem de aile dışındaki ilişkilerini derinden etkiler. Erken dönemde başlayan bu ebeveyn-çocuk etkileşimlerin nitelikleri, çocukların ilerleyen dönemlerde geliştirecekleri

kişilik özelliklerini güçlü bir şekilde yordayabilmektedir. Çocuk gelişimini bu kadar derinden etkileyen ebeveyn tutumları duygusal, bilişsel, psikolojik ve sosyal bağlamda birçok faktörden etkilenir. Anne babalık davranışlarını etkileyen bu çok boyutlu nedensel faktörleri incelemek, davranışları yordamak ve aile ilişkilerini modellemek amacıyla 'Sosyal Mübadele Kuramı, Sembolik Etkileşim Kuramı ve Aile Sistemleri Kuramı' şeklinde 3 farklı kuram geliştirilmiştir.

Sosyal Mübadele Kuramı; aile içindeki dinamiklerin ancak geliştirilen alternatif davranışlarla beraber psikolojik ve ekonomik girdi-çıktılara odaklanılarak hâkim olunabileceğini öne sürmektedir (Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005). Bu kurama göre ebeveyn tutumları, çocuklara yapılan yatırım olarak değerlendirilmektedir. İşte bu noktada ebeveyn tutumları en çok anne ve babaların çocuklarına yaptıkları yatırım beklentilerinden etkilenmektedir (Baydar ve ark, 2012: 82-83). Ebeveynlerin çocuklarıyla beraber geçirdikleri süre çocuk gelişimine yönelik yapılan bir yatırım özelliği taşımaktadır. Ebeveynler, çocukla geçirilen süre yerine yapacakları başka davranışlara (ekonomik, kişisel gelişim vb) yönelik bir iç değerlendirme sürecinden geçerler ve en düşük maliyetli ve en yüksek getirisi olan davranışları daha sık sergilerler. Bu kurama göre içinde bulunulan bu değerlendirme ve uygulama süreci ebeveyn tutularını etkileyen en önemli faktör olarak görülmektedir (Baydar ve ark, 2012: 82-83).

Sembolik Etkileşim Kuramı, anne babalık davranışlarının anlaşılabilmesi için toplumun, ebeveyn tutumlarına yüklediği anlamlara odaklanılması gerektiğini savunur. Öyle ki ebeveyn tutumu, toplumsal değer yargılarını ve onlara biçilen rolleri merkeze alarak oluşturulmuş bir davranış şemaları olarak görülür (Baydar ve ark, 2012: 83). Ebeveynler, toplumsal olarak kendilerine verilen rollerin ve onlardan beklenen davranışların farkında olduktan sonra diğer sorumluluklarının da sınırlarını koruyacak bir şekilde çocuklarına karşı anne babalık davranışlarını belirlerler. Sonuç olarak gerek bireyselci kültürlerde gerekse de toplulukçu kültürlerde ebeveyn tutumunu etkileyen en önemli unsur, içinde yaşanılan sosyal yapının anne ve babalara verdikleri roller ve yükledikleri anlamlar olarak belirtilmektedir.

Aile Sistemleri Kuramı, ebeveyn tutumlarını aile içi ilişkiler dinamizmi olarak nitelendirirken bu tutumların anlaşılmasında hem sosyal bağlamlardaki kültürel ilişkilerin hem de aile içindeki bireysel etkileşimlerin çok önemli olduğunu belirtmektedir (Cox ve Paley, 1997). Bu kuram, Sembolik Etkileşim Kuramındaki ebeveyn tutumlarını etkileyen toplumsal değer yargıları ve aile dışındaki sosyal ilişkilerle beraber Sosyal Mübadele Kuramındaki aile içi ilişkilerdeki bireysel amaç ve tutumların, eklektik bir şeklide değerlendirilmesiyle ebeveyn tutumlarının anlaşılabileceğini vurgular. Özetle anne ve babaların toplumsal beklentilerini ve bireysel hedeflerini aynı andan karşılayabilen her türlü kazanımlar, ebeveyn tutumlarını etkileyen en önemli unsur olarak görülmektedir (Baydar ve ark, 2012: 83).

Ebeveyn tutumlarını etkileyebilecek nedensel süreçlere yönelik yapılan kuramsal yaklaşımlara ek olarak 'Ailenin sosyo-ekonomik/demografik özellikleri, annenin bireysel özellikleri, çocuğun kişilik yapısı ve sosyal/kültürel çevrenin niteliği' gibi değişkenleri incelemek, anne babalık davranışlarının ne tür faktörlerden etkilendiğini belirten kavramsal modeller geliştirmek, bu süreçlerin içselleştirilmesinde faydalı olacaktır.

Literatür araştırmaları incelendiği zaman ebeveyn tutumlarını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak karşımıza 'Ailenin sosyoekonomik düzeyi' çıkmaktadır (Altınay, 2012: 35; McLody, 1998; Şanlı ve Öztürk 2012;). Sosyoekonomik düzey, ailelerin çocuklarının eğitimine, yeme-içme gibi temel ihtiyaçlarına ve onların bakımları için yapacakları masrafların ne düzeyde olacağını belirleyen en temel unsurdur. Ekonomik geliri kısıtlı olan aileler genellikle olumsuz anne ve babalık davranışları sergilerken, çocuklarına sıklıkla esnetilmeyen kurallar koyan ve sert cezalar uygulayan bir yapıda olabilmektedirler (Bornstein ve Zlotnik, 2008). Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerde çocuk merkezi bir tutum hâkimken düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerde çocuklara yönelik düşük hoşgörü ve baskıcı bir tutum hâkimdir. Sosyoekonomik düzeylerin yarattığı bu tutumsal farklılıklar çocuklar üzerinde derin ve kalıcı etkiler oluşturabilmektedir (Yeung ve ark. 2002).

Anne ve babaların çocuklarına yönelik tutumlarını etkileyebilecek faktörlerden bir diğeri aile içindeki çocuk sayısıdır. Literatür araştırmaları, eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuk edinme konusunda eğitim düzeyi düşük ailelere göre daha temkinli ve planlı davrandıklarını göstermektedir (Baydar ve ark, 2012: 87). Çocuk sayısı fazla olan ebeveynler, hem maddi ve manevi imkânların kullanımında hem de sevgi, şefkat ve ilgi gibi kritik duyguların aktarılmasında çocuk sayısı az olan ailelere göre daha dezavantajlı durumda olabilirler. Özellikle iki ve daha fazla çocukları olan ebeveynlerin diğer anne babalara göre, çocuklarına yönelik daha fazla baskıcı ve kısıtlayıcı tutum sergiledikleri belirtilmiştir (Alabay, 2017).

Anne ve babanın eğitim düzeyi; literatür çalışmalarında, ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörler incelenirken en sık vurgulanan başlıklardan bir diğeridir. Yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynler çocuklarına zengin yaşantı deneyimleri sunabilirken; düşük eğitim düzeyindeki ebeveynler çocuklarına yönelik akademik ve sosyal bağlamlarda ancak kısıtlı imkânlar sunabilmektedirler (Sak ark, 2015; Van Bakel ve Riksen Walraven, 2002). Çocuk yetiştirme konusunda bilinçli olan yüksek eğitim düzeyindeki aileler, çocuklarının kendilerini ifade edebilmelerine uygun ortam sağlar, demokratik bir tutumla onlara sıcak ve destekleyici bir tutum sergilerler ve temel yaşamsal bilgi ve becerilerini çocuklarına aktarabilecekleri ortam oluştururlar. Ebeveynlerin eğitim düzeylerindeki farklılıklardan etkilenen bu değişkenler çocukların sağlıklı gelişim göstermeleri adına kritik öneme sahiptir.

Ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörlerden bir başkası ailenin yaşadığı yerdir. Alanyazında, ebeveynlerin kırsal veya kentsel bölgede yaşama durumuna göre ebeveyn tutumlarının şekillendiğine yönelik çalışmalar mevcuttur (Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005). Özellikle kırsal bölgelerde yaşayan aileler için otorite, baş eğme ve bağlılık gibi unsurlar sık görülürken, kentsel bölgelerdeki ailelerde eğitim ve öğretim diğer unsurlara göre daha önemli bir yer tutabilmektedir (Baydar ve ark, 2012: 88).

Ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörlere yönelik yapılan çalışmalarda, yukarıda değindiğimiz unsurlara ek olarak ‘Annenin yaşı, ebeveyn çalışma durumu, annenin mesleği, çocukların doğum sırası, çocukların kişilik yapısı’ gibi çok daha farklı faktörlere de değinilmiştir. Bu faktörlerin, ebeveyn tutumlarını dolayısıyla

erken dönemdeki çocukların ruh sağlığı bütünlüğünü hangi düzeyde ve nasıl etkilediğine yönelik çalışmalar kısıtlı olsa da güncel çalışmaların sayısı ümit verici düzeydedir. Nedensel faktörlere yönelik alanyazında yapılan bu güncel çalışmalar, ebeveyn tutumlarının doğasını anlama sürecinde saha çalışmacılarına önemli ipuçları sunmaktadır. Kimi zaman ebeveynlerin özlerinden kimi zaman da ebeveynlerden bağımsız olarak çocuklardan etkilenen anne babalık davranışlarının, kuramsal çerçevelerde sistematik bir şekilde incelenmesi hem aile içi hem de aile dışı ilişkilerin iyileştirilmesi adına kritik bir öneme sahiptir.

1.2. ÇALIŞAN EBEVEYNLER

Tarihin ilk zamanlarından son birkaç yüzyıla kadar genel anlamda aile içindeki ekonomik sorumluluklar babalara yüklenirken, beslenme ve çocuk yetiştirme gibi sorumluluklar ise anneye yüklenmiştir. Bu boylamsal süreçlerde geleneksel ailelerde baba, maddi gelir sağlayan ve aile üyelerinin temel ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmak zorunda olan bir konumda olmuştur.

İlk çağlardan günümüze kadar büyük çoğunlukla tarım ve hayvancılık gibi beden gücüne ihtiyacın olduğu sektörlerde çalışan erkekler, sanayi devrimiyle beraber gelişen endüstri ve teknoloji gibi iş sahalarına geçmek zorunda kalmışlardır. Erkeklerin çalışma sahalarındaki bu köklü değişmelerin yarattığı boşluklarla beraber birinci ve ikinci dünya savaşlarında cepheye giden eşlerinin boşalan görevlerini üstlenmesiyle, kadınların iş hayatına girme süreci hiç olmadığı kadar hız kazanmıştır (Razon, 2019: 142).

Kadınların iş hayatına girmesiyle başlayan bu yeniçağda geleneksel ebeveynlik rollerinde köklü değişimler yaşanmıştır. Ev içindeki temizlik, yemek ve bakım gibi sorumluluklar her iki bireyinde çalışıyor olmasından dolayı kadın ve erkek taraflarında eşit paylaşılmaya başlanmıştır. Babanın ev işlerinde daha aktif rol alması ve annenin ekonomik üretkenlik kazanması her bir eş için çok önemli değişimler olarak görülse de asıl rol değişimi çocuk sahibi olma ve yetiştirme süreçlerinde gerçekleşmiştir. Annenin çalışıyor olmasından dolayı çocuğun temel bakımını verirken yaşanılan güçlükler babanın da bu süreçte bakım konusunda birçok sorumluluk almasını zorunlu kılmaktadır (Yavuzer, 2019: 60-61).

Çalışma hayatındaki kadınlar, iş ortamından kaynaklı stresörlerle mücadele ederken bu sürece bir de çocuk sahibi olma durumu eklenince zorlayıcı ve yıpratıcı bir döneme girerler. Çalışma hayatındaki anne profili ile geleneksel annelik rollerinin aktif bir çatışma içinde olduğu çocuk yetiştirme süreçlerinde yaşanan bu olası olumsuzluklar, hem anne tarafında hem de çocuk tarafında ciddi etkiler doğurabilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, ebeveynlerin çalışma durumunun hem aile içinde hem de toplumsal bağlamlarda ne gibi çıktılar sunacağına dair çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu noktada, annenin çalışma durumunun aile içi dinamiklere, çocukla olan ilişkilerine ve ebeveyn tutumlarına yansımaları üzerine yapılacak çalışmalar son derece kritik öneme sahiptir.

1.2.1. Çalışan Anne ve Çocuk

Köyden kente göçlerin hız kazanması, eğitim düzeyinin yükselmesi, iş sahalarının genişlemesi ve geçim sıkıntıların artması gibi durumlar son yüzyılda kadınların iş hayatına girme sürecini hızlandırmıştır. Kadınların iş hayatına katılımı toplum tarafından benimsendikçe çalışan kadın oranı da bu paralellikte tüm dünyada artarak ivme kazanmıştır (Durmaz, 2016).

Kurtuluş Savaşı yıllarında cepheye giden erkeklerin yerine çalışmaya başlayan Türk kadını, savaş bittikten sonra geleneksel rolü olan ev kadınlığı görevine geri dönmemiş iş hayatındaki aktif katılımını sürdürmüştür. Cumhuriyetin kurulmasından sonraki süreçte yapılan sanayileşme hamleleri ve eğitim-öğretim imkânlarının gelişmesiyle çalışan kadın sayısı hız kesmeden önceki yıllara göre çok fazla artış göstermeye devam etmiştir (Razon, 2019: 142).

Çalışma hayatındaki rollerle beraber annelik rollerini de içselleştirmek zorunda kalan kadınlar, bu süreçte birçok zorlukla karşılaşabilmektedirler (Utaş Akhan ve Batmaz, 2011). Özellikle çocuk yapma sürecinde izin ve çalışma şartlarının ayarlanması ile başlayan zorluklar, çocuğun bakım verenini ayarlama aşamalarında yaşanan güçlüklerle devam eder. Çalıştığı kurumlarda hamilelik döneminde ve sonrasında kısıtlı izin günlerine sahip olan anne, çocuğuyla yeterince vakit geçirememe kaygısı duyabilmektedir. Annenin işte olduğu süreçlerde çocuğun temel bakımını verebilmesi adına büyükanne-büyükbaba, kreş, gündüz bakımevi

veya komşular gibi birçok farklı alternatifler bulunmaktadır. Annenin kendine ayırdığı sürenin kısıtlı olması, iş hayatında stresli ve zorlayıcı durumlara maruz kalma, çocukla verimli zaman geçirememe ve fiziksel yorgunluk gibi durumlar hem eşler arasındaki iletişimi hem de anne ve çocuk ilişkisini olumsuz etkileyebilmektedir (Harris ve Morgan, 1991; Katıksız, 2019: 3-4).

Annenin çalışma durumunun çocuklar üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğuna yönelik literatürde farklı görüşler mevcuttur. Örneğin Bornstein ve Zlotnik (2008) çalışan annelerin çocuklarına karşı daha demokratik bir tutum sergilediklerini belirtirken çalışmayan annelerin otoriter tutuma daha sık başvurduklarını belirtmiştir. Bu araştırmaya karşın Tuzcuoğlu ve ark. (2020) okul öncesi dönem çocuklarına yönelik yaptıkları çalışmada annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre daha sık saldırganlık davranışları sergiledikleri vurgulanmıştır. Ebeveynlerin çalışma durumunun çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik literatürdeki farklı sonuçlar bu alana daha fazla dikkat edilmesi gerekliliğini bir kere daha ortaya koymuştur.

1.2.2. Annenin Çalışma Durumunun Çocuk Üzerindeki Etkileri

Sembolik Etkileşim ve Sosyal Mübadele kuramlarına göre annenin çalışma durumu anne-çocuk ilişkisini derinden etkilemektedir. Özellikle Sosyal Mübadele Kuramı bu etkileşimin üç farklı şekilde olacağını ileri sürer. İlk olarak, çalışan annelerin ekonomik anlamda rahat olabileceği ve bu sayede iyi bir okul ve oyuncak imkânları sunabilmesi açısından annenin çalışmasının avantajlı olduğu vurgulanır. İkinci olarak, annenin çalışma durumunun zengin yaşantı imkânı sunabileceği bunun da çocuklara üst bilişsel becerileri aktarma konusunda pozitif katkı sağlayacağı belirtilir. Son olarak, ilk iki avantajlı durumun aksine annenin çalışması, anne-çocuk etkileşim süresini kısıtlayacağından duygusal ve destekleyici ilişkilerin olumsuz etkileneceği ifade edilir (Baydar ve ark, 2012: 91; Cooksey ve ark, 1997). Annenin çalışma durumunun çocukları üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerine yönelik kuramsal açıklamaların yanında alternatif açıklamalarda mevcuttur.

Annenin çalışma durumu çocuk açısından bazı riskli durumları çağrıştırır. Özellikle annenin işte olduğu sürede çocuğun temel bakımının kim tarafından

verileceği bu noktada önem arz etmektedir. 3-6 yaş arasındaki çocukların anneden ayrılma noktasında diğer yaş gruplarına göre daha avantajlı olduğu varsayıldığından bu yaş grubu çocukların annenin olmadığı zamanlarda kreşe verilmesi tavsiye edilir. 0-3 yaş grubu çocukların ise fiziksel ve duygusal örselenme bağlamında riskli gruplar içinde olduklarından dolayı ister çalışan olsun ister çalışan olmasın özellikle anne tarafından bakım verilmesi gerektiği sıklıkla vurgulanır (Nebioğulları, 2019: 17). Çünkü bağlanma kuramına göre, çocuğun annesinden uzunca bir süre ayrı kalıp bakım ve ilgi gibi hem fiziksel hem duygusal ihtiyaçları karşılanmaz ise anne-çocuk arasında güvenli bağ kurulmaz ve anne-çocuk ilişkisi derinden etkilenir. Annenin işte kaldığı süre boyunca bakım veren kişi veya kurumların temel bakımı ne şekilde sağladığı çocukların ve annenin duygusal bütünlüğünü olumsuz etkileyip kaygılanmalarına neden olabilmektedir (Utaş Akhan ve Batmaz, 2011). Alanyazında, hem tanıdık yüzlerin olması hem de geçmişten gelen tecrübelerinden dolayı büyükanne veya yakın akrabaların, annenin işte olduğu zamanlarda çocuğun temel bakımını verebilecek en uygun kişiler olduğu düşünülmektedir (Razon, 2011: 145).

Çalışan anneler, annelik görevlerini yerine getirmediklerine yönelik toplum tarafından sık sık eleştirilere maruz kalıp sosyal baskı altında kalabilmektedirler (Akdeniz, 2020: 31). Bu eleştirilerin hedefinde olan anneler yaşadıkları suçluluk duygularının da etkisiyle çocuklarına yönelik izin verici bir tutum sergileyebilmektedirler (Nebioğulları, 2019: 15). Bu bağlamda yapılan bir araştırmada çalışan annelerin çalışmayan annelere göre çocuklarına yönelik daha fazla sorumluluk hissettiği ve bundan dolayı da daha fazla korumacı ve bağlı oldukları belirtilmiştir (Chesley, 2011).

Çalışmayan anneler sürekli ev ortamında olduklarından dolayı çocuklarıyla daha fazla iletişim kurabilme imkânına sahiptirler. Bu durum çocukların erken dönemden itibaren öz bakım becerilerini kazanırken annelerinin çok fazla müdahale edebilmesini kolaylaştırmaktadır. Annenin, öz bakım becerilerinin kazandırılması sürecindeki bu aktif rolü her zaman olumlu çıktılar sunmayabilir. Öyle ki bazı çalışmalar, çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre öz bakım becerilerinin daha iyi olduğunu göstermektedir (Akdeniz, 2020: 32). Öte yandan çalışan annelerin, çocuklarına yönelik temel ihtiyaçlarını karşılama

süreçlerinde ki pekiştirici tutumlarının, çocuklarının öz güveni yüksek, bağımsız bir kişilik oluşturma süreçlerine katkı sağladığı farklı çalışmalarla desteklenmiştir (Demiriz ve Dinçer, 2000; Kartal ve ark., 2010).

Alanyazında yapılan birçok çalışma, sağlıklı anne-çocuk ilişkisinin uzunca vakit geçirmekten ziyade az olsa dahi etkili zaman geçirmekle daha çok ilişkisi olduğunu vurgulamaktadır (Almani, Abro ve Muhgeri, 2012; Yavuzer, 2019: 60-61). Çalışmayan anneler, gün içinde çocuklarıyla gerek öz bakım ihtiyaçlarının giderilmesi gerekse de oyun oynama etkinliklerinde sürekli yan yana gelebilmektedirler. Fakat bu birliktelikten her zaman sağlıklı çıktılar alınamayabilir. Ev işleriyle meşgul olan anne, fiziksel anlamda yorulurken, çocuğa sürekli maruz kalmanın da etkisiyle sevgi ve ilgi gerektiren sıcak iletişimlerden kaçınabilmektedir. Bu noktada çalışan anneler, işten arta kalan zamanda çocuklarıyla geçirdiği süreye dikkat edip anne-çocuk duygusal bağını güçlendirecek yakın temas gerektiren aktiviteler de bulunmalıdırlar (Utaş Akhan ve Batmaz, 2011). Çocukla geçirilen sürenin uzunluğundan ziyade bu sürenin ne kadar verimli kullanıldığına yönelik çalışmalar son zamanlarda daha çok konuşulmaktadır. Bu çalışmalarda annenin çocuğuyla geçirdiği süre zarfında ne denli verimli zaman yöneteceğine yönelikte bazı belirleyiciler öne sürülmüştür.

Anne-çocuk etkileşimindeki verimliliği etkileyen unsurlardan en önemlisi annenin iş doyumu olarak görülmektedir (Ağaçhan, 2019: 30). Çalışan anneler, iş yerindeki çalışma ortamı ve iş yüküne bağlı olarak kimi zaman duygusal ve fiziksel yıpranmalar yaşayabilmektedirler. Bu duygusal ve fiziksel yıpranmalar hem eşler arasındaki ilişkilere hem de çocuklarla olan ilişkilere yansıyabilmektedir. Mesleki doyumu düşük olan, az ücretle çalışan ve tükenmişlik yaşayan anneler çocuklarına yönelik olumsuz tutumlar sergileyebilirken; iş doyumu yüksek, ekonomik geliri yüksek ve kendini geliştirme adına sağlam adımlarla ilerleyen anneler çocuklarına ve eşlerine yönelik daha olumlu ve sevecen tutumlarla yaklaşmaktadırlar. Bu sağlıklı ortam hem eşler arasındaki ilişkiyi güçlendirmekte hem de çocuğun özgüveni yüksek, benlik saygısı tam bir kişilik bütünlüğü oluşturmasını pekiştirmektedir (Almani, Abro ve Muhgeri, 2012; Baydar, Greek ve Gritz, 1999; Poduval ve Poduval, 2009; Teze, 2016: 47; Utaş Akhan ve Batmaz, 2011).

Annenin çalışma durumunun çocuk üzerindeki etkileri, günümüzde her ne kadar az incelenmiş bir konu olsa da, kadınların iş hayatındaki rollerinin artmasıyla beraber literatürde daha sık araştırılmaya başlanmıştır. Bu araştırmalardan bazıları annenin çalışıyor olmasının çocuklara bazı noktalarda olumsuz yansımaları olduğunu vurgulasa da bunun aksine birçok çalışmada annenin çalışıyor olmasının genel çerçevede çocuk yetiştirme noktasında ebeveynlere olumlu katkılar sunduğunu belirtmiştir (Katıksız, 2019: 4; Tuzcuoğlu ve ark, 2020). Bu alanda yapılacak yeni ve kapsamlı çalışmalar, annenin çalışma durumunun çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik ulaşılan farklı sonuçların daha net ve anlaşılabilir bir klinik tabloda birleştirilmesine olanak sağlayacaktır.

1.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEM

Okul öncesi dönem, bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişimlerin en yoğun olduğu ve bireylerin sağlıklı bir kişilik bütünlüğü oluşturmalarında kritik rolleri olan bir dönem olarak vurgulanmaktadır (Genç ve Tolan, 2021). Bir başka tanımda ise okul öncesi dönem (0-6), çocukların konuşma, düşünme, hissetme ve sosyalleşme gibi temel yaşamsal becerileri öğrendikleri en hassas dönem olarak tanımlanmıştır (Güldü, 2020: 26). Okul öncesi dönemin alanyazında birçok farklı tanımı olmasına rağmen kişilik gelişimi başta olmak üzere diğer tüm gelişim alanlarının (sosyal, duygusal, psikolojik, fiziksel ve bilişsel vb.) sağlıklı bir bütünlük içinde gelişmesi için en kritik dönem olduğu sıkça vurgulanmaktadır.

Okul öncesi dönem, gelişim aşamalarının çok hızlı ve aktif kazanımlarla ilerlediği bir dönemdir. Çocuklar bu dönemde psiko-motor becerilerini geliştirip dış dünyayı ve bedenlerini daha aktif bir şekilde tanımaya başlar. Motor becerilerinin yanında bilişsel becerilerinin gelişimi ile aktif öğrenme süreçlerini daha hızlı yaşarlar. Bu dönemdeki çocuklar dil becerileri ve duygusal gelişim ile diğer insanlarla iletişim kurma şansına sahip olurken benlik bilincinin de yavaş yavaş farkına varırlar. Tüm bu gelişim alanları çocukların çevresel uyaranları en doğru şekilde değerlendirip uygun cevaplar üretebilmelerine ve uyum becerileri yüksek bir profil oluşturmalarına ciddi katkılar sunmaktadır (Conti-Ramsden & Durkin, 2012).

0-6 yaş aralığını kapsayan okul öncesi dönem, çoğu zaman erken çocukluk dönemi olarak da nitelendirilmektedir. Erken çocukluk dönemi olarak nitelendirilmesinin en büyük nedenlerinden biri, okul çağında yani çocukluk dönemine kullanılacak olan birçok bireysel becerinin bu dönemde kazanılıyor olmasıdır. Öyle ki çocuklar, erken çocukluk döneminde oyunlar yardımıyla kişiler arası iletişimi, dış dünya ile ilişkileri ve dışsal stresörlere nasıl tepki vermeleri gerektiğini öğrenirler. Bu aktif öğrenme sürecinin ilk basamağı aile içi ilişkilerle olurken ikinci basamağı ise genellikle anaokulu/kreş yardımıyla olmaktadır.

Yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuklar dış dünyayı tanıma ve anlamlandırma mücadelesi içinde olurlar. Çocukların bu zorlu mücadelede en büyük destekçileri kuşkusuz aile üyeleridir. Sosyal katılımın ilk adımında çocuk dış dünyayı ailesi yardımıyla tanır ve onların hayata bakış açılarıyla sosyal çevresinin kesin hatlarını çizer. Aile içindeki etkileşimin sıcaklığı ve yakınlığı çocuğun hem bireysel hem sosyal alanlarda kişisel gelişimini etkiler. Sıcak ortamda büyüyen ve ebeveynleri tarafından desteklenen çocuklar diğer çocuklara göre akranlarıyla olan ilişkilerinde özgüveni tam ve girişken bir tutum sergiler (Akınbay, 2014).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar aile ilişkileri yardımıyla bireysel ihtiyaçların farkında olma ve yeni ortamlara uyum sağlama noktasında ciddi bir motivasyon alt yapısı oluşturabilirler. Aile üyelerinin dışında erken çocukluk döneminde sayısız bireysel ve sosyal becerilerin kazanıldığı bir başka ortam ise kreş veya anaokullarıdır. İlköğretim sürecine hazırlık, bireysel sınırların farkındalığı, uyaran zenginliği sayesinde edinilen bilişsel yetenekler ve çeşitli eğitsel aktiviteler yardımıyla (kesme, yapıştırma, boyama, karalama vb.) gelişen motor beceriler okul öncesi dönemdeki çocukların kreş/anaokulu yardımıyla elde edebileceği kazanımlara örnek olarak gösterilebilir. (Allan vd., 2014; Vernon-Feagans, Willoughby & Garrett-Peters, 2016).

Okul öncesi dönem çocukları hızla gelişen merak duyguları yardımıyla dış dünyayı tanıma ve kontrol etme noktasında girişken bir tutum sergileyebilmektedirler (Özdemir vd., 2012). Bu özerk tutumları, onlara çevreyi tanıma ve anlamlandırma fırsatını sunarken çocukların uyum ve adaptasyon becerilerine de katkı

sağlamaktadır. Erken çocukluk dönemindeki bireylerin dış dünyayı anlamlandırma süreçleri kimi zaman fayda sağlayıcı olsa da kimi zaman da yıpratıcı ve stres dolu olabilmektedir (Aydın, 2018).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar gerek yaşlarının küçük olması gerek bilişsel becerilerinin gelişmemiş olması gerekse de temel ihtiyaçlarını karşılama noktasında öz yeterliliklerinin kısıtlı olmasından dolayı zorlayıcı ve yıpratıcı olaylardan çok fazla etkilenebilmektedirler. Kavga, istismar, şiddet, zorbalık, boşanma, yoksunluk ve doğal afetler gibi hem aile içinde hem de aile sınırları dışında yaşanabilecek her türlü olumsuz olay erken dönemdeki çocukları çok daha derinden etkileyebilmekte ve ruh sağlığına ciddi zararlar verebilmektedir (Aydın, 2018; Şık, 2019: 8)

Literatürdeki birçok çalışma, okul öncesi dönemde sağlıklı bir gelişim bütünlüğü oluşturamayan çocukların ilerleyen zamanlarda psikopatolojik rahatsızlıklar yaşama ihtimalinin yüksek olduğunu vurgulamıştır (Newland & Crnic, 2011). Özellikle temel ihtiyaçları karşılanmayan, anne ile güvenli bağlanma noktasında güçlük yaşamış ve travmatik olaylara maruz kalmış okul öncesi dönemdeki çocuklarda ilerleyen dönemlerde depresyon, anksiyete ve davranış bozuklukları görülme ihtimali çok yüksek olduğu kanıtlanmıştır (Luby, 2013; Newland, Ciciolla & Crnic, 2015).

1.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE ANKSİYETE

Anksiyete (kaygı), sosyal ortamlardaki uyaranları normalde olması gerekenden daha fazla abartarak değerlendirmekten kaynaklanan bir duygu olarak tanımlanmaktadır (Raines vd., 2019). Evrimsel doğada anksiyete, bireyi dış dünyadaki olumsuzluklardan korumak adına günümüze kadar ulaşmış en işlevsel duygulardan biridir. Belirli bir nesne veya objeden gelebilecek tehlikelere karşı verilen refleksler bütünü olan korku duygusundan ince bir çizgiyle ayrılan anksiyete, belirsizlik ve öngörülemeyen durumlarda daha sık gözlemlenmektedir. Sağlıklı çocuk gelişimi için kritik öneme sahip bir duygu olan kaygının yoğun ve karşı konulamaz düzeylere ulaşması durumunda erken müdahalelerle kontrol altına alınması gerekmektedir (Karabekiroğlu, 2009: 283).

Kaygı problemleri, akademik sorunlar, sosyalleşme problemleri, sosyal geri çekilmeler ve öz güven problemleriyle sıklıkla görülebilir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklarda kabızlık, iştahsızlık ve mide problemleri gibi problemlere neden olabilmektedir. Bu problemlerle beraber aşırı kaygılı çocuklarda terleme, uyuyamama, aşırı hareketlilik ve kalp problemleri de eş zamanlı rahatsızlıklar da sıklıkla gözlemlenebilmektedir. Dil ve konuşma becerileri yeterince gelişmemiş olan okul öncesi dönemdeki çocuklar aşırı kaygılanıma bağlı problemlerini yetişkinlere nazaran çok daha farklı bir şekilde dışavururlar. Bu farklı dışavurumlara ağlama, tırnak yeme, alt ıslatma ve öfke patlamaları örnek verilebilir (Johnstone, Kemps & Chen, 2018; Karabekiroğlu, 2009: 283).

Günümüz şartlarında insanlar, her dakika kaygı yaratabilecek uyaranlara maruz kalabilirken bu travmatik olaylar özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarda daha yıpratıcı ve örseleyici geçebilmektedir. Bu dönemdeki çocuklar, gelişiyor olmanın bir çıktısı olarak kaygı ve korku yaratacak olaylarla sık sık karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durum tıpkı yetişkinlerdeki gibi çocuklarda da kaygı bozukluklarına neden olabilmektedir. Kaygı bozuklukları yaşayan okul öncesi dönem çocukları bu tipik problemlerden kurtulmak için yardım arayışına girerken, uçlarda davranışlarla aşırı hassasiyet gösterirler (Butcher vd., 2013: 983). Okul çağındaki çocuklarda yapılan epidemiyolojik bir çalışmada okul öncesi dönemde kaygı bozukluklarının yaygınlık oranının %1,57 ile %6,9 arasında olduğu ve erkelere göre kız çocuklarda görülme sıklığının iki kat daha fazla olduğu belirtilmiştir (Lawrence vd., 2015).

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabında (DSM-5) (2013) kaygı bozuklukları:

- ✓ *Ayrılma Kaygısı Bozuklukları,*
- ✓ *Seçici Konuşmazlık (Mutizm),*
- ✓ *Özgül Fobi,*
- ✓ *Toplumsal Kaygı Bozukluğu (Sosyal Fobi),*
- ✓ *Panik Bozukluğu,*
- ✓ *Agorafobi,*

- ✓ *Yaygın Kaygı Bozukluğu,*
- ✓ *Maddenin/İlacın Yol Açtığı Kaygı Bozukluğu,*
- ✓ *Başka Bir Sağlık Durumuna Bağlı Kaygı Bozukluğu*
- ✓ *Tanımlanmış Diğer Bir Kaygı Bozukluğu,*
- ✓ *Tanımlanmamış Kaygı Bozukluğu*, şeklinde farklı kategorilere ayrılmıştır.

Yetişkin bireylerde gözlemlenebilen tüm kaygı bozuklukları (Fobiler, Panik Bozukluk, sosyal kaygı vb.) aynı zamanda çocuklarda da gözlemlenebilmektedir. Bununla beraber özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarda yetişkinlere nazaran 'Ayrılma Kaygısı Bozukluğu, Seçici Konuşmazlık ve Özgül Fobi' gibi kaygı bozuklukları görece daha sık görülmektedir. Bundan sonraki alt başlıklarda; okul öncesi dönemdeki çocuklarda daha sık görülen bu üç kaygı bozukluğu, DSM-5 kriterleri dikkate alınarak kapsamlı bir şekilde incelenecektir.

1.4.1. Ayrılma Kaygısı Bozukluğu

Ayrılık kaygısı bozukluğu, bireyin bağlı olduğu kişi veya evden uzaklaşması sonucunda ortaya çıkan karşı konulması güç korku ve kaygılar olarak nitelendirilir. Özellikle okul öncesi dönemdeki eğitim kurumlarında sıklıkla görülebilen ayrılık kaygısı bozuklukları kontrol altına alınmadığı durumlarda duygusal ve bedensel birçok probleme neden olabilmektedir. Çocukların normal gelişim dönemlerinde olağan bir durum olmakla beraber özellikle okula başlama ve ebeveynlerden ayrılma zorunluluğu olduğu durumlarda görülme sıklığı arttığı bilinmektedir (Feriante ve Bernstein, 2020).

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabına (DSM-5) (2013) göre ayrılma kaygısı bozukluğu tanı ölçütleri şu şekilde açıklamıştır:

A. Aşağıda belirtilen kriterlerden en az üç tanesinin olmasının yanında kişinin bağlandığı nesne veya kişilerin ayrılması durumlarında gelişimsel yaşına uygun olmayan aşırı düzeydeki korku ve kaygı duygularının yaşanması,

1. Evden veya bağlanılan kişi ve nesnelerden ayrılma durumunda yaşanılan aşırı gerginlik hali,

2. Bağlanılan kişinin kaybolacağına ve yitirileceğine yönelik yaşanan yıkıcı ve kontrol edilemeyen aşırı üzüntü,

3. Ayrılma yaşanan kişinin başına kötü bir olayın (ölüm, yaralanma, kaybolma vb.) geleceğiyle ilgili olarak sürekli şekilde devam eden yoğun üzüntü,

4. Ayrı kalma korkusunun neden olduğu okula veya işe gidememe, dışarı çıkma noktasında güçlük yaşama durumları ve bu alanlarda motivasyon eksikliği yaşama,

5. Herhangi bir ortamda bir başına kalmak ve bağlanılan kişilerden uzakta olmanın verdiği aşırı ve sürekli korkular,

6. Bağlandığı kişilerin veya nesnelerin olmaması durumunda yaşanılan uyku problemleri,

7. Sürekli bir şekilde ayrılma duygularını içinde barındıran karabasanlar görme,

8. Bağlandığı kişilerden ayrılma durumunda kusma, bulantı veya baş ağrısı gibi bedensel yakınmaların yaşanması.

B. Çocuk ve ergenlerde bu duygu durumu en az dört hafta, yetişkinlerde ise en az altı ay veya daha fazla görülür.

C. Bu belirtilen problemler, çocuk ve yetişkinlerde günlük işlevsellik düzeylerini kayda değer oranda bozar.

D. Yukarıda belirtilen problemlerin otizm yelpazesi bozukluklarına görülen düzen bozulmasının ardından yaşanan problemler ve psikoza bağlı sanrı ve varsanılar, yaygın kaygı bozukluklarındaki bireylere yönelik yaşanan aşırı bağlılıkların ve agorafobideki dışarı çıkmaya yönelik yaşanan aşırı kaygı ve korku duygularıyla daha iyi bir şekilde açıklanamıyor olması gerekir (DSM 5, 2013: 236-237).

Ayrılma kaygısı bozukluğu yaşayan kişiler gelişim dönemleri dikkate alındığında beklenenden aşırı bir tepkisellik gösterirler. Okul öncesi dönemde ayrılık kaygısı yaşayan çocuklar, bireysel olarak tek başlarına özel odalarında kalamayabilirken diğer insanlara yakın temas kuran yapışıcı bir davranış sergilerler. Gerek ev içerisinde gerekse de ev dışındaki ortamlarda anne ve babalarının diplerinden ayrılmazlar ki bu davranış alanyazında ‘gölgesiymiş gibi’ nitelendirilir. Tıpkı tek başlarına odalarına gitme noktasında güçlük yaşadıkları gibi uykuya dalma

sırasında da birilerinin yanlarında olmaması durumunda ciddi zorluklar yaşayabilirler. Okul ortamında bireysel aktivitelerde, gizlenme ve uyku saatlerinde işlevsellik bağlamında eksiklikler yaşarlar. Tüm bunlarla beraber özellikle okul öncesi dönemindeki çocuklar bağlandıkları kişilerin ayrılabileceklerini anladıkları zaman bedensel anlamda kalp çarpıntıları, ağlama krizleri, titreme ve baş ağrıları yaşayabilmektedirler (DSM V, 2013: 237-238; Kılıç, Gürkan ve Kerimoğlu, 2015: 606-607).

Ayrılma kaygısı olan çocuklarda toplumsal yalıtılmışlık, duygu yoksunluğu, öz güven eksiklikleri, dikkat problemleri ve yoğun üzüntülü durumlar sıklıkla gözlemlenirken bu çocuklar karanlık, çeşitli yaratıklar ve hayvanlara yönelik yoğun korkular yaşamaktadırlar (Butcher vd., 2013: 963-964). Okul öncesi dönemde bu problemlere okul korkusu ve okula gitmek istememe gibi problemler eklenince klinik tablo çok daha karmaşık bir hal almaktadır. Bu durum alanyazında sıklıkla araştırılmış ve bu araştırmalar sonucunda okul öncesi dönemdeki çocuklarda %2,5 ile %4 arasında yani sık görülen bir bozukluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır (DSM V, 2013: 238; Karabekiroğlu, 2009: 284). Kaygı bozuklukları içinde on iki yaşın altındaki çocuklarda en sık görülen problemlerden biri olan ayrılma kaygısı bozuklukları, çocukluktan ergenliğe doğru azalma eğiliminde olurken kız çocuklarında erkeklere göre daha sık gözlemlenmektedir (Butcher vd., 2013: 963-964).

1.4.2. Seçici Konuşmazlık (Mutizm)

Seçici konuşmazlık, başka ortamlarda kendisinden beklenen şekilde konuşabilmesine rağmen belirli mekan ve ortamlarda devamlı olarak konuşmama durumu olarak tanımlanmaktadır (Hua ve Major, 2016). Erken çocukluk döneminde sık görülebilen seçici konuşmazlık, eğitim ve sosyal bağlamlarda uyum problemlerine neden olan kaygı temelli bir bozukluktur. Tanı ve değerlendirme süreçlerinde diğer gelişim bozukluklarıyla sıklıkla karıştırılabilen seçici konuşmazlığın tanı kriterleri şu şekildedir:

A. Başka ortamlarda rahatlıkla konuşabilmesine rağmen, konuşması beklenen okul gibi diğer sosyal ortamlarda konuşamama,

B. Bu durumun akademik ve sosyal alanlarda kişide yetersizlik yaratması,

C. İlk gözlemlendiği günden itibaren en az bir ay boyunca devam etmesi (okula başlanılan ilk bir ay dışında),

D. İletişim kurması beklenen dili bilmeme ve konuşma yetisini kazanamamış olma durumlarıyla açıklanamaması,

E. Bu klinik tablonun otizme bağlı konuşma güçlükler, akıcı konuşma bozuklukları ve şizofreni ya da psikozla ilişkili durumlarla açıklanamıyor olması durumlarında seçici konuşmazlık tanısı konmaktadır (DSM V, 2013: 242-243).

Bu bozukluğu sergileyen çocuklar, sosyal ortamlarda iletişim kurma süreçlerimde kendilerinden beklenen konuşma motivasyonlarını sergileyemezken iletişimi başlatma noktasında da güçlükler yaşamaktadırlar. Her ne kadar aile içindeki birincil derece yakınlarla (anne-baba-kardeş) konuşuyor olsa dahi teyze, dayı, hala, büyükanne ve büyükbaba gibi ikinci derece akrabalarıyla bile konuşmadıkları gözlemlenmiştir. Bu konuşmama davranışının altında toplumsal kaygı olduğu düşünülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemdeki seçici konuşmaz çocuklar (0-6), öğretmenleri tarafından teşvik edilmelerine rağmen kimseyle konuşmazken istek ve arzularını sıklıkla bedensel hareketlerle dile getirmeye çalışırlar. Akademik sahada yaşadıkları bu güçlükler dolayısıyla sıklıkla eğitim ve öğretim süreçlerinde başarısız olmaktadırlar (Holka-Pokorska, Piróg-Balcerzak ve Jarema, 2018; Rogoll, Petzold ve Ströhle, 2018).

Seçici konuşmazlık, erken dönemdeki çocuklarda öfke kontrol güçlüğü, utangaçlık, zorlantı davranışları, utanma korkusu, öfke patlamaları ve kimi zaman karşıt gelme bozukluklarıyla beraber görülebilmektedir. Kimi zaman bir konuşma bozukluğu seçici konuşmazlığa eşlik etse de özellikle komorbid tanımlanmış bir iletişim bozukluğu yoktur. Seçici konuşmazlık tanısı almış çocuklarda, süregelen bir kaygı bozukluğu tablosu var olmakla beraber en sık eş tanı alan bozukluk sosyal fobi yani toplumsal kaygı bozukluğudur (DSM V, 2013: 243).

Genellikle beş yaşından önce başladığı düşünülen ve yaşın ilerlemesiyle belirtileri azalma eğiliminde olan seçici konuşmazlık, çocukluk çağı bozuklukları

içerisinde nispeten nadir görülen bir bozukluktur. Henüz kapsamlı boylamsal çalışmaların yapılmadığı seçici konuşmazlık, okul öncesi dönemde %0,03 ile %0,1 oranında görülmektedir. Kalıtımsal ve genetik bir alt yapısının olmadığı bilinen seçici konuşmazlık, ergen ve yetişkinlere göre erken çocukluk döneminde daha sık görülmektedir (DSM V, 2013: 244; Butcher vd., 2013: 985-986).

1.4.3. Özgül Fobi

Literatürde, belirli bir nesneye veya duruma yönelik anormal kaygı ve korkuların yaşanması durumuna özgül fobi denmektedir (Fond ve Franc, 2013). Özgül fobisi olan bireyler karanlık, örümcek, yükseklik ve sağlıkla ilgili müdahaleler gibi kendilerinde yoğun korku ve kaygı yaratan uyaranların olmadığı zamanlar normal hayatına devam edebilirken bu tür uyaranlara maruz kaldıklarında karşı konulamaz bir duygusal örselenme yaşamaktadırlar. Öyle ki kişiler bu özgül fobilerinin nerde ve ne zaman karşılarına çıkabileceklerine yönelik önceden bir plan yapar ve hayatlarını kısmen de olsa bu duruma göre ayarlarlar (Öztürk ve Uluşahin, 2015: 350).

Günlük hayatta kişileri yoğun korku ve kaygıya itebilecek birçok uyaran bulunmakla beraber bunların hangileri özgül fobi sayılıp sayılmayacağına yönelik DSM 5'de farklı kategorilerde şu şekilde tanı ölçütleri belirlenmiştir:

A. Belirli bir nesneye veya duruma bağlı olarak yoğun korku ve kaygı yaşama (örn: iğne, örümcek, yükseklik). Bu belirtiler çocuklarda kasılmalar, ağlama nöbetleri, haykırışlar, donup kalmalar ve sarılma davranışlarıyla gözlemlenebilmektedir.

B. Belirtilen fobik nesnelere yönelik tutarlı ve sürekli olarak kaygı ve korku duyma,

C. Fobi geliştirilen durum ve olaylardan sürekli olarak uzaklaşma davranışları,

D. Fobi kaynağı olaylara karşı toplumsal normların dışında tepki gösterme,

E. Korku, kaygı ve kaçınma davranışlarının altı aydan daha uzun süre devam etmesi,

F. Bu durumların kişilerin işlevsellik düzeylerinde anlamlı bozulmalara neden olması,

G. Bu durumun panik bozukluk, takıntı zorlantı bozuklukları, ayrılma anksiyetesi ve diğer ruhsal bozukluklarla daha iyi açıklanamıyor olması gerekmektedir (DSM 5, 2013: 246).

Günlük hayatta insanların birden fazla özgül fobi geliştirmeleri olağan bir durumdur. Bu çeşitli özgül fobiler aynı anda görülüyor olsa da alanyazında aşağıda belirtilen başlıklarda farklı uyaranlara göre daha da detaylandırılmıştır:

- ✓ **Hayvan Fobileri**: Köpek, yılan, örümcek vb.
- ✓ **Doğal Çevre Fobileri**: Deprem, fırtına, yükseklik vb.
- ✓ **Kan-İğne-Yaralanma Fobileri:** Sağlık alanında yaşanabilecek olaylar.
- ✓ **Durumsal Fobiler:** Kapalı mekânlar, uçak korkusu vb.
- ✓ **Diğer Fobiler:** Çocuklarda farklı meslek ve kıyafetli kişilere yönelik korkular veya nefes alamama gibi özel olaylar (DSM V, 2013: 247).

Özgül fobilerin ortaya çıkışı genellikle erken çocukluk dönemine denk gelirken ortalama başlama yaşı 7-11 arasındadır. Çocuklarda özgül fobi tanımlanırken iki önemli kriteri göz önünde bulundurulmaktadır. İlk olarak özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların korku ve kaygı yaşadıkları zaman verecekleri ağlama ve birine sarılma tepkilerinin normal bir süreç olduğunu, diğer taraftan bu dönemdeki çocukların fobilerinden kaçınma davranışlarında çoğu zaman yetersizlik yaşadığı tanı koyucular tarafından dikkate alınır. Erken çocukluk dönemindeki bu çocukların sergiledikleri davranışların normal gelişim özelliği mi yoksa özgül fobi mi olduğu net bir şekilde klinisyenler tarafından belirlenir. Bunu yaparken de öğretmen ve velilerden ek bilgi alındıktan sonra tanılama işlemi sonlandırılır (DSM V, 2013: 249-250; Eaton, Bienvenu ve Miloyan, 2018)

Özgül fobiye yönelik yapılan araştırmalarda çocuklarda görülme sıklığının %5 olduğu ve yaşın ilerlemesiyle bu oranın daha da düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle erken başlangıçlı ve tedavi edilmeyen fobilerin diğer ruh sağlığı

problemleriyle komorbidite geliştirdiği gene aynı çalışmalarda aktarılan farklı sonuçlardandır (Eaton, Bienvenu ve Miloyan, 2018; Kim vd., 2010).

1.4.4. Okul Öncesi Dönemde Anksiyete Risk Faktörleri

Anksiyete bozukluklarına yönelik yakın zamanlarda yapılan birçok deneysel çalışma, bu bozuklukların okul öncesi dönemde dahi görülebileceğini kanıtlamıştır. Çok eski çalışmalarda da belirtilen, anksiyetenin çocuk gelişim dönemlerinin bir parçası olduğu ve zaman içinde herhangi bir müdahaleye gerek kalmaksızın azalıp yok olacağı görüşü de böylelikle ortadan kalkmış oldu. Bu nitelikli tanı ve değerlendirme işlemlerinden sonra alanyazında okul öncesi dönemde ki anksiyete risk faktörlerine yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemde genetik yatkınlık, erken dönem hastalıkları, ebeveyn tutumları, çevresel uyaranlar, aile yapısı ve çocuğun okula başlaması gibi birçok unsur risk faktörleri bağlamında incelenmiştir (Luby, 2013).

Okul öncesi dönemde anksiyete bozukluklarına yönelik yapılan aile ve ikiz çalışmalarında genetik risk faktörlerinin üzerine daha sık durulmaktadır. Öyle ki bu çalışmalarda; sosyal kaygı bozukluğu başta olmak üzere okul öncesi dönemde anksiyeteye bağlı bozukluklarda genetik aktarımın orta derecede etkili olduğu vurgulanırken, ebeveynlerinde veya yakın akrabalarında anksiyete öyküsü olan bireylerin okul öncesi dönemde anksiyeteye bağlı bir bozukluk yaşama riskinin çok yüksek olduğu belirtilmiştir (Kuzucu, 2013: 395-396; Mian, Godoy ve Briggs-Gowan, 2012).

Erken dönemdeki anksiyete bozukluklarına yönelik yapılan kültürler arası çalışmalarda sık vurgulanan bir diğer risk faktörü de ebeveyn tutumları olmuştur. Okul öncesi dönemdeki çocuklar dış dünyayı sıklıkla anne ve babalarını model alarak tanırlar. Bu bağlamda aşırı koruyucu ve kaygılı anne ve babalar çocuklarının dışsal uyaranları değerlendirme ve problemlerle baş edebilme süreçlerinde onların aktif öğrenme süreçlerini ketler ve tehditlere karşı yetersiz olduklarına dair bir öz izlem oluşturur. Kaygılı ve koruyucu ebeveynlerini modelleyen çocuklar, olası tehlike ve tehditlere karşı beklenen olgunluğu sergileyemez ve yetersizlik duygularına kapılırlar. Bu kritik dönemde, okul öncesi dönemdeki çocukların aşırı

koruyucu, kayıtsız ve kaygılı ebeveyn tutumlarından dolayı anksiyeteye karşı savunmasız kaldıkları sıklıkla gözlemlenmektedir (Beesdo, Knappe ve Pine, 2009; Luby, 2013).

Boşanma, ani ölümler, ekonomik problemler, ebeveynlerin madde kullanımı gibi aile içi problemler erken dönemdeki kaygıları besleyen risk faktörlerine örnek gösterilebilir. Zineldin (2019) tarafından yurt dışında yaptığı bir çalışmada boşanmanın başta erken dönem çocukları olmak üzere her yaş grubunda yıkıcı ve örseleyici etkileri bulunduğu ve uzun vadede ciddi kaygı bozukluklarını yordadığını vurgulamıştır. Arkadaşları tarafından dışlanmış 5-6 yaşlarındaki 84 çocukla yapılan kültürler arası bir çalışmada ölümün korku ve kaygı doğuran ve erken dönemdeki çocukları birçok alanda olumsuz etkileyen bir unsur olduğu kanıtlanmıştır (Yang ve Park, 2017). Boşanma, ölüm ve dışlanma gibi faktörlerle beraber ekonomik yetersizliklerin, ebeveynler arasındaki geçimsizliğin, madde kullanımının ve eleştirel anne ve babanın olduğu ailelerdeki çocukların erken dönemde kaygı problemleri yaşadıkları çeşitli çalışmalarla desteklenmiştir (Beesdo, Knappe ve Pine, 2009; Cooley-Quille vd., 2001).

Çevresel etmenler(erken hastalıklar, okula başlama, travmatik deneyimler, hastaneye yatırılma, taşınma, kentleşme vb.), okul öncesi dönemdeki çocuklarda anksiyete ve depresyon görülme sıklığını yordayan başka bir risk faktörüdür. Kaygı yaratacak uyaranlara kaşı duyarlı olan çocukların sevdiği bir oyuncağın ortadan kaybolması, okula başlama, arkadaşlar tarafından dışlanma veya ürkütücü bir hayvanla karşılaşması gibi olaylar onların aşırı kaygılanmalarını pekiştirebilmektedir. Bu durumlar sinir problemlerin yaygınlaşması ve davranışsal kontrolün yitirilmesine kadar birçok probleme de neden olabilmektedir. Bu problemlere sadece oyuncakların yitirilmesi veya hayvanlar değil erken dönemdeki acı verici hastalıklar, kayıplar, arkadaş ortamlarından dışlanma ve istenmeyen kazalarda örnek gösterilebilir. Sürekli ve yoğun bir şekilde maruz kalınan bu olumsuz çevresel olayalar, çocukların özgüvenlerini düşürürken güçsüzlük, tükenmişlik ve aşırı kaygılanmalara (ki bu oran kız çocuklarda erkek çocuklara göre iki kat daha fazladır) zemin hazırlayabilmektedir (Beesdo, Knappe ve Pine, 2009; Butcher vd., 2013: 987).

1.5. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE DEPRESYON

Depresyon, okul öncesi dönemde dâhil olmak üzere hemen hemen tüm yaş gruplarında görülmesine rağmen yaşın ilerlemesiyle birlikte görülme sıklığı artma eğiliminde olan bir duygu durumu bozukluğudur. Okul öncesi dönemde depresyonun en önemli belirtileri geri çekilme, kısıtlı göz teması, ağlama krizleri, haz yitimi, ümitsizlik ve mutsuzluk duygularıdır. Bu dönemde öfke patlamaları, ev ve sosyal bağlamlarda işlevselliğin yitirilmesi, sürekli bir sinirlilik durumu, uyku ve iştah düzeninde bozulmalar, sosyal izolasyon, öz güven eksikliği, değersizlik hissi ve fiziksel şikayetler sıklıkla görülmektedir (Kuzucu, 2013: 359).

Alanyazında erken çocukluk dönemi depresyonu, ilk olarak René Spitz'in analitik depresyonu tanımlamasıyla kendinden söz ettirmeye başlamıştır. Hapishanede dünyaya gelen bebeklerle yaptığı çalışmalarda Spitz, anneden ayrıldıktan sonra çocukların uyku, iştah, ağlama krizleri ve gelişimsel gerilikler sergilediklerini gözlemlenmiştir. Bu problemli klinik tabloya 'Analitik Depresyon' adını veren Spitz, yetişkinlerin sergiledikleri depresyon örüntüsüyle birebir aynı olmasa dahi çocuklarda da depresyon yaşanabileceğini belirtmiştir (Karabekiroğlu, 2009: 280).

Çocuk ruh sağlığı uzmanları, çocukların ilk 24 aylarını depresyon görülme açısından dip yaş olarak değerlendirmektedirler. Depresyona neden olan düşünce sistemlerinin iki yaşın altındaki çocuklarda tam anlamıyla gelişmemiş olmasından dolayı uzmanlar yirmi dört aydan daha küçük çocuklarda genellikle depresyon belirtileri aramamaktadırlar. Bu yaygın görüşe rağmen alt yaş sınırı halen literatürde tartışmalı bir durumdur. Yaşa göre nedensel faktörleri ve belirtileri çok değişkenlik gösteren depresyonun ilk iki yıl içerisinde tanımlanması ve tedavi programlarına alınması güç bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öyle ki okul öncesi dönemde depresyon olgusu ile anksiyete bozuklukları, bağlanma problemleri ve travmaya bağlı stres bozuklukları çoğu zaman paralel bir gelişim seyreder ki buda ayırıcı tanıyı zorlaştıran başka bir konudur (Luby, 2013; Karabekiroğlu, 2009: 281)

Son birkaç zamana kadar alanyazında okul öncesi dönemindeki depresyon psikolojik bir problem olarak değerlendirilmemekteydi. Çocuk gelişimi sürecinde

görülebilecek olası problemlerden biri olarak nitelendirilen depresyona yönelik bu bağlamda tanı ve tedavi programı geliştirilmeye de ihtiyaç duyulmuyordu. Günümüze yakın zamanlardan yapılan klinik çalışmalar eşliğinde Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı (DSM-5) (2013) çocukluk depresyonuna yönelik:

- ✓ *sosyal geri çekilme,*
- ✓ *depresif ruh hali,*
- ✓ *uyku bozuklukları,*
- ✓ *suçluluk duygusu,*
- ✓ *kilo alma ve vermede dengesizlik,*
- ✓ *dikkat problemleri,*
- ✓ *özgüven eksikliği,*
- ✓ *aşırı hareketlilik veya hareketsiz kalma,*
- ✓ *intihar ve ölüm düşünceleri* gibi klinik belirtiler sıralamış ve bu belirtilerin en az beş tanesinin iki haftalık süreçte günlük işlevsellik düzeyini gözle görülür şekilde bozması durumunda depresyon tanısı konulabileceğini belirtmiştir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar dil gelişimi ve duygusal çıktıları sözel olarak anlatma noktasında güçlük yaşayabilmektedirler. Bu noktada erken dönemde ki bu çocuklar daha yüksek risk gurubunda sayılmaktadırlar (DeFilippis ve Wagner, 2014; Karabekiroğlu, 2009: 281). Alanyazında okul öncesi dönemde depresyon görülme sıklığı ile ilgili farklı sonuçlar mevcuttur. Öyle ki ülkemizde bu oran %0,9 iken (Karabekiroğlu, 2009: 281), yurt dışında %1-2'ye kadar çıkmaktadır (Forti-Buratti vd., 2016). Gene bu dönemde erkek çocuklarında depresyon görülme sıklığı ergenlik dönemi depresyonuna kadar kızlara oranla daha sık görülmektedir. Dünya genelinde yapılan bu epidemiyolojik çalışmalar ile alanyazında ki erken dönem depresyonun ilerleyen yaşlarda somatik problemlerin ve manik depresyon görülme sıklığı arttırdığı sonuçları da okul öncesi dönedeki depresyonun tanı ve tedavi süreçlerine daha fazla zaman ayırmamızı zorunlu kılmaktadır (Butcher vd., 2013: 990) . Erken çocukluktaki depresyonun belirlenmesi adına en önemli uygulamalardan biri kuşkusuz oyundur (Schaefer ve Kaduson, 2019: 74). Bu dönemde depresyon belirtisi olarak sayılabilecek öfke patlamaları ve geri çekilmeler

oyun esnasında rahatlıkla gözlemlenebilirken alanında uzman kişiler tarafından uygulanacak oyun terapileri ile ciddi bir sağaltım başarısı elde edilmektedir.

1.5.1. Okul Öncesi Dönemde Depresyon Risk Faktörleri

Depresyon, okul öncesi dönemden başlayıp yaşlılığa kadar birçok yaş aralığında görülebilirken, tek başına bütün çocuk ruh sağlığı harcamalarının çok büyük bir kısmını oluşturmaktadır (Mandell vd., 2003). Depresyon öyküsüne birde eş zamanlı bozuklukların (örn. anksiyete) eklenmesiyle bu klinik tablo daha da kötüleşmektedir. Bu olumsuz görünüm hem psikolojik hem de ekonomik örselenmelerin yoğun olduğu depresyon risk faktörlerine yönelik çalışmaların sayısını son yıllarda doğrudan arttırmıştır. Depresyon ve anksiyete, okul öncesi dönem çocuklarında çoğu zaman bir arada görüldüğünden dolayı alanyazında anksiyete risk faktörleri başlığında incelenmiş neredeyse tüm unsurlar depresyon risk faktörleri içinde geçerlidir.

Son yıllarda yapılan sistematik araştırmalar anne ve babasından depresyon öyküsü olan çocukların ruh sağlığı problemleri yaşadıkları ve depresyona daha yatkın olduklarını göstermiştir. Gene aynı araştırmalar, anne ve babası majör depresyon tanısı almış çocukların, ebeveynlerinden biri tanı almayan çocuklara oranla daha fazla ruh sağlığı bozuklukları tanısı aldığını (depresyon ve anksiyete) doğrulamıştır (Butcher vd., 2013: 991; Wesselhöft, 2014). Bu araştırmalar; majör depresyon öyküsü olan bir ebeveyne sahip olmanın, okul öncesi dönemdeki çocuklarda depresyon görülme sıklığını arttırdığını ve anlamlı bir risk faktörü olduğunu göstermektedir.

Öğrenme kaynaklı etkenler, okul öncesi dönemde depresyon risk faktörleri içerisinde önemli bir yere sahiptir. Kültürel ögelerle beraber öğrenme temelli davranışlar depresyonun ortaya çıkmasında çok önemlidir. Olumsuz davranışlara meyilli olan diğer bir deyişle sık sık depresif davranışlar sergileyen anne ve babalar, çocukların depresyona yönelten olumsuz tutumları öğrenme süreçlerinde doğrudan bir etkiye sahiptirler. Okul öncesi dönemdeki çocukların sıklıkla gözlem yoluyla öğrendikleri gerçeği dikkate alındığı zaman, öğrenme kaynaklı etmenlerin erken

dönem depresyonu için ciddi bir risk faktörü olduğu görülmektedir (Herman-Stahl & Petersen, 1999).

Erken dönemdeki depresyon üzerine yapılan etiyolojik çalışmalarda tıpkı kaygı bozukluklarında olduğu gibi çevresel etkenlerin de ciddi etkileri olduğu belirtilmiştir. Örneğin toplumsal şiddete maruz kalan çocukların erken dönemden başlayarak hayatlarının ilerleyen dönemlerinde depresyon görülme ihtimalinin beklenenden daha yüksek bir durum olduğu vurgulanmıştır (Stirling, Toumbourou & Rowland, 2015). Toplumsal şiddet kadar zorlayıcı olmasa da okul öncesi dönem çocukları için okula başlama da stres yaratıcı olabilmektedir. Akran zorbalıkları, dışlanma ve uyum problemleri gibi faktörler okula başlanılan dönemde içe çekilme, özgüven eksiklikleri ve en nihayetinde depresyona kadar birçok probleme zemin oluşturabilmektedir (Sawyer vd., 2019).

Tüm bu faktörlerin yanında ebeveyn tutumları, boşanma, aile içi çatışmalar ve fiziksel istismar gibi aile içi problemlerin erken çocukluk dönemi depresyonunda önemli bir risk faktörü olduğu literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır (Luby, 2013). Bu çalışmaya ek olarak Stadelmann ve ark. (2020) yaptıkları bir araştırmada, cinsiyete göre depresyon riski değerlendirilirken kız çocuklarının erkeklere oranla daha yüksek risk grubunda olduklarını ve düşük sosyoekonomik durumu olan ailelerdeki çocukların diğer çocuklara göre daha fazla depresyon belirtisi sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Gerek eski literatürde gerekse de günümüze yakın zamanlarda yapılan sayısız çalışmada, okul öncesi dönem anksiyete ve depresyonuna yönelik birçok ortak risk faktörleri belirlenmiştir. Genetik faktörler, okula başlama, aşırı koruyucu ve kayıtsız ebeveyn tutumu, erken dönemdeki hastaneye yatışı gerektiren ağır hastalıklar, toplumsal şiddet olayları, aile içindeki boşanma ve ölüm gibi stres yaratıcı olaylar, ebeveynlerin madde kullanımı, cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve istenmeyen çevresel olaylar gibi okul öncesi dönemde anksiyete ve depresyon görülme sıklığını arttırabilecek risk faktörleri alanyazında sıklıkla vurgulanmıştır. Okul öncesi dönemde ki çocuklar hem bilişsel hem de fiziksel olgunluğa ulaşamamış olmalarından dolayı belirtilen bu risk faktörlerden diğer yaş gruplarına göre daha çok

etkilenebilmektedirler. Bu bağlamda okul öncesi dönemdeki çocukların ruh sağlığı bütünlüklerini sarsacak bu risk faktörlerinin erken tespit edilip biran önce tedavi programlarına dâhil edilmesi sağlıklı bir ruh sağlığı gelişimi için kritik öneme sahiptir.

1.6. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE SOSYAL BECERİLER

Bireyin sosyal ortamlarda etkin bir rol üstlenebilmesi için gerekli olan iletişim becerilerinin temelleri ilk olarak ailede ve daha sonrasında okul öncesi dönemde atılır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, sosyal ortamlara girdikçe ve altyapısını kazandıkları bu becerileri pratik sahada kullandıkça sosyal becerilerini pekiştirmiş olurlar. Aile içinde ve okul ortamında kullanılan sosyal beceriler, çocuklara temel yaşamsal beceriler kazandırırken dış dünyayı tanıma süreçlerinde uyum becerilerini de geliştirmektedir. Özellikle paylaşımcılık, sorumlulukların farkında olma, yönetme becerisi, ortak hedefler belirleme ve saygı-sevgi kavramlarının aktif kullanımı gibi birçok sosyal beceri alanları okul öncesi dönemde kazanılması gereken becerilere örnek verilebilir (Yılmaz, 2020: 20). Erken dönemde bu tür sosyal becerileri kazanmış çocuklar ilerleyen yaşamlarında olumlu kazanımları elde ederken sosyal beceri düzeyleri gelişmeyen çocuklar özsaygıları düşük ve sosyalleşme problemi yaşayan bir karakter geliştirebilmektedirler (Lynch ve Simpson, 2010).

Sosyal beceri, bireyin içinde bulunduğu toplumun kurallarına uygun olarak planlanmış ve belli bir kazanıma yönelik geliştirdiği tüm bireysel özellikler şeklinde tanımlanmaktadır (Ikesako ve Miyamato, 2015). Okul öncesi dönemde diğer insanlarla iletişim kurabilmelerini kolaylaştıran, kendilerini en doğru şekilde ifade etmelerine katkı sunan, istenmeyen sonuçlardan kaçınıp olumlu cevaplara yönelten ve kültürel değerlerin kolaylıkla benimsenmesinde kişiye yardım eden tüm davranışlar sosyal beceri bağlamında değerlendirilmektedir. Alanyazında sosyal becerilere yönelik birçok farklı tanım yapılırken bu tanımlamalar doğrultusunda sosyal beceri kavramının içermesi gereken unsurlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Belirli bir amaca yönelik planlamalar olmalı,

- Kişinin sergilediği tutumun kendisine yönelik olumlu geri dönüşleri arttırırken olumsuz geri dönüşleri azaltıyor olmalı,
- Toplumsal norm ve değerlerle çatışmamalı,
- Hâlihazırda bulunulan duruma uyarlanabilir bir yapıda olmalı,
- Hem gözlemlenebilir hem de gözlemlenemeyen tepkileri barındırmalı,
- Gerek gözlem gerekse de uygulamalı bir şekilde öğrenilebiliyor olmalıdır (Merrel ve Gimpel, 2020: 6).

Aile ile başlayan ve bireyin tüm yaşamını derinden etkileyen okul öncesi dönem ile ilerleyen bu zaman aralığında sosyal becerilerin kazanılması son derece önemlidir. Öyle ki bu beceriler dış dünya ile temasın yoğunlaştığı okul öncesi dönemde ki ruhsal bütünlüğü doğrudan etkileyebilmektedir. Çünkü çocuklar yeni girdikleri bu sosyal ortamlarda kabul görmeyi ve bu dinamiğin önemli bir parçası olmayı beklerler. Toplumsal kabulün en önemli belirleyicilerinden biri olan sosyal beceriler, bu kritik dönemde çocukların öz benliklerini şekillendirmelerini doğrudan etkiler. Gerek akademik gerek duygusal gerekse de sosyal doyumun yaşanması için erken dönemde altı çizilen bu sosyal becerilerin kazanılması çok önemli bir viraj olarak değerlendirilmektedir (Genç, 2005; Güldü, 2020: 14).

Sosyal beceriler, sağlıklı bir sosyal gelişimin en önemli belirleyicilerinden biri olarak görüldüğünden dolayı okul öncesi dönemde bu alana çok fazla dikkat edilir. Kişilik gelişiminin temelleri olan bu dönemde geliştirilen sosyal beceriler, yaşamın geri kalanında refah seviyesini arttırırken bireylerin olumlu yaşamsal çıktılarına katkı sunmaktadır (Abrahams vd., 2019). Bireylerin sosyal gelişimlerini destekleyen bu sosyal becerilere yönelik yapılan çalışmalarda kendini kontrol edebilme becerileri, akademik becerileri, akranlarıyla kurulan ilişki becerileri, atılganlık becerileri ve çevreye uyum becerileri şeklinde 5 farklı alt boyut belirlenmiştir.

- Kendini Kontrol Etme Becerileri: Kendini kontrol edebilen çocuklar herhangi bir problemle karşılaştıkları zaman mantık çerçevesinde tepkilerini kontrol edebilirken uygun adaptif cevaplar verme konusunda daha başarılı olmaktadırlar.

- Akademik Beceriler: Bu becerilere sahip çocuklar kendilerine verilen akademik yönergeleri tek başlarına takip eder, problem durumunda kimlere danışması gerektiğini bilir, bireysel ve grup çalışmalarında aktif rol alabilen ve belli bir amaca yönelik çalışmalar yapabilmektedirler.
- Akranlarıyla Kurulan İlişki Becerileri: Bu çocuklar akranlarına bir şey sormaktan çekinmez, başarı veya başarısızlık durumlarında sorumluluk alabilir, yardım arama noktasında girişken olur, paylaşım gerektiren durumlarda uyumlu davranışlar sergiler ve genellikle kabul gören bir arkadaşlık profili çizerler.
- Atılganlık Becerileri: Atılganlık becerilerine sahip çocuklar yeni bir ortama ve gruba girerken zorluk çekmezler, grup içinde bir uyuşmazlık olması durumunda fikirlerini dile getirmekten çekinmezken yeni birileriyle tanışma ve arkadaşlığı sürdürme konusunda başarılı olmaktadırlar.
- Çevreye Uyum Becerileri: Bu becerilere sahip çocuklar çevresel uyaranlara karşı dikkatlerini toplayabilen, paylaşımcılık özelliği olan, işlevsel tepkileri verebilen ve belli kurallara uymakta zorluk çekmeyen kişilerdir (Caldarella ve Merrell, 1997; Koçak, Pinarcık ve Ergin, 2015).

Sosyal beceriler, sağlıklı bir çocukluk ve yetişkinlik dönemi için çok önemlidir. Sözgelimi sosyal becerileri gelişmiş çocukların ilerleyen dönemlerde başarılı bir kişilik gelişimi sergileyeceği öngörülürken sosyal becerileri yeterince gelişmemiş çocukların ise birçok farklı alanlarda zorluk yaşayacağı düşünülmektedir (Gültekin Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015). Alanyazında sosyal becerilerin boyutlarına yönelik yapılan çalışmaların bir benzeri de sosyal beceri eksikliklerine yönelik yapılmıştır. Bu alanyazın çalışmalarında sosyal becerilerin öğrenilmesi veya öğrenilen becerilerin uygulamaya koyulması aşamalarında yaşanılan yetersizlikler 4 farklı kategoride aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır:

- Kendini Kontrol Etme Yetersizliği: Duygusal davranışların sıklaşmasının ardından çocuklar öz davranışlarını kontrol etmekte güçlük yaşayabilmektedirler. Kaygı gibi yoğun duygular çocukların kendilerini kontrol edememelerine buda gerekli sosyal becerileri kazanamamalarına neden olabilmektedir. Örneğin kalabalık ortamlarda kendisinden beklenen davranışları

sergileyemeyen ve bu gibi sosyal bağlamlardan uzak kalan çocuklar girişimcilik ve öz yeterlik becerilerini geliştiremezler.

- Beceri Yetersizliği: Bu beceri yetersizliği çocukların öğrenme, gözlem veya farklı yollarla elde edeceği kazanımlara ulaşamamış olması şeklinde tanımlanır. Çocukların sosyal beceri yetersizliği değerlendirilirken daha önceki deneyimlerinde bu becerilerin var olup olmadığına bakılır. Eğer daha önce beceri kazanımını çağrıştıran bir davranış yoksa hiç kazanılmamış olarak değerlendirilir. Örneğin, kreş ve anaokulu deneyimi olmasına rağmen hiç grup oyunları oynamasını bilmeyen çocuklar işbirliği gerektiren becerileri henüz kazanmadığı düşünülür.
- Beceriyi Ortaya Koymada Yetersizlik: Bu beceri eksikliğini yaşayan çocuklar aslında var olan bir duruma nasıl tepki vereceklerini bilmelerine rağmen kendisinden beklenen düzeyde olumlu bir performans sergileyememektedirler. Örneğin yeni biriyle tanışmak isteyen bir çocuk ilk adımı atıp tanışmaya başlar fakat tanışmayı ilerletip yeni bilgiler edinmekte yetersizlik yaşar.
- Performans Yetersizliği: Performans yetersizliği yaşayan çocuklar, bu becerilerini hangi ortamlarda ve nasıl kullanmaları gerektiğinin bilincinde olmalarına karşın sergiledikleri becerilerin istikrarında ve zamanlamasında problem yaşarlar. Bir diğer deyişle ne zaman ve ne sıklıkla kullanmaları gerektiğini bilemezler. Bu yaşanan problemlerin temelinde, beceriyi kullanma noktasında yaşanan motivasyon eksiklikleri olduğu düşünülmektedir (Gresham, Sugai, ve Horner, 2001).

Okul öncesi dönemde kullanılan sosyal beceriler, çocukların hem aile içinde hem sosyal ortamlarda hem de akademik sahada güçlü bir karakter oluşturmalarını destekleyen en önemli unsurlardan biridir. Erken dönemdeki çocukların, çevresel uyaranları doğru şekilde değerlendirilip bu uyaranlara karşı en işlevsel tepkiyi vermelerini kapsayan tüm bu sosyal etkileşim süreçlerinde sosyal beceriler aktif olarak kullanılır. Hem kısa hem de uzun vadede kişilik gelişimini doğrudan etkileyen bu sosyal beceriler, gelişim dönemlerine göre farklı şekillerde gözlemlenebilirken birçok faktörden de etkilenebilmektedir.

1.6.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler

Okul öncesi eğitimi veren kurumlarda çalışan çoğu uzman, sosyal becerilerin bu dönemdeki çocuklar için ne kadar önemli olduğunun farkındadır. Sosyal becerilerin geliştirilip aktif bir şekilde kullanılması çocuklara hem akademik hem de sosyal alanlarda olumlu katkılar sağlar (Lynch ve Simpson, 2010). Erken dönemdeki çocuklar için son derece önemli olan bu sosyal becerilerin ebeveyn tutumları, sosyal çevre, arkadaş grupları, okul ve oyun gibi birçok faktörden etkilendiği literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır.

- Ebeveyn Tutumları: Aile, çocukların dış dünyayı tanımaya başladıkları ve bireyselleşmeye doğru ilk adımlarını attıkları yerdir. Çocuklar, aile içindeki etkileşimleri bazen aktif katılım sağlayarak bazen de dolaylı gözlemci olarak içselleştirir ve hayatının geri kalanında bu iletişim çıktılarını kullanır. Ebeveynlerin aile içinde çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar onların sosyal becerilerinin çeşitliliğini ve niteliğini doğrudan etkiler (Karlı, 2019: 15). Öyle ki demokratik tutuma sahip ebeveynlerin çocukları uyum becerileri yüksek, anlayışlı bir profile sahipken, baskın otoriter tutuma sahip ebeveynlerin çocukları ise genellikle saldırgan ve zarar verici davranışlar sergilerler. İhmalkâr ve aşırı koruyucu tutumla büyüyen çocuklarda ise beklendiği gibi öz güveni düşük, sosyal becerileri gelişmemiş ve kendi içine kapanık özellikler daha baskın olmaktadır (Brussoni ve Olsen, 2013; Porumbu ve Necşoi, 2013). Alanyazında sosyal beceriler üzerine yapılmış bu önemli çalışmalar, okul öncesi dönemde sosyal becerileri etkileyen en önemli faktörlerin başında ebeveyn tutumlarının geldiğini açıkça göstermektedir.
- Sosyal Çevre: Çocuklar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren sosyal bir varlık olmanın zorlukları içinde mücadele ederler. Bu mücadele sosyal çevrenin kişiye sunduğu imkânlar doğrultusunda kimi zaman başarılı kimi zaman da başarısızlıklarla dolu geçer. Çocuklar içinde bulundukları sosyal bağlamlardaki kişilerle ve toplumlarla yine o çevrenin belirlediği kurallar çerçevesinde iletişim kurar. Kendisinden beklenen davranışlarla beraber sergilenen başka bir davranışın kabul edilip edilmediğine sosyal dinamikler karar vermektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar çevresindeki insanlarla iletişim kurar, paylaşımcılık duygusunu geliştirir, yanlış bir davranışta bulunduğu zaman gerekli uyarıları alır ve onların

kendisine sunduğu yaşantı zenginliği ile kendi tutum ve davranışlarını belirler. Tüm bu çevresel dinamikler, çocukların işlevsel davranışlarının pekişmesine uyumsuz davranışların azalmasında temel kriter olarak görüldüğünden dolayı sosyal çevre, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini etkileyen önemli bir belirteçtir (Topçu vd., 2011).

- Arkadaş Grupları: Dış dünyayı tanıma sürecinde aile dışında çocukların en güçlü destekçileri kuşkusuz akran gruplarıdır. Çocuklar arkadaş grupları sayesinde bireysel özelliklerinin, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varırlar. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar arkadaşlarıyla kurdukları etkileşimleri sayesinde ortak hareket edebilme, paylaşımcılık, özür dileme, tebrik etme ve bireysel sınırların çizilmesi gibi çok önemli becerileri aktif bir şekilde kazanımlar. Bununla beraber çocuklar, arkadaşlarıyla yaşadıkları problemler sayesinde istenmeyen davranışların azaltılması, kazanç sağlayan davranışların da pekiştirilmesini öğrenirler. Böylelikle okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri kazanımı sürecinde akran ilişkileri birçok alanda kritik rol üstlenmektedir (Beyazkürk, Anliak ve Dinçer, 2007).
- Okul: Erken çocukluk döneminde sosyal becerileri şekillendiren bir diğer faktör okuldur. Akademik yaşamın ilk basamağı olan kreş ve anaokulları, çocukların aile dışı otorite ve kurallar bütünlüğüyle tanıştığı ilk ortamdır. Bu ortamda çocuklar sıra bekleme, nesne paylaşımı, düşüncelerini dile getirme, kültürel öğelerin içselleştirilmesi, sorumluluk alma, bilişsel esneklik ve empati gibi birçok hayati becerileri öğrenirler. Okul, akademik birikimin yanında sosyal gelişimin sağlanması ve sosyal becerilerin kazanılıp belli bir amaca yönelik kullanımında erken dönemdeki çocuklara doğrudan katkılar sunmaktadır (Vernon-Feagans, Willoughby & Garrett-Peters, 2016).
- Oyun: Erken dönemdeki çocukların kendilerini en iyi ifade ettikleri ve duygusal olarak en yoğun etkileşim kurdukları ortam oyunlardır. Oyunlar, çocukların duygusal, bilişsel, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini desteklerken onların verimli zaman geçirmelerine de katkı sunmaktadır. Başka karakterleri seslendirme, yeni senaryolar yazma, doğaçlama tepkiler verebilme, problem tespit etme, çözüm üretme, dürtü kontrolü, duygu yönetimi, bilişsel farkındalık, üst bilişsel düşünme ve akıcı konuşma gibi çeşitli alanlarda çocukların destekçisi olur. Bireysel ve grup

olarak da katılım sağlanabilen oyunlar, çocukların sosyalleşmesi ve toplumsal rollerinin fark edilmesi sürecinde de kritik rollere sahiptir. Okul öncesi dönemde çocukların duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerinde ve sosyal becerilerini geliştirmelerinde oyunların rolleri çok eski zamanlardan beridir bilinmektedir (Kılınç ve Saltık, 2020; Schaefer ve Kaduson, 2019: 155).

İKİNCİ BÖLÜM

ANNESİ ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ANKSİYETE, DEPRESYON VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

2.1. ARAŞTIRMA

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın problemi, amaçları, sınırlılıkları, sayıltıları, araştırmada kullanılan model, araştırmanın evreni, araştırma grubu ve veri toplama araçlarının yanında veri toplama sürecindeki iş akışı ile ilgili detaylı bilgiler verilmiştir.

2.1.1. Araştırmanın Problemi

Erken çocukluk dönemi, temel yaşamsal becerilerin öğrenildiği ve ebeveyn-çocuk arasındaki sıcak temasın en gerekli olduğu dönemlerden biridir. Çocukların dış dünyayı tanıma süreçlerinde en önemli destekçilerinden biri olan temel güven duygusu bu dönemde anne ile kurulan sıcak ilişkiler ile kazanılmaktadır. Son yüzyılda anne ve çocuk arasındaki etkileşim süreçlerini derinden etkileyebilecek birçok farklı ketleyiciler ortaya çıkmıştır. Kuşkusuz bu faktörlerin en önemlilerinden bir tanesi annenin iş hayatına girmesidir. Son elli yıl içindeki eğitim, sanayi ve endüstri alanındaki olumlu gelişmeler, kadınların iş hayatına daha sık girmesine ve anne-çocuk arasında kurulan nitelikli etkileşim süreçlerinin kısalmasına neden olmuştur. Günün büyük bir bölümünü iş yerinde geçiren ve çocuklarıyla yeterince ilgilenemeyecek durumda olan ebeveynler çocuklarının bakımları için alternatif seçeneklere yönelmişlerdir. Bu arayış neticesinde bakıcı, büyükanne ve büyükbaba, kreş, gündüz bakımevleri gibi kişi ve kurumlar en sık tercih edilen seçenekler olmuştur. Annenin iş hayatındaki stresli ortamı ve yıpratıcı deneyimleriyle beraber çocukla kurulan etkileşim sürelerinin azalması gibi risk faktörleri, çocukların duygu ve davranışlarının değişmesine neden olabilmektedir. Her iki ebeveynin çalışma durumunun eğitim, yaş, bakım veren kişiler ve ekonomik durum gibi diğer unsurlara

birleşerek okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlığı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. ‘’Annenin çalışma durumunun okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?’’ sorusu bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

2.1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, annenin çalışma durumunun okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Annenin çalışma durumuna ek olarak, temel bakım verecek kişi veya kurumların okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın temel amaçlarına yönelik hazırlanmış sorular şu şekildedir:

1. Annenin çalışma durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
2. Annenin çalışma durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların depresyon düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
3. Annenin çalışma durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri üzerinde bir etkisi var mıdır?
4. Annenin eğitim durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
5. Anne ve baba eğitim düzeyinin, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
6. Ebeveynlerin ekonomik durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
7. Ebeveyn çocuk arasındaki etkileşim süresi farklılığının, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
8. Annen çocuk arasındaki etkileşim niteliğinin, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

9. Temel bakım veren kişi veya kurumların, okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

10. Ailedeki çocuk sayısının ve sırasının okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

11. Ailenin yaşadığı yerin yapısının okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

12. Ebeveynlerin evlilik durumunun okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

2.1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem, sağlıklı bir kişilik gelişimi açısından son derece önemli bir dönemdir. Çocuklar, bu dönemde çevresel uyaranları değerlendirmeyi ve en uygun tepkileri vermeyi öğrenerek baskın kişilik özelliklerinin temellerini atarlar. Benlik algısının oturmaya başladığı okul öncesi dönemde, çocuklar en yakınında olan aile üyelerini model alarak sosyal bir kimlik kazanır. Çok eski zamanlardan günümüze kadar erken dönem ebeveyn çocuk etkileşiminin çocuklar üzerindeki derin etkilerine yönelik çalışmalar yapılırken bu çalışmaların birçoğunda anne-çocuk ilişkilerinin önemine dikkat çekilmiştir (Rossen vd., 2019).

Anne ve çocuk ilişkilerine yönelik yapılan birçok çalışma, hem kısa vadede hem de uzun vadede annenin çocukların duygu ve davranış bütünlüğü üzerine aktif bir öngörüsünün olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırma bulguları ebeveynlerin, çocuklarının gelişim görevlerinin ve bireysel ihtiyaçlarının farkında olmalarını ve bu bilinçle rol model olmalarını zorunlu kılmıştır. Gelişim basamaklarının sağlıklı bir şekilde ilerlenebilmesi adına anne başta olmak üzere diğer aile üyelerinin özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla sıcak ve yakın bir temas halinde olmaları gerektiği alanyazında sıklıkla vurgulanmaktadır (Graff vd., 2017).

Günümüzden yaklaşık elli yıl öncesine kadar ebeveynlerden sadece babanın çalışıyor olma durumu, ülkemizdeki gelişen sanayi ve ticaret atılımlarıyla beraber yavaş yavaş geçerliliğini yitirmeye başlamıştır. Özellikle her iki ebeveynin iş

hayatındaki bu aktif katılımı, kültürel ve sosyolojik değişimlerle beraber anne-çocuk etkileşiminin de farklılaşmasına zemin hazırlamıştır. Geleneksel görevi ev işleri ve çocuk bakımı olan annelerin iş hayatına atılmasıyla beraber bu görevleri diğer ebeveynle paylaşması kaçınılmaz olmuştur. Öyle ki hem ev işleri hem çocuk bakımı hem de çalışma hayatından kaynaklanan stres ve iş yükü, anne-çocuk arasındaki sağlıklı ilişkilerin bozulması adına risk teşkil edebilmektedir. Çalışma hayatıyla beraber gelen bu zorluklara birde okul öncesi dönem gibi kritik bir zaman dilimi eşlik edince ebeveynler tarafından bir dizi önlem alınması kaçınılmaz olmuştur.

Sürekli olarak çocuklarıyla yan yana olan anneler ile çalışma hayatında olup çocuğuyla iletişim kurabileceği zamanı kısıtlı olan annelerin çocuklarına yönelik tutumları birbirinden farklı olabilmektedir. Literatürdeki birçok çalışma bu durumun çocuklara olumlu katkısı olabileceğini belirtirken kimi çalışmalarsa istenmeyen sonuçlar doğuracağını vurgulamaktadır (Buehler ve O'Brien 2011, ; Felfe ve Hsin, 2012). Alanyazında ki çalışmalar incelendiğinde, annenin çalışma durumunun çocukların duygusal ve psikolojik bütünlükleri üzerine yapılmış pek fazla çalışma bulunmamaktadır. Var olan çalışmalarda da, annenin çalışma durumunun çocuklar üzerinde olumlu veya olumsuz nasıl bir etkisinin olacağına yönelik henüz net bir tablo çizilememiştir. Annenin çalışma durumunun okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerini ne derece etkileyeceği üzerine yapılacak olan bu çalışma hem daha önce çalışılmamış başlıklara değinmesi hem de henüz aydınlatılmamış bir konu olması itibariyle önem arz etmektedir. Ebeveyn çalışma durumu dışında, bu süreç içerisinde çocukların temel bakımını verecek kişi veya kurumların da çocukların duygu durumu ve sosyal becerileri üzerine etkilerinin incelenmesi ve belirlenecek risk faktörlerinin koruyucu ruh sağlığı alanına sunulması, bu çalışmanın literatüre kazandıracağı önemli katkılarından bir diğeridir.

2.1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmanın grubu, Muş Merkezdeki MEB'e bağlı özel veya devlet anaokulu ile herhangi bir okul öncesi kurumlarında eğitim almayan 4-6 yaşındaki çocuklarla sınırlıdır.
- Araştırma Anksiyete-Depresyon Ölçeği ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Envanterinin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

- Araştırma verileri ebeveynlerin ölçekleri doldurdukları zaman ile sınırlı olduğundan bilgilerin değişim uğraması olasıdır.
- Araştırma verileri kesitsel bir şekilde toplandığından dolayı çalışma verilerinin tüm evrene genellemesi sınırlıdır.

2.1.5. Sayıltılar

Bu araştırmada:

- Anketi dolduran ebeveynlerin soruları içtenlikle ve samimice cevapladıkları,
- Çalışan annelerin ebeveyn tutumlarının farklı olduğu,
- Çalışma süresince kullanılan bilgi formları, ölçekler ve analiz yöntemlerinin araştırmanın temel amaçlarına uygun olduğu,
- Çalışmada kullanılacak olan ölçeklerin geçerli ve güvenilir oldu varsayılmaktadır.

2.2. YÖNTEM

2.2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, annesi çalışan ve çalışmayan okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerini inceleyen, tanımlayıcı ve ilişki arayıcı bir model kullanmıştır. Genel tarama modelleri, birçok faktörden oluşan genel bir evrende, evren hakkında yaygın bir kanıya varmak için tüm evrenden veya evreni temsil edecek bir kesim ile yapılan tarama desenleridir. Bu çalışmada da kullanılan tanımlayıcı ve ilişki arayıcı modeller, iki veya daha fazla sayıdaki değişkenin birbirleriyle olan ilişkilerini ve değişimlerini betimlemeyi hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2011: 81).

2.2.2. Araştırmanın Evreni ve Grubu

Araştırmanın evreni, Türkiye'de yaşayıp okul öncesi dönemde olan 4-6 yaş arasındaki çocuklardan oluşmaktadır. Araştırma grubunu ise, Muş il merkezinde bulunan MEB'e bağlı özel veya devlet anaokulları ile herhangi bir okul öncesi

kurumlarında eğitim almayan 4-6 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma grubu oluşturulurken evrenden örneklem seçimine gidilmeyerek araştırmaya katılmayı kabul eden ve araştırma kriterlerine uyan 155 kız (%47,7) ve 170 (%52,3) erkek olmak üzere toplamda 325 çocuk çalışmaya dâhil edilmiştir.

2.2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmaya katılan çocukların aile ve kişisel bilgilerini almak amacıyla Aile Bilgi Formu (Bkz, Ek-1) kullanılmıştır. Aile bilgi formuyla beraber, çalışmada belirlenen değişkenleri inceleme doğrultusunda çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerini ölçmek için Çocuklarda Görülen Anksiyete ve Depresyon Ölçeği Yenilenmiş (ÇADÖ-Y) (Bkz, Ek-2), sosyal beceri düzeylerini belirlemek için Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) (Bkz, Ek-3) uygulanmıştır. Araştırma süresince veri toplamak amacıyla kullanılan aile bilgi formu ve ölçeklere ait tanımlayıcı bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

2.2.3.1. Aile Bilgi Formu

Aile Bilgi Formu, okul öncesi dönemde olan çocukların ve bu çocukların ebeveynlerinin demografik bilgilerini belirleyebilmek adına literatürdeki diğer çalışmalar incelenerek oluşturulmuştur. Çalışmanın yürütücüsü tarafından oluşturulan bu form; çocukların yaşı, cinsiyeti, ebeveynlerin çalışma durumları, ekonomik statüleri, bakım veren kişilerin nitelikleri, eğitim durumları ve meslekleri gibi farklı sorular içermektedir. Araştırmada kullanılmış olan Aile Bilgi Formu Ek-1'de yer almaktadır.

2.2.3.2. Çocuklarda Görülen Anksiyete ve Depresyon Ölçeği Yenilenmiş

Bu ölçek, Chorpita ve ark. (2000) tarafından çocuk ve ergen gruplarında gözlemlenebilen anksiyete ve kaygı semptomlarının tespit edilebilmesi amacıyla DSM IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder) kriterleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Görmez ve ark. (2017) tarafından Türkçeye uyarlama çalışmaları yapılan bu ölçek, 4'lü likert şeklinde (0=Asla, 1=Bazen, 2=Sık Sık, 3=Her Zaman) toplamda 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği dolduran kişiler toplamda en az 0 en fazla 141 puan alabilmektedir. Chorpita ve ark. (2000)

tarafından geliştirilen orijinal ölçekteki iç tutarlılık katsayısı 0,94 olarak belirlenirken, uyarlama çalışmasındaki genel iç tutarlılık katsayısı 0,95; alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları ise 0,75 ile 0,86 arasında olduğu belirtilmiştir. Ölçek toplam anksiyete (anksiyete alt boyutları toplamı) ve toplam anksiyete-depresyon (tüm alt boyutların toplamı) puanlarının yanında ayrılık kaygısı(.77), yaygın anksiyete(.81), panik bozukluk(.83), obsesif kompulsif bozukluk(.75), sosyal fobi(.85) ve majör depresyondan(.86) oluşan 6 alt boyut içermektedir. Bu alt boyutlardaki iç tutarlılık puanları, çocuklardaki anksiyete ve depresyon belirtilerini tarayan diğer ölçeklerle anlamlı derecede paralellik göstermiştir. Bu veriler ölçeğin, çocuklarda görülen anksiyete ve depresyonun belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Görmez vd., 2017).

Mevcut çalışmanın Cronbach Alpha katsayısı ise majör depresyon .74, yaygın anksiyete .68, ayrılık kaygısı .66, panik bozukluk .69, sosyal fobi .79, obsesif kompulsif bozukluk .70, toplam anksiyete .91 ve toplam anksiyete ve depresyon .91 olarak bulunmuştur. Ek-2 de Çocuklarda Görülen Anksiyete ve Depresyon Ölçeğinin bir örneği verilmiştir.

2.2.3.3. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6), Avcıoğlu (2007) tarafından okul öncesi eğitimine devam eden çocuklarda uygulanmak üzere geliştirilmiş 62 maddelik bir ölçektir. Aynı zamanda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, 1-5 arasında puanlanabilen maddelere sahip likert tipte bir ölçektir. Ölçek, yapılan analizler neticesinde 9 alt boyuta ayrılmıştır. Bu alt boyutlar bireyler arası ilişkilerin temel belirleyicisi olan 15 maddelik Kişiler Arası Beceriler(KB), kişilerin kızgınlık duygularının ve davranışlarının kontrol edilmesinde yardımcı olan 11 maddelik Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEUSB), çocukların akran grupları içinde karşılaştıkları zorluklara ve baskılara karşı sağlam durabilmelerine olanak sağlayan 10 maddelik Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB), çocukların davranışlarını kontrol edebilme sürecinde öz kontrol becerileri üzerinde etkili olan 4 maddelik Kendini Kontrol Edebilme Becerileri (KKEB), kişiler arası iletişimin başlatılması ve sonlandırılmasına kullanılan 7 maddelik Sözel Açıklama Becerileri (SAB), yapılan davranışların

sonuçlarının özümsenmesinde ve kabullenilmesinde kolaylaştırıcı bir role sahip olan 4 maddelik Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB), 5 maddelik Dinleme Becerileri (DB), 3 maddelik Amaç Oluşturma Becerileri (AOB) ve yine 3 maddeden oluşan Görevleri Tamamlama Becerilerinden (GTB) oluşmaktadır.

Ölçekte katılımcıların, 5=Her zaman yapar, 4=Çok sık yapar, 3=Genellikle yapar, 2=Çok az yapar, 1=Hiçbir zaman yapmaz şeklinde cevap verebileceği 5 madde mevcuttur. Ölçekten toplamda en fazla 310, en az 62 puan alınabilmektedir. Alınan puanların yüksek olması ilgili sosyal becerinin yüksek olduğunu çağrıştırırken, düşük puan alınması ise sosyal becerilerin yetersiz olduğu anlamına gelir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında tüm alt boyutların toplam varyansın %68.08 ini açıkladığı, Cronbach alpha katsayısının .98, iki yarım güvenirlik katsayısının .89, ve test tekrar test güvenirlik katsayısının .83 olduğu belirlenmiştir (Avcıoğlu, 2007). Bu doyurucu oranlar, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesinde Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Mevcut çalışmamızdaki Cronbach Alpha katsayıları ise kişiler arası beceriler .88, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri .80, akran baskısı ile başa çıkma becerileri .87, sözel açıklama becerileri .90, kendini kontrol edebilme becerileri .71, amaç oluşturma becerileri .84, dinleme becerileri .84, görevleri tamamlama becerileri .92, sonuçları kabul etme becerileri .82 ve sosyal beceriler toplam puan katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Ek-3 de sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin bir örneği verilmiştir.

2.2.4. İşlem

Araştırmada kullanılmış olan Aile Bilgi Formu, Çocuklarda Görülen Anksiyete ve Depresyon Ölçeği ile Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Muş Alparslan Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alındıktan hemen sonra Muş Merkezde bulunan, özel veya devlet anaokullarında eğitime devam eden veya eğitim almayan çocukların veliler tarafından 2020-2021 eğitim öğretim dönemi içinde

doldurulmuştur. Veriler, tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi dolayısıyla alınan önlemler gereği Google Formlar aracılığıyla çevrimiçi şeklinde toplanmıştır. Uygulamaya katılan fakat yaş kriterlerine uymayan katılımcıların verileri çalışmaya eklenmemiştir. Ölçekler doldurulmadan önce kendilerine çalışmanın amacı ve kapsamını detaylı bir şekilde belirten açıklama yapılmış olup veriler, bilgilendirilmiş onam formu vasıtasıyla katılımcıların yazılı onayı alınarak toplanmıştır. Katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu vurgulanarak yapılan bu çalışma ortalama olarak 10 dakika sürmüştür. Uygulama işlemleri bittikten sonra toplanan tüm verilerin analizi IBM SPSS 24.00 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

2.2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans/yüzde, normal dağılım testi, (Kolmogorov-Smirnov test) gibi betimsel istatistiklerin yanında, ikili karşılaştırmalarda t-testi (Mann-Withney U test), çoklu karşılaştırmalarda varyans analizi (Kruskal Wallis-H test) yapılmıştır. Varyans analizi testinden sonra anlamlı farklılığın hangi gruplarda olduğunu belirleme amacıyla yapılan, ikili karşılaştırmalardan kaynaklanabilecek tip I hatayı önlemek için bonferroni düzeltme yöntemi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi (0.05) varyans analizi testinden sonra yapılan Mann-Withney U testi miktarına bölünmüş ve 3 kategorili değişkenler için anlamlılık düzeyi 0.016, 4 kategorili değişkenler için anlamlılık düzeyi 0.008, 5 kategorili değişkenler için anlamlılık düzeyi 0.005 olarak belirlenmiştir.

2.3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın demografik değişkenlerine ait analiz sonuçları tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre İstatistiksel Dağılımları

Formu dolduran	N	%	Çoçuğun Cinsiyeti	N	%
Anne	261	80.3	Kız	155	47.7

Baba	64	19.7	Erkek	170	52.3
Toplam	*325*	*100.0*	*Toplam*	*325*	*100.0*
Çocuğun Yaşı			**Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk**		
4 Yaş	87	26.8	İlk çocuk	190	58.5
5 Yaş	137	42.2	İkinci çocuk	82	25.2
6 Yaş	101	31.1	Üç ve daha sonrası	53	16.3
Toplam	*325*	*100.0*	*Toplam*	325	100.0
Yaşadığınız Yerin Yapısı			**Oturduğunuz Evin Yapısı**		
Köy	29	8.9	Müstakil	53	16.3
Şehir	296	91.1	Apartman	272	83.7
Toplam	*325*	*100.0*	*Toplam*	*325*	*100.0*
Ebeveynlerin Evlilik Durumu			**Ebeveynlerin Akrabalık Bağı**		
Evli	321	98.8	Akrabalık yok	251	77.2
Boşanmış	2	0.6	Akrabalık var	74	22.8
Ayrı yaşayan	1	0.3	*Toplam*	*325*	*100.0*
Dul	1	0.3	**Ailenin Algıladığı Ekonomik Durum**		
Toplam	*325*	*100.0*	Düşük	22	6.8
Ailenin Yapısı			Orta	262	80.6
Çekirdek aile	265	81.5	Yüksek	41	12.6
Geniş aile	60	18.5	*Toplam*	*325*	*100.0*
Toplam	*325*	*100.0*	**Ebeveynin Çocuğa Ayırdığı Günlük Özel Zaman**		
Çocuk Gelişimi Hakkında Eğitim Alma			1 saat ve daha az	120	36.9
Evet	109	35.5	2-3 saat arası	106	32.6
Hayır	216	66.5	4 saat ve üzeri	99	30.5
Toplam	*325*	*100.0*	*Toplam*	*325*	*100.0*
Anne Dışında Çocuğun Bakımı			**Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre**		
Bakıcı	12	3.7	Hiç	134	41.2
Kreş	131	40.3	1 yıl ve daha az	65	20.0
Büyükanne/Büyükbaba/Akraba	79	24.3	2-3 yıl arası	85	26.2
Hiçbiri	103	31.7	4 yıl ve üzeri	41	12.6
Toplam	*325*	*100.0*	*Toplam*	*325*	*100.0*

Tablo 1'in devamı

Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi			**Anne Hayatta Olma Durumu**	**N**	**%**
2 saat ve altı	86	26.5	Evet	320	98.5
3-4 saat arası	182	56.0	Hayır	5	1.5
5 saat ve üzeri	57	17.5	*Toplam*	*325*	*100.0*
Toplam	*325*	*100.0*	**Annenin Çalışma Durumu**		
Annenin Mesleği			Evet	116	35.7
Ev hanımı	207	63.7	Hayır	209	64.3
Kamu çalışanı	88	27.1	*Toplam*	*325*	*100.0*
Özel sektör çalışanı	30	9.2	**Anne Eğitim Durumu**		
Toplam	*325*	*100.0*	Lise ve altı	163	50.2
Babanın Çalışma Durumu			Üniversite ve üstü	162	49.8

Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi			**Anne Hayatta Olma Durumu**	**N**	**%**
2 saat ve altı	86	26.5	Evet	320	98.5
3-4 saat arası	182	56.0	Hayır	5	1.5
Evet	309	95.1	*Toplam*	*325*	*100.0*
Hayır	16	4.9	**Baba Hayatta Olma Durumu**		
Toplam	*325*	*100.0*	Evet		
Baba Eğitim Durumu			*Toplam*	*325*	*100.0*
Lise ve altı	130	40.0	**Babanın Mesleği**		
Üniversite ve üstü	195	60.0	Kamu çalışanı	165	50.8
Toplam	*325*	*100.0*	Özel sektör çalışanı	160	49.2
Çocuğun Yaşı			*Toplam*	*325*	*100.0*
Ortalama	5.04		**Toplam Çocuk Sayısı**		
Standart sapma	0.40		Ortalama	2.10	
Minimum	4		Standart sapma	0.89	
Maksimum	6		Minimum	1	
Annenin Yaşı			Maksimum	7	
Ortalama	32.05		**Babanın Yaşı**		
Standart sapma	4.54		Ortalama	36.07	
Minimum	21		Standart sapma	5.08	
Maksimum	48		Minimum	20	
Toplam	325		Maksimum	52	

Tablo 1'i incelediğimizde, araştırmaya katılanların % 80.3'ünün anne, % 19.7'sinin baba olduğu, % 47.7'sinin kız, , % 52.3'ünün erkek çocuğa sahip olduğu belirlenmiştir. Çocukların % 42.2'sinin 5 yaşında, % 58.5'inin ilk çocuk olduğu, katılımcıların % 91.1'inin şehirde ve % 83.7'sinin apartmanda yaşadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların % 98.8'inin evli ve % 77.2'sinin aralarında akrabalık bağı olmadığı, % 81.5'inin çekirdek aile yapısına sahip olduğu, % 80.6'sının orta düzey ekonomi ile geçindiği, % 66.5'inin çocuk gelişimi hakkında eğitim almadığı saptanmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına günlük özel zaman olarak % 36.9 ile 1 saat ve daha az süre ayırdığı, anne dışında çocuğun bakımının % 40.3 ile enfazla kreş aracılığıyla sağlandığı, çocukların % 46.5'inin günlük herhangi bir bakım almadığı belirlenmiştir. Çocukların % 41.2'sinin bakım verenle zaman geçirmediği, % 56.0'ının günlük 2-4 saat arası teknolojik aletle vakit geçirdiği tespit edilmiştir. Çocukların % 98.5'inin annesinin hayatta olduğu, % 64.3'ünün annesinin herhangi bir işte çalışmadığı, % 63.7, annelerin % 27.1'i kamuda, % 9.2'si ise özel sektörde çalışmakta iken, % 50.2'sinin lise ve altı bir öğretim programından mezun olduğu belirlenmiştir. Çocukların % 100.0'ının babasının hayatta olduğu, babaların %

50.8'inin kamuda, % 49.2'sinin özel sektörde çalıştığı, % 60.0'ının üniversite ve üstü bir öğretim programından mezun olduğu tespit edilmiştir. Çocukların yaş ortalamasının 5.04, katılımcıların çocuk sayısı ortalamasının 2.10, anne yaş ortalamasının 32.5 ve baba yaş ortalamasının ise 36.07 olduğu tespit edilmiştir.

Çocuğun cinsiyeti ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğun Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişkenler	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Kız	155	159.91	24786.50	12696.500	.569
	2. Erkek	170	165.81	28188.50		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Kız	155	164.74	25535.00	12905.000	.747
	2. Erkek	170	161.41	27440.00		
Ayrılık Kaygısı	1. Kız	155	154.90	24009.00	11919.000	.136
	2. Erkek	170	170.39	28966.00		
Panik Bozukluk	1. Kız	155	156.74	24294.50	12204.500	.234
	2. Erkek	170	168.71	28680.50		
Sosyal Fobi	1. Kız	155	159.92	24787.50	12697.500	.571
	2. Erkek	170	165.81	28187.20		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Kız	155	155.70	24133.00	12043.000	.177
	2. Erkek	170	169.66	28842.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Kız	155	156.43	24247.00	12157.000	.229
	2. Erkek	170	168.99	28728.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Kız	155	156.39	24240.00	12150.000	.226
	2. Erkek	170	169.03	28735.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, çocuğun cinsiyeti değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=12696.500, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu (U=12905.000, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=11919.000, p>0.05), panik bozukluk (U=12204.500, p>0.05), sosyal fobi (U=12697.500, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk (U=12043.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=12157.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon

toplam puanı (U=12150.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Çocuğun cinsiyeti ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Sosyal Beceri Düzeylerinin Çocuğun Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişkenler	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Kız	155	**174.27**	27012.50	111427.500	**.039**
	2. Erkek	170	152.72	25962.50		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Kız	155	167.87	26020.00	12420.000	.372
	2. Erkek	170	158.56	26955.00		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Kız	155	171.95	26652.00	11788.000	.101
	2. Erkek	170	154.84	26323.00		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Kız	155	171.06	26514.50	11925.500	.139
	2. Erkek	170	155.65	26460.50		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Kız	155	167.92	26027.50	12412.500	.364
	2. Erkek	170	158.51	26947.50		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Kız	155	158.61	24584.00	12494.000	.417
	2. Erkek	170	167.01	28391.00		
Dinleme Becerileri	1. Kız	155	161.91	25095.50	13005.500	.841
	2. Erkek	170	164.00	27879.50		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Kız	155	170.96	26499.00	11941.000	.138
	2. Erkek	170	155.74	26476.00		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Kız	155	165.34	25627.50	12812.500	.665
	2. Erkek	170	160.87	27347.50		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Kız	155	170.50	26427.00	12013.000	.170
	2. Erkek	170	156.16	26458.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, çocuğun cinsiyeti değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=111427.500, p<0.05) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilirken, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=12420.000, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=11788.000, p>0.05), sözel açıklama becerileri (U=11925.500, p>0.05), kendini kontrol etme becerileri (U=12412.500, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=12494.000,

p>0.05), dinleme becerileri (U=13005.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=11941.000, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=12812.500, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=12013.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk	N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** İlk çocuk	190	170.91				
	2. İkinci çocuk	82	160.02	2	4.873	.087	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	139.25				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** İlk çocuk	190	164.79				
	2. İkinci çocuk	82	161.27	2	0.186	.911	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	159.25				
Ayrılık Kaygısı	**1.** İlk çocuk	190	169.09				
	2. İkinci çocuk	82	155.62	2	1.974	.373	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	152.57				
Panik Bozukluk	**1.** İlk çocuk	190	162.71				
	2. İkinci çocuk	82	161.68	2	0.082	.960	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	166.10				
Sosyal Fobi	**1.** İlk çocuk	190	160.15				
	2. İkinci çocuk	82	166.46	2	0.433	.805	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	167.88				
Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** İlk çocuk	190	160.93				
	2. İkinci çocuk	82	161.73	2	0.650	.723	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	172.41				
Anksiyete Toplam Puan	**1.** İlk çocuk	190	164.10				
	2. İkinci çocuk	82	159.46	2	0.156	.925	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	164.54				
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	**1.** İlk çocuk	190	165.44				
	2. İkinci çocuk	82	159.91	2	0.312	.856	
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	159.03				

*P<0,05; N (325)

Çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=4.873$, $p>0.05$), yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2(sd=2, n=325)=0.186$, $p>0.05$) ayrılık kaygısı $\chi2(sd=2, n=325)=1.974$, $p>0.05$), panik bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=0.082$, $p>0.05$) sosyal fobi $\chi2(sd=2, n=325)=0.433$, $p>0.05$), obsesif kompulsif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=0.650$, $p>0.05$) alt boyutları, anksiyete toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=0.156$, $p>0.05$), anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=0.312$, $p>0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Sosyal Beceri Düzeylerinin Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Çocuğunuz Kaçıncı Çocuk	N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Kişiler Arası Beceriler	**1.** İlk çocuk	190	160.56	2	0.472	.790	
	2. İkinci çocuk	82	169.05				
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	162.40				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** İlk çocuk	190	161.52	2	1.899	.387	
	2. İkinci çocuk	82	173.76				
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	151.67				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	157.67	2	1.528	.466	
	2. İkinci çocuk	82	171.97				
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	168.25				
Sözel Açıklama Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	166.41	2	0.844	.656	
	2. İkinci çocuk	82	161.37				
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	153.29				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	156.13	2	2.562	.278	
	2. İkinci çocuk	82	170.75				
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	175.62				
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	163.49	2	1.299	.522	
	2. İkinci çocuk	82	169.62				

	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	151.01			
Dinleme Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	166.63			
	2. İkinci çocuk	82	164.89	2	1.858	.395
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	147.05			
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	155.04			
	2. İkinci çocuk	82	172.13	2	3.487	.175
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	177.39			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** İlk çocuk	190	166.02			
	2. İkinci çocuk	82	150.89	2	1.970	.373
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	170.91			
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** İlk çocuk	190	161.16			
	2. İkinci çocuk	82	169.87	2	0.608	.738
	3. Üçüncü çocuk ve fazlası	53	158.97			

*P<0,05; N (325)

Çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkeni ile kişiler arası beceriler $\chi2$(sd=2, n=325)=0.472, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=1.899, p>0.05) akran baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=1.528, p>0.05), sözel açıklama becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=0.844, p>0.05) kendini kontrol etme becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=2.562, p>0.05), amaç oluşturma becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=1.299, p>0.05), dinleme becerileri $\chi2$ (sd=2, n=325)=1.858, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=3.487, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri $\chi2$(sd=2, n=325)=1.970, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi2$(sd=2, n=325)= 0.608, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Oturulan evin yapısı değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Oturulan Evin Yapısı Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Oturulan Evin Yapısı	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p

Majör Depresif Bozukluk	1. Müstakil	53	182.47	9671.00	6176.000	.097
	2. Apartman	272	159.21	43304.00		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Müstakil	53	166.65	8832.50	7014.500	.754
	2. Apartman	272	162.29	44142.50		
Ayrılık Kaygısı	1. Müstakil	53	168.34	8922.00	6925.000	.650
	2. Apartman	272	161.96	44053.00		
Panik Bozukluk	1. Müstakil	53	180.07	9543.50	6303.500	.134
	2. Apartman	272	159.67	43431.50		
Sosyal Fobi	1. Müstakil	53	170.03	9011.50	6835.500	.550
	2. Apartman	272	161.63	43963.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Müstakil	53	183.58	9730.00	6117.000	.079
	2. Apartman	272	158.99	43245.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Müstakil	53	176.15	9336.00	6511.000	.265
	2. Apartman	272	160.44	43639.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Müstakil	53	177.84	9425.50	6421.500	.209
	2. Apartman	272	160.11	43549.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde oturulan evin yapısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, oturulan evin yapısı değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=6176.000, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu (U=7014.500, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=6925.000, p>0.05), panik bozukluk (U=6303.500, p>0.05), sosyal fobi (U=6835.500, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk (U=6117.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=6511.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=6421.500, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Oturulan evin yapısı değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Sosyal Beceri Düzeylerinin Oturulan Evin Yapısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Oturulan Evin Yapısı	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p

Kişiler Arası Beceriler	1. Müstakil	53	172.59	9147.50	6699.500	.416
	2. Apartman	272	161.13	43827.50		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Müstakil	53	166.14	8805.50	7041.500	.790
	2. Apartman	272	162.39	44169.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Müstakil	53	163.03	8640.50	7206.500	.998
	2. Apartman	272	162.99	44334.50		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Müstakil	53	170.08	9014.50	6832.500	.548
	2. Apartman	272	161.62	43960.50		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Müstakil	53	**192.96**	10227.00	5620.000	**.011**
	2. Apartman	272	157.16	42748.00		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Müstakil	53	151.60	8035.00	6604.000	.330
	2. Apartman	272	165.22	44940.00		
Dinleme Becerileri	1. Müstakil	53	157.63	8354.50	6923.500	.648
	2. Apartman	272	164.05	44620.50		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Müstakil	53	165.20	8755.50	7091.500	.850
	2. Apartman	272	162.57	44219.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Müstakil	53	185.02	9806.00	6041.000	.060
	2. Apartman	272	158.71	43169.00		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Müstakil	53	169.55	8986.00	6861.000	.579
	2. Apartman	272	161.72	43989.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde oturulan evin yapısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, oturulan evin yapısı değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri (U=5620.000, p<0.05) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilirken; kişiler arası beceriler (U=6699.500, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=7041.500, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=7206.500, p>0.05), sözel açıklama becerileri (U=6832.500, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=6604.000, p>0.05), dinleme becerileri (U=6923.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=7091.500, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=6041.000, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=6861.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Ebeveynlerin akrabalık bağı değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ebeveynlerin Akrabalık Bağı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ebeveynlerin Akrabalık Bağı		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1.Yok	251	161.35	40498.50	8872.500	.557
	2. Var	74	168.60	12476.50		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1.Yok	251	163.40	41020.50	9179.500	.878
	2. Var	74	161.55	11954.50		
Ayrılık Kaygısı	1.Yok	251	163.80	41115.00	9085.000	.775
	2. Var	74	160.27	11860.00		
Panik Bozukluk	1.Yok	251	159.06	39923.50	8297.500	.148
	2. Var	74	176.37	13051.50		
Sosyal Fobi	1.Yok	251	160.78	40355.50	8729.500	.430
	2. Var	74	170.53	12619.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1.Yok	251	160.62	40315.00	8689.000	.396
	2. Var	74	171.08	12660.00		
Anksiyete Toplam Puan	1.Yok	251	160.39	40259.00	8633.000	.357
	2. Var	74	171.84	12716.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1.Yok	251	159.98	40155.00	8529.000	.286
	2. Var	74	173.24	12820.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde ebeveynlerin akrabalık bağı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, ebeveynlerin akrabalık bağı değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=8872.500, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu (U=9179.500, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=9085.000, p>0.05), panik bozukluk (U=8297.500, p>0.05), sosyal fobi (U=8729.500, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk (U=8689.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=8633.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=8529.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Ebeveynlerin akrabalık bağı değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ebeveynlerin Akrabalık Bağı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ebeveynlerin Akrabalık Bağı		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1.Yok	251	164.97	41407.00	8793.000	.487
	2. Var	74	156.32	11568.00		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1.Yok	251	164.46	41279.00	8921.000	.606
	2. Var	74	158.05	11696.00		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1.Yok	251	**168.62**	42323.00	7877.000	**.047**
	2. Var	74	143.95	10652.00		
Sözel Açıklama Becerileri	1.Yok	251	166.06	41681.50	8158.500	.279
	2. Var	74	152.61	11293.50		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1.Yok	251	161.43	40519.50	8893.500	.577
	2. Var	74	168.32	12455.50		
Amaç Oluşturma Becerileri	1.Yok	251	165.07	41432.00	8768.000	.461
	2. Var	74	155.99	11543.00		
Dinleme Becerileri	1.Yok	251	164.49	41288.00	8912.000	.596
	2. Var	74	157.93	11687.00		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1.Yok	251	157.00	39407.50	7781.500	**.031**
	2. Var	74	**183.34**	13567.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1.Yok	251	161.17	40454.00	8828.000	.514
	2. Var	74	169.20	12521.00		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1.Yok	251	164.83	41371.50	8828.500	.519
	2. Var	74	156.80	11603.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde ebeveynlerin akrabalık bağı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, ebeveynlerin akrabalık bağı değişkeni ile akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=7877.000, p<0.05) ve görevleri tamamlama becerileri (U=7781.500, p<0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken; kişiler arası beceriler (U=8793.000, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=8921.000, p>0.05), sözel açıklama becerileri (U=8158.500, p>0.05), kendini kontrol etme

becerileri (U=8893.500, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=8768.000, p>0.05), dinleme becerileri (U=8912.000, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=8828.000, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=8828.500, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Ailenin yapısı değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ailenin Yapısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Ailenin Yapısı	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Çekirdek	265	159.29	42212.00	6967.000	.132
	2. Geniş	60	179.38	10763.00		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Çekirdek	265	160.89	42637.00	7692.000	.390
	2. Geniş	60	172.30	10338.00		
Ayrılık Kaygısı	1. Çekirdek	265	162.57	43081.00	7836.000	.862
	2. Geniş	60	164.90	9894.00		
Panik Bozukluk	1. Çekirdek	265	158.10	41897.50	6652.500	**.041**
	2. Geniş	60	**184.63**	11077.50		
Sosyal Fobi	1. Çekirdek	265	164.17	43505.50	7639.500	.635
	2. Geniş	60	157.83	9469.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Çekirdek	265	158.57	42020.00	6775.000	.071
	2. Geniş	60	182.58	10955.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Çekirdek	265	160.33	42487.50	7242.500	.281
	2. Geniş	60	174.79	10487.50		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Çekirdek	265	159.73	42329.00	7084.000	.187
	2. Geniş	60	177.43	10646.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde ailenin yapısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, ailenin yapısı değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=6967.000, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu (U=7692.000, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=7836.000, p>0.05), sosyal fobi (U=7639.500, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk (U=6775.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=7242.500, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=7084.000, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; ailenin yapısı değişkeni ile

panik bozukluk (U=6652.500, p<0.05) alt boyutu arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Ailenin yapısı değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ailenin Yapısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Ailenin Yapısı	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Çekirdek	265	164.10	43486.00	7659.000	.658
	2. Geniş	60	158.15	9489.00		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Çekirdek	265	164.44	43575.50	7569.500	.562
	2. Geniş	60	156.66	9399.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Çekirdek	265	164.73	43652.50	7492.500	.486
	2. Geniş	60	155.38	9322.50		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Çekirdek	265	164.26	43529.50	7615.500	.610
	2. Geniş	60	157.43	9445.50		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Çekirdek	265	157.16	41647.00	6402.000	**.018**
	2. Geniş	60	**188.80**	11328.00		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Çekirdek	265	167.21	44309.50	6835.500	.087
	2. Geniş	60	144.43	8665.50		
Dinleme Becerileri	1. Çekirdek	265	165.32	43809.50	7335.500	.348
	2. Geniş	60	152.76	9165.50		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Çekirdek	265	166.75	44189.00	6956.000	.124
	2. Geniş	60	146.43	8786.00		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Çekirdek	265	158.81	42084.50	6839.500	.088
	2. Geniş	60	181.51	10890.50		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Çekirdek	265	164.05	43473.50	7671.500	.672
	2. Geniş	60	158.36	9501.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde ailenin yapısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, ailenin yapısı değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri (U=6402.000, p<0.05) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken; ailenin yapısı değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=7659.000, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=7569.500,

p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=7492.500, p>0.05) sözel açıklama becerileri (U=7615.500, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=6835.500, p>0.05), dinleme becerileri (U=7335.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=6956.000, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=6839.500, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=7671.500, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ailenin Algıladığı Ekonomik Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Ekonomik Durum	N	Sıra ort.	sd	$\chi 2$	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** Düşük	22	**215.66**	2	10.361	**.006**	1-2, 1-3
	2. Orta	262	162.77				
	3. Yüksek	41	136.22				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** Düşük	22	**199.89**	2	6.115	**.047**	1-3
	2. Orta	262	163.58				
	3. Yüksek	41	139.50				
Ayrılık Kaygısı	**1.** Düşük	22	187.39	2	5.351	.069	
	2. Orta	262	165.35				
	3. Yüksek	41	134.91				
Panik Bozukluk	**1.** Düşük	22	**202.34**	2	8.065	**.018**	1-3
	2. Orta	262	164.06				
	3. Yüksek	41	135.13				
Sosyal Fobi	**1.** Düşük	22	181.55	2	0.931	.628	
	2. Orta	262	161.56				
	3. Yüksek	41	162.26				
Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** Düşük	22	200.20	2	5.024	.081	
	2. Orta	262	162.68				
	3. Yüksek	41	145.11				
Anksiyete Toplam Puan	**1.** Düşük	22	199.18	2	5.953	.051	
	2. Orta	262	163.71				
	3. Yüksek	41	139.02				
Anksiyete ve	**1.** Düşük	22	**208.18**	2	8.525	**.014**	1-3

Depresyon Toplam Puan	**2.** Orta	262	163.46				
	3. Yüksek	41	135.84				

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2$(sd=2, n=325)=10.361, p<0.05), yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2$(sd=2, n=325)=6.115, p<0.05), panik bozukluk $\chi2$(sd=2, n=325)=8.065, p<0.05) alt boyutları ve anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2$(sd=2, n=325)=8.525, p<0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken, ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile ayrılık kaygısı $\chi2$(sd=2, n=325)=5.351, p>0.05), sosyal fobi $\chi2$(sd=2, n=325)=0.931, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk $\chi2$(sd=2, n=325)=5.024, p>0.05) alt boyutları ve anksiyete toplam puanı $\chi2$(sd=2, n=325)=5.953, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ailenin Algıladığı Ekonomik Durum Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Ekonomik Durum	**N**	**Sıra ort.**	**sd**	**$\chi2$**	**p**	**(I-J)**
Kişiler Arası Beceriler	**1.** Düşük	22	144.07	2	7.490	**.024**	2-3
	2. Orta	262	158.92				
	3. Yüksek	41	**199.23**				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** Düşük	22	159.07	2	1.008	.604	
	2. Orta	262	161.19				
	3. Yüksek	41	176.68				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** Düşük	22	170.18	2	0.773	.679	
	2. Orta	262	160.78				
	3. Yüksek	41	173.34				
Sözel Açıklama Becerileri	**1.** Düşük	22	150.02	2	10.882	**.004**	2-3
	2. Orta	262	157.06				

	3. Yüksek	41	**207.95**				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** Düşük	22	199.89				
	2. Orta	262	160.61	2	3.703	.157	
	3. Yüksek	41	158.46				
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** Düşük	22	148.18				
	2. Orta	262	157.94	2	9.002	**.011**	2-3
	3. Yüksek	41	**203.28**				
Dinleme Becerileri	**1.** Düşük	22	164.23				
	2. Orta	262	157.66	2	6.097	**.047**	2-3
	3. Yüksek	41	**196.48**				
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** Düşük	22	151.59				
	2. Orta	262	161.50	2	1.586	.453	
	3. Yüksek	41	178.71				
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** Düşük	22	172.27				
	2. Orta	262	159.60	2	1.897	.387	
	3. Yüksek	41	179.41				
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** Düşük	22	157.45				
	2. Orta	262	158.41	2	5.545	.063	
	3. Yüksek	41	195.29				

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile kişiler arası beceriler $\chi 2(sd=2, n=325)=7.490$, $p<0.05$), sözel açıklama becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=10.882$, $p<0.05$), amaç oluşturma becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=9.002$, $p<0.05$), ve dinleme becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=6.097$, $p<0.05$) alt boyutları arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilirken, ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=1.008$, $p>0.05$) akran baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=0.773$, $p>0.05$), kendini kontrol etme becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=3.703$, $p>0.05$), görevleri tamamlama becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=1.586$, $p>0.05$), sonuçları kabul etme becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=1.897$, $p>0.05$) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi 2(sd=2, n=325)=5.545$, $p>0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuk Gelişimi Hakkında Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Çocuk Gelişimi Eğitimi Alma Durumu		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Evet	109	160.11	17451.50	11456.500	.692
	2. Hayır	216	164.46	35523.50		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Evet	109	165.42	18031.00	11508.000	.738
	2. Hayır	216	161.78	34944.00		
Ayrılık Kaygısı	1. Evet	109	166.75	18175.50	11363.500	.608
	2. Hayır	216	161.11	34799.50		
Panik Bozukluk	1. Evet	109	162.04	17662.50	11667.500	.892
	2. Hayır	216	163.48	35312.50		
Sosyal Fobi	1. Evet	109	174.92	19066.50	10472.500	.102
	2. Hayır	216	156.98	33908.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Evet	109	162.30	17691.00	11696.000	.924
	2. Hayır	216	163.35	35284.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Evet	109	167.12	18216.00	11323.000	.574
	2. Hayır	216	160.92	34759.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Evet	109	165.07	17992.50	11546.500	.778
	2. Hayır	216	161.96	34982.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=11456.500, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu (U=11508.000, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=11363.500, p>0.05), panik bozukluk (U=11667.500, p>0.05), sosyal fobi (U=10472.500, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk (U=11696.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=11323.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=11546.500, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuk Gelişimi Hakkında Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Çocuk Gelişimi Eğitimi Alma Durumu		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Evet	109	173.88	18952.50	10586.500	.138
	2. Hayır	216	157.51	34022.50		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Evet	109	171.34	18676.50	10862.500	.255
	2. Hayır	216	158.79	34298.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Evet	109	170.50	18584.50	10954.500	.306
	2. Hayır	216	159.22	34390.50		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Evet	109	176.91	19283.50	10255.500	.058
	2. Hayır	216	155.98	33691.50		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Evet	109	141.50	15423.00	9428.000	**.003**
	2. Hayır	216	**173.85**	37552.00		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Evet	109	**186.30**	20307.00	9232.000	**.001**
	2. Hayır	216	151.24	32668.00		
Dinleme Becerileri	1. Evet	109	**181.74**	19810.00	9729.000	**.010**
	2. Hayır	216	153.54	33165.00		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Evet	109	172.53	18805.50	10733.500	.187
	2. Hayır	216	158.19	34169.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Evet	109	156.78	17089.50	11094.500	.392
	2. Hayır	216	166.14	35885.50		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Evet	109	173.15	18873.00	10666.000	.167
	2. Hayır	216	157.88	34102.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=10586.500, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=10862.500, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=10954.500, p>0.05), sözel açıklama becerileri (U=10255.500, p>0.05), görevleri

tamamlama becerileri (U=10733.500, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=11094.500, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=10666.000, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri (U=9428.000, p<0.05), amaç oluşturma becerileri (U=9232.000, p<0.05), dinleme becerileri (U=9729.000, p<0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuklarına Ayırdıkları Günlük Özel Zaman Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Çocuğa Ayrılan Günlük Özel Zaman		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** 1 saat ve daha az	120	170.95				
	2. 2-3 saat arası	106	163.45	2	2.033	.362	
	3. 4 saat ve üzeri	99	152.88				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** 1 saat ve daha az	120	166.47				
	2. 2-3 saat arası	106	164.41	2	0.567	.753	
	3. 4 saat ve üzeri	99	157.29				
Ayrılık Kaygısı	**1.** 1 saat ve daha az	120	173.55				
	2. 2-3 saat arası	106	151.57	2	3.111	.211	
	3. 4 saat ve üzeri	99	162.44				
Panik Bozukluk	**1.** 1 saat ve daha az	120	162.81				
	2. 2-3 saat arası	106	167.68	2	0.560	.756	
	3. 4 saat ve üzeri	99	158.22				
Sosyal Fobi	**1.** 1 saat ve daha az	120	166.93				
	2. 2-3 saat arası	106	160.86	2	0.337	.845	
	3. 4 saat ve üzeri	99	160.53				
Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** 1 saat ve daha az	120	154.50				
	2. 2-3 saat arası	106	176.65	2	3.487	.175	
	3. 4 saat ve üzeri	99	158.68				
Anksiyete Toplam Puan	**1.** 1 saat ve daha az	120	166.46				
	2. 2-3 saat arası	106	162.88	2	0.349	.840	
	3. 4 saat ve üzeri	99	158.93				

Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	**1.** 1 saat ve daha az	120	167.93			
	2. 2-3 saat arası	106	163.09	2	0.745	.689
	3. 4 saat ve üzeri	99	156.92			

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=2.033, p>0.05)$, yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2(sd=2, n=325)=0.567, p>0.05)$ ayrılık kaygısı $\chi2(sd=2, n=325)=3.111, p>0.05)$, panik bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=0.560, p>0.05)$ sosyal fobi $\chi2(sd=2, n=325)=0.337, p>0.05)$, obsesif kompulsif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=3.487, p>0.05)$ alt boyutları, anksiyete toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=0.349, p>0.05)$, anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=0.745, p>0.05)$ arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Sosyal Beceri Düzeylerinin Ebeveynlerin Çocuklarına Ayırdıkları Günlük Özel Zaman Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Çocuğa Ayrılan Günlük Özel Zaman		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Kişiler Arası Beceriler	**1.** 1 saat ve daha az	120	161.59				
	2. 2-3 saat arası	106	164.95	2	0.074	.964	
	3. 4 saat ve üzeri	99	162.62				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** 1 saat ve daha az	120	168.96				
	2. 2-3 saat arası	106	158.74	2	0.782	.676	
	3. 4 saat ve üzeri	99	160.34				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	161.83				
	2. 2-3 saat arası	106	153.70	2	2.514	.285	
	3. 4 saat ve üzeri	99	174.37				
Sözel Açıklama Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	170.90	2	1.351	.509	
	2. 2-3 saat arası	106	158.20				

	3. 4 saat ve üzeri	99	158.56				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	170.00				
	2. 2-3 saat arası	106	158.98	2	1.071	.585	
	3. 4 saat ve üzeri	99	158.82				
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	166.73				
	2. 2-3 saat arası	106	154.53	2	1.306	.520	
	3. 4 saat ve üzeri	99	167.55				
Dinleme Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	156.47				
	2. 2-3 saat arası	106	164.54	2	1.057	.590	
	3. 4 saat ve üzeri	99	169.27				
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	142.94				
	2. 2-3 saat arası	106	**181.52**	2	10.124	**.006**	**1-2,**
	3. 4 saat ve üzeri	99	167.48				
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** 1 saat ve daha az	120	169.19				
	2. 2-3 saat arası	106	162.90	2	1.157	561	
	3. 4 saat ve üzeri	99	155.60				
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** 1 saat ve daha az	120	162.75				
	2. 2-3 saat arası	106	163.05	2	0.002	.999	
	3. 4 saat ve üzeri	99	163.26				

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkeni ile kişiler arası beceriler $\chi 2$(sd=2, n=325)=0.074, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=0.782, p>0.05) akran baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=2.514, p>0.05), sözel açıklama becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=1.351, p>0.05) kendini kontrol etme becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=1.071, p>0.05), amaç oluşturma becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=1.306, p>0.05), dinleme becerileri $\chi 2$ (sd=2, n=325)=1.057, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=1.157, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi 2$(sd=2, n=325)= 0.002, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamazken; ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkeni ile görevleri tamamlama becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=10.124, p<0.05) alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Anne dışında çocuğun bakımı değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Dışında Çocuğun Bakımı Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Anne Dışında Çocuğun Bakımı		N	Sıra ort.	sd	$\chi 2$	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** Bakıcı	12	147.33	3	3.626	.305	
	2. Kreş	131	155.50				
	3. Büyükler / akrabalar	79	179.37				
	4. Hiçbiri	103	161.81				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** Bakıcı	12	140.63	3	5.662	.129	
	2. Kreş	131	150.73				
	3. Büyükler / akrabalar	79	178.44				
	4. Hiçbiri	103	169.38				
Ayrılık Kaygısı	**1.** Bakıcı	12	204.42	3	3.431	.330	
	2. Kreş	131	162.19				
	3. Büyükler / akrabalar	79	168.68				
	4. Hiçbiri	103	154.85				
Panik Bozukluk	**1.** Bakıcı	12	156.79	3	5.374	.146	
	2. Kreş	131	158.23				
	3. Büyükler / akrabalar	79	183.34				
	4. Hiçbiri	103	154.20				
Sosyal Fobi	**1.** Bakıcı	12	167.58	3	0.052	.997	
	2. Kreş	131	162.65				
	3. Büyükler / akrabalar	79	164.10				
	4. Hiçbiri	103	162.07				
Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** Bakıcı	12	139.42	3	1.584	.663	
	2. Kreş	131	161.82				
	3. Büyükler / akrabalar	79	158.93				
	4. Hiçbiri	103	160.26				
Anksiyete Toplam Puan	**1.** Bakıcı	12	171.96	3	1.527	.676	
	2. Kreş	131	158.06				
	3. Büyükler / akrabalar	79	173.40				
	4. Hiçbiri	103	160.26				
Anksiyete ve Depresyon	**1.** Bakıcı	12	167.46	3	2.047	.563	
	2. Kreş	131	156.68				

Toplam Puan	**3.** Büyükler / akrabalar	79	175.41			
	4. Hiçbiri	103	161.00			

*P<0,05; ** P<0,008; N (325)

Anne dışında çocuğun bakımı değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, anne dışında çocuğun bakımı değişkeni değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2(sd=3, n=325)=3.626$, $p>0.05$), yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2(sd=3, n=325)=5.662$, $p>0.05$), ayrılık kaygısı $\chi2(sd=3, n=325)=3.431$, $p>0.05$), panik bozukluk $\chi2(sd=3, n=325)=5.374$, $p>0.05$), sosyal fobi $\chi2(sd=3, n=325)=0.052$, $p>0.05$), obsesif kompulsif bozukluk $\chi2(sd=3, n=325)=1.584$, $p>0.05$) alt boyutları, anksiyete toplam puanı $\chi2(sd=3, n=325)=1.527$, $p>0.05$), anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2(sd=3, n=325)=2.047$, $p>0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Anne dışında çocuğun bakımı değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Dışında Çocuğun Bakımı Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Anne Dışında Çocuğun Bakımı		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Kişiler Arası Beceriler	**1.** Bakıcı	12	204.88	3	3.517	.319	
	2. Kreş	131	155.02				
	3. Büyükler / akrabalar	79	166.22				
	4. Hiçbiri	103	165.81				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** Bakıcı	12	203.50	3	4.442	.218	
	2. Kreş	131	152.48				
	3. Büyükler / akrabalar	79	169.95				
	4. Hiçbiri	103	166.33				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** Bakıcı	12	192.29	3	6.106	.107	
	2. Kreş	131	148.72				
	3. Büyükler / akrabalar	79	176.77				
	4. Hiçbiri	103	167.19				
Sözel Açıklama	**1.** Bakıcı	12	206.92	3	3.771	.287	

Becerileri	**2.** Kreş	131	154.94				
	3. Büyükler / akrabalar	79	165.99				
	4. Hiçbiri	103	165.85				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** Bakıcı	12	127.17	3	22.962	**.001**	2-4
	2. Kreş	131	140.50				
	3. Büyükler / akrabalar	79	161.59				
	4. Hiçbiri	103	**196.88**				
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** Bakıcı	12	229.50	3	6.890	.076	
	2. Kreş	131	156.04				
	3. Büyükler / akrabalar	79	162.26				
	4. Hiçbiri	103	164.67				
Dinleme Becerileri	**1.** Bakıcı	12	181.88	3	1.071	.784	
	2. Kreş	131	157.63				
	3. Büyükler / akrabalar	79	164.80				
	4. Hiçbiri	103	166.24				
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** Bakıcı	12	159.92	3	7.985	**.046**	3-4
	2. Kreş	131	165.79				
	3. Büyükler / akrabalar	79	139.35				
	4. Hiçbiri	103	**177.73**				
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** Bakıcı	12	160.50	3	7.338	.062	
	2. Kreş	131	146.54				
	3. Büyükler / akrabalar	79	171.46				
	4. Hiçbiri	103	177.73				
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** Bakıcı	12	202.75	3	5.741	.125	
	2. Kreş	131	150.02				
	3. Büyükler / akrabalar	79	166.56				
	4. Hiçbiri	103	172.16				

*P<0,05; ** P<0,008; N (325)

Anne dışında çocuğun bakımı değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, anne dışında çocuğun bakımı değişkeni ile kişiler arası beceriler $\chi 2(sd=3, n=325)=3.517$, $p>0.05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=4.442$, $p>0.05$) akran baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=6.106$, $p>0.05$), sözel açıklama becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=3.771$, $p>0.05$), amaç oluşturma becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=6.890$, $p>0.05$), dinleme becerileri $\chi 2$ $(sd=3, n=325)=1.071$, $p>0.05$),

sonuçları kabul etme becerileri $\chi 2$(sd=3, n=325)=7.338, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi 2$(sd=3, n=325)=5.741, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tepit edilemezken; anne dışında çocuğun bakımı değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri $\chi 2$(sd=3, n=325)=22.962, p<0.05) ve görevleri tamamlama becerileri $\chi 2$(sd=3, n=325)=7.985, p<0.05) alt boyutları arasında ise, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** Hiç	134	157.84	3	4.613	.202	
	2. 1 yıl ve daha az	65	164.08				
	3. 2-3 yıl arası	85	156.60				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	191.43				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** Hiç	134	166.87	3	4.236	.237	
	2. 1 yıl ve daha az	65	148.15				
	3. 2-3 yıl arası	85	158.12				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	184.02				
Ayrılık Kaygısı	**1.** Hiç	134	149.98	3	6.191	.103	
	2. 1 yıl ve daha az	65	184.69				
	3. 2-3 yıl arası	85	165.38				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	166.24				
Panik Bozukluk	**1.** Hiç	134	156.82	3	15.140	**.002**	**1-4, 3-4**
	2. 1 yıl ve daha az	65	170.92				
	3. 2-3 yıl arası	85	144.57				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	**208.84**				
Sosyal Fobi	**1.** Hiç	134	159.47	3	4.542	.209	
	2. 1 yıl ve daha az	65	165.42				
	3. 2-3 yıl arası	85	153.63				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	190.13				
Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** Hiç	134	167.10	3	6.396	.094	
	2. 1 yıl ve daha az	65	171.53				

	3. 2-3 yıl arası	85	142.04			
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	179.51			
Anksiyete Toplam Puan	**1.** Hiç	134	158.18	3	6.641	.084
	2. 1 yıl ve daha az	65	169.27			
	3. 2-3 yıl arası	85	150.72			
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	194.27			
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	**1.** Hiç	134	158.08	3	7.198	.066
	2. 1 yıl ve daha az	65	167.65			
	3. 2-3 yıl arası	85	150.95			
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	196.68			

*P<0,05; ** P<0,008; N (325)

Çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2$(sd=3, n=325)=2.163, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2$(sd=3, n=325)=7.984, p>0.05), ayrılık kaygısı $\chi2$(sd=3, n=325)=0.156, p>0.05), sosyal fobi $\chi2$(sd=3, n=325)=0.151, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk $\chi2$(sd=3, n=325)=7.817, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı $\chi2$(sd=3, n=325)=1.779, p>0.05), anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2$(sd=3, n=325)=1.758, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile panik bozukluk $\chi2$(sd=3, n=325)=2.354, p<0.05), alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 21'te sunulmuştur.

Tablo 21. Sosyal Beceri Düzeylerinin Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Çocuğun Bakım Verenle Geçirdiği Süre		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Kişiler Arası Beceriler	**1.** Hiç	134	167.00	3	4.884	.180	
	2. 1 yıl ve daha az	65	141.85				
	3. 2-3 yıl arası	85	174.55				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	159.50				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** Hiç	134	171.79	3	6.110	.106	
	2. 1 yıl ve daha az	65	137.76				
	3. 2-3 yıl arası	85	167.84				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	164.26				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** Hiç	134	167.92	3	4.180	.243	
	2. 1 yıl ve daha az	65	146.83				
	3. 2-3 yıl arası	85	158.44				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	182.01				
Sözel Açıklama Becerileri	**1.** Hiç	134	165.10	3	2.718	.437	
	2. 1 yıl ve daha az	65	146.43				
	3. 2-3 yıl arası	85	170.66				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	166.52				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** Hiç	134	**189.05**	3	26.773	**.001**	1-2, 1-3, 2-4
	2. 1 yıl ve daha az	65	121.32				
	3. 2-3 yıl arası	85	147.09				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	**176.91**				
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** Hiç	134	162.28	3	5.502	.139	
	2. 1 yıl ve daha az	65	141.86				
	3. 2-3 yıl arası	85	177.01				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	169.82				
Dinleme Becerileri	**1.** Hiç	134	163.89	3	4.798	.187	
	2. 1 yıl ve daha az	65	143.42				
	3. 2-3 yıl arası	85	177.13				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	161.84				
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** Hiç	134	173.26	3	5.115	.164	
	2. 1 yıl ve daha az	65	143.29				
	3. 2-3 yıl arası	85	166.32				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	153.80				
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** Hiç	134	170.79	3	10.589	**.014**	1-2, 2-3
	2. 1 yıl ve daha az	65	129.42				
	3. 2-3 yıl arası	85	171.65				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	172.83				
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** Hiç	134	171.29	3	8.563	**.036**	
	2. 1 yıl ve daha az	65	132.53				

	3. 2-3 yıl arası	85	170.29				
	4. 4 yıl ve daha fazla	41	169.11				

*P<0,05; ** P<0,008; N (325)

Çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile kişiler arası beceriler $\chi 2(sd=3, n=325)=4.884, p>0.05)$, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=6.110, p>0.05)$, akran baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=4.180, p>0.05)$, sözel açıklama becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=2.718, p>0.05)$, amaç oluşturma becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=5.502, p>0.05)$, dinleme becerileri $\chi 2 (sd=3, n=325)=4.798, p>0.05)$ ve görevleri tamamlama becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=5.115, p>0.05)$ alt boyutları arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamazken; çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=26.773, p<0.05)$, sonuçları kabul etme becerileri $\chi 2(sd=3, n=325)=10.589, p<0.05)$ alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi 2(sd=3, n=325)=8.563, p<0.05)$ arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır.

Günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 22'te sunulmuştur.

Tablo 22. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** 2 saat ve altı	86	140.97				
	2. 3-4 saat arası	182	164.66	2	9.931	**.007**	**1-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**190.92**				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** 2 saat ve altı	86	144.69				
	2. 3-4 saat arası	182	158.92	2	14.637	**.001**	**1-3, 2-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**203.65**				
Ayrılık Kaygısı	**1.** 2 saat ve altı	86	143.90				
	2. 3-4 saat arası	182	168.69	2	4.992	.082	
	3. 5 saat ve üzeri	57	173.64				
Panik Bozukluk	**1.** 2 saat ve altı	86	144.67	2	9.052	**.011**	

	2. 3-4 saat arası	182	162.82				**1-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**191.22**				
Sosyal Fobi	**1.** 2 saat ve altı	86	137.76				
	2. 3-4 saat arası	182	163.05	2	15.637	**.001**	**1-3, 2-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**200.90**				
Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** 2 saat ve altı	86	144.31				
	2. 3-4 saat arası	182	161.97	2	9.998	**.007**	**1-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**194.49**				
Anksiyete Toplam Puan	**1.** 2 saat ve altı	86	136.83				
	2. 3-4 saat arası	182	163.56	2	15.862	**.001**	**1-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**200.68**				
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	**1.** 2 saat ve altı	86	135.53				
	2. 3-4 saat arası	182	163.55	2	17.535	**.001**	**1-3, 2-3**
	3. 5 saat ve üzeri	57	**202.68**				

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkeni ile ayrılık kaygısı $\chi2(sd=2, n=325)=4.992, p>0.05$) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=9.931, p<0.05$), yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2(sd=2, n=325)=14.637, p<0.05$), panik bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=9.052, p<0.05$), sosyal fobi $\chi2(sd=2, n=325)=15.637, p<0.05$), obsesif kompulsif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=9.998, p<0.05$) alt boyutları, anksiyete toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=15.862, p<0.05$), anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=17.535, p<0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Sosyal Beceri Düzeylerinin Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Günlük Teknolojik Alet Kullanım Süresi		N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Kişiler Arası Beceriler	**1.** 2 saat ve altı	86	**181.38**				
	2. 3-4 saat arası	182	161.58	2	6.813	**.033**	1-3
	3. 5 saat ve üzeri	57	139.81				
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** 2 saat ve altı	86	**195.77**				
	2. 3-4 saat arası	182	152.96	2	14.530	**.001**	1-2, 1-3
	3. 5 saat ve üzeri	57	145.60				
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	**183.10**				
	2. 3-4 saat arası	182	165.96	2	14.368	**.001**	1-3, 2,3
	3. 5 saat ve üzeri	57	123.22				
Sözel Açıklama Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	174.34				
	2. 3-4 saat arası	182	157.32	2	1.928	.381	
	3. 5 saat ve üzeri	57	164.02				
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	166.64				
	2. 3-4 saat arası	182	162.17	2	0.198	.906	
	3. 5 saat ve üzeri	57	160.15				
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	**184.39**				
	2. 3-4 saat arası	182	157.64	2	6.650	**.036**	
	3. 5 saat ve üzeri	57	147.85				
Dinleme Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	178.09				
	2. 3-4 saat arası	182	158.33	2	3.086	.214	
	3. 5 saat ve üzeri	57	155.16				
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	176.24				
	2. 3-4 saat arası	182	160.48	2	2.846	.241	
	3. 5 saat ve üzeri	57	151.07				
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** 2 saat ve altı	86	**186.10**				
	2. 3-4 saat arası	182	156.49	2	7.488	**.024**	1-2
	3. 5 saat ve üzeri	57	148.94				
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** 2 saat ve altı	86	**186.77**				
	2. 3-4 saat arası	182	157.99	2	8.572	**.014**	1-3
	3. 5 saat ve üzeri	57	143.13				

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, günlük teknolojik alet kullanım süresi ile kişiler arası beceriler $\chi2(sd=2, n=325)=6.813, p<0.05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi2(sd=2, n=325)=14.530, p<0.05$), akran

baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=14.368, p<0.05), amaç oluşturma becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=6.650, p<0.05), sonuçları kabul etme becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=7.488, p<0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi 2$(sd=2, n=325)=8.572, p<0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken; günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkeni ile sözel açıklama becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=1.928, p>0.05), kendini kontrol etme becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=0.198, p>0.05), dinleme becerileri $\chi 2$ (sd=2, n=325)=3.086, p>0.05) ve görevleri tamamlama becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=2.846, p>0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Anne çalışma durumu değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 24'de sunulmuştur.

Tablo 24. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Anne Çalışma Durumu		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Evet	116	162.48	18848.00	12062.000	.941
	2. Hayır	209	163.29	34127.00		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Evet	116	155.69	18059.50	11273.500	.290
	2. Hayır	209	167.06	34915.50		
Ayrılık Kaygısı	1. Evet	116	157.37	18254.50	11468.500	.419
	2. Hayır	209	166.13	34720.50		
Panik Bozukluk	1. Evet	116	157.95	18322.50	11536.500	.454
	2. Hayır	209	165.80	34652.50		
Sosyal Fobi	1. Evet	116	169.14	19620.50	11409.500	.378
	2. Hayır	209	159.59	33354.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Evet	116	141.20	16379.00	9593.000	**.002**
	2. Hayır	209	**175.10**	436596.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Evet	116	155.34	18020.00	11234.000	.274
	2. Hayır	209	167.25	34955.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Evet	116	155.68	18058.50	11272.500	.295
	2. Hayır	209	167.06	34916.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan

Mann-Withney U testi sonucunda, anne çalışma durumu değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=12062.000, p>0.05), yaygın anksiyete bozukluğu (U=11273.500, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=11468.500, p>0.05), panik bozukluk (U=11536.500, p>0.05), sosyal fobi (U=11409.500, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=11234.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=11272.500, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; anne çalışma durumu değişkeni ile obsesif kompulsif bozukluk (U=9593.000, p<0.05) alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Anne çalışma durumu değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 25'da sunulmuştur.

Tablo 25. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Anne Çalışma Durumu		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Evet	116	173.28	20100.00	10930.000	.142
	2. Hayır	209	157.30	32875.00		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Evet	116	164.35	19064.50	11965.500	.847
	2. Hayır	209	162.25	33910.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Evet	116	154.89	17967.00	11181.000	.246
	2. Hayır	209	167.50	35008.00		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Evet	116	174.77	20273.00	10757.000	.092
	2. Hayır	209	156.47	32702.00		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Evet	116	146.19	16957.50	10171.500	**.016**
	2. Hayır	209	**172.33**	36017.50		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Evet	116	172.69	20031.50	10998.500	.162
	2. Hayır	209	157.62	32943.50		
Dinleme Becerileri	1. Evet	116	172.88	20054.50	10975.500	.156
	2. Hayır	209	157.51	32920.50		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Evet	116	167.09	19382.50	11647.500	.553
	2. Hayır	209	160.73	33592.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Evet	116	160.84	18658.00	11872.000	.756
	2. Hayır	209	164.20	34317.00		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Evet	116	166.56	19321.00	11709.000	.611
	2. Hayır	209	161.02	33654.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, anne çalışma durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri (U=10171.500, p<0.05) alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken; anne çalışma durumu değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=10930.000, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=11965.500, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=11181.000, p>0.05) sözel açıklama becerileri (U=10757.000, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=10998.500, p>0.05), dinleme becerileri (U=10975.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=11647.500, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=11872.000, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=11709.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Anne meslek değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Meslek Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Anne Meslek	N	Sıra ort.	sd	χ2	p	(I-J)
Majör Depresif Bozukluk	**1.** Ev hanımı	207	164.22	2	0.761	.684	
	2. Kamu çalışanı	88	156.77				
	3. Özel sektör	30	172.87				
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	**1.** Ev hanımı	207	167.20	2	1.242	.537	
	2. Kamu çalışanı	88	154.26				
	3. Özel sektör	30	159.68				
Ayrılık Kaygısı	**1.** Ev hanımı	207	165.75	2	0.749	.688	
	2. Kamu çalışanı	88	160.74				
	3. Özel sektör	30	150.68				
Panik Bozukluk	**1.** Ev hanımı	207	166.82	2	1.239	.538	
	2. Kamu çalışanı	88	153.99				
	3. Özel sektör	30	163.03				
Sosyal Fobi	**1.** Ev hanımı	207	159.43	2	4.294	.117	
	2. Kamu çalışanı	88	178.62				
	3. Özel sektör	30	141.85				

Obsesif Kompulsif Bozukluk	**1.** Ev hanımı	207	**176.75**				
	2. Kamu çalışanı	88	133.45	2	13.598	**.001**	**1-2**
	3. Özel sektör	30	154.80				
Anksiyete Toplam Puan	**1.** Ev hanımı	207	167.55				
	2. Kamu çalışanı	88	156.84	2	1.471	.479	
	3. Özel sektör	30	149.65				
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	**1.** Ev hanımı	207	167.44				
	2. Kamu çalışanı	88	155.31	2	1.274	.529	
	3. Özel sektör	30	154.92				

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Anne meslek değişkenine göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, anne meslek değişkeni ile majör depresif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=0.761, p>0.05)$, yaygın anksiyete bozukluğu $\chi2(sd=2, n=325)=1.242, p>0.05)$, ayrılık kaygısı $\chi2(sd=2, n=325)=0.749, p>0.05)$, panik bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=1.239, p>0.05)$, sosyal fobi $\chi2(sd=2, n=325)=4.294, p>0.05)$ alt boyutları, anksiyete toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=1.471, p>0.05)$, anksiyete ve depresyon toplam puanı $\chi2(sd=2, n=325)=1.274, p>0.05)$ arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; anne meslek değişkeni ile obsesif kompulsif bozukluk $\chi2(sd=2, n=325)=13.598, p<0.05)$ alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Anne meslek değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi sonuçları tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Meslek Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Anne Meslek	**N**	**Sıra ort.**	**sd**	**χ2**	**p**	**(I-J)**
Kişiler Arası	**1.** Ev hanımı	207	155.64		3.562	.168	

Beceriler	**2.** Kamu çalışanı	88	177.16	2		
	3. Özel sektör	30	172.25			
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	**1.** Ev hanımı	207	160.57			
	2. Kamu çalışanı	88	166.59	2	0.402	.818
	3. Özel sektör	30	169.27			
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	166.86			
	2. Kamu çalışanı	88	156.63	2	0.968	.616
	3. Özel sektör	30	155.10			
Sözel Açıklama Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	156.26			
	2. Kamu çalışanı	88	179.48	2	3.793	.150
	3. Özel sektör	30	161.18			
Kendini Kontrol Etme Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	171.61			
	2. Kamu çalışanı	88	149.40	2	4.940	.085
	3. Özel sektör	30	143.48			
Amaç Oluşturma Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	156.96			
	2. Kamu çalışanı	88	179.78	2	3.924	.141
	3. Özel sektör	30	155.48			
Dinleme Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	157.01			
	2. Kamu çalışanı	88	178.77	2	3.428	.180
	3. Özel sektör	30	158.07			
Görevleri Tamamlama Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	159.46			
	2. Kamu çalışanı	88	167.63	2	0.902	.637
	3. Özel sektör	30	172.98			
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	**1.** Ev hanımı	207	162.81			
	2. Kamu çalışanı	88	165.67	2	0.222	.895
	3. Özel sektör	30	156.45			
Sosyal Beceriler Toplam Puan	**1.** Ev hanımı	207	159.81			
	2. Kamu çalışanı	88	171.56	2	1.001	.606
	3. Özel sektör	30	159.88			

*P<0,05; ** P<0,016; N (325)

Anne meslek değişkenine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, anne meslek değişkeni ile kişiler arası beceriler $\chi 2(sd=2, n=325)=3.562$, $p>0.05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=0.402$, $p>0.05$) akran baskısı ile başa çıkma becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=0.968$, $p>0.05$), sözel açıklama becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=3.793$, $p>0.05$), kendini kontrol etme becerileri $\chi 2(sd=2, n=325)=4.940$, $p>0.05$), amaç

oluşturma becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=3.924, p>0.05), dinleme becerileri $\chi 2$ (sd=2, n=325)=3.428, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=0.902, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri $\chi 2$(sd=2, n=325)=0.222, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı $\chi 2$(sd=2, n=325)=1.001, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Anne eğitim durumu değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Lise ve altı	163	167.70	27334.50	12437.500	.363
	2. Üniversite ve üstü	162	158.27	25640.50		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Lise ve altı	163	**173.82**	28332.00	11440.000	**.035**
	2. Üniversite ve üstü	162	152.12	24643.00		
Ayrılık Kaygısı	1. Lise ve altı	163	161.57	26335.50	12969.500	.782
	2. Üniversite ve üstü	162	164.44	26639.50		
Panik Bozukluk	1. Lise ve altı	163	166.89	27203.00	12569.000	.437
	2. Üniversite ve üstü	162	159.09	25772.00		
Sosyal Fobi	1. Lise ve altı	163	160.07	26091.50	12725.500	.571
	2. Üniversite ve üstü	162	165.95	26883.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Lise ve altı	163	**181.74**	29623.00	10149.000	**.001**
	2. Üniversite ve üstü	162	144.15	23352.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Lise ve altı	163	169.68	27658.00	12114.000	.198
	2. Üniversite ve üstü	162	156.28	25317.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Lise ve altı	163	170.25	27750.00	12022.000	.163
	2. Üniversite ve üstü	162	155.71	25225.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, anne eğitim durumu değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=12437.500, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=12969.500, p>0.05), panik bozukluk (U=12569.000, p>0.05), sosyal fobi (U=12725.500, p>0.05) alt boyutları,

anksiyete toplam puanı (U=12114.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=12022.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; anne eğitim durumu değişkeni ile yaygın anksiyete bozukluğu (U=11440.000, p<0.05) ve obsesif kompulsif bozukluk (U=10149.000, p<0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Anne eğitim durumu değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 29'de sunulmuştur.

Tablo 29. Sosyal Beceri Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Lise ve altı	163	171.82	28006.50	11765.500	.090
	2. Üniversite ve üstü	162	154.13	24968.50		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Lise ve altı	163	167.80	27351.50	12420.500	.355
	2. Üniversite ve üstü	162	158.17	25623.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Lise ve altı	163	170.63	27812.00	11960.000	.142
	2. Üniversite ve üstü	162	155.33	25163.00		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Lise ve altı	163	164.94	26885.50	12886.500	.708
	2. Üniversite ve üstü	162	161.05	26089.50		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Lise ve altı	163	**179.08**	29190.50	10581.500	**.002**
	2. Üniversite ve üstü	162	146.82	23784.50		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Lise ve altı	163	155.82	25399.00	12033.000	.163
	2. Üniversite ve üstü	162	170.22	27576.00		
Dinleme Becerileri	1. Lise ve altı	163	155.45	25338.50	11972.500	.145
	2. Üniversite ve üstü	162	170.60	27636.50		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Lise ve altı	163	164.77	26857.50	12914.500	.729
	2. Üniversite ve üstü	162	161.22	26117.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Lise ve altı	163	171.04	27880.00	11892.000	.118
	2. Üniversite ve üstü	162	154.91	25095.00		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Lise ve altı	163	168.87	27525.50	12246.500	.259
	2. Üniversite ve üstü	162	157.10	25449.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, anne eğitim durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri

(U=10171.500, p<0.05) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken; anne eğitim durumu değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=11765.500, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=12420.500, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=11690.000, p>0.05) sözel açıklama becerileri (U=12886.500, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=12033.000, p>0.05), dinleme becerileri (U=11972.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=12914.500, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=11892.000, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=12246.500, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Baba meslek değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 30'te sunulmuştur.

Tablo 30. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Baba Meslek Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Baba Meslek	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Kamu Çalışanı	165	154.27	25454.50	11759.500	.087
	2. Özel Sektör	160	172.00	27520.50		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Kamu Çalışanı	165	152.99	25244.00	11549.000	**.048**
	2. Özel Sektör	160	**173.32**	27731.00		
Ayrılık Kaygısı	1. Kamu Çalışanı	165	156.53	25827.50	12132.500	.206
	2. Özel Sektör	160	169.67	27147.50		
Panik Bozukluk	1. Kamu Çalışanı	165	157.68	26018.00	12323.000	.283
	2. Özel Sektör	160	168.48	26957.00		
Sosyal Fobi	1. Kamu Çalışanı	165	157.74	26057.50	12332.500	.303
	2. Özel Sektör	160	168.42	26947.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Kamu Çalışanı	165	156.13	25761.00	12066.000	.177
	2. Özel Sektör	160	170.09	27214.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Kamu Çalışanı	165	154.80	25558.00	11863.000	.114
	2. Özel Sektör	160	171.36	27417.00		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	1. Kamu Çalışanı	165	153.46	25320.50	11625.500	.063
	2. Özel Sektör	160	172.84	27654.50		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde baba meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney

U testi sonucunda, baba meslek değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=11759.500, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=12132.500, p>0.05), panik bozukluk (U=12323.000, p>0.05), sosyal fobi (U=12332.500, p>0.05), obsesif kompulsif bozukluk (U=12066.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=11863.000, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=11625.500, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken; baba meslek değişkeni ile yaygın anksiyete bozukluğu (U=11549.000, p<0.05) alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Baba meslek değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31. Sosyal Beceri Düzeylerinin Baba Meslek Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Baba Meslek	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Kamu Çalışanı	165	166.95	27546.50	12548.500	.442
	2. Özel Sektör	160	158.93	25428.50		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Kamu Çalışanı	165	168.85	27859.50	12235.500	.254
	2. Özel Sektör	160	156.97	25115.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	170.67	28161.00	11934.000	.134
	2. Özel Sektör	160	155.09	24814.00		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	172.69	28494.00	11601.000	.059
	2. Özel Sektör	160	153.01	24481.00		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	160.08	26413.00	12718.000	.567
	2. Özel Sektör	160	166.01	26562.00		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	172.70	28495.50	11599.500	.057
	2. Özel Sektör	160	153.00	24479.50		
Dinleme Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	**175.55**	28965.00	11130.000	**.014**
	2. Özel Sektör	160	150.06	24010.00		
Görevleri Tamamlama Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	167.75	27679.50	12415.500	.347
	2. Özel Sektör	160	158.10	25295.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Kamu Çalışanı	165	164.87	27203.50	12891.500	.713
	2. Özel Sektör	160	161.07	25771.50		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Kamu Çalışanı	165	170.74	28172.00	11923.000	.132
	2. Özel Sektör	160	155.02	24803.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde baba meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, baba meslek değişkeni ile dinleme becerileri (U=11130.000, p<0.05) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, baba meslek değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=12548.500, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=12235.500, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=11934.000, p>0.05) sözel açıklama becerileri (U=11601.000, p>0.05), kendini kontrol etme becerileri (U=12718.000, p>0.05) amaç oluşturma becerileri (U=11599.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=12415.500, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=12891.500, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=11923.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Baba eğitim durumu değişkeni ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 32'da sunulmuştur.

Tablo 32. Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Majör Depresif Bozukluk	1. Lise ve altı	130	171.42	22285.00	11580.000	.184
	2. Üniversite ve üstü	195	157.38	30690.00		
Yaygın Anksiyete Bozukluğu	1. Lise ve altı	130	**175.82**	22856.50	11008.500	**.042**
	2. Üniversite ve üstü	195	154.45	30118.50		
Ayrılık Kaygısı	1. Lise ve altı	130	165.15	21469.00	12396.000	.736
	2. Üniversite ve üstü	195	161.57	31506.00		
Panik Bozukluk	1. Lise ve altı	130	168.05	21846.00	12019.000	.412
	2. Üniversite ve üstü	195	159.64	31129.00		
Sosyal Fobi	1. Lise ve altı	130	170.03	22104.50	11760.000	.268
	2. Üniversite ve üstü	195	158.31	30870.50		
Obsesif Kompulsif Bozukluk	1. Lise ve altı	130	**179.81**	23375.00	10490.000	**.008**
	2. Üniversite ve üstü	195	151.79	29600.00		
Anksiyete Toplam Puan	1. Lise ve altı	130	172.89	22475.50	11389.500	.121
	2. Üniversite ve üstü	195	156.41	30499.50		
Anksiyete ve	1. Lise ve altı	130	173.45	22549.00	11316.000	.101

Depresyon Toplam Puan	2. Üniversite ve üstü	195	156.03	30426.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, baba eğitim durumu değişkeni ile majör depresif bozukluk (U=11580.000, p>0.05), ayrılık kaygısı (U=12396.000, p>0.05), panik bozukluk (U=12019.000, p>0.05), sosyal fobi (U=11760.000, p>0.05) alt boyutları, anksiyete toplam puanı (U=11389.500, p>0.05) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (U=11316.000, p>0.05) arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken, baba eğitim durumu değişkeni ile yaygın anksiyete bozukluğu (U=11008.500, p<0.05) ve obsesif kompulsif bozukluk (U=10490.000, p<0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Baba eğitim durumu değişkeni ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik t-testi sonuçları tablo 33'de sunulmuştur.

Tablo 33. Sosyal Beceri Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Kişiler Arası Beceriler	1. Lise ve altı	130	158.17	20561.50	12046.500	.449
	2. Üniversite ve üstü	195	166.22	32413.50		
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme	1. Lise ve altı	130	161.99	21058.50	12543.500	.874
	2. Üniversite ve üstü	195	163.67	31916.50		
Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri	1. Lise ve altı	130	159.62	20750.50	12235.500	.596
	2. Üniversite ve üstü	195	165.25	32224.50		
Sözel Açıklama Becerileri	1. Lise ve altı	130	152.04	19765.00	11250.000	.086
	2. Üniversite ve üstü	195	170.31	33210.00		
Kendini Kontrol Etme Becerileri	1. Lise ve altı	130	**178.67**	23227.50	10637.500	**.013**
	2. Üniversite ve üstü	195	152.55	29747.50		
Amaç Oluşturma Becerileri	1. Lise ve altı	130	153.46	19949.50	11434.500	.131
	2. Üniversite ve üstü	195	169.36	33025.50		
Dinleme Becerileri	1. Lise ve altı	130	149.12	19385.00	10870.000	**.029**
	2. Üniversite ve üstü	195	**172.26**	33590.00		
Görevleri Tamamlama	1. Lise ve altı	130	166.61	21659.50	12205.500	.565

Becerileri	2. Üniversite ve üstü	195	160.59	31315.50		
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	1. Lise ve altı	130	160.17	20822.00	12307.000	.654
	2. Üniversite ve üstü	195	164.89	35153.00		
Sosyal Beceriler Toplam Puan	1. Lise ve altı	130	157.28	20446.00	11931.000	.370
	2. Üniversite ve üstü	195	166.82	32529.00		

*P<0,05; N (325)

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, baba eğitim durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri (U=10637.500, p<0.05) ve dinleme becerileri (U=10870.000, p<0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken, baba eğitim durumu değişkeni ile kişiler arası beceriler (U=12046.500, p>0.05), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (U=12543.500, p>0.05), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (U=12235.500, p>0.05) sözel açıklama becerileri (U=11250.000, p>0.05), amaç oluşturma becerileri (U=11434.500, p>0.05), görevleri tamamlama becerileri (U=12205.500, p>0.05), sonuçları kabul etme becerileri (U=12307.000, p>0.05) alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı (U=11931.000, p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır.

Çocukların anksiyete, anksiyete ve depresyon ve sosyal beceriler toplam puanları ile çocuğun yaşı, toplam çocuk sayısı, anne yaş ve baba yaş değişkenleri arasındaki ilişkinin tespitine yönelik olarak yapılan korelasyon testi sonuçları tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34. Çocukların Anksiyete, Anksiyete ve Depresyon ve Sosyal Beceriler Toplam Puanları İle Çocuğun Yaşı, Toplam Çocuk Sayısı, Anne Yaş ve Baba Yaş Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Testi

	Çoçuğun Yaş	**Toplam Çocuk Sayısı**	**Annenin Yaşı**	**Babanın Yaşı**	**Anksiyete Toplam Puan**	**Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan**
Toplam Çocuk Sayısı	.305**					

Annenin Yaşı	.231**	.366**				
Babanın Yaşı	.228**	.370**	.647**			
Anksiyete Toplam Puan	.148**	.087	-.026	-.030		
Anksiyete ve Depresyon Toplam Puan	.151**	.070	-.040	.-.020	.984**	
Sosyal Beceriler Toplam Puan	.036	.000	.-.062	-.033	-.118*	-.153**

*P<0,05; **P<0,01; N (325)

Çocukların anksiyete toplam puanı anksiyete ve depresyon toplam puanı ve sosyal beceriler toplam puanı ile çocuğun yaşı, toplam çocuk sayısı, anne yaş ve baba yaş arasında, anlamlı ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan spearman korelasyon testi sonucunda, çocuğun yaşı değişkeni ile anksiyete toplam puanı (r=.148; p<0.01) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (r=.151; p<0.01) arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilirken; çocuğun yaşı değişkeni ile sosyal beceriler toplam puanı (r=.036; p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı değişkeni ile anksiyete toplam puanı (r=.087; p>0.05), anksiyete ve depresyon toplam puanı (r=.070; p>0.05) ve sosyal beceriler toplam puanı (r=.000; p>0.05) arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin varlığına rastlanılmamıştır. Anne yaş değişkeni ile anksiyete toplam puanı (r= -.026; p>0.05), anksiyete ve depresyon toplam puanı (r= -.040; p>0.05) ve sosyal beceriler toplam puanı (r= -.062; p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunamamıştır. Baba yaş değişkeni ile anksiyete toplam puanı (r= -.030; p>0.05), anksiyete ve depresyon toplam puanı (r= -.020; p>0.05) ve sosyal beceriler toplam puanı (r= -.033; p>0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Anksiyete toplam puanı ile sosyal beceriler toplam puanı (r= -.118; p<0.05) arasında ve anksiyete ve depresyon toplam puanı ile sosyal beceriler toplam puanı (r= -.153; p<0.01) arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

2.4. TARTIŞMA

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre bağımlı değişkenlerde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (Bkz. Tablo 2). Bu durum kız ve erkek çocukların anksiyete ve depresyon algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Cinsiyet değişkenine göre anksiyete ve depresyon düzeylerinde farklılık görülmemesi, okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet farklılıklarına bağlı olarak yaşayabilecekleri olumsuz yaşamsal olaylara maruz kalamamalarından kaynaklanıyor olabilir. Öyle ki bu yaş grubu(4-6) cinsiyet farklılıklarına bağlı olarak yaşayabilecek yıpratıcı olaylar açısından, orta çocukluk ve

ergenlik gibi dönemlerle kıyaslandığında daha kısır bir dönem olabilmektedir(Eryılmaz, 2009). Konuyla ilgili alan yazına bakıldığında; Karaca ve Gündüz (2011) ve Liman (2020) okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptıkları çalışmalarında, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinin cinsiyete göre herhangi bir farklılık göstermediğini bildirmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma neticesinde elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. Bu çalışmalar ile bizim araştırma bulgularımızın aksine alanyazında, çocukluk dönemindeki anksiyete ve depresyon riski açısından kız çocuklarının erkeklere göre daha dezavantajlı konumda olduklarını savunan çalışmalar da mevcuttur (Lewis ve ark., 2011).

Tablo 3'e bakıldığında, çocukların sosyal beceri düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre sadece kişiler arası beceriler alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu; diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Çocukların cinsiyetine ait kişiler arası beceriler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, kız çocuklarının sıra ortalamasının erkek çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3). Bir başka ifadeyle kız çocuklarının erkek çocuklara nazaran kişiler arası beceri düzeylerinin daha iyi olduğunu söyleyebiliriz. Okul öncesi dönemdeki kız çocuklarının erkek çocuklara göre kişiler arası becerilerde daha başarılı olmaları, kendilerine verilen toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında daha az saldırganlık ve zarar verici davranışlar sergilemeleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Sosyal etkileşim alanlarında kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha işlevsel iletişim yolları deneyip arkadaşlık ilişkilerini sürdürdüklerini ve bu durumunda kişiler arası ilişkilerine yansıdığını kanıtlayan çalışmalar bu yargıyı desteklemektedir (Dursun, 2010:102). Zembat ve ark. (2018) yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet ve sosyal beceri düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını vurgulamışlardır ki bu sonuç araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir. Bu bulgulara ek olarak, araştırmamızda elde ettiğimiz kız çocuklarının kişiler arası beceri düzeylerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucu farklı çalışmalarla da desteklenmiştir (Hinkley ve ark., 2018).

Çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkenine ait sonuçlar, çocuklarının anksiyete ve depresyon düzeylerine ilişkin alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığını

göstermektedir (Bkz. Tablo 4). Her ne kadar toplam anksiyete ve depresyon sıra ortalamaları, ilk çocuğun diğer çocuklara göre daha yüksek puanlara sahip olduğunu gösterse de kardeş sırasının çocukların anksiyete ve depresyon algılarını anlamlı derecede etkilemediği görülmektedir. Bu sonuçlar, Şahin (2019) ve Seven (2007) tarafından yapılan farklı çalışmalarla benzer bulguları paylaşmaktadır.

Çocuğunuz kaçıncı çocuk değişkenine göre, çocukların sosyal beceri düzeylerinin herhangi bir alt boyutta anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır (Bkz. Tablo 5). Çocukların kaçıncı çocuk oldukları, sosyal beceri düzeyleri üzerinde herhangi bir etkililiğe sahip olmadığı görülmektedir. Nitekim Atmaca vd. (2020) tarafından yapılan güncel bir araştırmada bu çalışmayı destekler nitelikte olan kardeş sırasının, çocukların sosyal beceri düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, oturulan evin yapısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır (Bkz. Tablo 6). Bu sonuç, müstakil bir evde veya apartman dairesinde yaşıyor olma durumunun çocukların anksiyete ve depresyon algılarını etkilemediği şeklinde yorumlanmaktadır. Alanyazında, bu bulgulara karşıt olarak özellikle apartman dairelerinde yaşayan 0-6 yaş grubundaki çocuklarda, diğer çocuklara oranla anksiyete ve depresyon gibi ruh sağlığı bozukluklarının görülme sıklığının daha yüksek olduğu belirten çalışmalar mevcuttur (Kaynar, 2014: 93; Ayrancı, 2018: 67). Çalışmamızın yürütüldüğü şehir merkezinde henüz tam anlamıyla apartman ve kooperatif gibi daire kültürünün yaygınlaşmamasından dolayı müstakil ve apartman dairelerinde yaşayan bu iki grubun anksiyete ve depresyon düzeylerinde farklılık tespit edilemediği düşünülmektedir.

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde, oturulan evin yapısı değişkenine göre kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda anlamlı farklılık bulunurken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 7). Çocukların oturduğu evin yapısına ilişkin kendini kontrol etme becerileri alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında; müstakil bir evde yaşayan çocukların sıra ortalamasının, apartman dairesinde yaşayan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir

(Bkz. Tablo 7). Bir başka ifadeyle, müstakil bir evde yaşayan çocukların, apartman dairesinde yaşayan çocuklara göre kendini kontrol etme becerilerinin daha iyi olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum; oyun çağını da içine alan okul öncesi dönemde, çocuklarının artan fiziksel enerjilerini uygun bir şekilde dışa vurmaları için gerekli olan ortamlarda (bahçe, oyun parkı vb.) yeterli zaman geçiremediklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Apartmanda yaşayan çocukların müstakil evlerde yaşayan akranlarına göre kısıtlı oyun sahalarına sahip olduğu dikkate alındığında, bu çocukların aşırı hareketliklerini kontrol altına almada dezavantajlı oldukları görülmektedir ki bu durum kendini kontrol etme gibi birçok sosyal sorunu beraberinde getirmektedir (Butcher vd., 2013: 969). Öyle ki Çakırer-Özservet (2014) ve Burkey vd. (2016) tarafından yapılan çalışmalarda, apartman dairelerinde yaşayan çocukların müstakil evlerde yaşayan çocuklara göre kendilerini kontrol edebilme noktasında daha dezavantajlı oldukları kanıtlanmıştır. Bu sonuçlar bizim araştırma bulgularımızla benzer sonuçlar sunmaktadır.

Tablo 8 incelendiğinde, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, ebeveynlerin akrabalık bağı değişkenine göre alt boyutların hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamadığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında, ebeveynlerin akraba olup olmaması çocukların anksiyete ve depresyon algılarında herhangi farklılaşmaya neden olmamaktadır şeklinde bir yorum yapılabilmektedir. Her ne kadar bizim çalışmamızda ebeveynlerin akrabalık durumlarının çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerine etki etmediği görülse de alanyazında bu durumun tersine, akraba evliliklerinin anksiyete ve depresyon görülme sıklığını arttırdığını kanıtlayan çalışmalar mevcuttur (Shaw, 2018; Maguire, A., Tseliou, F., & O'Reilly, 2018).

Tablo 9'daki sonuçlar, çocukların sosyal beceri düzeylerinin, ebeveynlerin akrabalık bağı değişkenine göre akran baskısı ile başa çıkma becerileri ve görevleri tamamlama becerileri alt boyutlarında farklılaştığını gösterirken; diğer alt boyutlarda farklılaşmadığını göstermektedir. Ebeveynlerin akrabalık bağına ilişkin akran baskısı ile başa çıkma becerileri alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde; ebeveynleri akraba olmayan çocukların sıra ortalamasının, ebeveynleri akraba olan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu; görevleri tamamlama becerileri

alt boyutunda ise ebeveynleri akraba olan çocukların sıra ortalamasının ebeveynleri akraba olmayan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 9). Bir başka ifadeyle ebeveynleri akraba olmayan çocuklar akran baskısı ile daha rahat başa çıkarken, görevleri tamamlama becerileri noktasında ise ebeveynleri akraba olan çocukların daha başarılı olduğu görülmektedir. Akraba evliliklerinin bireyselci kültürlere oranla gelenekselci toplumlarda daha yaygın olduğu uzunca bir zamandır bilinmektedir (Mahboub, 2020). Gelenekselci kültürlerdeki akraba evliliklerinin yaygın olma durumu Türkiye'nin doğu ve güneydoğu bölgeleri içinde geçerlidir ki bu tür aileler genellikle geniş aile tipinde ve kalabalık nüfus özelliklerine sahiptirler. Araştırma grubumuzun doğu bölgesinde bir şehir olmasından dolayı ebeveynleri akraba olan çocukların ikinci ve üçüncü derece akranlarıyla daha sık zaman geçirdikleri düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarımız, bu etkileşim süreçlerinde çocukların yakın akrabalık ilişkilerinden dolayı akran baskısına karşı boyun eğici bir tutum sergilediğini; kendisine verilen görevle ve sorumlulukları yerine getirme noktasında ise işbirliği kurabilecek ve bunu destekleyebilecek aile ortamından dolayı başarılı bir performans sergilediklerini belirtmiştir. Nitekim bu bulgular Aktepe vd. (2013), Göktaş ve Ogelman (2016), Özbey (2012) tarafından yapılan araştırmalarla benzer sonuçlar sunmaktadır.

Tablo 10'a göre çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, ailenin yapısı değişkeni açısından sadece panik bozukluk alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ailenin yapısı değişkenine göre panik bozukluk alt boyutu sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar, çekirdek aile yapısında yaşayan çocukların sıra ortalamasının geniş aile yapısında yaşayan çocukların sıra ortalamasından daha düşük olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 10). Bu bağlamda çekirdek ailelerde yaşayan çocukların geniş ailede yaşayan çocuklara oranla daha az panik bozukluk belirtisi sergiledikleri söylenebilmektedir. Bu durumun en önemli yordayıcılarından biri, aile üyelerinin fazla olmasına bağlı olarak potansiyel stresörler sayısının da fazla olması olabilir. Geniş aileler genel anlamda kalabalık nüfus, kısıtlı özgürlük alanı ve birden çok otorite figürünün varlığı gibi sebeplerden dolayı çocukluk çağı psikolojik problemleri için her zaman kümülatif bir risk faktörü olmuştur (Compier-de Block vd., 2017). Ebeveynleriyle yaşadıkları problemlerin yanında, büyükanne ve büyükbaba gibi bireylerin kendi aralarında yaşayacakları

çatışmalar da çocukları etkileyebilmektedir. Nitekim alanyazında ki çalışmalar, geniş ailede yaşayan çocukların aile içi iletişimlerinde kendilerinden beklenen performansı gösteremediklerini, bu süreçlerinde çocuklarda yoğun kaygı ve stres yarattığını belirtmişlerdir (Işık ve Güven, 2007; Kang ve Cohen, 2017). Geniş aile ile karşılaştırıldığı zaman çekirdek ailelerde yaşayan çocukların daha geniş özgürlük alanına sahip oldukları bilinmektedir. Sağlıklı bir kişilik gelişimi için kritik önemde olan bu özgürlük alanına sahip olma durumu hem çocukluk hem de ergenlik döneminde bireylerin duygusal gelişimleri için önemlidir (Lenkiewicz, Srebnicki & Bryńska, 2016). Wikle ve Hoagland (2020) tarafından yapılan geniş kapsamlı bir çalışmada; geniş ailelerde yaşayan çocuk ve ergenlerin özgürlük alanlarının kısıtlanması ve kişiler arası temasın sık olmasından dolayı aile üyelerinden daha çok etkilenirken üzüntü, stres ve kaygılanım problemlerini akranlarına göre daha sık yaşadıkları vurgulanmıştır. Bu araştırma, geniş ailelerde yaşayan çocukların çekirdek ailelerde yaşayan çocuklara kıyasla daha fazla panik bozukluk belirtileri sergiledikleri şeklinde yapmış olduğumuz yoruma benzer sonuçlar sunarken; Gürsoy ve ark. (2017) tarafından yapılan diğer bir çalışmada elde edilen çekirdek ailelerde yaşayan çocukların geniş ailede yaşayan çocuklara oranla daha fazla kaygı bozuklukları sergiledikleri sonucu ise bizim bulgularımızla çelişen veriler sunmaktadır.

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde, ailenin yapısı değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken; diğer alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ailenin yapısı değişkenine göre kendini kontrol etme becerileri alt boyutu sıra ortalamalarına baktığımızda; çekirdek aile yapısında yaşayan çocukların sıra ortalamasının, geniş aile yapısında yaşayan çocukların sıra ortalamasından daha düşük çıktığı görülmektedir (Bkz. Tablo 11). Bu sonuçlara göre geniş ailelerde yaşayan çocukların çekirdek ailelerde yaşayan çocuklara oranla kendini kontrol etme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu söyleyebiliriz. Geniş aileler büyükanne, büyükbaba, amca, dayı, hala, teyze ve kuzenler gibi yakın akrabalardan oluşan bireylerin fazla olmasından dolayı sosyal etkileşimin yoğun olduğu bir yapıya sahiptir. Geniş ailelerdeki çocukların kendilerini kontrol etme becerilerinin çekirdek ailede yaşayan çocuklara göre daha yüksek olması, geniş ailelerdeki zengin yaşamsal

uyaranların çocukların davranışlarını etkin bir şekilde kullanmayı öğrenmelerini kolaylaştırmasıyla ilişki olabilir. Nitekim kalabalık ailelerde özgürlük alanlarının kısıtlı olması, yakın akrabalarla sürekli bir temas halinde olunması ve zengin çevresel uyaranların varlığından dolayı geniş ailelerde yaşayan çocuklar kendilerini ve çevrelerini çok erken yaşlardan itibaren gözlemleme ve kontrol etme süreçlerine girer ki bu durum kimi zaman çocukların kendilerini kontrol etme becerilerini geliştirebilir (Göktaş, 2015: 1). Alanyazında çekirdek veya geniş ailelerde yaşıyor olma durumunun çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkilerine yönelik bizim çalışmamızdan farklı sonuçlar mevcuttur. Örneğin Akduman ve ark. (2015) okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptıkları bir çalışmada, aile tiplerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde herhangi bir anlamlı etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmaya ek olarak Mollborn ve ark. (2012) tarafından yapılan bir araştırmada ise çekirdek ailelerde yaşayan çocukların gerek iletişim gerekse de davranış becerilerinde akranlarına göre daha başarılı oldukları vurgulanmıştır. Alanyazında ki bu sonuçlar bizlere, çocukların sosyal beceri düzeylerini belirleyen temel unsurun hangi aile tipinde yaşıyor olduklarından ziyade aile içinde ne tür iletişim ve sosyalleşme ortamının hâkim olduğunun daha önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Tablo 12'yi incelediğimizde, ailenin algıladığı ekonomik durum değişkenine göre majör depresif bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk alt boyutları ve anksiyete ve depresyon toplam puanı arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptandığı belirlenmiştir. Majör depresif bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk alt boyutları ve anksiyete ve depresyon toplam puanındaki anlamlı farklılığın, hangi ekonomik durum kategorileri arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı farklılığın majör depresif bozukluk alt boyutunda düşük gelir düzeyine sahip çocuklar ile orta gelir düzeyi ($U=1954.500$, $p<0.016$) ve yüksek gelir düzeyine sahip ($U=220.000$, $p<0.016$) çocuklar arasında, yaygın anksiyete bozukluğu ($U=250.000$, $p<0.016$), panik bozukluk ($U=272.000$, $p<0.016$), alt boyutlarında ve anksiyete ve depresyon toplam puanındaki ($U=219.000$, $p<0.016$), istatistiksel olarak anlamlı farklılığın, düşük gelir düzeyine sahip çocuklar ile yüksek gelir düzeyine sahip çocuklar arasında olduğu tespit edilmiştir.

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkenine göre, majör depresif bozukluk, alt boyutuna ilişkin sıra ortalamalarına göre düşük gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasının orta gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasından ve yüksek gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasından; yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk alt boyutları ve anksiyete ve depresyon toplam puanında ise düşük gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasının yüksek gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek çıktığı belirlenmiştir (Bkz. Tablo 12). Bir başka ifadeyle düşük gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların anksiyete ve depresyon seviyelerinin daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Ailelerin algıladıkları ekonomik durumun, çocukların anksiyete ve depresyon düzeyleri üzerinde bu denli etkili olması, düşük ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına zengin bir yaşam alanı oluşturamamalarından kaynaklanıyor olabilir. Öyle ki okul öncesi dönemde ki çocukların sağlıklı beslenme, kaliteli eğitim, ruh sağlığı imkânlarından yararlanma ve ulaşılabilir oyun sahaları gibi imkânlardan uzak kalmalarının sağlıklı bir kişilik gelişimini engellediği birçok araştırmada kanıtlanmıştır (Luby, 2013). Düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerde ki çocuklar duygusal gelişimlerini destekleyen sanatsal aktivitelere katılamadıkları gibi temel eğitim imkânlarından da uzaklaşarak kısır bir yaşam alanlarına hapsolmaktadırlar. Nitekim bu durum Gürsoy ve ark. (2020) tarafından yapılan bir çalışmada ulaşılan, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde yaşayan çocukların diğer ailelerde yaşayan çocuklara göre ruh sağlığı alanında destekleyici sağlık hizmetleri adına kısıtlı imkânlara sahip oldukları buda yaygın anksiyete yaşama riskini arttırdığı sonucu ile desteklenmiştir. Bu çalışmaya ek olarak çocuklarla yapılan geniş kapsamlı başka çalışmalarda da, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerdeki çocukların yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerde yaşayan ailelere göre daha sık depresyon, panik atak ve anksiyete sergiledikleri belirtilmiştir (Topaloğlu, 2013; Bøe ve ark. 2014; Vorcaro ve ark. 2004). Düşük sosyo-ekonomik imkânlara sahip ailelerdeki çocukların yüksek sosyo-ekonomik imkânlara sahip ailelerde büyüyen çocuklara göre daha sık anksiyete ve depresyon sergilemelerinin bir diğer önemli nedeni olarak ‘ebeveyn tutumları’ görülmektedir. Öyle ki alanyazında, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerdeki ebeveynlerin aile içi ilişkilerde sıklıkla otoriter

tutum sergiledikleri vurgulanmaktadır (Sümer, Aktürk & Helvacı, 2010). Çocukların hata yapmalarına fırsat sunmayan, özerklik alanlarına saygı duyulmayan ve sürekli bir otorite baskısı ile çocukların boyun eğici bir etiket üstlenmelerine neden olan otoriter tutum, çocuk ruh sağlığı alanında yıkıcı sonuçlarıyla anılmaktadır (Bi vd., 2018). Düşük sosyo-ekonomik geliri olan ailelerde yaşanan maddi yetersizlikler ve yoksunluklar, ebeveynlerin çocuklara yönelik sergileyecekleri otoriter tutum ile bütünleşince çocukluk çağı anksiyete ve depresyonlarının görülme sıklığı da artması beklenir. Nitekim düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerde otoriter tutumun yaygın olduğu ve bu durumun başta yaygın anksiyete, majör depresyon ve panik bozukluklar gibi psikopatolojilerin görülme sıklığını arttırdığı birçok farklı çalışmada vurgulanmıştır (Kozan, 2020: 41; LeCuyer ve Swanson, 2017; Hollis ve Richards 2003).

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkenine göre, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın, hangi ekonomik durum kategorileri arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, kişiler arası beceriler ($U=4035.000$, $p<0.016$), sözel açıklama becerileri ($U=3681.500$, $p<0.016$), amaç oluşturma becerileri ($U=3873.000$, $p<0.016$) ve dinleme becerileri ($U=4080.000$, $p<0.016$) alt boyutlarında, orta gelir düzeyine sahip çocuklar ile yüksek gelir düzeyine sahip çocuklar arasında olduğu tespit edilmiştir. Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkenine göre, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutlarına ilişkin sıra ortalamalarına yönelik sonuçlar, yüksek gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasının orta gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 13). Bir başka ifadeyle yüksek gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocukların kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri düzeylerinin, orta gelir düzeyine sahip ailede yaşayan çocuklarına nazaran daha yüksek olduğu söylenebilir. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip aileler, çocuklarının kendilerini gerçekleştirme süreçlerinde onlara sınırsız imkân sunabilme

açısından daha alt sosyo-ekonomik gelire sahip ailelere göre birçok avantajlara sahiptirler. Bu durum aynı doğrultuda, tıpkı ebeveynleri gibi ekonomik refaha sahip aileler de büyüyen çocukların ekonomik sıkıntılar yaşayan ailelerde büyüyen çocuklara oranla yaşamsal stresörlere karşı daha avantajlı olmalarını kolaylaştırır. Kaliteli eğitim, psiko-sosyal desteklere hızlıca ulaşabilme, sağlık koşullarının gelişmiş olması, sanatsal-kültürel aktivitelere katılma, fizyolojik ihtiyaçların zamanında karşılanması gibi durumlardan dolayı yüksek ekonomik gelire sahip ailelerde büyüyen çocukların diğer ailelerde büyüyen çocuklara göre sosyal becerileri alanlarında daha yetkin oldukları düşünülmektedir. Bu hipotezi destekler nitelikte yapılan bir çalışmada ekonomik durumu yüksek olan ailelerdeki çocukların orta ve düşük ekonomik gelire sahip ailelerdeki çocuklara göre kendini kontrol etme, işbirliği yapma, amaç oluşturma ve sosyal becerileri etkin kullanma alanlarında daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Erler, 2011). 2014 yılında yapılan başka bir çalışmada ise yüksek ekonomik gelire sahip ailelerdeki çocuklarla orta ve düşük gelire sahip ailelerdeki çocukların karşılaştırılması sonucunda, yüksek ekonomik gelire sahip çocukların diğerlerine göre sözel açıklama, amaç oluşturma, iletişim becerileri ve dinleme becerileri gibi alanların tümünde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Tanrıöğen, 2014). Türkiyede yapılan ve araştırma bulgularımızı destekleyen bu çalışmaların aksine yurtdışında yapılan bir araştırmada ise ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde herhangi bir anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Larose ve ark., 2020).

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkenine göre herhangi bir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır (Bkz. Tablo 14). Bir başka ifadeyle; ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında daha önceden almış oldukları eğitimlerinin, çocuklarının anksiyete ve depresyon düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı şeklide bir yorum yapılabilmektedir. Ebeveynlerin bilinçlenme durumunun çocukluk çağı psikolojik bozuklukların tespitinde kritik bir öneme sahip olunduğu bilinmesine rağmen çalışmamızda ulaşılan bu sonuçlar çelişkili bir tablo olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma grubundaki ebeveynlerin düşük eğitim düzeylerinde sahip olmalarına bağlı olarak çocukluk çağı anksiyete ve depresyon belirtilerini doğru tanımlayamama ihtimalleri ve çocuk gelişimi eğitimlerinde çocukluk çağı

psikopatolojileriyle ilgili kısıtlı bilgilerin sunulması, araştırma neticesinde iki grup arasında farklılık tespit edilememesinin nedeni olarak düşünülmektedir. Ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim almaları her ne kadar koruyucu bir faktör olsa da araştırmalar bu eğitimlerin anksiyete ve depresyona bağlı bozukluklardan ziyade motor gelişim ve dil gelişimi ile ilgili bilgi edinimi sağladığı belirtilmiştir (Erdem ve ark., 2007). Bu durumun aksine çocuk gelişimi hakkında kapsamlı eğitim alan eğitim düzeyi yüksek ailelerle yapılan çalışmalarda, bu eğitimin ebeveyn-çocuk ilişkisini sağlamlaştırdığı, duygusal paylaşımı arttırdığı ve kaygı temelli problemlerin görülme ihtimalini azalttığı vurgulanmaktadır (Şahinöz, 2020).

Tablo 15'e bakıldığında analiz bulguları, çocukların sosyal beceri düzeylerinde ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edildiği görülmektedir. Ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında eğitim alma durumu kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutlarına ilişkin sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar, kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda, çocuk gelişimi hakkında eğitim almayan ailelerin çocuklarının sıra ortalamasının çocuk gelişimi hakkında eğitim alan ailelerin çocuklarının sıra ortalamasından; amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutlarında ise, çocuk gelişimi hakkında eğitim alan ailelerin çocuklarının sıra ortalamasının çocuk gelişimi hakkında eğitim almayan ailelerin çocuklarının sıra ortalamasından daha yüksek olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 15). Bir başka ifadeyle çocuk gelişimi hakkında eğitim almayan ailelerin çocuklarının, kendini kontrol etme becerileri daha gelişmiş iken, çocuk gelişimi hakkında eğitim alan ailelerin çocuklarının amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri düzeylerinin daha iyi olduğunu söyleyebiliriz. Alanyazında, çocuk gelişimine yönelik ebeveynlerin sahip olduğu bilgi düzeylerinin çocuklar üzerindeki yansımaları üzerine çeşitli çalışmalar vardır. Örneğin 378 çocuk ve ebeveynin katılım sağladığı bir araştırmada annelerin çocuk gelişimi hakkında sahip oldukları bilgi birikimlerin anne-çocuk iletişimin niteliğini arttırdığı ve sağlıklı bir aile içi etkileşim öyküsü sağladığı vurgulanmıştır (Huang ve ark., 2005). Ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında sahip oldukları bilgi birikimlerinin çocuklarının sosyal ve akademik

başarılarına olan katkıları farklı çalışmalarla vurgulanırken bizim araştırma sonunda elde ettiğimiz çocuk gelişimi hakkında eğitim almayan ailelerdeki çocukların diğer çocuklara oranla kendilerini daha iyi kontrol edebiliyor olması sonucu tartışmalı bir veridir. Hedef kitlemizin içinde barındıran Muş ili, hali hazırda geleneksel bir yaşam tarzına sahipken bu toplumsal yapı içerisinde ebeveynler genellikle otoriter ve baskıcı roller paylaşmaktadırlar. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik kontrol mekanizmasını sürekli ve etkin kullanmaları, çocuk gelişimi hakkında eğitim almayan ailelerdeki çocukların diğer çocuklara göre kendilerini kontrol edebilme noktasında daha başarılı olmaları pekiştirmiş olabilir. Bu alt boyut dışında, çocuk gelişimi hakkında eğitim almış ailelerde yaşayan çocukların amaç oluşturma ve dinleme becerileri alanlarında diğer gruptaki çocuklara göre daha başarılı olmaları beklenen bir durum olmakla beraber bu sonuçlar Bornstein ve ark. (2010) tarafından yapılan bir çalışma ile desteklenmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkenine göre, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 16). Bir başka ifadeyle ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları gün içi özel zamanın çocukların anksiyete ve depresyon belirtileri üzerinde olumlu veya olumsuz bir katkısı yoktur diyebiliriz. Bu durumun iki farklı sebebi olduğu düşünülmektedir. İlk olarak, okul öncesi dönemdeki çocuklarda, diğer yaş grubundaki çocuklara oranla anksiyete ve depresyon yaygınlığının düşük olmasına bağlı olarak ebeveynlerin bu belirtileri doğru okuyup klinik verilere dökemiyor olmasıdır ki bu durumda ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimsel çıktıların anksiyete ve depresyon üzerindeki yığılgan sonuçları net bir şekilde görülemeyebilmektedir. İkinci olarak da, ebeveyn-çocuk arasındaki özel zamanın nerede ve nasıl değerlendirildiğiyle ilişkili olabilir. Çocukların duygusal, bilişsel ve psikolojik gelişimlerini destekleyen ve koşulsuz kabul duygusu sunabilen özel vakit etkinlikleri diğer türlü geçirilen özel zaman etkinliklerine göre anlamlı farklılıklar yaratabilmektedir. Bu bağlamda ebeveyn ve çocuk arasında yoğun duygu aktarımının olduğu, paylaşım ve işbirliği sayesinde sıcak temasın kurulduğu ve çocuğun biricikliğini hissettiği karşılıklı etkinliklerin, çocukluk çağı anksiyete ve depresyon üzerinde olumlu etkiler yarattığı vurgulanmaktadır (Yalçın, 2013). Türkoğlu ve ark. (2013) yaptıkları bir çalışmada; ebeveyn çocuk arasında geçirilen kaliteli zamanın,

çocukların ruh sağlığı gelişimlerini desteklediğini belirtmişlerdir. Öte yandan yabancı literatürde de ebeveyn ve çocukların birbirlerine ayırdıkları özel zamanın, anksiyete ve depresyon başta olmak üzere birçok psikolojik bozukluğa yönelik koruyuculuk sağladığı kanıtlanmıştır (Kerr ve ark., 2004; Ponnet ve ark., 2013).

Ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük özel zaman değişkenine göre, çocukların sosyal beceri düzeylerinde, sadece görevleri tamamlama becerileri $\chi 2$(sd=2, alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken, diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık saptanamamıştır (Bkz. Tablo 17). Görevleri tamamlama becerileri alt boyutundaki anlamlı farklılığın, çocuklara ayrılan hangi zaman kategorileri arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, görevleri tamamlama becerileri alt boyutunda ebeveynleri tarafından kendilerine günlük 1 saat ve daha az özel zaman ayrılan çocuklar ile günlük 2-3 saat arası özel zaman ayrılan çocuklar ($U=4829.500$, $p<0.016$) arasında olduğu tespit edilmiştir. Görevleri tamamlama becerileri alt boyutuna ilişkin sıra ortalamasına göre ebeveynleri tarafından kendilerine günlük 1 saat ve daha az özel zaman ayrılan çocukların sıra ortalamasının, günlük 2-3 saat arası özel zaman ayrılan çocukların sıra ortalamasından daha düşük olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 17). Bu durumu bir diğer ifadeyle, ebeveynleriyle günlük 2-3 saat arasında özel zaman geçiren çocukların, 1 saatten daha az süreyle ebeveynleriyle zaman geçiren çocuklara göre görevleri tamamlama becerilerinde daha iyi oldukları şeklinde açıklayabiliriz. Ebeveynleriyle 2-3 saat arasında özel vakit geçiren çocukların, ebeveynleriyle daha az vakit geçiren çocuklara göre görevleri tamamlama becerilerinde daha iyi olmaları; bu özel zaman sürecinde paylaşımda bulunma, sorumluluk alma ve planlı görevlerin yer aldığı etkinlikler sayesinde sosyal beceri düzeylerini daha çok geliştirme imkânı bulmalarıyla ilişkili olabilir. Nitekim alanyazında ki farklı zamanlarda yapılmış çalışmalar, ebeveynleriyle daha fazla özel zaman geçiren çocukların anne ve babalarının bilgi birikimlerinden daha fazla yararlandıkları, kendilerini daha iyi kontrol edebildikleri, duygusal düzenlemede zorlanmadıkları; sorumluluk alma ve görevleri tamamlama becerilerinde ise daha başarılı oldukları belirtilmiştir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010; Kim ve ark., 2011).

Anne dışında çocuğun bakımını veren kişi değişkenine göre, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 18). Bu istatistiksel verilerden, çocukların bakım aldığı kişinin türüne göre anksiyete ve depresyon düzeylerinin değişmediği şeklinde bir yorum yapılabilir. Çocukların kimden bakım aldığı değişkenine ait ayrılık anksiyetesi alt boyut sıra ortalamasına bakıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratacak puana sahip olmasa dahi (.330) diğer alt değişken ve alt boyutlarla karşılaştırıldığı zaman dikkate değer oranda daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir. Yani anne-baba, büyükler-akraba ve kreş tarafından bakım verilen çocuklarla karşılaştırıldığı zaman, özellikle bakıcı tarafından bakım verilen çocukların daha yüksek ayrılık anksiyetesi riski taşıdıkları bulunmuştur. Ülkemizde bakıcı olarak çalışmakta olan kişilerin pedagojik alt yapılarının sağlam olmaması, bakıcı ile geçirilen sürenin temel ihtiyaçlar dışında verimli değerlendirilmemesi ve çocuğun bakıcıda kaldığı sürece annesinden tamamen kopuk olması, ayrılma anksiyetesi puanlarının yüksek olmasındaki en önemli faktörler olarak görülmektedir. Öyle ki duygusal gelişimin ve bağlanma ilişkilerinin en hassas olduğu okul öncesi dönemdeki çocukların, ebeveynleriyle mümkün olduğunca sık ve etkili zaman geçirmeleri gerektiği sık sık vurgulanmaktadır (Beesdo, Knappe & Pine, 2009; Feriante ve Bernstein, 2020). İlgili literatür incelendiğinde, erken dönemde çocukların bakıcı tarafından bakımının verilmesinin, yıkıcı davranışları arttırdığı ve yaşamın ilerleyen dönemlerinde bağlanma problemlerine bağlı ayrılık anksiyetesi ve depresyon yaşama ihtimalinin yüksek olduğu vurgulanmıştır (Başbekleyen, 2018; 71). Farklı zamanlarda yapılan başka çalışmalarda ise, çocukların bakım amaçlı anneden bakıcıya verilmesi durumunda annesi tarafından bakım verilenlere göre daha agresif davranışlar sergilerken, sık sık kaygı bozuklukları yaşadıkları, anneden ayrılırken daha fazla ayrılma kaygısı tepkileri sergiledikleri belirlenmiştir (Fisher ve ark., 2020; Turney & Wildeman, 2016).

Tablo 19'a göre, anne dışında çocuğun bakımı değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri ve görevleri tamamlama becerileri alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Kendini kontrol etme becerileri ve görevleri tamamlama becerileri alt boyutundaki anlamlı farklılığın, anne dışında çocuğun bakımında hangi kategoriler arasında olduğunu tespit etmek için yapılan

tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda kreşte bakımı yapılan çocuklar ile annesi tarafından bakımı yapılan çocuklar (U=4334.500, p<0.008) arasında, görevleri tamamlama becerileri alt boyutunda ise annesi tarafından bakımı yapılan çocuklar ile aile büyükleri veya akrabaları tarafından bakımı yapılan çocuklar (U=3122.500, p<0.008) arasında olduğu belirlenmiştir. Kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda, annesi tarafından bakımı yapılan çocukların sıra ortalamasının kreşte bakımı yapılan çocukların sıra ortalamasından; amaç oluşturma becerileri alt boyutunda ise annesi tarafından bakımı yapılan çocukların sıra ortalamasının aile büyükleri veya akrabaları tarafından bakımı yapılan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. (Bkz. Tablo 19). Bir başka ifadeyle, ağırlıklı olarak annesi tarafından temel bakımı verilen çocukların kreş, akraba veya bakıcı tarafından bakımı verilen çocuklara göre kendini kontrol edebilme ve görevleri tamamlama becerilerinde daha başarılı olduklarını söyleyebiliriz. Diğer bir yandan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmasa dahi sosyal beceriler toplam puanları incelendiğinde tıpkı diğer iki alt boyutta olduğu gibi bakımı annesi tarafından verilen çocukların diğer çocuklara göre daha başarılı puana sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlar, çocukların erken dönem gibi kritik bir evrede kendilerine en iyi rol model olan annelerinden daha kolay ve etkili biçimde bilgi ve beceri kazanımı sağlayabilmeleriyle ilişkili olabilir.

Okul öncesi dönemde bakımı anne dışında başka biri tarafından verilen çocukların sosyal ilişkilerinde yaşadıkları problemleri raporlayan araştırmalar bizim bulgularımızı doğrular niteliktedir (Cebeci, 2009: 94). Öte yandan alanyazında, anne dışında yakın akrabalardan alınan bakım desteklerinin, çocukların sosyal görevleri yerine getirebilme, belli bir amaca yönelik planlı hareket edebilme ve yeni ortamlara uyum sağlama becerilerini olumsuz etkilediğini raporlayan çalışmalar vardır ki bu sonuçlar bizim araştırma verilerimizle ortak sonuçlar barındırmaktadır (Kotil, 2010).

Tablo 20 incelendiğinde, çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile panik bozukluk alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Panik bozukluk alt boyutundaki anlamlı farklılığın, çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni kapsamında hangi kategoriler arasında olduğunu

tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, panik bozukluk alt boyutunda, 4 yıl ve daha fazla bakım verenle vakit geçiren çocuklar ile hiç bakım almayan çocuklar ($U=1847.500$, $p<0.008$) ve 2-3 yıl arası bakım verenle vakit geçiren çocuklar ($U=1058.500$, $p<0.008$) arasında olduğu saptanmıştır. Panik bozukluk alt boyutunda, bakım verenle 4 yıl ve üzerinde vakit geçiren çocukların sıra ortalamasının bakım verenle hiç vakit geçirmeyen çocukların sıra ortalamasından ve bakım verenle 2-3 yıl arası vakit geçiren çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. (Bkz. Tablo 20). Bir başka ifadeyle, 4 yıl ve daha fazla süreyle bakım alan çocukların, bakıcısı olmayan veya 4 yıldan daha az bakım alan (0-12 ay hariç) çocuklara göre daha fazla panik bozukluk sergiledikleri söylenebilir. Bununla beraber toplam anksiyete ve depresyon sıra ortalama puanlarına bakıldığı zaman, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmasa dahi tıpkı panik bozukluk alt boyutunda ki sonuçlara benzer olarak 4 yıl ve daha fazla süreyle bakım alan çocukların, 4 yıldan daha az bakım alan çocuklara göre daha fazla anksiyete ve depresyon belirtileri sergiledikleri görülmüştür. Bu durum, sosyal, duygusal, bilişsel ve psikolojik gelişim dönemleri adına kritik bir evrede olan 0-6 yaş döneminde ki çocukların en önemli bağlanma figürlerinden olan ebeveynlerinden uzak kalmasının, duygusal bütünlükleri üzerinde olan yıkıcı etkisiyle açıklanabilir. Araştırmamızın daha önceki bulgularında, anne dışında bakım veren bir kişinin bulunmasının çocukların anksiyete ve depresyon belirtileri sergilemeleri adına bir risk faktörü olduğu görülmüştü. Bu aşamada da çocuğun anne dışında birinden bakım alması ve bu bakımında 4 yıl ve daha uzun sürmesi durumunda; çocukların panik bozukluk yaşadıkları, bununla beraber 4 yıldan daha az (0-12 ay hariç) bakım desteği alan çocuklara göre anksiyete ve depresyon görülme ihtimalinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Gomajee ve ark. (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, çocukların bakıcısı ile geçirilen sürenin uzaması durumunda kaygı ve depresyon belirtileriyle benzer olan duygusal semptomların arttığı ve işlevsellik düzeylerinin düştüğü bulunmuştur. Bu çalışmanın aksine Charrois ve ark. (2020) tarafından yapılan bir çalışmada ise anne dışında bakım veren kişinin eğitim düzeyinin ve kalitesinin yüksek olması durumunda, herhangi bir bakıcının bulunması veya bu bakıcı ile çocuk arasında geçirilen sürenin fazla olmasının, anksiyete ve depresyon bağlamında

risk faktörü olmadığı hatta depresyon başta olmak üzere birçok duygusal problemlerin önlenmesine katkı sağladığı belirtilmiştir.

Çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri, sonuçları kabul etme becerileri alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Kendini kontrol etme becerileri, sonuçları kabul etme becerileri alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanındaki anlamlı farklılığın çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkenine göre hangi kategoriler arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda, bakım verenle hiç vakit geçirmeyen çocuklar ile 1 yıl ve daha az bakım verenle vakit geçiren çocuklar ($U=2550.000$, $p<0.008$) ve 2-3 yıl arası bakım verenle vakit geçiren çocuklar ($U=4196.500$, $p<0.008$) arasında anlamlı farklılık olduğu; ayrıca 2-3 yıl arası bakım verenle vakit geçiren çocuklar ile 4 yıl ve daha fazla bakım verenle vakit geçiren çocuklar ($U=896.500$, $p<0.008$) arasında da anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sonuçları kabul etme becerileri alt boyutunda 1 yıl ve daha az bakım verenle vakit geçiren çocuklar ile bakım verenle hiç vakit geçirmeyen çocuklar ($U=3762.000$, $p<0.008$) ve 2-3 yıl arası bakım verenle vakit geçiren çocuklar ($U=1995.500$, $p<0.008$) arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sosyal beceriler toplam puanında ise her ne kadar varyans analizi testinde anlamlı farklılık tespit edilse de, Mann Whitney U testi sonucunda elde edilen anlamlılık seviyesi, tip I hatayı önlemek için belirlenen anlamlılık seviyesinin ($p=0.008$) üzerinde olduğu için, anlamlı farklılık yoktur şeklinde değerlendirilmiştir.

Kendini kontrol etme becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt boyutlarında, bakım verenle hiç vakit geçirmeyen çocukların sıra ortalamasının, bakım verenle 1 yıl ve daha az vakit geçiren çocukların sıra ortalamasından ve bakım verenle 2-3 yıl arası vakit geçiren çocukların sıra ortalamasından, ayrıca kendini kontrol etme becerileri bakım verenle 1 yıl ve daha az vakit geçiren çocukların sıra ortalamasının, bakım verenle 4 yıl ve üzerinde vakit geçiren çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 21). Bu sonuçlar, ya hiç bakım almayan ya da 1 yıldan daha fazla süreyle anne dışında birinden bakım alan çocukların kendilerini kontrol edebilme, sonuçları kabul etme ve toplam sosyal

beceri alanlarında 1 yıldan daha az süredir anne dışında birinden bakım alan çocuklara göre daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bu durumun, çocukların anne dışında bakım aldıkları kişilerle 1 yıl gibi kısa bir sürede özdeşim kuramamaları ve bu kısıtlı etkileşim süreçlerinin de çocukların sosyal girişkenlik becerilerini olumsuz etkiliyor olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Alanyazında bizim araştırma sonuçlarımıza benzer olarak, 1 yıldan daha uzun bir süre boyunca düzenli şekilde annesi dışında biri tarafında bakım alan çocukların, akranlarıyla yaşadıkları ilişkilerde kendilerini kontrol edebilen, sosyal becerisi yüksek ve toplumsal uyum becerileri gelişmiş bir profil çizdikleri belirtilmiştir (Gomajee ve ark., 2018). Bu çalışmaların aksine literatürde anne dışında bakım alan çocukların sosyal-duygusal becerilerine yönelik çelişkili bulgular mevcuttur. Örneğin, çocuk bakım süresinin uzamasının saldırgan davranışlarla beraber düşük sosyal becerileri öngördüğü sonuçlarının aksine (Belsky ve ark., 2007), iyi hazırlanmış ve eğitimli kişilerce verilen uzun vadeli bakım hizmetinin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği vurgulanmıştır (Côté ve ark., 2008).

Tablo 22'e göre, günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkeni ile majör depresif bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, sosyal fobi, obsesif kompulsif bozukluk alt boyutları, anksiyete toplam puanı, anksiyete ve depresyon toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkenine göre alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın hangi kategoriler arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, majör depresif bozukluk alt boyutunda günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ($U=1703.000$, $p<0.016$) arasında; yaygın anksiyete bozukluğu alt boyutunda günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ($U=1558.500$, $p<0.016$) ve günlük 3-4 saat arası teknolojik alet kullanan çocuklar ($U=3762.500$, $p<0.016$) arasında; panik bozukluk alt boyutunda günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ($U=1757.000$, $p<0.016$) arasında; sosyal fobi alt boyutunda günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ($U=1504.500$,

p<0.016) ve günlük 3-4 saat arası teknolojik alet kullanan çocuklar (U=3973.000, p<0.016) arasında; obsesif kompulsif bozukluk alt boyutunda günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar (U=1685.500, p<0.016) arasında; anksiyete toplam puanında günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar (U=1490.500, p<0.016) arasında; anksiyete ve depresyon toplam puanında günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar (U=1455.500, p<0.016) ve günlük 3-4 saat arası teknolojik alet kullanan çocuklar (U=3921.000, p<0.016) arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Majör depresif bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, sosyal fobi, obsesif kompulsif bozukluk alt boyutları, anksiyete toplam puanı ve anksiyete ve depresyon toplam puanında günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocukların sıra ortalamasının diğer kategorilere nazaran daha yüksek olduğu görülmektedir. (Bkz. Tablo 22). Bu klinik tablo bir başka ifadeyle, gün içerisinde 5 saatten fazla süreyle teknolojik ürünlerle zaman geçiren çocukların, 2 saatten az süreyle teknolojik aletlerle zaman geçiren çocuklara göre daha sık depresif bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, sosyal fobi, obsesif kompulsif bozukluk belirtileri sergiledikleri ve genel anlamda anksiyete ve depresyon bağlamında daha riskli bir grupta oldukları şeklinde açıklanabilir. Teknolojik alet kullanımı ile anksiyete ve depresyon arasındaki bu güçlü bağ; çocukların teknolojik aletlerle meşgul oldukları zaman diliminde sosyal-duygusal öğrenme süreçlerinden yoksun kalmaları ve telefon/tablet gibi aletlerin çocukları pasif bir konumda tutmasıyla ifade edici dil gelişimi zayıflayan çocukların dış dünyadan izole bir şekilde yaşamalarıyla ilişkili olabilir. Tüm bunlarla beraber, teknolojik ürünlerle uzun süre zaman geçiren çocukların zengin yaşamsal uyaranlardan uzak kalmaları onların fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerinin zayıflamasına zemin hazırlamakta ve bu durumda çocukları anksiyete ve depresyon gibi hastalık yükü ağır olan psikopatolojilere karşı savunmasız bırakabilmektedir.

Patell (2013) tarafından teknolojik ürün kullanımı ve ruh sağlığı ilişkisinin incelendiği bir çalışmada, uzun süre elektronik ürünlerle meşgul olan çocukların, teknolojik ürünlerle daha az zaman geçiren çocuklara göre daha sık anksiyete ve

depresyon belirtileri sergiledikleri sonucuna ulaşarak bizim çalışmamızla ortak çıktılar paylaşmıştır. Gene bu çalışmaya benzer olarak başka bir araştırmada, 6-7 saat gibi uzunca bir süre ekran karşısında zaman geçiren çocukların fiziksel aktivitelerinin azaldığı, azalan fiziksel aktivitelerinde obezite, depresyon ve anksiyete gibi problemleri doğrudan tetiklediği bulunmuştur (Goldfield ve ark., 2013). Her ne kadar teknolojik alet kullanımının anksiyete ve depresyon riskini arttırdığı yönünde fazlaca çalışma olsa da bu iki değişken arasında herhangi bir ilişki olmadığını raporlayan çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Casiano ve ark. (2012) yaptıkları bir çalışmada, uzun süreli teknolojik ürünlerle zaman geçirme durumunun majör depresyonla herhangi bir ilişkisinin olmadığını ifade etmişlerdir ki bu sonuçlar bizim bulgularımızla çelişmektedir.

Yurtdışında ki bu çalışmalara benzer olarak ülkemizde de teknolojik ürünlerle sık zaman geçirmenin ruh sağlığı üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar mevcuttur. Örneğin Mustafaoğlu ve Yasacı (2019), çok fazla dijital oyun oynayan çocukların, oyun bağımlılığı olmayan çocuklara göre daha sık anksiyete ve majör depresyon öykülerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bizim bulgularımızı destekleyen bir başka yerel çalışmada ise, internet bağımlısı olup teknolojik ürünlerle aşırı derecede zaman geçiren çocukların internet bağımlılığı olmayan çocuklara oranla sosyal fobi, anksiyete ve depresyon düzeylerinin daha yüksek olduğu raporlanmıştır (Yılmaz, 2010: 40).

Günlük teknolojik alet kullanım süresi ile kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (Bkz. Tablo 23). Günlük teknolojik alet kullanım süresi değişkenine göre alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın hangi kategoriler arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, kişiler arası beceriler alt boyutunda günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ($U=1834.500$, $p<0.016$) arasında; kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri alt boyutunda günlük 2 saat ve altında

teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 3-4 saat arası teknolojik alet kullanan çocuklar (U=5754.300, p<0.016) ve günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar (U=1704.500, p<0.016) arasında; akran baskısı ile başa çıkma becerileri alt boyutunda günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar (U=1636.500, p<0.016) ve günlük 3-4 saat arası teknolojik alet kullanan çocuklar (U=3734.300, p<0.016) arasında; sonuçları kabul etme becerileri alt boyutunda günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 3-4 saat arası teknolojik alet kullanan çocuklar (U=6404.000, p<0.016) arasında; sosyal beceriler toplam puanında günlük 5 saat ve üzerinde teknolojik alet kullanan çocuklar ile günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocuklar (U=1807.300, p<0.016) arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Amaç oluşturma becerileri alt boyutunda ise her ne kadar varyans analizi testinde anlamlı farklılık tespit edilse de Mann Whitney U testi sonucunda elde edilen anlamlılık seviyesi, tip I hatayı önlemek için belirlenen anlamlılık seviyesinin (p=0.016) üzerinde olduğu için anlamlı farklılık yoktur şeklinde yorumlanmıştır. Kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri alt boyutları ve sosyal beceriler toplam puanında günlük 2 saat ve altında teknolojik alet kullanan çocukların sıra ortalamasının diğer kategorilerdeki çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Bkz. Tablo 23). Bir başka ifadeyle, gün içinde 2 saatten daha az bir süre teknolojik alet kullanan çocukların diğer çocuklara göre kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol edebilme becerileri, amaç oluşturma becerileri ve sonuçları kabul edebilme becerileri dâhil olmak üzere toplam sosyal beceri düzeylerinde daha başarılı oldukları söylenebilir. Telefon/tablet ve televizyon gibi teknolojik ürünlerle az zaman geçirmenin gelişmiş sosyal becerilerle ilişkili olma durumu; çocukların sosyal etkileşim bağlamlarında aktif rollerinin, onların dışsal stresörlere karşı uygun adaptif cevap verebilme becerilerini geliştirmiş olmasıyla açıklanabilir. Öyle ki zamanı, kendilerini hareketsiz bırakan ekran karşısında geçirmek yerine kişiler arası olumlu ve anlamlı ilişki kurma deneyimleriyle değerlendiren çocuklar, öğrenme becerilerini pekiştirerek sosyal yetkinlik kazanabilmektedirler.

İlgili alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularımızı destekler nitelikte çalışmalar görmek mevcuttur. Örneğin İşçibaşı (2011), teknolojik ürünlerle çok fazla meşgul olan çocukların saldırgan ve öfke içerikli oyunlar dolayısıyla sosyal çevresinde de kızgınlık ve öfke içeren davranışlarını kontrol etmekte güçlük yaşayacağını ve bu durumunda kişiler arası ilişkilerini etkileyeceğini belirtmiştir. Zamani ve ark. (2010) tarafından yapılan diğer bir çalışmada ise, uzun süreli teknolojik alet kullanan çocukların diğer çocuklara göre kişiler arası ilişkileri zayıf, sonuçları kabul edemeyip saldırgan tutumlar sergileyen ve sosyal becerileri gelişmemiş bir klinik tabloya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. 3 yaşındaki çocukların tablet kullanımı ve sosyal beceri düzeyleri düzeylerini inceleyen bir çalışmada, tablet ile çok fazla zaman geçiren çocukların iletişim becerileri ve sosyal beceri gelişim düzeyleri tabletle daha az zaman geçiren çocuklara göre daha düşük olduğu bulunmuştur (Kabul, 2019: 154). Bu çalışmaların aksine alanyazında, bilgisayar oyunlarıyla çok fazla meşgul olan çocukların diğer çocuklara göre sosyal beceri düzeylerinde herhangi bir farklılık olmadığına yönelik çalışmalar da mevcuttur (Çelik, 2013: 70).

Tablo 24'deki analiz sonuçları, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde anne çalışma durumu değişkeni ile sadece obsesif kompulsif bozukluk alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Obsesif kompulsif bozukluk alt boyutuna ilişkin sıra ortalaması incelendiğinde, annesi çalışmayan çocukların sıra ortalamasının annesi çalışan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 24). Bu sonuçlar diğer bir yandan, annesi çalışmayan çocukların annesi çalışan çocuklara göre daha fazla obsesif kompulsif bozukluk sergiledikleri şeklinde açıklanabilmektedir. Çalışmayan annelerin çocuklarında obsesif kompulsif belirtilerin daha sık gözlemlenmesi, genel olarak çalışmayan annelerin eğitim düzeylerinin düşük olmasına bağlı olarak sert disiplin uygulayan koruyucu/otoriter ebeveynlik tarzını tercih etmeleriyle açıklanabilir. Öyle ki çalışan annelerin en az bir lisans diplomasına sahip olduğu ve çocuk gelişimi/çocuk ruh sağlığı hakkında çalışmayan annelere göre daha bilinçli oldukları düşünülmektedir. Nitekim bu hipotezimiz literatürde ki farklı çalışmalarla da desteklenmiştir (Katıksız, 2019; LeCuyer ve Swanson, 2017).

Alanyazında, annenin çalışma durumunun okul öncesi dönemdeki çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerine olan etkisine yönelik çalışmalar hem yurt içinde hem de yurt dışında çok nadir bulunmakla beraber, yapılmış çalışmalarda da farklı değişkenler kullanılarak birbiriyle çelişen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar şu şekildedir:

Araştırma grubumuzun da içinde bulunduğu Muş ilinde daha önce yapılan bir çalışmada, annesi çalışmayan çocukların annesi çalışan çocuklara göre daha fazla davranış problemi sergilediği belirtilmiştir (Seven, 2007). Saygı (2011) yaptığı çalışmada, diğer bulguların aksine annesi çalışmayan çocukların, annesi çalışan çocuklara göre anne-çocuk etkileşim süreçlerinde daha avantajlı olduklarını, bununda psiko-sosyal problemlere karşı koruyucu etkisi olduğunu vurgulamıştır. Bu iki çalışmadan farklı olarak Akdeniz (2020: 75) ise, annenin eğitim durumunun yüksek olmasına bağlı olarak annesi çalışan çocukları anksiyete, depresyon ve davranış problemlerine karşı daha avantajlı görse de, annenin çalışma durumunun çocuklardaki yıkıcı davranışlar üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını belirlemiştir. Okul öncesi dönem çocuklarından farklı olarak ergenlerle yapılan başka bir çalışmada, annesi çalışan ve çalışmayan ergenlerin anksiyete düzeyleri incelenmiş fakat iki grup arasında benlik saygıları dışında herhangi bir farklılık tespit edilememiştir (Karabulut, 2019). Karabulutun bu çalışması, ilgili örneklem grubunun yaş aralığı farklı olmasına rağmen bizim çalışmamızla benzer sonuçları vermesi açısından dikkat çekicidir.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Aghdam ve ark. (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, annesi çalışmayan çocukların annesi çalışan çocuklara göre daha sık anksiyete ve depresyon belirtileri sergiledikleri bulunmuştur. Cote ve ark. (2008) yaptıkları başka bir araştırmada ise, annesi çalışan ve bu sürede bakımı için bir bakıcıya verilen çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre yıkıcı duygu durum bozuklukları yaşadığı ve davranışsal problemler sergiledikleri gözlemlenmiştir. Aghdam ve arkadaşlarının bulguları bizim araştırma sonuçlarımızla kısmi paralellik gösterirken, Cote ve arkadaşlarının yaptıkları çalışma ise bizim bulgularımızla çelişmektedir. Cote ve ark. (2008) tarafından yurtdışında yapılan çalışma sonuçları ile bizim çalışma bulgularımız arasında farklılıklar olmasının en

önemli nedenlerinden biri kuşkusuz kültürel çocuk yetiştirme tutumları ve bakım veren kişilerin kim olduğudur. Öyle ki, araştırma grubunun yürütüldüğü Muş ilinde çalışan anneler, iş ortamında olduğu süre zarfında çocuğunun temel bakımının verilmesi adına genellikle büyükanne/büyükbaba veya kreşlerden destek almaktadır (Bkz. Tablo 18). Araştırma grubundaki ebeveynlerin genellikle, okul öncesi dönemdeki çocuklarının bakımı adına bakıcı gibi sosyal gelişimi çok fazla destekleyemeyen alternatiflerin yerine büyükanne/büyükbaba ve kreş gibi daha verimli bakım hizmetleri sunabilecek seçeneklere yönelmenin bizim çalışmamız ile yurt dışında yapılan çalışmaların farklı sonuçlar sunmasında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, annenin işte olduğu zamanlarda çocuğun temel bakımının verilmesi amacıyla bakıcıyla kıyaslandığında büyükanne/büyükababa veya kreş seçeneklerini tercih edilmesinin çocuk gelişimi adına daha sağlıklı olduğu şeklindeki literatür çalışmaları da bizim teorimizi destekler nitelikte sonuçlar sunmuştur (Başbekleyen, 2018: 71; Kotil, 2010).

Tablo 25'a göre, çocukların sosyal beceri düzeylerinde, anne çalışma durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda, annesi çalışmayan çocukların sıra ortalaması annesi çalışan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek çıkmıştır (Bkz. Tablo 25). Kendini kontrol edebilme becerilerinin yanında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmasa da annesi çalışan çocukların kişisel arası beceriler, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alanlarında annesi çalışmayan çocuklara göre daha yüksek sıra ortalama puanına sahip oldukları görülmektedir. Bir başka ifadeyle, annesi çalışmayan çocuklar annesi çalışan çocuklara göre kendilerini kontrol etme noktasında daha başarılı olurken; sözel açıklama, amaç oluşturma ve dinleme becerilerinde ise annesi çalışan çocukların daha başarılı bir sonuç aldıklarını söyleyebiliriz. Annesi çalışmayan çocukların annesi çalışan çocuklara göre kendilerini daha iyi kontrol edebilmeleri, ev içerisinde anneleriyle daha sık temas kurmaları ve bu etkileşim süreçlerinde işlevsel olmayan davranışlara karşın anneleri tarafından hızlıca sınırlandırılmalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çalışan annelerin işte geçirilen sürenin telafisi ve vicdani rahatlama adına çocuklarına çalışmayan annelere göre daha fazla izin verici tutum sergiledikleri bilinmektedir

(Katıksız, 2019). Bu izin verici tutum, annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara göre daha kısıtlı kendilerini kontrol etme becerilerine sahip olmalarını açıklayan alternatif bir nedensel faktör olarak görülmektedir.

Aghdam ve ark. (2015) annesi çalışan ve çalışmayan çocukların duygu durumu ve sosyal işlevsellik becerileri üzerine yaptıkları çalışmada, annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal becerileri düzeylerinde herhangi bir farklılık tespit edememişlerdir. Bu sonuç, kendini kontrol edebilme becerileri alt boyutu dışında bizim araştırma sonuçlarımıza paralellik göstermektedir. Baum (2003) yaptığı çalışmasında, özellikle düşük gelirli işlerde çalışan annelerin çocuklarının herhangi bir işte çalışmayan annelerin çocuklarına göre iletişim ve sosyal becerilerde daha zayıf olduklarını belirtmiştir. Baum (2003) tarafından ulaşılan bu sonuçlar, bizim araştırmamızda ki annesi çalışan çocukların iletişim becerileri ve sözel açıklama becerileri sıra ortalama puanlarının annesi çalışmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Ekici ve Göger (2018) tarafından yapılan yurtiçindeki bir çalışmada ise, annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu araştırmada ki, annesi çalışan ve çalışmayan çocuklar arasında sosyal beceri düzeylerinde bir farklılığın bulunmadığı sonuçlar bizim araştırmamızla paralellik gösterirken; sosyal iletişim becerilerinde annesi çalışmayan çocukların daha başarılı olduklarını belirten sonuçları ise bizim bulgularımızla farklılaşmaktadır.

Akyürek (2015), okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri düzeylerini inceleme amacıyla yaptığı çalışmasında, annesi çalışmayan çocukların annesi çalışan çocuklara göre sosyal değişikliklere karşı daha uyumlu ve kontrollü oldukları sonucuna ulaşmıştır. Akyürek'in ulaştığı bu sonuçlar, bizim çalışmamızdaki annesi çalışmayan çocukların kendilerini kontrol edebilme becerilerinde daha başarılı olduğu sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, anne meslek değişkeni ile obsesif kompulsif bozukluk alt boyutu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 26). Obsesif kompulsif bozukluk alt boyutundaki

anlamlı farklılığın anne meslek değişkeni kapsamında hangi kategoriler arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tekrarlı Mann Whitney U testleri sonucunda, obsesif kompulsif bozukluk alt boyutunda, annesi ev hanımı olan çocuklar ile annesi kamuda çalışan çocuklar ($U=6694.000$, $p<0.016$) arasında olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 26). Obsesif kompulsif bozukluk alt boyutundaki sıra ortalamasına ilişkin sonuçlar, annesi ev hanımı olan çocukların sıra ortalamasının annesi kamu çalışanı olan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğunu göstermektedir. (Bkz. Tablo 26). Bir başka deyişle, annesi ev hanımı olan çocukların annesi memur olan çocuklara göre daha fazla obsesif kompulsif bozukluk belirtileri sergiledikleri söylenebilir. Annesi çalışmayan ve ev içinde sürekli olarak annesiyle zaman geçiren çocukların obsesif kompulsif davranışlar sergilemeleri, gün içinde otorite figürüne çok fazla maruz kalmasıyla ilişkili olabilir. Çalışmayan annelerin otoriter tutumlarını daha sık kullandıkları bilinirken (Katıksız, 2019), otoriter ebeveynleri tarafından sürekli ve yineleyici bir şekilde uygulanan kurallar ve bu kuralların çocuklar tarafından aşırı ve anlamsız olduğunun fark edilmemesiyle beraber çocuklarda obsesif kompulsif davranışların artması beklenmektedir.

Eratay (2011), okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptığı çalışmasında, çocukların korku ve kaygı temelli bir davranış problemi yaşamasında anne mesleğinin herhangi bir etkisi olmadığını belirtirken, tıpkı bizim sonuçlarımıza benzer şekilde annesi ev hanımı olan çocukların diğer çocuklar göre daha fazla kaygı temelli problem yaşama riski taşıdığı sonucuna ulaşmıştır.

Yurtdışında yapılan bir başka çalışmada ise, eğitim seviyesi düşük ev hanımı annelerin çocuklarında diğer çocuklara göre daha fazla anksiyete belirtileri gözlemlenmiştir (Garcia de Avila ve ark., 2020). Bu sonuçlar bizim araştırma bulgularımızla çelişmektedir.

Özyurt ve Beşiroğlu (2018), obsesif kompulsif bozukluk (okb) sergileyen çocukların aile özelliklerini inceledikleri bir çalışmada, annesi ev hanımı olan çocuklarla diğer çocuklar arasında okb görülme açısından herhangi bir farklılık tespit etmemişlerdir. Bu sonuçlar ev hanımı olan annelerin çocuklarının, diğer mesleklerde

çalışan annelerin çocuklarına göre daha fazla okb belirtisi sergiledikleri sonuçlarımızla farklılaşmaktadır.

Anne meslek değişkenine göre, çocukların sosyal beceri düzeylerinde, herhangi bir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır (Bkz. Tablo 27). Bir başka ifadeyle annenin hangi meslekte çalışıyor olmasının çocukların sosyal becerileri üzerinde herhangi bir etkisi yoktur. Bu durumda, çocukların sosyal beceri düzeylerinin annenin mesleğinden ziyade annelik becerilerinden daha çok etkilendiği yorumu yapılabilir. Nitekim Temel ve Türkoğlu (2019) ve Ekici (2015) yaptıkları çalışmalarda, anne mesleğinin çocukların sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirterek bizim çalışmamızın sonuçlarını desteklemişlerdir.

Tablo 28'e bakıldığında, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, anne eğitim durumu değişkeni ile yaygın anksiyete bozukluğu ve obsesif kompulsif bozukluk alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yaygın anksiyete bozukluğu ve obsesif kompulsif bozukluk alt boyutlarında sıra ortalamasına ilişkin sonuçlar, annesi lise ve altı bir öğretim programından mezun çocukların sıra ortalamasının annesi üniversite ve üstü bir öğretim programından mezun olan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek olduğunu göstermektedir. (Bkz. Tablo 28). Bu durum, annesi lise ve daha düşük eğitim programlarından mezun olan çocukların, annesi üniversite ve üstü bir eğitim programından mezun olan çocuklara göre daha fazla yaygın anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluk belirtisi sergiledikleri anlamına gelmektedir. Üniversite ve daha üstü eğitim programlarından mezun olan annelerin eğitim seviyesi daha düşük annelere göre yaygın olarak demokratik ebeveyn tutumları sergiledikleri, toplumsal bağlamlarla daha sık etkileşim kurdukları, çocuk gelişimi hakkında donanımlı oldukları ve aile dışı sosyal destekleri daha sık aldıkları bilinmektedir (Porumbu ve Necşoi, 2013). Eğitim seviyesi yüksek anneler tarafından temel bakımı verilen çocukların, eğitim seviyesi düşük annelere sahip çocuklara göre daha sağlıklı psikolojik bütünlüğe sahip olmalarının yukarıda sayılan üst bilişsel ebeveynlik özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Alanyazında, bu konuda farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur.

Liman (2020), okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptığı çalışmasında, üniversite mezunu annelerin çocukları ile daha alt kademedeki eğitim programlarından mezun olan annelerin çocukları arasında yaygın anksiyete belirtilerinde herhangi bir anlamlı farklılık bulamamıştır. Bu sonuçlar bizim bulgularımızla farklılık göstermektedir.

Uygun ve Korikoğlu (2019), anne eğitim durumuna göre çocuklardaki davranış problemlerini incelediği çalışmasında, okuryazar olamayan annelerin çocuklarında lise ve üstü eğitime sahip annelerin çocuklarına oranla daha fazla genel anksiyete belirtileri olduğunu belirtmiştir. Uygun ve Korikoğlu'nun ulaşmış olduğu bu sonuçlar bizim bulgularımızı destekler niteliktedir.

Terzioğlu (2015), çocuk ve ergenlerde obsesif kompulsif bozuklukları incelediği bir çalışmasında, annenin eğitim seviyesinin artmasının çocuklardaki obsesif kompulsif davranışların azalmasını yordadığını belirtmiştir. Bu bulgular, bizim araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir.

Morris ve Oosterhoff (2016), ebeveynlik özellikleri ile çocuklarda ki anksiyete ve depresyon düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, bizim çalışmamıza uygun olarak eğitim düzeyi düşük annelere sahip çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtirken; Niditch ve Varela (2011) ise bizim çalışmamızdan farklı olarak, annenin eğitim durumunun çocukların anksiyete ve depresyon belirtileri üzerinde bir etkisinin olmadığını raporlamışlardır.

Tablo 29'a göre, çocukların sosyal beceri düzeylerinde, anne eğitim durumu değişkeni ile sadece kendini kontrol etme becerileri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda sıra ortalamasına ilişkin değerlere göre, annesi lise ve altı bir öğretim programından mezun çocukların sıra ortalaması, annesi üniversite ve üstü bir öğretim programından mezun olan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek çıkmıştır. (Bkz. Tablo 29). Bu veriler bir diğer şekilde, annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların kendilerini kontrol edebilme becerilerinin azaldığı şeklinde yorumlanmaktadır. Annesi lise ve daha alt bir kademeden mezun olan çocukların kendilerini daha iyi kontrol edebilmelerinin ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarıyla bir ilişkili olduğu

düşünülmektedir. Esneme payı olmayan, yeri geldiğinde cezalandırmaların kullanıldığı otoriter ebeveynlerin bulunduğu ailelerde, çocuklar kurallara itaat etmeye ve sosyal istenirliliğe dikkat etmeye çalışırlar. Bu süreçlerin, çocukların öz denetimlerini sağlamaya ve kendilerini kontrol edebilme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazında bu konuyla ilgili yapılmış çalışmalar birbirlerinden farklı sonuçlar sunmuştur.

Ekici (2015), okul öncesi dönemdeki çocuklarla yaptığı çalışmada, annenin eğitim durumunun çocukların genel sosyal becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Ekici'nin bu sonuçları bizim sonuçlarımıza benzerdir.

Uygu ve Kozikoğlu (2015) ise, annesi üniversite ve daha üst bir öğrenim düzeyinden mezun olan çocukların, annesi daha alt eğitim seviyesinde olan çocuklara göre sosyal beceri alanlarında daha başarılı olduklarını bulmuştur. Bu çalışmanın dışında, Temel ve Türkoğlu da (2019) yaptığı çalışmasında, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların sosyal beceri yetkinliklerinin arttığını belirlemiştir. Bu iki çalışma, annenin eğitim seviyesinin çocukların sosyal becerileri üzerinde herhangi bir anlamlı etkisi yoktur şeklinde ulaşmış olduğumuz sonuçlarla çelişmektedir.

Usta (2014) tarafından yapılan bir araştırmada, bizim araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak; kendilerini kontrol edebilme becerilerinde lise ve altında eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının daha dezavantajlı olduklarını bulmuştur. Usta'nın çalışmasına göre, eğitim seviyesi düşük annelerin çocuklarıyla olan ilişkileri daha yıpratıcı ve problemli olurken, bu çocuklar kendilerini kontrol edebilme becerilerinde diğer çocuklara göre daha başarısız olmaktadırlar.

Tablo 30'daki sonuçlara bakıldığında, çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, baba meslek değişkeni ile sadece yaygın anksiyete bozukluğu alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Yaygın anksiyete bozukluğu alt boyutuna ait sıra ortalamasına ilişkin sonuçlar; babası özel sektörde çalışan çocukların sıra ortalamasının, babası kamuda çalışan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek göstermektedir (Bkz. Tablo 30). Bir başka ifadeyle, babası özel sektörde çalışan okul öncesi dönem çocuklarının babası memur olan çocuklara göre daha fazla yaygın anksiyete belirtisi sergilediği söylenebilir. Babası

özel sektörde çalışan çocukların yaygın anksiyete düzeylerinin daha fazla olması, babanın özel sektördeki iş yükünün fazla olmasına bağlı olarak baba çocuk etkileşim süresinin ve niteliğinin düşmesiyle ilişkili olabilir. Baba ile çocuk arasındaki etkileşim süresinin azalmasının çocuklardaki anksiyete ve depresyon riskini arttırdığı çalışmalar bu öngörüyü desteklemektedir (Ramchandani ve ark., 2011).

Alanyazında ki çalışmalar incelendiğinde, baba mesleği ile çocukların anksiyete ve depresyon düzeyleri arasında kısıtlı çalışmalar vardır. Örneğin bu çalışmalardan birinde, babanın memur veya özel sektörde çalışıyor olmasının anksiyete ve davranış problemleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Yanbak, 2019: 105).

Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003) ise diğer çalışmalara benzer olarak, babanın mesleğinin çocuklardaki genel kaygı düzeyleri üzerinde herhangi bir anlamlı etkisi olmadığını belirtmiştir. Alisinanoğlu ve Ulutaş'ın bu sonuçları bizim sonuçlarımızla farklılık göstermektedir.

Çocukların sosyal beceri düzeylerinde tablo 31'deki sonuçlara göre, baba meslek değişkeni ile sadece dinleme becerileri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Dinleme becerileri alt boyutunda, babası kamuda çalışan çocukların sıra ortalaması babası özel sektörde çalışan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek çıkmıştır (Bkz. Tablo 31). Bu sonuçlar bir başka ifadeyle, babası memur olan çocukların babası özel sektörde çalışan çocuklara göre karşısındaki kişiyi dinleme noktasında daha başarılı oldukları anlamına gelmektedir. Kamuda çalışan kişilerin (öğretmen, sağlık personeli vb.), özel sektör çalışanlarına göre mesai saatleri, iş yükleri, iş garantisi ve eğitim düzeyleri gibi değişkenler incelendiğinde ülkemizde kamu çalışanlarının daha avantajlı durumda oldukları belirtilmektedir (Taşçı ve ark., 2016). Özel sektörde çalışan babaların, aşırı iş yükü, iletişim becerilerinin gelişmemiş olması ve yığılmış stresörlerden dolayı iş dışındaki vakitte çocuğuyla kamu çalışanı olan babaya göre daha az iletişim kurması ve çocuğuna ekonomik olarak kaliteli bir eğitim fırsatı sunabilme şansına sahip olamamasının, bu klinik tablonun ortaya çıkmasındaki en önemli etkenlerden biri olduğu düşünülmektedir. Nitekim eğitim düzeyi yüksek babaların daha iyi iletişim

becerilerine sahip oldukları ve babalarıyla daha sık zaman geçiren ve etkili iletişim kuran çocukların sözel iletişim becerilerinin daha gelişmiş olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Köyceğiz ve Özbey, 2019).

Yanbak (2019) tarafından yapılan çalışmada; babası memur olan çocukların, babası özel sektörde çalışan çocuklara göre daha sağlam iletişim öyküsüne sahip oldukları ve bu durumunda çocukların öz düzenleme ve iletişim becerilerinin diğer çocuklara göre daha çok gelişmesine katkı sağladığı belirtilmiştir. Bu sonuçlar bizim bulgularımızı destekler niteliktedir.

Flouri ve Buchanan (2003) ise, düzenli ve ekonomik getirisi iyi olan işlerde çalışan bir babaya sahip çocukların, özel sektörde olup iş yükü fazla olan babaya sahip çocuklara göre daha gelişmiş sosyal yeterlilik ve dinleme/ifade etme gibi iletişim becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Flouri ve Buchanan'ın ulaşmış oldukları bu sonuçlar, babası memur olan çocukların dinleme becerilerinde diğer çocuklara göre daha başarılı oldukları şeklinde ulaşmış olduğumuz sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Baban mesleğinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığının incelendiği diğer bir çalışmada, babası memur olan çocukların, babası memur olmayan çocuklara göre toplam sosyal beceri düzeylerinde daha başarılı oldukları belirtilmiştir (Tatlı, 2014: 107). Bu sonuçlar, babası kamu çalışanı veya özel sektör çalışanı olan çocukların toplam sosyal becerileri düzeylerinde farklılık bulamadığımız bizim çalışma sonuçlarımızla farklılık göstermektedir.

Çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde, baba eğitim durumu değişkeni ile yaygın anksiyete bozukluğu ve obsesif kompulsif bozukluk alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 32). Yaygın anksiyete bozukluğu ve obsesif kompulsif bozukluk alt boyutlarında sıra ortalamasına ilişkin değerlere göre, babası lise ve altı bir öğretim programından mezun çocukların sıra ortalaması babası üniversite ve üstü bir öğretim programından mezun olan çocukların sıra ortalamasından daha yüksek çıkmıştır. (Bkz. Tablo 32). Bir diğer deyişle, lise ve daha alt bir eğitim düzeyine sahip babası olan çocukların,

üniversite ve daha üst bir eğitim düzeyine sahip babası olan çocuklara göre daha fazla yaygın anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluk sergilediği söylenebilmektedir. Eğitim düzeyi düşük babaların çocuk gelişimi hakkında yeterli bilgiye sahip olamaması, yetersiz ekonomik gelirlerinden dolayı ruh sağlığı harcamalarının kısıtlanması ve çalışma koşullarından ötürü çocukların kişilik gelişimini destekleyecek baba-çocuk iletişiminin kurulamamasından dolayı eğitim düzeyi düşük babaya sahip olan çocukların diğer çocuklara göre daha sık anksiyete bozuklukları yaşadıkları düşünülmektedir. Öyle ki, eğitim düzeyi yüksek babaların çocuk yetiştirme tutumlarının, eğitim düzeyi düşük babalara göre daha ılımlı ve geleneksel anlayıştan uzak modern bir yapıda olduğu, bu durumunda eğitim düzeyi düşük olan babaya sahip çocukların diğer çocuklara göre daha sık anksiyete belirtileri sergilemesine zemin hazırladığını vurgulayan güncel çalışmalar mevcuttur (Uygun ve Kozikoğlu, 2019).

Torvik ve ark. (2020) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitim düzeyi düşük babaya sahip olan çocukların, yüksek eğitim seviyesine sahip bir babası olan çocuklara göre daha sık anksiyete, depresyon, dikkat problemleri ve düşük akademik performans gösterdikleri belirtilmiştir. Bu çalışmaya ek olarak; okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan bir araştırmada, babanın eğitim düzeyinin düşük olmasının artmış obsesif kompulsif bozukluk ve dışsallaştırılmış davranım bozukluklarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Zhang, 2014). Torvik ve arkadaşları ile Zhang tarafından yapılan bu iki farklı çalışmada ulaşılan sonuçlar bizim çalışmamızın sonuçlarını desteklemektedir. Alanyazında, babanın eğitim durumunun genel anksiyete ve obsesif kompulsif bozuklukların dışında diğer çocukluk çağı duygu durumu bozuklukları üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu vurgulayan çalışmalara ulaşmak da mümkünüdür (Flouri, 2010).

Tablo 33'deki analiz sonuçları, çocukların sosyal beceri düzeylerinde baba eğitim durumu değişkeni ile kendini kontrol etme becerileri ve dinleme becerileri alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptandığı görülmektedir. Kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda, babası lise ve altı bir öğretim programından mezun çocukların sıra ortalaması, babası üniversite ve üstü bir öğretim programından mezun olan çocukların sıra ortalamasından; dinleme becerileri alt

boyutunda ise, babası üniversite ve üstü bir öğretim programından mezun olan çocukların sıra ortalaması, babası lise ve altı bir öğretim programından mezun çocukların sıra ortalamasından daha yüksek çıkmıştır. (Bkz. Tablo 33). Bir başka ifadeyle, kendini kontrol edebilme becerilerinde babası lise ve daha alt eğitim düzeyine sahip çocuklar daha başarılı iken, dinleme becerileri alanında ise üniversite ve daha üst bir eğitim programından mezun bir babaya sahip çocukların daha iyi bir performans gösterdikleri söylenebilir. Eğitim düzeyinin düşük olduğu ailelerde sıklıkla otoriter tutumun hâkim olduğu ve çocuk yetiştirirken geleneksel yöntemlerden daha sık faydalandıkları farklı çalışmalarla kanıtlanmıştır (Sümer, Aktürk & Helvacı, 2010). Kendini kontrol edebilme becerilerinde, babasının eğitim düzeyi düşük olan çocukların diğerlerine göre daha başarılı olma durumu, bu otoriter ebeveyn tutumu ve geleneksel çok yetiştirme tarzlarıyla ilişkili olabilir. Nitekim araştırma evreninin bireysel kültüre uzak olması ve toplumsal normların katı çizgilerle belirlenmesi de eğitim düzeyi düşük babaların, çocukları üzerinde hâkimiyet kurmalarına ve böylelikle çocukların kendilerini daha etkin bir şekilde kontrol edebilmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Dinleme becerilerinde ise, eğitim düzeyi yüksek babaların çocuklarıyla duygu ve düşünce paylaşımlarını sık yapması ve onun temel ihtiyaçları dışında duygusal ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilgi birikimine sahip olması dolayısıyla babası eğitim düzeyi yüksek olan çocukların diğer çocuklara göre daha avantajlı oldukları düşünülmektedir. Alanyazında baba eğitim düzeyinin çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde ne türlü etkisinin olduğuna yönelik bizim çalışmamızla farklılaşan sonuçlar mevcuttur.

Örneğin, Pekdoğan (2016) yaptığı bir çalışmada, eğitim seviyesi yüksek bir babaya sahip çocukların, eğitim düzeyi düşük babaya sahip olan çocuklara göre kendilerini daha iyi kontrol edebildiği sonucuna ulaşmıştır ki bu sonuçlar bizim çalışmamızla çelişirken, aynı çalışmasında ulaşmış olduğu eğitim seviyesi yüksek bir babası olan çocukların diğer çocuklara göre dinleme ve sözel açıklama becerilerinde daha başarılı oldukları sonucu ise bizim çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Literatür araştırmaları incelendiğinde, yüksek eğitim düzeyine sahip bir babası olan çocukların diğer çocuklara göre dinleme becerileri ve toplam sosyal beceriler alanında anlamlı derecede daha başarılı olduklarını kanıtlayan başka

çalışmalara ulaşmak mümkündür (Uygun ve Kozikoğlu, 2019; Liman, 2019; Tatlı, 2014).

Babanın eğitim durumunun çocukların kendilerini kontrol edebilme ve dinleme becerileri üzerinde anlamlı etkisinin kanıtlandığı birçok çalışmanın aksine bu iki durum arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını savunan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Tanrıverdi ve Erarslan (2015) ile Tuzcuoğlu ve ark. (2015) tarafından yapılan iki farklı çalışmada baba eğitim düzeyi ile çocukların sosyal becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 34 incelendiğinde çocuğun yaşı değişkeni ile anksiyete toplam puanı, anksiyete ve depresyon toplam puanı arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkinin varlığına rastlanırken; sosyal beceriler toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin varlığına rastlanılmamıştır. Çocuğun yaşı değişkeni ile anksiyete toplam puanı (r^2=0.02) ve anksiyete ve depresyon toplam puanı (r^2=0.02) arasındaki determinasyon katsayısına bakıldığında, çocuğun yaşında meydana gelen 1 birimlik artışın onların anksiyete düzeylerinde % 02'lik, anksiyete ve depresyon düzeylerinde de % 02'lik gibi düşük bir artışa neden olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 34). Bir başka ifadeyle çocukların yaşı arttıkça anksiyete ve depresyon belirtilerini sergileme sıklığı da artmaktadır diyebiliriz. Çocukların yaşı ile sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık çıkmayıp anksiyete ve depresyon düzeylerinde ise görece düşük pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin çıkması, araştırma gurubunu oluşturan çocukların(4-6) anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerindeki farklılığı gözlemleyebilecek geniş bir yaş aralığında olmamalarıyla ilişkili olabilir. Nitekim Weems ve ark. (2010) yaptıkları araştırmada, yaşın ilerlemesiyle beraber çocukların anksiyete ve depresyon duyarlılıklarının artacağını, bu durumunda çocukluk çağı anksiyete ve depresyon açısından bir risk faktörü olduğu belirtilmiştir. Hopkins ve ark., (2020) tarafından yapılan diğer bir çalışmada, 4-6 yaş arasındaki çocuklarda depresyon belirtileri aranmış ve 6 yaş grubundaki çocukların daha alt yaş grubundaki çocuklara göre depresyon görülme bağlamında daha riskli konumda oldukları belirlenmiştir.

Uygun ve Kozikoğlu (2019) 4-6 yaş grubu ile yaptıkları çalışmalarında yaşın ilerlemesinin çocukların anksiyete ve depresyon üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını vurgulamıştır. Bu çalışma sonuçları, çocukların yaşı arttıkça anksiyete ve depresyon belirtilerinin artacağı şeklinde bulmuş olduğumuz sonuçlarla çelişmektedir. Bu çalışmaların dışında alanyazında, ilerleyen yaşın sosyal beceri düzeylerini ne derece etkilediğine yönelik bizim çalışmamızla farklı bulgular sunan çalışmalar mevcuttur. Örneğin, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşlarının artmasıyla öz düzenleme, sosyal bağımsızlık ve kabul görme gibi sosyal becerilerin arttığını kanıtlanmıştır (Tuzcuoğlu ve ark., 2019; Tatlı, 2014: 131). Bu çalışmalara ek olarak, yaşın ilerlemesiyle çocukların sosyal beceri düzeylerinin artacağını vurgulayan çalışmalar da mevcuttur (Hinkley ve ark., 2017; Karaoğlu ve Ünüvar, 2017; Kurtulan, 2015).

Ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı, anne yaş ve baba yaş değişkenleri ile anksiyete toplam puanı, anksiyete ve depresyon toplam puanı ve sosyal beceriler toplam puanı arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin varlığına rastlanılmamıştır (Bkz. Tablo 34). Literatür araştırmaları incelendiğinde, aile içindeki kardeş sayısının ve anne-baba yaşının çocuklardaki anksiyete ve depresyon belirtileri üzerinde anlamı bir etkisinin olduğunu savunan çalışmalara ulaşmak mümkündür (Li ve ark., 2011; Liu ve ark., 2020). Ekici (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, anne-baba yaşı ve çocuk sayısının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını belirterek bizim çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Seven (2007) yaptığı çalışmasında ise toplam çocuk sayısının çocuklarda ki sosyal davranış problemleriyle (içe kapanma, kaygı, sosyal beceri yetersizlikleri) anlamlı bir ilişkisinin olduğunu belirterek, tek çocuklu ailelerin bu bağlamda daha fazla üyeli ailelere göre avantajlı olduklarını belirtmiştir. Seven'in bu sonuçları bizim çalışmamızla farklılıklar barındırmaktadır.

Tablo 34'e göre anksiyete toplam puanı ile sosyal beceriler toplam puanı arasında, istatistiksel olarak düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişkinin varlığı saptanmıştır. Anksiyete toplam puanı ile sosyal beceriler toplam puanı (r^2=0.01) arasındaki determinasyon katsayısını incelediğimizde, çocukların anksiyete düzeylerinde meydana gelen 1 birimlik artışın, onların sosyal beceri düzeylerinde %

01'lik gibi düşük bir azalışa neden olmaktadır şeklinde yorumlama yapılabilmektedir (Bkz. Tablo 34). Erken çocukluk dönemindeki çocukların, dış dünyayı daha yakından tanıyıp çevresel stresörlere karşı en uygun cevabı verebilmeleri adına sosyal becerilerin rolü alanyazında her geçen gün daha fazla vurgulanmaktadır (Hinkley ve ark., 2018). Kızgınlık davranışlarını kontrol edebilme, iletişim kurabilme, akran baskısı ile başa çıkabilme ve gerekli sözel iletişimi kurma ve sürdürme noktasında başarılı olan çocukların gerek aile içinde gerekse de akran grupları içerisinde karşılaşabilecekleri problemlere karşı işlevsel tepkiler verebilmesi beklenir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarımızla paralel olarak sosyal becerileri gelişmiş olan çocukların anksiyete problemleri yaşama ihtimallerinin az olması alanyazında sık karşılaşılan bir durumdur. Nitekim literatür çalışmaları incelendiğinde bizim çalışmamızla paralel olarak, sosyal beceri düzeyleri ile anksiyete belirtileri arasında negatif bir ilişkinin olduğunu; sosyal becerileri gelişmiş olan çocukların anksiyete bozukluklarına karşı daha güçlü bir bağışıklığa sahip olduklarını kanıtlayan çalışmalar mevcuttur (Koçyiğit ve ark., 2015; Yaralı ve Özkan, 2016).

Son olarak anksiyete ve depresyon toplam puanı ile sosyal beceriler toplam puanı arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edildiğini ifade edebiliriz (Bkz. Tablo 34). Anksiyete ve depresyon toplam puanı ile sosyal beceriler toplam puanı (r^2=0.02) arasındaki determinasyon katsayısını incelediğimizde, çocukların anksiyete düzeylerinde meydana gelen 1 birimlik artışın onların sosyal beceri düzeylerinde % 02'lik gibi düşük bir azalışa neden olmaktadır şeklinde bir yorum yapılabilir (Bkz. Tablo 34). Sonuçları kabul etme ve kişiler arası beceriler gibi çocukların duygu durumlarını doğrudan etkileyebilecek bu becerilerin gelişmiş olması, çocukların gerek sosyal gerekse de psikolojik yetkinlikleri için kritik roller üstlenebilmektedir. Öyle ki sosyal becerileri gelişen çocukların diğer çocuklara nazaran kaygı ve stres doğuracak olaylardan daha az etkilenmeleri ve akabinde görece daha az davranış problemleri sergilemeleri beklenir (DiPrete & Jennings, 2012). Tanış (2019) ve Saitoğlu (2020) yaptıkları çalışmalarda bu bulguları destekleyerek, sosyal beceriler ile anksiyete/depresyon ve davranış problemleri arasında negatif bir ilişkinin olduğunu vurgulamışlardır. Bu çalışmalara ek olarak, Küçüködük (2015) de sosyal becerileri gelişmiş olan okul öncesi dönem

çocuklarının, diğer çocuklara göre problemli davranışları daha az sergilediklerini vurgulayarak bizim çalışmamızı desteklemiştir.

2.5. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında bazı öneriler sunulmuştur:

1. Çalışmamızın örneklem grubu, Muş ili merkezindeki 4-6 yaş grubundaki okul öncesi dönem çocuklarından oluşmaktadır. Türkiye'nin zengin nüfusu ve kültürel çeşitliliği gibi faktörler göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmanın tüm evrene genellenebilmesi adına farklı coğrafik bölgelerde de yapılması zorunluluğu kendini göstermektedir. Bu bağlamda farklı bölge ve şehirlerdeki okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılacak çalışmaların, onların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerini etkileyen temel faktörlerin açığa kavuşturulması adına önemli olduğu düşünülmektedir.
2. Bu çalışmada, annenin çalışma durumunun çocukların duygu durum problemleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Anne çalışma durumunun yanında, annenin hangi meslekte çalışıyor olduğunun daha detaylı belirlenmesi ve ardından ebeveynlerin meslek değişkenlerine göre anksiyete, depresyon ve sosyal beceriler alanlarında riskli gruptaki okul öncesi dönem çocuklarına yönelik önleyici müdahale programlarının hazırlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
3. Çalışma bulguları neticesinde, düşük ekonomik gelire sahip ailelerdeki çocuklar ile teknolojik aletlerle fazla zaman geçiren çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri alanlarında yüksek riskli bir konumda oldukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, teknolojik aletlerin sık kullanılmasının, çocukların ruhsal ve sosyal gelişimleri üzerindeki yıkıcı etkilerini göstermek ve bilinçlerndirmek amacıyla kamu kurumlarında, okullarda ve halk eğitim merkezlerinde anne ve babalara yönelik psikoeğitimler hazırlanabilir.
4. Bu çalışma sonucunda; okul öncesi dönem çocuklarının, sosyal becerileri arttıkça anksiyete ve depresyon düzeylerinin azaldığı bulunmuştur. Bu doğrultuda, okul öncesi eğitim kurumlarında sosyal becerileri geliştirmeye yönelik

etkinliklerin artırılmasının, çocukların hem akademik hem de sosyal gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

SONUÇ

Bu araştırmada, annesi çalışan ve çalışmayan okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve bulgular ışığında tartışılmıştır. Katılımcıların aile bilgileri ile kullanılan ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişkiler her bir değişken açısından ayrı başlıklar altında değerlendirilmiştir. Annenin çalışma durumu ve aile özelliklerinin, okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerini ne derece etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma neticesinde elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Sonuç 1: Okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin annenin çalışma durumu ve ebeveynlerin demografik özelliklerine (anne/baba eğitim durumu, anne/baba meslek, anne/baba yaş) göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinde bir farklılık bulunmazken, annesi çalışmayan çocukların obsesif kompulsif bozukluk alt boyutunda ise anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, annesi çalışmayan çocukların kendini kontrol etme becerilerinin annesi çalışan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anne ve baba eğitim durumu, meslek ve yaş değişkenlerinin çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yapılan analizler sonucunda; anne ve baba eğitim düzeyinin çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleriyle anlamlı bir ilişkisi bulunamamıştır. Anksiyete ve depresyon alt boyutlarına bakıldığında, anne ve baba eğitim düzeyi lise ve altı olan çocukların daha sık yaygın anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluklar sergiledikleri; kendilerini kontrol etme becerileri alt boyutunda ise anne ve babası lise ve altı eğitim düzeyine sahip çocukların kendilerini

daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Bunun yanında, babası üniversite ve üzeri eğitim düzeyine sahip çocukların, dinleme becerilerinin diğer çocuklara göre daha gelişmiş olduğu alt boyutlardaki incelemeler sonucunda bulunmuştur.

Anne ve baba meslek değişkenin çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeylerini ne derece etkilediğini belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda; anne ve baba mesleğinin anksiyete, depresyon ve sosyal beceriler toplam puanları üzerinde herhangi bir anlamlı etkisinin olmadığı görülmüştür. Anksiyete ve depresyon alt boyutları incelediği zaman; annesi ev hanımı olan çocukların obsesif kompulsif bozukluk, babası özel sektörde çalışan çocukların ise yaygın anksiyete puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal beceriler alt boyutlarına bakıldığı zaman ise; sadece babası kamu personeli olan çocukların dinleme becerileri ortama puanlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anne ve baba yaş değişkeninin çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan analiz sonucundan, anne ve baba yaşının çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri ile herhangi anlamlı bir ilişkisi tespit edilememiştir.

Sonuç 2: Okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri ile çocuğun cinsiyeti, yaşı, toplam çocuk sayısı ve oturulan evin yapısı değişkenleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, çocuğun cinsiyeti, toplam çocuk sayısı, kaçıncı çocuk olduğu ve oturulan evin yapısı ile anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunamamıştır. Oturulan evin yapısı ile sosyal beceriler alt boyutları arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığına yönelik yapılan analizlerde, müstakil evde yaşayan çocukların apatman dairesinde yaşayan çocuklara göre kendilerini kontrol edebilme becerilerinde daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur.

Çocukların yaşı ile anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla yapılan analizlerde; çocuğun yaşı ile anksiyete ve depresyon toplam puanı arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunurken sosyal beceri değişkeni ile herhangi bir anlamlı ilişki

bulunamamıştır. Araştırma bulguları, çocukların yaşları arttıkça anksiyete ve depresyon görülme sıklığının da artacağını göstermektedir.

Sonuç 3: Ebeveynler arasındaki akrabalık bağı, ailenin yapısı ve ailenin algılanan ekonomik durumu değişkenleri ile çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla yapılan analizler sonucunda; ebeveynlerin akrabalık bağı ve ailenin yapısı değişkenleriyle anksiyete, depresyon ve sosyal beceriler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamazken, ailenin algıladığı ekonomik düzey ile anksiyete ve depresyon arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ailenin algıladığı ekonomik durum ile çocukların sosyal becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen her iki değişken arasında 0.63 gibi anlamlı farklılığa çok yakın bir oran gözlemlenmiştir.

Ebeveynlerin akrabalık bağı değişkeni ile çocukların sosyal beceri alt boyutları incelendiğinde, ebeveynleri arasında akrabalık bağı olan çocukların görevleri tamamlama becerilerinde; ebeveynleri arasında akrabalık bağı olmayan çocukların ise akran baskısı ile mücadele alt boyutlarında diğer çocuklara göre anlamlı derecede daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Ailenin yapısı değişkeni ile çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceriler alt boyutlarının bazılarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Yapılan analizler neticesinde, geniş ailede yaşayan çocukların çekirdek ailede yaşayan çocuklara göre kendilerini kontrol edebilme becerilerinde daha başarılı oldukları belirlenirken, panik bozukluk alt boyutunda ise diğer gruba göre dezavantajlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile çocukların anksiyete ve depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişli belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, düşük ekonomik düzeye sahip ailelerde yaşayan çocukların yüksek ekonomik düzeye sahip ailede yaşayan çocuklara göre toplam anksiyete ve depresyon puanı ile majör depresyon, yaygın anksiyete bozuklukları ve panik bozukluk alt boyutlarında daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Bu bağlamda

ekonomik gelir ile anksiyete ve depresyon arasında negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ailenin algıladığı ekonomik durum değişkeni ile çocukların toplam sosyal beceri düzeyleri arasında bir ilişki söz konusu olmakla beraber bu oran istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yüksek ekonomik gelir algılanan ailelerdeki çocukların orta ekonomik gelir algılayan ailelerdeki çocuklara göre kişisel arası beceriler, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri ve dinleme becerileri alt boyutlarında daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları bulunmuştur.

Sonuç 4*:* Çocuk gelişimi eğitimi alma durumu, çocuğa ayrılan günlük özel zaman ve günlük teknolojik alet kullanım süreleri değişkenleriyle çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan analizler sonucunda; çocuk gelişimi eğitimi alma durumu ve çocuğa ayrılan günlük özel zaman değişkenleriyle çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; çocukların teknolojik alet kullanım süreleriyle anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ebeveynlerin çocuk gelişimi eğitimi alma durumu ile sosyal beceriler alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde; ebeveynleri çocuk gelişlimi eğitimi alan çocukların amaç oluşturma becerileri, ebeveynleri çocuk gelişimi eğitimi almayan çocukların ise kendilerini kontrol edebilme becerileri toplam puanının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çocukla günlük özel zaman geçirme değişkeni ile sosyal beceriler alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, ebeveynleriyle 2-3 saat zaman geçiren çocukların daha az zaman geçiren çocuklara göre görevleri tamamlama becerileri anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır.

Günlük teknolojik alet kullanma değişkeni ile toplam anksiyete, depresyon ve sosyal beceriler puanları arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda gün içinde 5 saatten fazla süreyle teknolojik ürünlerle zaman geçiren çocukların, daha az zaman geçiren çocuklara göre toplam anksiyete ile toplam anksiyete ve depresyon puanları

anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır. Aynı şekilde 2 saat ve daha az süreyle teknolojik aletlerle meşgul olan çocukların 5 saatten fazla zaman geçiren çocuklara göre toplam sosyal becerileri puanlarının daha yüksek çıktığı bulunmuştur.

Günlük teknolojik alet kullanma değişkeni ile anksiyete ve depresyon alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde; teknolojik ürünlerle 5 saat ve üzeri zaman geçiren çocukların 2 saatten az zaman geçiren çocuklara göre majör depresyon, panik bozukluk ve obsesif kompulsif bozukluk alt boyutlarında; teknolojik ürünlerle 5 saat ve üzeri zaman geçiren çocukların daha az zaman geçiren çocuklara göre yaygın anksiyete ve sosyal fobi alt boyutlarında anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur.

Günlük teknolojik alet kullanma değişkeni ile sosyal beceri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise; teknolojik ürünlerle 2 saat ve daha az zaman geçiren çocukların 2 saatten daha fazla zaman geçiren çocuklara göre kızgınlık davranışlarını kontrol edebilme, akran baskısı ile başa çıkma, amaç oluşturma ve sonuçları kabul edebilme becerileri alt boyutlarında daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Bunun yanında 2 saat ve altında teknolojik alet kullanımı olan çocukların 5 saatten fazla süreyle teknolojik alet kullanım öyküsü olan çocuklara göre kişiler arası beceriler alt boyutunda anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur.

Sonuç 5: Anne dışında çocuğun bakım vereni ve çocuğun bakım verenle geçirdiği süre değişkenleriyle çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiye ek olarak anksiyete, depresyon toplam puanları ile sosyal beceri puanları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan analizler sonucunda; bu değişkenler ile çocukların anksiyete, depresyon ve sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bakım veren kişinin türüne göre sosyal beceriler alt boyutları incelendiğinde; anne dışında herhangi bir kişi veya kurumdan bakım hizmeti alma değişikeni ile düşük kendini kontrol edebilme ve görevleri tamamlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bakım veren kişi ile geçirilen süre ile sosyal beceriler alt boyutları incelendiğinde; kendini kontrol edebilme becerileri alt boyutunda hiç bakım almayan çocukların 4 yıl ve daha fazla bakım alan çocuklara göre daha yüksek puan aldıkları gözlemlenirken; sonuçları kabul etme becerileri alt boyutunda ise 1 yıldan az bakım alan çocukların hiç bakım almayan, 2-3 yıl arasında bakım alan ve 4 yıldan fazla bakım alan çocuklara göre daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Son olarak araştırmamızdaki iki bağımlı değişken olan anksiyete ve depresyon düzeyleri ile sosyal beceriler arasındaki ilişki incelenmiş; bu inceleme sonucunda anksiyete ve depresyon düzeyleri ile sosyal beceriler arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur.

KAYNAKÇA

Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., ve De Fruyt, F. (2019). Social-Emotional Skill Assessment İn Children And Adolescents: Advances And Challenges İn Personality, Clinical, And Educational Contexts. *Psychological Assessment*, *31*(4), 460-473. https://doi.org/10.1037/pas0000591

Aghdam, F. B., Ahmadzadeh, S., Hassanalizadeh, Z., Ebrahimi, F., Sabzmakan, L. ve Javadivala, Z. (2015). The Effect Of Maternal Employment On The Elementary And Junior High School Students' Mental Health İn Maku. *Global journal of health science, 7*(2), 379-385.

Ağaçhan, G.B. (2019). *Çalışan Annelerin Stres Düzeylerinin Çocuklarının Kaygı Düzeyindeki İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: AÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akdeniz, G. (2020). *Çalışan Annelerin Okul Öncesi Çocuklarında Anne Tutumlarının Yıkıcı Davranışlar Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: GÜ. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Akgün, E. ve Yeşilyaprak, B. (2010). Effectiveness of The Training Program İn İmproving Mother Child Relationship Through Play. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *43*(2), 123-148.

Akınbay, H. (2014). *Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: SÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Aktepe, E., Işık, Â., Kocaman, O. ve Eroğlu, F. Ö. (2013). Bir Üniversite Hastanesinde Değerlendirilen Cinsel İstismar Mağduru Çocuk ve Ergenlerin Demografik ve Klinik Özellikleri. In *Yeni Symposium, 51*(2), 115-121.

Alabay, E. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin Ebeveynlik Tutumlarının İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *1(*2), 156-174.

Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların Kaygı Düzeyleri İle Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *28*(128), 65-72.

Allan, N. P., Hume, L. E., Allan, D. M., Farrington, A. L. ve Lonigan, C. J. (2014). Relations Between İnhibitory Control And The Development Of Academic

Skills İn Preschool And Kindergarten: A Meta-Analysis. *Developmental psychology*, *50*(10), 2368-2379. https://doi.org/10.1037/a0037493

Almani, A. S., Abro, A. ve Mugheri, R. A. (2012). Study of the Effects of Working Mothers on the Development of Children in Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, *2*(11), 164-171.

Altınay, D. (2012). *Çalışan ve Çalışmayan Annelerin Başa Çıkma Tutumları Ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki Farklılıkların İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altintas, H. K. ve Alkaya, S. A. (2019). Parental Attitudes Perceived By Adolescents, And Their Tendency For Violence And Affecting Factors. *Journal of interpersonal violence*, *34*(1), 200-216. https://doi.org/10.1177/0886260518807909

Amerikan Psikiyatri Birliği (APA). (2013). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı (5. Baskı). (DSM V).* E. Köroğlu (Çev). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Atmaca, R. N., Akduman, G. G. ve Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *6*(2), 157-173.

Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 93-103.

Aydın, E. (2018). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlamlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: FSMVÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585.

Ayrancı, G. (2018). *Aile Apartmanında Yaşamanın 0-3 Yaş Arası Çocuk Ruh Sağlığı Üzerine Etkilerinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul: MÜ.

Barnes, W. M. (2001). *The Relationship Between Exposure To Community Violence, Depression And Authoritative Parenting Style*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Chicago: DePaul University.

Baum II, C. L. (2003). Does Early Maternal Employment Harm Child Development? An Analysis Of The Potential Benefits Of Leave Taking. *Journal of labor Economics, 21*(2), 409-448.

Baydar, N., Akçinar, B. ve İmer, N. (2012). Ana Babalık: Kuram ve Araştırma. Çevre, Sosyoekonomik Bağlam ve Ana Babalık (1. Baskı) içinde (81-128). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Baydar, N., Greek, A. ve Gritz, R. M. (1999). Young Mothers' Time Spent At Work And Time Spent Caring For Children. *Journal of Family and Economic Issues*, *20*(1), 61-84. doi: 10.1023/A:1022167930544.

Bayhan, P. ve Işıtan, A. G. S. (2010). Ergenlik Döneminde İlişkiler: Akran Ve Romantik İlişkilere Genel Bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *20*(20), 33-44.

Beesdo, K., Knappe, S. ve Pine, D. S. (2009). Anxiety And Anxiety Disorders in Children And Adolescents: Developmental İssues And İmplications for DSM-V. *Psychiatric Clinics*, *32*(3), 483-524.

Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K. ve Owen, M. T. (2007). Are There Long-Term Effects of Early Child Care?. *Child development*, *78*(2), 681-701.

Beyazkürk, D., Anliak, Ş. ve Dinçer, F. Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri Ve Arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, (26), 13-26.

Bi, X., Yang, Y., Li, H., Wang, M., Zhang, W. ve Deater-Deckard, K. (2018). Parenting Styles And Parent–Adolescent Relationships: The Mediating Roles Of Behavioral Autonomy And Parental Authority. *Frontiers in psychology*, *9*, 2187. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02187

Bøe, T., Sivertsen, B., Heiervang, E., Goodman, R., Lundervold, A. J. ve Hysing, M. (2014). Socioeconomic Status And Child Mental Health: The Role Of Parental Emotional Well-Being And Parenting Practices. *Journal of abnormal child psychology*, *42*(5), 705-715.

Bornstein, M. H., Cote, L. R., Haynes, O. M., Hahn, C. S.ve Park, Y. (2010). Parenting Knowledge: Experiential And Sociodemographic Factors İn European American Mothers Of Young Children. *Developmental psychology*, *46*(6), 1677-1693.

Bornstein, M. ve Zlotnik, D. (2008). Parenting styles and their effects. Natıonal Institutes of Healt, 496-509. doi: 10.1016 / B978-012370877-9.00118-3

Brussoni, M. ve Olsen, L. L. (2013). The Perils Of Overprotective Parenting: Fathers' Perspectives Explored. *Child: care, health and development*, *39*(2), 237-245. doi: 10.1111/j.1365-2214.2011.01361.

Buehler, C., & O'Brien, M. (2011). Mothers' Part-Time Employment: Associations With Mother And Family Well-Being. *Journal of family psychology*, *25*(6), 895-906. doi.org/10.1037/a0025993

Burkey, M. D., Ghimire, L., Adhikari, R. P., Wissow, L. S., Jordans, M. J. ve Kohrt, B. A. (2016). The Ecocultural Context And Child Behavior Problems: A Qualitative Analysis İn Rural Nepal. *Social Science & Medicine*, *159*, 73-82. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.020

Butcher, J.N., Mineka, S. ve Hooley, J.M. (2013) Anormal Psikoloji (1. Baskı). O. Gündüz (Çev). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Caldarella, P. ve Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions Of Social Skills Of Children And Adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, *26*(2), 264-278.

Casiano, H., Kinley, D. J., Katz, L. Y., Chartier, M. J. ve Sareen, J. (2012). Media Use And Health Outcomes İn Adolescents: Findings From A Nationally Representative Survey. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *21*(4), 296.

Cebeci, S. C. T. (2009). *Tam Aileye Ve Tek Ebeveyne Sahip Ailelerden Gelen 7-12 Yaşları Arasındaki Çocukların Bağlanma Stilleri Ve Kaygı Durumları Arasındaki İlişki.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Charrois, J., Côté, S. M., Paquin, S., Séguin, J. R., Japel, C., Vitaro, F., ... ve Herba, C. M. (2019). Maternal Depression İn Early Childhood And Child Emotional And Behavioral Outcomes At School Age: Examining The Roles Of Preschool Childcare Quality And Current Maternal Depression Symptomatology. *European child & adolescent psychiatry*, 29, 637-648. https://doi.org/10.1007/s00787-019-01385-7

Chesley, N. (2011). Stay-At-Home Fathers And Breadwinning Mothers: Gender, Couple Dynamics, And Social Change. *Gender & society*, *25*(5), 642-664. doi: 10.1177/0891243211417433

Chorpita, B. F., Yim, L., Moffitt, C., Umemoto, L. A. ve Francis, S. E. (2000). Assessment Of Symptoms Of DSM-IV Anxiety And Depression İn Children: A Revised Child Anxiety And Depression Scale. *Behaviour research and therapy*, 38(8), 835-855.

Compier-de Block, L. H., Alink, L. R., Linting, M., van den Berg, L. J., Elzinga, B. M., Voorthuis, A., … ve Bakermans-Kranenburg, M. J. (2017). Parent-Child Agreement on Parent-To-Child Maltreatment. *Journal of family violence*, *32*(2), 207-217. doi 10.1007/s10896-016-9902-3

Conti-Ramsden, G. ve Durkin, K. (2012). Language Development And Assessment İn The Preschool Period. *Neuropsychology review*, *22*(4), 384-401.

Cooksey, E. C., Menaghan, E. G. ve Jekielek, S. M. (1997). Life-Course Effects Of Work And Family Circumstances On Children. *Social Forces*, *76*(2), 637-665.

Cooley-Quille, M., Boyd, R. C., Frantz, E. ve Walsh, J. (2001). Emotional And Behavioral İmpact Of Exposure To Community Violence İn İnner-City Adolescents. *Journal of clinical child psychology*, *30*(2), 199-206.

Côté, S. M., Borge, A. I., Geoffroy, M. C., Rutter, M. ve Tremblay, R. E. (2008). Nonmaternal Care İn İnfancy And Emotional/Behavioral Difficulties At 4 Years Old: Moderation By Family Risk Characteristics. *Developmental psychology*, *44*(1), 155.

Cox, M. J. ve Paley, B. (1997). Families As Systems. *Annual review of psychology*, *48*(1), 243-267.

Çakırer-Özservet, Y. (2014). Katılım Merdiveni Ve Çocukları Kente Katma Çabalarımız. *Marmara Belediyeler Birliği Dergis, 1*(35), 60-63.

Çelik, N. (2013). *Bilgisayar Ve Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Psikomotor Gelişim Profilleri Üzerindeki Etkisinin Tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: SÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DeFilippis, M. ve Wagner, K. D. (2014). Management Of Treatment-Resistant Depression İn Children And Adolescents. *Pediatric Drugs*, *16*(5), 353-361.

DiPrete, T. A. ve Jennings, J. L. (2012). Social And Behavioral Skills And The Gender Gap İn Early Educational Achievement. *Social Science Research*, *41*(1), 1-15. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2011.09.001

Durmaz, Ş. (2016). İşgücü Piyasasında Kadınlar Ve Karşılaştıkları Engeller. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 37-60.

Dursun, A. (2010). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Eaton, W. W., Bienvenu, O. J. ve Miloyan, B. (2018). Specific phobias. *The Lancet Psychiatry*, *5*(8), 678-686.

Ekici, F. Y. ve Göger, G. (2018). Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Çocuklarının Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki. *Ulakbilge*, 6(26), 841-873.

Ekici, Y. F. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri İle Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.

Eligül, F. (2020). *Algılanan Ebeveyn Tutumlarının İnternet Bağmlılığı ve Akademik Başarı ile İlişkisinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: GÜ. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Eratay, E. (2011). Okul Öncesi Çocuklarinda Davraniş Problemleri. *Education Sciences*, *6*(3), 2347-2362.

Erler, Ö. (2011). *Ebeveyn Kabul Reddi İle 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersin, B. (2010). *Lise Öğrencilerinin Suç Eğilimleri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki: Beyoğlu örneği.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: BÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertem, I. O., Atay, G., Dogan, D. G., Bayhan, A., Bingoler, B. E., Gok, C. G., ... ve Isikli, S. (2007). Mothers' Knowledge of Young Child Development İn A Developing Country. *Child: care, health and development*, *33*(6), 728-737.

Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik Döneminde Stres ve Başa Çıkma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(2), 20-37.

Felfe, C. ve Hsin, A. (2012). Maternal work conditions and child development. *Economics of Education Review*, *31*(6), 1037-1057. doi: 10.1016/j.econedurev.2012.06.008

Feriante J, Bernstein B. (2020). *Separation Anxiety*. StatPearls Yayıncılık. Erişim Tarihi: 13 Mart 2021, https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK560793/ adresinden ulaşıldı.

Fisher, W. W., Fuhrman, A. M., Greer, B. D., Mitteer, D. R. ve Piazza, C. C. (2020). Mitigating Resurgence of Destructive Behavior Using The Discriminative Stimuli Of a Multiple Schedule. *Journal of the experimental analysis of behavior*, *113*(1), 263-277. https://doi.org/10.1002/jeab.552

Flouri, E. (2010). Fathers' Behaviors And Children's Psychopathology. *Clinical Psychology Review*, *30*(3), 363-369.

Flouri, E. ve Buchanan, A. (2003). The Role Of Father İnvolvement İn Children's Later Mental Health. *Journal of adolescence*, *26*(1), 63-78.

Fond, G. ve Franc, N. (2013). Traiter La Phobie Spécifique De L'enfant En Une Séance? Une Revue Systématique De La Littérature. *L'Encéphale*, *39*(2), 109-114. doi: 10.1016/j.encep.2012.04.002

Forti-Buratti, M. A., Saikia, R., Wilkinson, E. L. ve Ramchandani, P. G. (2016). Psychological Treatments For Depression İn Pre-Adolescent Children (12 Years And Younger): Systematic Review And Meta-Analysis Of Randomised Controlled Trials. *European child & adolescent psychiatry*, *25*(10), 1045-1054.

Freedman, J., Sears, D. ve Carlsmith, J. (2003). *Sosyal Psikoloji.* A. Dönmez (Çev). Ankara: İmge Kitabevi.

Friedson, M. (2016). Authoritarian Parenting Attitudes And Social Origin: The Multigenerational Relationship Of Socioeconomic Position To Childrearing

Values. *Child Abuse & Neglect*, *51*, 263-275. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.10.001

Garcia de Avila, M. A., Hamamoto Filho, P. T., Jacob, F. L. D. S., Alcantara, L. R. S., Berghammer, M., Jenholt Nolbris, M., ... ve Nilsson, S. (2020). Children's Anxiety And Factors Related To The COVID-19 Pandemic: An Exploratory Study Using The Children's Anxiety Questionnaire And The Numerical Rating Scale. *International journal of environmental research and public health*, *17*(16), 5757. https://doi.org/10.3390/ijerph17165757

Genç, M. ve Tolan, Ö. (2021). Okul Öncesi Dönemde Sık Görülen Psikolojik ve Gelişimsel Bozukluklarda Oyun Terapisi Uygulamaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, *13*(2), 207-231.

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

Gerrig R. J. ve Zimbardo PG. (2012). Psikoloji ve Yaşam (19. Baskı). G. Sart (Çev). İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Goldfield, G. S., Kenny, G. P., Hadjiyannakis, S., Phillips, P., Alberga, A. S., Saunders, T. J., ... ve Sigal, R. J. (2011). Video Game Playing İs İndependently Associated With Blood Pressure And Lipids İn Overweight And Obese Adolescents. *PloS one*, *6*(11), e26643.

Gormez, V., Kılınçaslan, A., Orengul, A. C., Ebesutani, C., Kaya, I., Ceri, V., ... ve Chorpita, B. (2017). Psychometric Properties Of The Turkish Version Of The Revised Child Anxiety And Depression Scale–Child Version İn A Clinical Sample. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, *27*(1), 84-92. https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1297494

Göktaş, İ. ve Ogelman, H. G. (2016). Aile Katılımı Ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(1). https://doi.org/10.17218/husbed.31108

Graff, J. C., Bush, A. J., Palmer, F. B., Murphy, L. E., Whitaker, T. M. ve Tylavsky, F. A. (2017). Maternal and Child Characteristics Associated With Mother–Child Interaction in One-Year-Olds. *Research in nursing & health*, 40(4), 323-340. doi: 10.1002/nur.21798.

Gresham, F. M., Sugai, G. ve Horner, R. H. (2001). Interpreting Outcomes Of Social Skills Training For Students With High-İncidence Disabilities. *Exceptional children*, *67*(3), 331-344.

Gülay Ogelman, H., Önder, A., Seçer, Z. ve Erten, H. (2013). Anne Tutumlarının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerini Ve Okula Uyumlarını Yordayıcı Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 143-152.

Güldü, B. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları ile problem çözme becerileri ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: GÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gültekin Akduman, G., Günindi, Y. ve Türkoğlu, D. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri İle Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal of International Social Research*, *8*(37). 673-684.

Gürsoy, F., Aydoğdu, F., Aysu, B. ve Aral, N. (2017). Göçmen Çocukların Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 113-127.

Harris, K. M. ve Morgan, S. P. (1991). Fathers, sons, and daughters: Differential paternal involvement in parenting. *Journal of Marriage and the Family*, 53(3), 531-544.

Herman-Stahl, M. ve Petersen, A. C. (1999). Depressive Symptoms During Adolescence: Direct And Stress-Buffering Effects Of Coping, Control Beliefs, And Family Relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *20*(1), 45-62.

Hinkley, T., Brown, H., Carson, V. ve Teychenne, M. (2018). Cross Sectional Associations Of Screen Time And Outdoor Play With Social Skills İn Preschool Children. *PloS one*, *13*(4), e0193700. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0193700

Holka-Pokorska, J., Piróg-Balcerzak, A. ve Jarema, M. (2018). The Controversy Around The Diagnosis Of Selective Mutism–A Critical Analysis Of Three Cases İn The Light Of Modern Research And Diagnostic Criteria. *Psychiatr. Pol*, *52*(2), 323-343. doi:10.12740/PP/76088

Hopkins, J., Gouze, K. R., Lavigne, J. V. ve Bryant, F. B. (2020). Multidomain Risk Factors İn Early Childhood And Depression Symptoms İn 6-Year-Olds: A Longitudinal Pathway Model. *Development and psychopathology*, *32*(1), 57-71. https://doi.org/10.1017/S0954579418001426

Hökelekli, H. (2008). *Psikolojiye Giriş* (1. Basım). İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları.

Hua, A. ve Major, N. (2016). Selective mutism. *Current opinion in pediatrics*, *28*(1), 114-120. doi.org/10.1097/MOP.0000000000000300

Huang, K. Y., Caughy, M. O. B., Genevro, J. L. ve Miller, T. L. (2005). Maternal Knowledge Of Child Development And Quality of Parenting Among White, African-American And Hispanic Mothers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *26*(2), 149-170.

Ikesako, H. ve Miyamoto, K. (2015). Fostering Social And Emotional Skills Through Families, Schools And Communities: Summary Of İnternational Evidence And İmplication For Japan's Educational Practices And Research. *OECD Education Working Papers, 121.* doi: 10.1787/5js07529lwf0-en

Işık, B. ve Güven, Y. (2007). Okul Öncesi Çocukların Aile İşlevlerinin İncelenmesi: Anne Açısından Aileye Genel Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 7(3), 1263-1300.

Işık, H K. (2018). *Çalışan/Çalışmayan Ebeveynlerin Çocuklarına Karşı Tutumları ve Bu Tutumların 5-6 Yaş Grubu Çocukların Davranış Problemleri İle İlişkisinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Üniversitesi.

İkiz, S. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Fiziksel Ve İlişkisel Saldırganlığın Ebeveyn Tutumları Açısından İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: AMÜ. Sosyal Bilimler Üniversitesi.

İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, İnternet ve Video Oyunları Arasında Çocuklar. *Selçuk İletişim, 7*(1), 122-130.

Johnco, C. ve Rapee, R. M. (2018). Depression Literacy And Stigma İnfluence How Parents Perceive And Respond To Adolescent Depressive Symptoms. *Journal of affective disorders, 241*, 599-607. doi: 10.1016/j.jad.2018.08.062

Johnstone, K. M., Kemps, E. ve Chen, J. (2018). A Meta-Analysis Of Universal School-Based Prevention Programs For Anxiety And Depression İn Children. *Clinical child and family psychology review*, *21*(4), 466-481.

Kabul, N. D. Ö. (2019). *Üç Yaş Çocuklarda Teknolojik Alet Kullanımının Sosyal Beceri, Oyun Becerisi Ve Dil Gelişimi Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kağıtçıbaşı, Ç., Ataca, B. (2005). Value Of Children And Family Change: A Three Decade Portrait From Turkey. *Applied Psychology: International Review*, 54(3), 317-334.

Kang, J. ve Cohen, P. N. (2017). Extended Kin And Children's Behavioral Functioning: Family Structure And Parental İmmigrant Status. *Social Science & Medicine*, *186*, 61-69. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.04.033

Karabekiroğlu, K. (2009). Anne-Babalar için Bebek Ruh Sağlığı Rehberi (1. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.

Karaca, N. H., Gündüz, A. ve Neriman, A. R. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *4*(2), 65-76.

Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (22. Basım) Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karlı, N. (2019). *Lise Öğrencilerinin Anne Baba Tutumları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: ÜÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarinin Gelişim Özellikleri Ve Sosyal Beceri Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.

Kartal, A., Kurban, N. K., Zencir, M. ve Kapıkıran, N. A. (2010). *Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Annelerin Ebeveyn Davranışlarının Çocuklarının Öz Bakım Ve Sosyal Becerileri İle İlişkilerinin İncelenmesi* (Proje No: 2009BSP007). Denizli: PÜ. Sağlık Yüksekokulu.

Katıksız, S. (2019). *5-6 Yaş Arası Çocuğa Sahip Çalışan Ve Çalışmayan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları İle Bu Çocukların Öğretmen Algısına Göre Akademik Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaynar, S. Y. (2014). *Aile Apartmanında Yaşamanın Çocuk Ruh Sağlığı Üzerine Etkilerinin Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul: MÜ.

Kerr, D. C., Lopez, N. L., Olson, S. L. ve Sameroff, A. J. (2004). Parental Discipline And Externalizing Behavior Problems İn Early Childhood: The Roles Of Moral Regulation And Child Gender. *Journal of abnormal child psychology*, *32*(4), 369-383.

Kılıç, B. G., Gürkan, K. ve Kerimoğlu, E. (2015). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları (13. Baskı) içinde (s. 572-626). Ankara. Bayt Yayıncılık.

Kılınç F. E. ve Saltık N. (2020). Kadın Konukevlerinde Kalan Çocukların Problem Davranışları Üzerinde Oyun Terapisinin Etkisinin İncelenmesi. *ACU Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(1), 27-34. https://doi.org/10.31067/0.2020.240

Kilic, S., Var, E. C. ve Kumandas, H. (2015). Effect Of Parental Attitudes On Skills Of Emotional Management İn Young Adults. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *191*, 930-934. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.276

Kim, M. J., Doh, H. S., Hong, J. S. ve Choi, M. K. (2011). Social Skills Training And Parent Education Programs For Aggressive Preschoolers And Their Parents in South Korea. *Children and youth services review*, 33(6), 838-845.

Kim, S. J., Kim, B. N., Cho, S. C., Kim, J. W., Shin, M. S., Yoo, H. J. ve Kim, H. W. (2010). The Prevalence Of Specific Phobia And Associated Co-Morbid Features İn Children And Adolescents. *Journal of anxiety disorders*, *24*(6), 629-634. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2010.04.004

Koçak, N., Pinarcik, Ö. ve Ergin, B. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilişsel Gelişim Özellikleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Konya Örneği). *Asian Journal of Instruction, 3*(1), 21-29.

Koçyiğit, S., Sezer, T. ve Yılmaz, E. (2015). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik Ve Duygu Düzenleme Becerileri İle Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal Of Hasan Ali Yücel Faculty Of Education/Hasan Ali Yücel Egitim Fakültesi Dergisi (Hayef), 12*(1), 287-300.

Kontil, Ç. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Yeni Başlayan 5 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Uyum Düzeylerine Annenin Ebeveyn Öz Yeterlik Algısı İle Okul Beklentilerine Uyum Düzeyinin Etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: MÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koydemir-Özden, S. ve Demir, A. (2009). The Relationship Between Perceived Parental Attitudes And Shyness Among Turkish Youth: Fear Of Negative Evaluation And Self-Esteem As Mediators. *Current Psychology*, *28*(3), 169-180.

Kozan, D. (2020*). Ebeveyn Tutumları İle Okul Öncesi Dönem Çocukların Okul Olgunlukları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: UÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Köyceğiz, M. ve Özbey, S. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ebeveynlerin İletişim Becerileri ile Çocuklarının Sosyal Becerileri ve Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF), 39*(3), 1707-1734.

Kurtula, B. (2015). *Erken Çocukluk Döneminde (4–7 Yaş) Bilişsel Beceriler İle Sosyal Beceriler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul: MÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kuzucu, Y. (2013). Küçükler için Büyüklere (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Küçüködük, C. (2015). *3-5 Yaş Arasında ve Anaokuluna Giden Çocuk Annelerinin Ayrılma Kaygısı ve Bağlanma Biçimleri İle Çocuğun Davranışları ve Ayrılma Kaygısı Arasındaki İlişki: Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: HÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Larose, M. P., Ouellet-Morin, I., Vergunst, F., Vitaro, F., Girard, A., E. Tremblay, R., ... ve M. Côté, S. (2020). Examining The İmpact Of A Social Skills Training Program On Preschoolers' Social Behaviors: A Cluster-Randomized Controlled Trial İn Child Care Centers. *BMC psychology*, *8*, 1-12. https://doi.org/10.1186/s40359-020-00408-2

Lawrence, D., Johnson, S., Hafekost J., Boterhoven De Haan, K., Sawyer, M., Ainley, J. ve Zubrick, S.R. (2015) *The Mental Health of Children and*

Adolescents. Report on the second Australian Child and Adolescent Survey of Mental Health and Wellbeing. Department of Health, Canberra.

LeCuyer, E. A. ve Swanson, D. P. (2017). A Within-Group Analysis Of African American Mothers' Authoritarian Attitudes, Limit-Setting And Children's Self-Regulation. *Journal of child and family studies*, *26*(3), 833-842. doi: 10.1007/s10826-016-0609-0

Lee, J. Y., Knauer, H. A., Lee, S. J., MacEachern, M. P. ve Garfield, C. F. (2018). Father-İnclusive Perinatal Parent Education Programs: A Systematic Review. *Pediatrics*, *142*(1). https://doi.org/10.1542/peds.2018-0437

Lenkiewicz, K., Srebnicki, T. ve Bryńska, A. (2016). Mechanisms Shaping The Development Of Personality And Personality Disorders İn Children And Adolescents. *Psychiatria polska*, *50*(3), 621-629.

Lewis, G., Rice, F., Harold, G. T., Collishaw, S. ve Thapar, A. (2011). Investigating Environmental Links Between Parent Depression And Child Depressive/Anxiety Symptoms Using An Assisted Conception Design. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *50*(5), 451-459.

Li, X., Sundquist, J. ve Sundquist, K. (2011). Sibling Risk Of Anxiety Disorders Based On Hospitalizations İn Sweden. *Psychiatry and clinical neurosciences*, *65*(3), 233-238.

Liman, B. (2020). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Durumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(37), 8-19. http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.136

Liu, X., Peng, C., Yu, Y., Yang, M., Qing, Z., Qiu, X. ve Yang, X. (2020). Association Between Sub-Types Of Sibling Bullying And Mental Health Distress Among Chinese Children And Adolescents. *Frontiers in psychiatry*, *11*, 368. doi: 10.3389 / fpsyt.2020.00368

Luby, J. L. (2013). Treatment Of Anxiety And Depression İn The Preschool Period. *Journal of the American academy of child & adolescent psychiatry*, *52*(4), 346-358. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2013.01.011

Lynch, S. A. ve Simpson, C. G. (2010). Social Skills: Laying The Foundation For Success. *Dimensions of early childhood*, *38*(2), 3-12.

Maguire, A., Tseliou, F. ve O'Reilly, D. (2018). Consanguineous Marriage And The Psychopathology Of Progeny: A Population-Wide Data Linkage Study. *JAMA psychiatry*, *75*(5), 438-446. doi:10.1001/jamapsychiatry.2018.0133

Mahboub, S. M., Alsaqabi, A. A., Allwimi, N. A., Aleissa, D. N. ve Al-Mubarak, B. A. (2020). Prevalence And Pattern Of Consanguineous Marriage Among Educated Married İndividuals İn Riyadh. *Journal of biosocial science*, *52*(5), 768-775. https://doi.org/10.1017/S0021932019000786

Mak, Y. W., Leung, D. ve Loke, A. Y. (2019). The Vulnerability To Alcohol, Tobacco, And Drug Use Of Adolescents İn Hong Kong: A Phenomenological Study. *BMC pediatrics*, *19*(1), 303.

Mandell, D. S., Guevara, J. P., Rostain, A. L. ve Hadley, T. R. (2003). Economic Grand Rounds: Medical Expenditures Among Children With Psychiatric Disorders İn A Medicaid Population. *Psychiatric Services*, *54*(4), 465-467.

McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic Disadvantage And Child Development. *American psychologist*, *53*(2), 185-204.

Mian, N. D., Godoy, L., Briggs-Gowan, M. J. ve Carter, A. S. (2012). Patterns Of Anxiety Symptoms İn Toddlers And Preschool-Age Children: Evidence Of Early Differentiation. *Journal of anxiety disorders*, *26*(1), 102-110. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2011.09.006

Mollborn, S., Fomby, P. ve Dennis, J. A. (2012). Extended Household Transitions, Race/Ethnicity, And Early Childhood Cognitive Outcomes. *Social science research*, *41*(5), 1152-1165.

Morris, T. L. ve Oosterhoff, B. (2016). Observed Mother And Father Rejection And Control: Association With Child Social Anxiety, General Anxiety, And Depression. *Journal of Child and Family Studies*, *25*(9), 2904-2914.

Mustafaoğlu, R. ve Yasacı, Z. (2018). Dijital Oyun Oynamanın ÇOcukların Ruhsal Ve Fiziksel Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, *19*(3), 51-58.

Nebioğulları, B. (2019). *Çalışan/Çalışmayan Annelerin Ebeveynlik Özyeterlilik Algıları ile 11-13 Yaş Çocuklarının Algıladığı Anne Tutumu ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Üniversitesi.

Newland, R. P. ve Crnic, K. A. (2011). Mother–Child Affect And Emotion Socialization Processes Across The Late Preschool Period: Predictions Of Emerging Behaviour Problems. *Infant and Child Development*, *20*(6), 371-388. https://doi.org/10.1002/icd.729

Newland, R. P., Ciciolla, L. ve Crnic, K. A. (2015). Crossover Effects Among Parental Hostility And Parent–Child Relationships During The Preschool Period. *Journal of child and family studies*, *24*(7), 2107-2119.

Niditch, L. A. ve Varela, R. E. (2011). Mother–child disagreement in reports of child anxiety: Effects of child age and maternal anxiety. *Journal of Anxiety Disorders, 25*(3), 450-455. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2010.11.009

Özbey, S. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışlarının Okul ve Ev Ortamına Göre İncelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, *23*(2), 21-32.

Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 4*(4), 566-589. https://doi.org/10.5455/cap.20120433

Öztürk, M. O. ve Uluşahin N. A. (2015). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları* (13. Baskı). Ankara: Bayt Yayıncılık.

Özyurt, G. ve Beşiroğlu, L. (2018). Obsesif Kompulsif Bozukluğu Olan Çocuk ve Ergenler ile Annelerinde Otizm Spektrum Belirtileri. *Arch Neuropsychiatry, 55*, 40-48.

Özyürek, A. (2015). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri İle Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *45*(206), 106-120.

Patel, V. (2013). Why Adolescent Depression İs A Global Health Priority And What We Should Do About İt. *Journal of Adolescent Health, 52*(5), 511-512.

Pekdoğan, S. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklardaki Sosyal Becerilerin Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Poduval, J. ve Poduval, M. (2009). Working Mothers: How Much Working, How Much Mothers, And Where İs The Womanhood?. *Mens sana monographs, 7*(1), 63–79. https://doi.org/10.4103/0973-1229.41799

Ponnet, K., Wouters, E., Mortelmans, D., Pasteels, I., De Backer, C., Van Leeuwen, K. ve Van Hiel, A. (2013). The İnfluence Of Mothers' And Fathers' Parenting Stress And Depressive Symptoms on Own And Partner's Parent-Child Communication. *Family process, 52*(2), 312-324.

Porumbu, D. ve Necşoi, D. V. (2013). Relationship Between Parental İnvolvement/Attitude And Children's School Achievements. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 76*, 706-710.

Raines, E. M., Viana, A. G., Trent, E. S., Woodward, E. C., Candelari, A. E., Zvolensky, M. J., & Storch, E. A. (2019). Effortful Control, İnterpretation Biases, And Child Anxiety Symptom Severity İn A Sample Of Children With Anxiety Disorders. Journal of anxiety disorders, 67, 102-136. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2019.102136

Ramchandani, P. G., Psychogiou, L., Vlachos, H., Iles, J., Sethna, V., Netsi, E. ve Lodder, A. (2011). Paternal Depression: An Examination Of İts Links With Father, Child And Family Functioning İn The Postnatal Period. *Depression and anxiety*, *28*(6), 471-477.

Razon, N. (2019). Ana-Baba Okulu. Çalışan Anne ve Çocuğu (23. Basım) içinde (142-158). İstanbul. Remzi Kitabevi.

Richters, K. S. (2010*). Child Temperament, Parenting Styles, and Internalizing and Externalizing Behaviors as part of a Comprehensive Assessment Tool*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Stout: WU.

Robinson, E. A. ve Anderson, L. L. (1983). Family Adjustment, Parental Attitudes, And Social Desirability. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *11*(2), 247-256.

Rogoll, J., Petzold, M. ve Ströhle, A. (2018). Selektiver Mutismus. *Der Nervenarzt*, *89*(5), 591-602.

Rossen, L., Mattick, R. P., Wilson, J., Clare, P. J., Burns, L., Allsop, S., ... ve Hutchinson, D. (2019). Mother–İnfant Bonding And Emotional Availability At 12-Months Of Age: The Role Of Early Postnatal Bonding, Maternal Substance Use And Mental Health. *Maternal and child health journal*, *23*(12), 1686-1698. doi: 10.1007/s10995-019-02809-1.

Saitoğlu, R. (2020). *Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerileri İle Problem Davranışlar Ve Akran İlişkilerinin Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: ÇÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Atli, S. ve Şahin, B. K. (2015). Okul Öncesi Dönem: Anne Baba Tutumları. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, *11*(3), 972-991. doi: 10.17860/efd.33313

Sawyer, K. M., Zunszain, P. A., Dazzan, P. ve Pariante, C. M. (2019). Intergenerational Transmission Of Depression: Clinical Observations And Molecular Mechanisms. *Molecular psychiatry*, *24*(8), 1157-1177.

Saygı, D. (2011). *Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması Ve Anne-Çocuk İlişkisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: MÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Schaefer C. E ve Kaduson H. G. (2019). *En popüler 101 oyun terapisi tekniği (3. Baskı)*. N. C. Maral (Çev). İstanbul: Nobel Yaşam Yayınları.

Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *51*(51), 477-499.

Seven, S. (2008). *Çocuk ruh sağlığı* (1. Baskı). Ankara: Pegem Net Yayıncılık.

Shaw, A. (2018). Consanguineous Marriage And The Psychopathology Of The Progeny Of First-Cousin Couples. *JAMA psychiatry*, *75*(5), 426-427. doi:10.1001/jamapsikiyatri.2018.0513

Stadelmann, S., Schlesier-Michel, A., White, L. O., von Klitzing, K. ve Döhnert, M. (2020). LIFE Child Psychische Entwicklung/Depression–Prospektive Longitudinale Kohortenstudie Zur Erfassung Von Entstehungsbedingungen Depressiver Störungen Von Der Kindheit Bis İns Junge Erwachsenenalter. *Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, 66*(4), 402-417.

Stirling, K., Toumbourou, J. W. ve Rowland, B. (2015). Community Factors İnfluencing Child And Adolescent Depression: A Systematic Review And Meta-Analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, *49*(10), 869-886. https://doi.org/10.1177%2F0004867415603129

Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E. ve Helvacı, E. (2010). Anne-Baba Tutum Ve Davranışlarının Psikolojik Etkileri: Türkiye'de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, *13*(25), 42-59.

Şahin, H. G. (2019). 60-72 *Aylık Çocukların Bağlanma Durumları İle Yalnızlık ve Memnuniyetsizlik Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: FSMVÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahinöz, A. (2020). Annelerin Bebeklik Döneminde Gelişime İlişkin Bilgi ve Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, *14*(3), 249-257. doi: 10.12956/tchd.571468

Şanlı, D. ve Öztürk, C. (2012). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 31-48.

Şık, N. (2019). *Çocukluk çağı travması olan kadınlarla, çocukluk çağı travması olmayan kadınlar arasında; cinsel işlev ve cinsel doyum karşılaştırması.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: ÜÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tanış, B. B. (2019). *Depresyon ve Sosyal Destek İlişkisinde Sosyal Beceri ve Duygusal Farkındalığın Aracı Rolünün İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: FSMVÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul Öncesi Dönemindeki Çocukların Yaşadıkları Sosyo-Kültürel Ortamların Onların Sosyal Becerileri İle Olan İlişkisini Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: PÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tanrıverdi, H. ve Erarslan, N. (2015). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Uyum Ve Beceri Düzeyleri İle Değer Kazanımları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(9), 9-23.

Taşcı, D., Kırel, A. Ç. ve Kıcır, G. K. (2016). Medya Endüstrisinde Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının, Örgütsel Bağlılık Konusu Bağlamında Karşılaştırmalı Analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(3), 129-152.

Tatlı, S. (2014). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: SÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Terzioğlu M. A. (2015). *Çocuk Ve Ergenlerde Obsesif Kompulsif Bozukluğun Klinik Özellikleri Ve Eşlik Eden Bozukluklar.* Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Denizli: PÜ.

Teze., S. (2016). *Annesi Çalışan 6 Yaş Çocukların Ayrılık Kaygısının Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: SÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Thompson, A., Hollis, C. ve Richards, D. (2003). Authoritarian Parenting Attitudes As A Risk For Conduct Problems. *European Child & Adolescent Psychiatry, 12*(2), 84-91.

Topaloğlu, Z. Ç. (2013). *4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Annebabalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: PÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Topcu, Z., Şirin, E., Baydemir, G., Akman, B., Arslan, A. Ç. ve Şahin, S. (2011). 6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Oyun Arkadaşı Tercihleri Üzerindeki Etkisi. *Education Sciences, 6*(2), 1548-1560.

Torvik, F. A., Eilertsen, E. M., McAdams, T. A., Gustavson, K., Zachrisson, H. D., Brandlistuen, R., ... ve Ystrom, E. (2020). Mechanisms Linking Parental Educational Attainment With Child ADHD, Depression, And Academic Problems: A Study Of Extended Families İn The Norwegian Mother, Father And Child Cohort Study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61*(9), 1009-1018. https://doi.org/10.1111/jcpp.13197

Turney, K. ve Wildeman, C. (2016). Mental And Physical Health Of Children İn Foster Care. *Pediatrics, 138*(5). https://doi.org/10.1542/peds.2016-1118

Tuzcuoğlu, N., Azkeskin, K. E., Küsmüs, G. İ. ve Cengiz, Ö. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Benlik Algıları Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 607-623. doi: 10.21733/ibad.613920

Tuzcuoğlu, N., Cengiz, Ö. ve Küsmüş, G. İ. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile annelerinin ilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *4*(1), 3-28.

Türkoğlu B, Çeliköz N. ve Uslu M. (2013). 3-6 Yaş Aralığında Çocuğu Olan Babaların Nitelikli Zaman Algılarına Dair Görüşleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2): 54- 71.

Usta, S. Y. (2014*). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-Çocuk ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: HÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Utaş Akhan, L. ve Batmaz, M. (2011). 0-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Çalışan Annelerin Çocuk Bakımı İle İlgili Karşılaştıkları Sorunların Ve Sorun Çözme Yaklaşımlarının İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, *19*(3), 161-167.

Uygun, N. ve Kozikoğlu, İ. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Sosyal Yetkinlik Davranışlarının İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, 20*(1), 305-321.

Vernon-Feagans, L., Willoughby, M. ve Garrett-Peters, P. (2016). Predictors Of Behavioral Regulation İn Kindergarten: Household Chaos, Parenting, And Early Executive Functions. *Developmental psychology*, *52*(3), 430-441. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/dev0000087

Vorcaro, C. M. R., Rocha, F. L., Uchoa, E. ve Lima-Costa, M. F. (2004). The Burden Of Social Phobia İn A Brazilian Community And İts Relationship With Socioeconomic Circumstances, Health Status And Use Of Health Services: The Bambui Study. *International journal of social psychiatry*, *50*(3), 216-226.

Weems, C. F., Taylor, L. K., Marks, A. B. ve Varela, R. E. (2010). Anxiety Sensitivity İn Childhood And Adolescence: Parent Reports And Factors That İnfluence Associations With Child Reports. *Cognitive Therapy and Research*, *34*(4), 303-315.

Wesselhöft, R. T. (2014). Childhood depressive disorders. *Danısh Medıcal Journal. 63(10).*1-28.

Wikle, J. S. ve Hoagland, A. (2020). Adolescent İnteractions With Family And Emotions During İnteractions: Variation By Family Structure. *Journal of Family Psychology*, *34*(5), 544-554. https://doi.org/10.1037/fam0000625

Yalçın, H. (2013). Anne-Çocuk İletişimi Eğitiminin Etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *2013*(28), 179-194.

Yanbak, M. Ö. (2019). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Baba Çocuk İlişkisinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yang, S. ve Park, S. (2017). A Sociocultural Approach To Children's Perceptions Of Death And Loss. *OMEGA-Journal of death and dying*, *76*(1), 53-77. https://doi.org/10.1177%2F0030222817693138

Yaralı, K. T. ve Özkan, H. K. (2016). Çocuklarin (60-72 Aylik) Sosyal Problem Çözme Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Ve Davraniş Durumlari Arasindaki İlşikinin İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *20*(2), 345-361.

Yavuzer H . (2011). *Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları*. Yaygın Anne Baba Tutumları (2. Baskı) içinde (11-39). İstanbul: Timaş Yayınları.

Yavuzer, H. (2019). *Ana-Baba ve Çocuk* (29. Baskı)**.** Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yavuzer, H. (2019). *Anne-Baba Okulu.* Çocuk Yetiştirmede farklı Ebeveyn Tutumları (23. Basım) içinde (115-127). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeung, W. J., Linver, M. R. Ve Brooks–Gunn, J. (2002). How Money Matters For Young Children's Development: Parental İnvestment And Family Processes. *Child development*, *73*(6), 1861-1879.

Yılmaz, A. (2000). Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması. *Çocuk ve gençlik ruh sağlığı dergisi*, *7*(3), 160-172.

Yılmaz, D. (2010). *Çocuk Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalına Başvuran Çocuk Ve Ergenlerde Bilgisayar Oyunu Ve İnternet Kullanımı İle Utangaçlık Ve Sosyal Fobi İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Bursa: UÜ.

Yılmaz, M. (2020). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygıları İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İÜ. Eğitim Bilimleri Üniversitesi.

Zamani, E., Kheradmand, A., Cheshmi, M., Abedi, A. ve Hedayati, N. (2010). Comparing The Social Skills Of Students Addicted To Computer Games With Normal Students. *Addiction & health*, *2*(3-4), 59-65.

Zembat, R., Koçyiğit, S., Yavuz, E. A. ve Tunçeli, H. İ. (2018). Çocukların Benlik Algısı, Mizaç ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, *7*(1), 548-567.

Zhang, X. (2014). Family İncome, Parental Education And İnternalizing And Externalizing Psychopathology Among 2–3-Year-Old Chinese Children: The Mediator Effect Of Parent–Child Conflict. *International Journal of Psychology*, *49*(1), 30-37.

Zineldin, M. (2019). TCS is to blame: The İmpact Of Divorce On Physical And Mental Health. *International journal of preventive medicine*, *10*: 141. doi: 10.4103/ijpvm.IJPVM_472_18

EKLER

EK 1: AİLE BİLGİ FORMU

1. Formu Dolduran: ( )Anne ( )Baba
2. Çocuğun Yaşı:……
3. Çocuğun Cinsiyeti: ( )Kız ( )Erkek
4. Çocuğunuz kaçıncı çocuk?
( )İlk çocuk ( )İkinci çocuk ( )Üçüncü ve daha sonrası
5. Yaşadığınız yerin yapısı? ( )Köy ( )Şehir
6. Oturduğunuz Evin Yapısı: ( )Müstakil ( )Apartman
7. Ebeveynlerin Evlilik Durumu: ( )Evli ( )Boşanmış ( )Ayrı Yaşıyor ( )Dul
8. Ebeveynler arasında Akrabalık Durumu var mı?
( )Akrabalık Yok ( )Akrabalık Var
9. Ailenin yapısı: ( )Çekirdek Aile ( )Geniş Aile
10. Ailenin Algılanılan Ekonomik Durumu: ( )Düşük ( )Orta ( )Yüksek
11. Daha önce çocuk gelişimi hakkında bilgi aldınız mı?
( )Evet ( )Hayır
12. Ebeveynler olarak bir günde çocuğunuza ne kadar özel vakit(oyun-eğlence vb.) ayırırsınız?
( )1 saatten az ( )2-3 saat ( )4 saat ve üzeri
13. Aşağıdaki seçeneklerden hangisini (anne dışında) çocuğunuzun bakımı için kullanmaktasınız?
( )Bakıcı ( )Kreş ( ) Büyük anne-baba/Akraba ( )Hiçbiri
14. Çocuğunuz ne kadar zamandır bakıcı/kreş/büyük anne-baba/akraba ile beraber?
( )-Hiç ( )1 yıl ve daha az ( )2-3 yıl ( )4 yıldan fazla
15. Çocuğunuz bir günde ne kadar süre telefon/tablet/televizyonla vakit geçiriyor?
( )2 saatten az ( )3-4 saat ( )5 ve üzeri

ANNE HAKKINDA BİLGİLER
1-Anne hayatta mı? ( )Evet ( )Hayır
2-Annenin Yaşı:……
3- Çalışıyor mu: ( )-Evet ( )-Hayır
4-Çalışıyorsa Mesleği: ( )-Ev Hanımı ( )-Kamu Çalışanı ( )-Serbest Çalışan-Özel Sektör
5- Eğitim Durumu:
( )-Lise ve altı ( )-Üniversite ve üstü.

BABA HAKKINDA BİLGİLER
1-Baba hayatta mı? ( )Evet ( )Hayır
2-Babanın Yaşı:…….
3- Çalışıyor mu: ( )-Evet ( )-Hayır
4- Çalışıyorsa Mesleği: ( )-Kamu Çalışanı ( )-Serbest çalışan-Özel Sektör
5- Eğitim Durumu:
( )-Lise ve altı ( )-Üniversite ve üstü.

EK 2: ÇOCUKLARDA ANKSİYETE VE DEPRESYON ÖLÇEĞİ YENİLENMİŞ (ÇADÖ-Y)

Aşağıda insanların kendini nasıl hissettiklerini tanımlayan ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyun ve sizin için doğru olana seçeneğe karar verin (“ Asla doğru değil ise 0’ı, Bazen doğru ise 1’i, Sık Sık doğru ise 2’yi, Her Zaman doğru ise 3’ü işaretleyin).

		ASLA	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
1.	Çocuğum bazı konularda endişe/kaygı duyar	(0)	(1)	(2)	(3)
2.	Çocuğum kendisini üzgün veya boşlukta hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
3.	Çocuğumun bir sorunu olduğunda midesinde tuhaf bir his olur	(0)	(1)	(2)	(3)
4.	Çocuğum bir işte başarısız olduğunu veya işi iyi yapmadığını düşündüğü zaman endişelenir/kaygılanır	(0)	(1)	(2)	(3)
5.	Çocuğum evde yalnız kalmaktan korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
6.	Çocuğum hiçbir şeyden eskisi kadar zevk almıyor	(0)	(1)	(2)	(3)
7.	Çocuğum sınava gireceği zaman korkar/ endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
8.	Çocuğum birinin ona kızgın olduğunu düşündüğünde endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
9.	Çocuğumu ailesinden uzakta olmak endişelendirir	(0)	(1)	(2)	(3)
10.	Çocuğumu aklındaki kötü ya da aptalca düşünceler veya görüntüler rahatsız eder	(0)	(1)	(2)	(3)
11.	Çocuğumun uyku sorunu var	(0)	(1)	(2)	(3)
12.	Çocuğum okulda başarısız olacağından korkar/ endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
13.	Çocuğum aileden birinin başına çok kötü bir şey geleceğinden endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
14.	Çocuğum hiçbir neden yokken aniden sanki nefes alamıyormuş gibi hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
15.	Çocuğumun iştah ile ilgili sorunları var	(0)	(1)	(2)	(3)
16.	Çocuğum yaptığı şeyleri tam veya doğru yapıp yapmadığını tekrar tekrar kontrol eder (lambaların kapatıldığından, kapının kilitlendiğinden emin olmak gibi)	(0)	(1)	(2)	(3)
17.	Çocuğum kendi başına uyuması gerektiğinde bundan korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
18	Çocuğum sabahları gergin veya endişeli hissettiğinden okula gitmek istemez	(0)	(1)	(2)	(3)
19.	Çocuğumun hiçbir şey için enerjisi yok	(0)	(1)	(2)	(3)
20.	Çocuğum aptalca görünmekten endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
21.	Çocuğum kendisini çok yorgun hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
22.	Çocuğum başına kötü şeyler geleceğinden endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
23.	Çocuğum kötü ve saçma düşünceleri kafasından atamıyor	(0)	(1)	(2)	(3)

	ÇOCUKLARDA ANKSİYETE VE DEPRESYON ÖLÇEĞİ YENİLENMİŞ (ÇADÖ-Y)	ASLA	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
24.	Çocuğum bir sorunu olduğunda kalbi çok hızlı atar	(0)	(1)	(2)	(3)
25.	Çocuğum rahat bir şekilde düşünemez	(0)	(1)	(2)	(3)
26.	Çocuğum hiçbir nedeni yokken aniden titreme ve ürperme hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
27.	Çocuğum başına kötü bir şey geleceğinden endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
28.	Çocuğum bir sorunu olduğunda titrer	(0)	(1)	(2)	(3)
29.	Çocuğum kendisini değersiz hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
30.	Çocuğum yanlış yapmaktan kaygılanır/endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
31.	Çocuğum kötü şeylerin olmasını engellemek için özel bazı düşünceleri(sayılar, kelimeler gibi) aklından geçirir	(0)	(1)	(2)	(3)
32.	Çocuğumu diğer insanların onun hakkında ne düşündükleri Endişelendirir.	(0)	(1)	(2)	(3)
33.	Çocuğum kalabalık yerlerde (alışveriş merkezi, sinema, otobüsler, yoğun oyun alanları gibi) bulunmaktan korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
34.	Çocuğum hiçbir nedeni yokken birden yoğun korku duyar	(0)	(1)	(2)	(3)
35.	Çocuğum gelecek hakkında endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
36.	Çocuğum hiçbir nedeni yokken aniden başı döner ve bayılacak gibi olur	(0)	(1)	(2)	(3)
37.	Çocuğum ölüm hakkında düşünür	(0)	(1)	(2)	(3)
38.	Çocuğumu sınıfın önünde konuşma yapmak korkutur	(0)	(1)	(2)	(3)
39.	Çocuğumun kalbi sebepsiz yere aniden çok hızlı çarpmaya başlar	(0)	(1)	(2)	(3)
40.	Çocuğum hareket etmek istemiyor gibi hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
41.	Çocuğum ortada korkulacak bir şey yokken aniden korkutucu bir his yaşamaktan endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
42.	Çocuğum aynı şeyi tekrar tekrar yapmak zorunda hisseder (ellerini yıkamak, temizlik yapmak veya bir şeyleri belli bir sıraya koymak gibi)	(0)	(1)	(2)	(3)
43.	Çocuğum İnsanların önünde aptal durumuna düşmekten korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
44.	Çocuğum kötü şeylerin olmasını engellemek için bazı şeyleri “tam olması gereken biçimde” yapmak zorunda hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
45.	Çocuğum geceleri yatağa gittiğinde endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
46.	Çocuğum gece evden uzakta kalmaktan (başkasının evinde uyumak gibi) korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
47.	Çocuğum kendisini huzursuz hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)

EK 3: SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz.

	Her Zaman Yapar	**Çok Sık Yapar**	**Genellikle Yapar**	**Çok Az Yapar**	**Hiçbir Zaman Yapmaz**
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
15. Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					

1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					

9. Farklı düşüncelerin oluştuğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					

1. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

ANNESİ ÇALIŞAN VE ÇALIŞMAYAN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ANKSİYETE, DEPRESYON VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ORİJİNALLİK RAPORU

%19	%17	%5	%12
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	%4
2	Submitted to Batman University Öğrenci Ödevi	%3
3	www.tandfonline.com İnternet Kaynağı	%1
4	Submitted to Istanbul Aydin University Öğrenci Ödevi	%1
5	www.gecekitapligi.com İnternet Kaynağı	%1
6	abakus.inonu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	%1
7	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%1
8	acikerisim.uludag.edu.tr İnternet Kaynağı	%1