



**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL  
YETKİNLİK DÜZEYLERİ İLE ANNELERİNİN  
DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hilal Sultan ŞENOL**

**2021  
YÜKSEK LİSANS TEZİ  
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN**

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK DÜZEYLERİ İLE  
ANNELERİNİN DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hilal Sultan ŞENOL**

**T.C.  
Karabük Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında  
Yüksek Lisans Tezi  
Olarak Hazırlanmıştır**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN**

**KARABÜK  
Mayıs 2021**

Hilal Sultan ŞENOL tarafından hazırlanan “OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK DÜZEYLERİ İLE ANNELERİNİN DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN .....  
Tez Danışmanı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 20/05/2021

<u>Ünvanı, Adı SOYADI (Kurumu)</u>	<u>İmzası</u>
Başkan : Doç. Dr. Serpil PEKDOĞAN (İÜ)	.....
Üye : Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK (KBÜ)	.....
Üye : Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN (KBÜ)	.....

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Yüksek Lisans derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ .....  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

*“Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.”*

Hilal Sultan ŞENOL

## ÖZET

**Yüksek Lisans Tezi**

### **OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK DÜZEYLERİ İLE ANNELERİNİN DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hilal Sultan ŞENOL**

**Karabük Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı:**

**Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN**

**Mayıs 2021, 106 sayfa**

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu okul öncesi eğitime devan eden 370 çocuk ve annesi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, 3-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği (DİPÖ), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Okul Öncesi, Öğretmen Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler t- Testi, Anova, Pearson Korelasyon ve Çoklu Regresyon testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın Sonuçları: Çocukların sosyal yetkinlik puanları cinsiyetlerine, kardeş sayısına, anne öğrenim düzeyine, anne çalışma durumuna, aile gelir düzeyine göre anlamlı fark gösterirken doğum sırası ve anne yaşı değişkenlerinde anlamlı bir fark göstermemiştir. Annelerin duygusal istismar potansiyelleri

çocuklarının doğum sırasına, kardeş sayısına, anne yaşına, anne öğrenim durumuna, anne çalışma durumuna ve aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterirken çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Annelerin duygusal istismar potansiyeli puanları ile çocukların sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü, anksiyete-içe dönüklük puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Annelerin duygusal istismar potansiyeli önleyici alt boyutu sosyal yetkinliği negatif yönde anlamlı yordamaktadır. Annelerin duygusal istismar potansiyeli nedensel alt boyutu çocukların anksiyete-içe dönüklük puanlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır.

**Anahtar Sözcükler :** Sosyal yetkinlik, duygusal istismar, okul öncesi.

**Bilim Kodu** : 116001

## **ABSTRACT**

**M. Sc. Thesis**

# **A STUDY REGARDING THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL COMPETENCE LEVELS OF CHILDREN AND EMOTIONAL ABUSE POTENTIAL OF THEIR MOTHERS IN A SAMPLE OF PRESCHOOL STUDENTS**

**Hilal Sultan ŞENOL**

**Karabük University**

**Institute of Graduate Programs**

**Department of Child Development Education**

**Thesis Advisor:**

**Assoc. Prof. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN**

**May 2021, 106 pages**

The purpose of this study was to illustrate the Relationship between Social Competence Levels of Preschool Children and Emotional Abuse potential of their Mothers. The descriptive survey model was conducted as a method. The study group consisted of 370 preschool children (attended 2019-2020 academic year) and their mothers. Data were collected by a valid and reliable Personal Information Form as well as the Scale for Emotional Abuse Potential of Parents with Children Aged 3 to 6, Social Competence and Behavior Assesment-30 Scale and Pre-school Teacher Form. Statistical analyses of the obtained research data were carried out using the t-test, Anova, Pearson Correlation and Multiple Regression tests. Results suggest that significantly positive correlations were observed between the social competence

scores and gender of the children, number of siblings in the family, education level of mother, working status of mother and income of the family. On the other hand, age of mother and the rank among the siblings did not affect social competence scores of children. Subsequent to this, emotional abuse potential of mothers strongly correlated with the rank among the siblings, number of siblings, mother's age, education level of mother, working status of mother (working/not working) and income of the family. Emotional abuse potential of mothers' was independent of children's gender. Within the scope of this research: emotional abuse potential of mothers was found significantly low negative correlated with social competence score and it was significantly low positive correlated with anxiety/introversion scores. Given Mothers' Potential of emotional abuse has significantly low correlation with both social competence and anxiety/introversion score; it predicts social competence inversely when it is used as a preemptive sub dimension and it predicts anxiety/introversion score with positive correlation when it is used as a causal sub dimension.

**Key Word** : Social competence, emotional abuse, preschool

**Science Code** : 116001



## TEŞEKKÜR

Mustafa Kemal ATATÜRK “Őayet bir gün çaresiz kalırsanız bir kurtarıcı beklemeyin, kurtarıcı kendiniz olun.” diyerek başarı yolunda uğradığımız başarısızlıklara çıkar yol bulamadığımız zamanlarda bize ışığı kendimize yöneltmemizi istemiŐtir. Başarının en güzel örneklerinden birini gösteren Ulu Önder Atatürk ‘e bize miras bıraktığı bütün emanetler için teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Başarılı olmak için edindiğim hedeflere doğru yolculuğumda çalışması ve azmiyle örnek aldığım danışmanım Sayın Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN’a titiz çalışmalarıyla, hatalarımı sabırla dinlemesi ve yol göstermesiyle asıl kazananların hiç hata yapmayanlar değil asla vazgeçmeyenler olduğunu bana öğrettiği için çok teşekkür ederim.

Bana her zaman destek olan ve beni koşulsuz seven biricik anneme, babama ve kız kardeşime tezimi bitirmemde yaptıkları yardımlar için çok teşekkür ederim. Son olarak bu süreçte yanımdan hiç ayrılmayan benimle uyuyup benimle uyanan canım oğlum Fındık’a hayatıma kattığı anlam için ayrıca çok teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
ÇİZELGELER DİZİNİ .....	ixii
BÖLÜM 1 .....	1
1.GİRİŞ .....	1
1.1. AMAÇ VE KAPSAM .....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ .....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ.....	3
BÖLÜM 2 .....	6
GENEL BİLGİLER .....	6
2.1. SOSYAL YETKİNLİK.....	6
2.2. SOSYAL YETKİNLİĞİN SINIFLANDIRILMASI .....	7
2.3. SOSYAL YETKİNLİĞİN ÇOCUĞUN GELİŞİMİNDEKİ ÖNEMİ.....	8
2.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA SOSYAL YETKİNLİĞİN GELİŞİMİ .....	9
2.5. SOSYAL YETKİNLİĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER .....	11
2.5.1. Mizaç .....	12
2.5.2. Aile İlişkileri.....	12
2.5.3. Akran ve Arkadaş İlişkileri.....	12
2.5.4. Öğretmen İlişkileri.....	12
2.5.5. Ebeveyn Tutumları .....	13
2.6. İHMAL VE İSTİSMAR.....	14
2.6.1. Fiziksel İstismar.....	16

	<u>Sayfa</u>
2.6.2. Cinsel İstismar .....	16
2.6.3. Duygusal İstismar .....	17
2.6.4.1. Duygusal İstismar Sınıflandırılması .....	18
2.6.4.2. Duygusal İstismarın Nedenleri .....	21
2.6.4.3. Duygusal İstismarın Çocuk Üzerindeki Etkileri .....	23
2.6.4.4. Duygusal İstismarı Önleme.....	25
2.7. SOSYAL YETKİNLİK İLE DUYGUSAL İSTİSMAR ARASINDAKİ İLİŞKİ .....	26
BÖLÜM 3 .....	29
GEREÇ VE YÖNTEM .....	29
3.1. ARAŞTIRMANIN TİPİ .....	29
3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ VE TARİHİ .....	29
3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU .....	29
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	32
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI .....	34
3.6. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER .....	35
3.7. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN GÜVENİRLİĞİ .....	35
3.8. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ .....	36
3.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	36
BÖLÜM 4 .....	38
BULGULAR .....	38
4.1. ARAŞTIRMA VERİLERİNE YÖNELİK TANIMLAYICI BULGULAR... 38	38
4.2. 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK PUANLARINA YÖNELİK BULGULAR .....	39
4.3. ANNELERİN DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELİ PUANLARINA YÖNELİK BULGULAR .....	45
4.4. 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK PUANLARI İLE ANNELERİN DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR.....	50

**Sayfa**

4.5. 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELİ PUANLARININ ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK PUANLARI YORDAMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....	51
BÖLÜM 5 .....	54
TARTIŞMA .....	54
BÖLÜM 6 .....	72
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	72
6.1. SONUÇLAR .....	72
6.2. ÖNERİLER .....	76
KAYNAKLAR .....	79
ÖZGEÇMİŞ .....	107

## ÇİZELGELER DİZİNİ

### Sayfa

<b>Çizelge 3.1.</b>	Demografik özelliklere ilişkin yüzde frekans dağılımları .....	30
<b>Çizelge 3.2.</b>	Araştırma verilerine ait çarpıklık ve basıklık değerleri .....	35
<b>Çizelge 3.3.</b>	Araştırma verilerine ait cronbach's $\alpha$ değerleri .....	35
<b>Çizelge 4.1.</b>	Araştırma Verilerine ait tanımlayıcı istatistikler. ....	37
<b>Çizelge 4.2.</b>	Çocukların cinsiyete göre SYDD-30 puanları t testi sonuçları. ....	38
<b>Çizelge 4.3.</b>	Çocukların doğum sırasına göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları .....	39
<b>Çizelge 4.4.</b>	Çocukların kardeş sayısına göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları .....	39
<b>Çizelge 4.5.</b>	Çocukların anne yaşına göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları .....	40
<b>Çizelge 4.6.</b>	Çocukların anne öğrenim durumuna göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları. ....	41
<b>Çizelge 4.7.</b>	Çocukların anne çalışma durumuna SYDD-30 puanları göre t testi sonuçları .....	42
<b>Çizelge 4.8.</b>	Çocukların aile gelir düzeyine göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları.....	43
<b>Çizelge 4.9.</b>	Annelerin çocuk cinsiyetine göre DİPÖ puanları t testi sonuçları ...	44
<b>Çizelge 4.10.</b>	Annelerin doğum sırasına göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları .....	44
<b>Çizelge 4.11.</b>	Annelerin çocuklarının kardeş sayısına göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.....	45
<b>Çizelge 4.12.</b>	Annelerin yaşa göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.....	46
<b>Çizelge 4.13.</b>	Annelerin öğrenim durumuna göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları. ....	47
<b>Çizelge 4.14</b>	Annelerin çalışma durumuna göre DİPÖ puanları t testi sonuçları....	
<b>Çizelge 4.15.</b>	Annelerin gelir düzeyine göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları. ....	48
<b>Çizelge 4.16.</b>	Çocukların SYDD-30 puanları ile annelerin DİPÖ puanları arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon analizi sonuçları. ....	49
<b>Çizelge 4.17.</b>	Annelerin DİPÖ puanlarının çocukların sosyal yetkinlik altboyut puanlarına etkisine ait regresyon analizi sonuçları .....	50

- Çizelge 4.18.** Annelerin DİPÖ puanlarının çocukların kızgınlık-saldırganlık altboyut puanlarına etkisine ait regresyon analizi sonuçları ..... 51
- Çizelge 4.19.** Annelerin DİPÖ puanlarının çocukların anksiyete-içe dönüklük altboyut puanlarına etkisine ait regresyon analizi sonuçları ..... 51

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmanın genel amacı ve mevcut kapsamına yer verilmiştir.

#### 1.1. AMAÇ VE KAPSAM

Gelişim fiziksel, bilişsel, dil, sosyal duygusal ve özbakım becerileri yönleri ile bir bütündür. Bütün gelişim alanları birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerini etkiler. Çocuğun gelişiminde her dönem, ileriki yaşamı için önemlidir ve duygular sosyal ilişkilerin oluşmasında temel rolü üstlenir. Bu sebeple de araştırmacılar insan davranışının sosyal ve duygusal niteliklerinin birbiri ile bütünleşmiş yapboz parçaları gibi olduklarına dikkat çekmek için “Sosyal Duygusal” ismini özümsemişlerdir (Yalçın, 2010). Sosyal duygusal gelişimi sağlıklı olan bireylerin sosyal becerileri ve sosyal yetkinlik düzeyleri yüksektir. Çorbacı-Oruç (2008), sosyal yetkinliği çocuğun sosyal becerilerini ve otokontrol mekanizmasını yönetebilmesi sonucunda bir sosyal yeterliliğe sahip olması veya olumlu sosyal becerileri yeterli oranda gösterebilmesi olarak tanımlamıştır. Çocuklarının sosyal yetkinliğe ulaşabilmesi için iletişim kurarken kendini doğru ifade edebilmesi, kendine güvenmesi, etrafında bulunan kişiler ile sosyal açıdan paylaşımlarda bulunabilmesi ve aralarında bir bağ kurulması gerekmektedir (Uysal ve Akman, 2016).

Çocukların 3-6 yaş eğitim dönemi; gelişimin en hızlı olduğu, karakter yapısı zeminin hazırlandığı, çocuğun çevresinden ve akranlarından en çok etkilendiği ve her türlü bilgiyi almaya ve öğrenmeye en açık olduğu bir dönemdir. Çocukların sosyal gelişiminde aile bireyleri arasındaki duygusal gelişimin payı büyüktür. Bu yüzden ailenin çocuğuyla oluşan duygusal yakınlığı sağlaması, duygusal istek ve ilgilerini göz ardı etmemesi gerekir (Polat, 2001). Ailenin çocuğa karşı davranışları, yaklaşımı ve tutumu çocuğun diğer akranları ve çevresiyle oluşan iletişimini, arkadaşılığını olumlu

veya olumsuz yönden etkiler (Yalçın, 2010). Ebeveynler çocukların duygularını örseler ve önemsemezlerse çocuklarını ihmal etmiş olurlar. İhmal düzeyleri arttığında bu durum istismara dönüşür. Duygusal istismar, çocuk ve gençlerin, kendilerini etkileyen tutum ve davranışlara maruz kalarak ya da gereksindikleri ilgi, sevgi ve bakımdan mahrum bırakılarak toplumsal ve bilimsel standartlara göre psikolojik hasara uğratılmaları durumudur. Çocuğun çoğunlukla yakın çevresindeki yetişkinler tarafından sergilenen bu gibi davranışlara maruz kalması çocukta zarar verici etkilere sebep olabilmektedir (Hergüner, Kılıç, Karakoç, Tamay, Tüzün ve Güler, 2011). Duygusal istismara uğrayan çocuklarda kişilik bozuklukları ile sosyal ve davranışsal sorunlar görülebilir (Erkman, 1991).

Zeytinoğlu (1991), yaptığı araştırmasında Türkiye’de çocuk ve çocuk istismarı problemi ile birebir ilişkili olduğunu düşündüğü doktor, psikolog, sosyal hizmet uzmanı, öğretmen ve hukukçulara Türkiye’de çocukların karşılaştıkları hangi davranış, durum ve olayları çocuk istismarı kategorisinde değerlendirdiklerini sormuştur. Cevaplarda en yüksek oranda duygusal, daha sonra fiziksel, ekonomik, eğitimsel ihmal içeren davranışlara, sonra sırasıyla fiziksel ihmal, suça teşvik, ve cinsel istismar içeren davranışlara yer vermişlerdir. Drugli, Larsson ve Clifford (2007), yaptıkları çalışmalarında dört-sekiz yaşlarındaki çocukların davranış problemleri puanları ile sosyal sorun çözme becerileri puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Mize ve Cox (1990), öğretmen gözlemleri ile ilgili yaptığı çalışmalarında, çocukların saldırganlık davranışları arttıkça sosyal problem çözümede prososyal cevaplarının azaldığını bulmuştur. Yaşanılan duygusal istismarın durumunu yansıtan sayısal verilere dayanan bilginin varlığının çok kısıtlı olması bu konuda sağlıklı yorumların yapılabilmesini de engellemektedir. Ancak yaşanılanları gözardı etmek mümkün değildir (Doğan, 2019). Okul öncesi dönemi çocukların yaşam boyu gelişimlerini etkileyecek olması ve anneleri tarafından uygulanan duygusal istismarın çocuğun yaşamı boyunca kalıcı etkilerini göstermesi, kişinin hayatında sosyal ilişkilerinin önemli belirleyicilerinden biri olması da dikkate alındığında konu araştırmaya değer bulunmuş ve bu çalışmada okul öncesi dönem çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin ne olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.



Türkiye’deki araştırmalar incelendiğinde sosyal yetkinlik düzeyinde; anne-baba tutumları, ebeveyn öz yeterliliği, bilişsel stiller, davranış durumları, duygu düzenleme becerileri gibi değişkenlerle çalışıldığı görülmüştür. Bazı araştırmalarda ise sosyal yetkinlik ile saldırganlık, kaygı düzeyleri, ebeveyn özyeterlilik algısı (Ogelman ve Topaloğlu, 2014), çocukların bilişsel stilleri ve davranış durumları (Özkan ve Yaralı, 2016), oyun davranışları, ebeveyn tutumları (Uygun, 2018), ebeveynlerin psikolojik iyi oluş hali ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri (Kındıroğlu, 2018) konularında ilişkisel çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Duygusal İstismar ile ilgili alan yazına bakıldığında çoğunlukla derleme şeklinde araştırmalar yapılmış olduğu görülmektedir. Taner ve Gökler (2004), Çocuk istismarı ve ihmalinin psikiyatrik yönlerini ele alan bir makale yayımlarken; Dinleyici ve Dağlı (2016), Duygusal ihmal, istismar ve çocuk hekiminin rollerini içeren bir çalışma yayımlamışlardır. Arslan ve Balkıs (2016), ergenlerdeki duygusal istismarın özyeterlilik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkilerini araştırırken, Siyez (2003), yine ergenlerle çalışarak duygusal istismara uğramış ve uğramamış ergenlerin depresyon ve kaygı düzeyleri ile benlik algılarını karşılaştırmıştır.

Koçmarlar (2016), ergenlerin benlik özyeterlilikleri ile duygusal istismar arasındaki ilişkiyi incelerken Bilgen ve Karasu (2017), anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal istismar/ihmal davranışlarını araştırmalarında ele almışlardır. Kefeli ve Haktanır (2016), okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmal ve istismarı davranışları ile personellerin ihmal ve istismar hakkındaki görüşlerini içeren bir çalışma yapmış, Akgül (2015), okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personelin cinsel istismarı rapor etme durumlarını çalışmıştır. Pekdoğan (2016), Anne istismar potansiyellerini bazı değişkenler açısındn incelemiştir. Duygusal istismara yönelik yapılan çalışmaların azlığı ve çalışmaların çoğunlukla ergenlerle yapılan çalışmalar olduğu göze çarpmaktadır. Okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerin duygusal istismar potansiyeli arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya rastlanmamıştır.

Duygusal istismar; diğer tüm istismar türlerini kapsayan ve bu türlerin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmiş, kapsamlı bir kavramdır. Duygusal istismar veya psikolojik örselenme diğer tüm kötü muamele biçimlerini şemsiye gibi altına toplayan bir olgudur ve duygusal istismarın tanımlanması çok zordur (Dinleyici ve Dağlı,

2016). Duygusal istismarın sınırlarını çizmek için son yıllarda yapılan çalışma sayıları artmış fakat henüz gereken önemi görmediği görülmüştür. Yapılan araştırmaların çoğunda duygusal istismara maruz kalan çocukların olumlu (pozitif) sosyal davranış sergileme açısından baskılanmış olduğu gelecekteki karakter yapısı üzerinde ciddi ve hayat boyu süren etkilere sahip olduğu ve pek çok psikolojik bozukluğa zemin hazırladığı görülmektedir. (Bolger ve Patterson, 2003). Bu nedenle bu çalışmanın alanda çalışan araştırmacılara, uzmanlara ve ailelere yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Özellikle sorunun odağındaki okul öncesi dönem çocuklarına çözüm önerileri getirmesi açısından önemlidir.

Bu çalışmanın amacı okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ**

Araştırmada “Okul Öncesi dönemde bulunan çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranacaktır. Bu temel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

### **1.2.1. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ**

1. 5-6 yaş çocuklarını SYDDÖ-30 puanları, çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
2. 5-6 yaş çocuklarının SYDDÖ-30 puanları çocuğun doğum sırasına göre farklılaşmakta mıdır?
3. 5-6 yaş çocuklarının SYDDÖ-30 puanları kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
4. 5-6 yaş çocuklarının SYDDÖ-30 puanları annenin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
5. 5-6 yaş çocuklarının SYDDÖ-30 puanları annenin öğrenim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
6. 5-6 yaş çocuklarının SYDDÖ-30 puanları annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
7. 5-6 yaş çocuklarının SYDDÖ-30 puanları aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

8. Annelerin DİPÖ puanları çocuğun cinsiyeti değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Annelerin DİPÖ puanları çocuğun doğum sırası değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Annelerin DİPÖ puanları kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Annelerin DİPÖ puanları annenin yaşı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
12. Annelerin DİPÖ puanları annenin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
13. Annelerin DİPÖ puanları annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
14. Annelerin DİPÖ puanları ailenin gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
15. 5-6 Yaş Çocuklarının algıladıkları DİPÖ puanları ile SYDDÖ-30 puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
16. Annelerin DİPÖ puanları çocuklarının SYDDÖ-30 puanlarını yordamakta mıdır?

## BÖLÜM 2

### GENEL BİLGİLER

Bu bölümde sosyal yetkinlik, sınıflandırması, etkileyen faktörler, ihmal ve istismar ve duygusal istismar konularına değinilmiştir.

#### 2.1. SOSYAL YETKİNLİK

Yetkinlik, kelime anlamı olarak yeterli olgunluğa ulaşmış insan demektir. Bireyin daha iyi performansla yerine getirebilmesi gereken iş için sahip olması beklenen bilgi, tutum ve becerileri gösterdiği davranışlar olarak tanımlanabilir. Gelişim alanları ile ilgili yapılan çalışmalarda bireyler “yetkin ya da yetkin değil” şeklinde değerlendirilmektedir (Uysal ve Akman, 2016). Bandura (1997), sosyal yetkinliği bireyin bilişsel ve duygusal yapabilirliklerini, ulaşmak istediği ideallerini gerçekleştirmek amacıyla kullanabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Yetkinlik yaşamın birçok yerinde bireyin sahip olduğu yüksek beceri düzeyidir (Stamatov ve Sariyska, 2015). Gedviliene, Gerviene, Pasvenskiene ve Ziziene, (2014), Sosyal yetkinlik tanımını bireyin iletişimde bulunduğu insanlarla olumlu ilişkiler kurması ve kurduğu bu olumlu ilişkileri sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesini sağlaması olarak tanımlamıştır. Sosyal yetkinlik düzeyi bireyin sosyal becerileri kullanabilme derecesine göre değişmektedir. Gresham (1986), sosyal yetkinliği bireyin yaşamı süresince karşılaşılabileceği sorunların üstesinden gelebilme yeteneğine sahip olduğu becerilerin tümü olarak tanımlamıştır.

Sosyal olarak yetkin hale gelmek çocuğun temel gelişimsel bir görevidir. Sosyal yetkinlik; iletişim kurarken insanın kendisini doğru olarak ifade edebilmesi, dikkatlice dinleme, başkalarına karşı dikkatli yanıt verebilme, çeşitli durumlar karşısında kendine güvenmesi sözel ve sözel olmayan davranışları doğru şekilde yapabilmesi ve etrafında bulunan kişiler ile sosyal açıdan paylaşma, iş birliği yapma, uygun girişkenlik davranışlarıdır. Ayrıca arkadaşları ile aralarında güvene dayanan ve olumlu bir bağ kurulmasına imkân sağlayan beceriler olarak da tanımlanabilir. Bireyin sosyal

amaçlara ulaşabilmek için, mevcut sosyal çevrede ilişkilerini ve davranışlarını yönetebilme olgunluğuna erişmesidir (Mulhern, Wasserman, Friedman ve Fairclough, 1989). Çorbacı-Oruç (2008), sosyal yetkinliği kişinin sosyal ilişkilerini ve otokontrol sonucunda bir sosyal yeterliliğe sahip olması veya sosyal davranışları yeterli oranda sergilemesi şeklinde tanımlamaktadır. Sosyal yetkinlik akran iletişimi, diğer insanlara karşı duyarlı olma, çocuğun belleğinin ve dikkatinin geliştirilmesi ve insan ilişkilerini olumlu bir şekilde sürdürebilmesi olarak da değerlendirilmektedir.

## 2.2. SOSYAL YETKİNLİĞİN SINIFLANDIRILMASI

Sosyal yetkinliğin birçok farklı tanımı yapılmasına karşın Reschly ve Gresham'ın (1981), sosyal yeterliliğin unsurlarıyla ilgili yaptıkları sınıflandırmada üç temel ögeyi vurgulamıştır;

1. *Uyumlu Davranış*: Çocuğun sosyal etkileşimler esnasında kendi istek, ihtiyaç ve amaçları ile diğer çocukların istek, ihtiyaç ve amaçları arasındaki dengeyi sağlayabilmesidir.

2. *Sosyal Beceriler*: Çocuğun sosyal olarak kabul edilmiş davranışlar sergilemesini sağlayan öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanabilir. Çocuğun akranları, aile bireyleri, öğretmenleri gibi çevresindeki bireylerin kişilerarası bağlamdaki tepkilerini etkileyen çeşitli sözlü ve sözsüz davranışlarının bir repertuarıdır.

3. *Akran Kabulü*: Çocuğun kendi yaşlıları, arkadaşları tarafından sevilmesidir. Sosyal yetkinliğe sahip olan çocuklar akranları tarafından sevilir ve tercih edilirler. Sosyal yetkinliği düşük düzeyde olanlar ise akranları tarafından dışlanırlar, sevilmezler oyun arkadaşı olarak tercih edilmezler.

Çocuğun sosyal olarak yetkin denilebilmesi için gerekli olan bir diğer faktör ise başkalarının duygularını anlayabilmesi ve kendi duygularını ifade edebilmesidir (Çorbacı-Oruç, 2008). Bir başka deyişle sözel iletişimi güçlü ve empati kurabilen bireylerin sosyal yetkinlik düzeyleri yüksektir. Akranlarıyla iyi bir iletişim içinde bulunan bir çocuğun pozitif ve işbirlikçi davranışlar içinde olma, paylaşım yapması, oyun arkadaşlarının istek ve ihtiyaçlarına saygı duyma ve diğerlerinin nezaket gösterilerine ve sorularına cevap verme davranışlarını sergilemesi beklenmektedir. Eğer bir çocuk bu davranışlarını sergilediğinde akranları tarafından tercih edilirse

popüler ve sosyal olarak yetkin olduğu akla gelmektedir (Lau, 2001). Bir çocuğun sosyal olarak yetkin olmasını içeren sınıflandırma ise akranlarından kabul görmesi, duygusal sağlığı, kişilerarası ilişkileri ve sosyal uyumu gibi temel yetenekleri ile ilgilidir.

### **2.3. SOSYAL YETKİNLİĞİN ÇOCUĞUN GELİŞİMİNDEKİ ÖNEMİ**

Bireyin sosyal çevresi ile iletişimini biçimlendiren sosyal yetkinliğe ilişkin kurallar erken çocukluk döneminde oluşmaya başlayıp yaşamının ileriki döneminde çocuğun karakter yapısının temellerini ortaya koymaktadır. Sosyal olarak yetkin bir birey bulunduğu ortama ya da çevreye kolayca uyum sağlayabilen sosyal gruplarda aktif ve işbirlikçi bir rol alabilen fiziksel ve zihinsel gelişim aşamalarına göre uygun hareket edebilen birey demektir. Sosyal-duygusal gelişimin en hızlı geliştiği okul öncesi dönem; çocukların, yetişkinlerle ve akranlarıyla sosyal ilişkiler kurmaları açısından önemli bir dönemdir. Bu davranışlar çocuğun ailesi ve sosyal çevresi ile olan uyumunu kolaylaştırır. Sosyal ve duygusal beceri yeterliliği olmayan çocukların, arkadaş ilişkilerinde gruptan dışlandıkları; saldırgan ya da olumsuz davranışlar sergileyen çocuklar oldukları, sosyal iletişim sırasında arkadaşlarınca daha az kabul gördükleri belirlenmiştir (Ogelman ve Topaloğlu, 2014). Çocuğun sosyal yetkinliklerinin kısıtlı olması durumunda görülen problemlerli davranışlar; erken çocukluk döneminde çözüme kavuşturulmadıklarında zamanla yaşamını olumsuz etkilemekte, iletişim ve ilişkilerin kötü yönde şekillenmesine sebep olabilmektedir. İleriki yaşamlarında uyumsuz, geçimsiz ve hayattan kendini izole etmiş bir birey olmasına da sebebiyet verebilmektedir. Sosyal yetkinliği yüksek olan çocuklar gelecekteki yaşamlarında öz saygısı yüksek, karşılaştığı problemlere çözüm odaklı bakabilen, belirlediği amaçlara ulaşmak için çabalayan, işbirliği ve yerinde karar verebilme yeteneği yüksek olan çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilen bireyler olabilmektedir (Liman, 2020).

Toplumsal olarak iddialı, işbirlikçi olan çocukların sosyal ve akademik alanlarda başarılı ve daha yüksek bir psikolojik esneklik göstermeleri sosyal yetkinliklerinin yüksek olması anlamına gelir (Qin ve Yong, 2002). O'neil, Welsh, Parke, Wang ve Strand 1997), çocuğun hızlı bir bilişsel gelişim gösterdiği erken çocukluk döneminde edindiği becerilerin sosyal yetkinlik düzeyi için zemin hazırlamakta olduğunu ve bunları hayat boyu kullanabileceği bilgiler olarak kazandığını söylemiştir. Sosyal yetkinliğin belirtileri olan empati, paylaşma, işbirlikçi tutum, sorun çözebilme vb.

becerilere sahip olmak için tüm gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal-duygusal gelişim alanında da kritik öneme sahip olan okul öncesi (3-6) yaş dönemde bireyin bu becerileri edinmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemde yeterli sosyal-duygusal gelişimin gerçekleşmemesi, çocuğun düşük sosyal yetkinliğe sahip olmasına sebep olmaktadır (Haktanır, 2011).

#### **2.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA SOSYAL YETKİNLİĞİN GELİŞİMİ**

Sosyal yetkinliğin gelişimini bebeklikten itibaren ele alırsak ilk sosyal ilişkiler ağlayarak başlamaktadır. Bebekler zaman içerisinde ağlama şekillerini değiştirerek isteklerini ifade edebilmektedirler. Örneğin acıktığı zaman farklı ses tonunda ağlaması ya da gazı olduğunda farklı bir tonda ağlaması ve annenin bu ağlama seslerini ayırt edebilmesiyle ilk sosyalleşme başlamış olur. Zamanla ağlamanın yanında gülme ve çağıldama, babıldama ve harfler eklenerek ilk kelimelere doğru bir geçiş sağlanır. İlerleyen zamanlarda bebeğin iletişim kurma yolları çoğalarak zenginleşir. Yaşadığı ortamdan ebeveynlerinden gelen uyaranlara çeşitli tepkiler vermeye başlayan bebek, bu süreçte taklit ederek sosyalleşmeye başlamış olur (Ogelman ve Topaloğlu, 2014).

Bebekler iki yaşına geldiklerinde bağımsız olma hareketleri gözlemlenmeye başlar. Yürümeye başlamasıyla birlikte sosyal iletişiminde artışlar meydana gelmektedir. Bebek aileye katılmaya, sosyal ilişkileri zenginleşmeye ve artık aktif birey olarak ailede var olmaya başlamaktadır (Yavuzer, 2005). Çocuklar üç yaşındayken benmerkezcidir ve kendini dünyanın merkezinde olarak düşünmektedir. Herkesin ona hizmet ettiğini düşünmesi ve haz veren davranışları tekrarlayıp haz vermeyenleri tekrarlamaması bu yüzdendir. Arkadaşları ile zaman geçirmekten, oynamaktan hoşlanırlar fakat kurallara uymakta iletişimlerini devam ettirmekte zorlanmaktadırlar. Oyun ortamındaki üç yaş çocukları gözlemlediğimizde birlikte oynuyor gibi gözükebilmekte fakat yan yana oldukları halde birbirlerinden bağımsız oynadıklarını farkedebilmekteyiz (Oktay, 2000). Kendi yaşlarıyla birlikte zaman geçirmekten hoşlansalar da sağlıklı iletişim kurma ihtimalleri zayıftır. Herhangi bir olay karşısında paylaşmaktan benmerkezcilik odaklı olduklarından arkadaşlarıyla problem yaşamaktadırlar (Kandır, 2003). Dört yaşına gelen çocuk zamanla kendine odaklanmaktan kurtulup kuralları öğrenmeye ve çevresindeki akranlarıyla daha sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kurmaya empati ve paylaşımlarda bulunmaya başlar.

Gelişen sosyal-duygusal gelişiminin de katkısıyla dört yaşındaki çocuk toplumun içindeki bulunduğu rolde fark edilir nitelikte ilerlemeler göstermiştir. Başka çocuklarla birlikte vakit geçirmekten ve oyun oynamaktan daha çok hoşlanmaya başlar. Yaşlılarıyla beraber oyunlar başlatır, sürdürür ve sonlandırabilir. Oynadığı oyunların süresi önceki oyunlarına göre uzamaya başlamıştır. Oyun sırasında çocukların kendi istediklerini yaptırmak için diretmesiyle birlikte oyunlarında çatışmalar ortaya çıkar. Ortaya çıkan problem ve çatışma durumları ise öğretici olabilme özellikleri yansıtmaktadır. Çünkü bu çatışma durumları çocuklara göre toplumsal deneyimler kazanma fırsatı yaratmaktadır (Oktay 2000).

Okul öncesi döneme gelindiğinde ise çocuğun sosyalleşme sürecinin hızlanması ile birlikte bütün gelişim alanları gelişmekte ve bu beceriler ilerleyen zamanlarda çocuğun sosyal yetkinliğini şekillendirmektedir (Foley ve Weinraub, 2017). 5-6 yaş döneminde çocuğun sosyal yetkinliğinin oluşum aşamasında arkadaşlarıyla kurduğu ilişkiler, oyun ve akran gruplarına dâhil olması bir gruba ait hissetmesi ya da bir gruptan dışlanması oyun arkadaşı olarak tercih edilmemesi arkadaş ilişkilerinde önemli olan yardımlaşma, dayanışma ve saygı, sevgi, işbirliğine dair becerileri kazanması gibi birçok faktör önemli bir yer tutar (Gülay, 2009).

Okul öncesi dönem bilişsel gelişim alanlarından olan renk, sayı ve şekil bilgisi, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları gibi akademik beceriler okul başından itibaren tüm çocuklar için önemli bir etken olarak görülmektedir. Nasıl ki öğretmenler motor gelişim alanlarından büyük ve küçük kas gelişimini destekleyecek etkinliklere müfredatta yer veriliyorsa sosyal duygusal gelişimini destekleyecek etkinliklere de yer vermelidir. Bu etkinlikler çocuğun sosyal yetkinliğe ulaşmasında yardımcı olacaktır. (Diener ve Kim, 2004). Sosyal yetkinlik girdi ve çıktılarıyla resmi sınıflarda yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, ya da yapılandırılmamış etkinlikler ve gelişmiş davranış normlarıyla öğrenilmektedir (Galindo ve Fuller, 2010). Sosyal yetkinlik kavramı başkaları tarafından sevimli ve etkili iletişim kurabilmeyi ifade ederken aynı zamanda duygusal düzenleme ve farkındalık becerilerini de içerir. Duygusal kontrolünü sağlamakta zorlanan çocuklar dürtüsel ve saldırgan davranışlara zemin hazırlar ve sosyal ilişkiler kurmakta sürdürmekte başarısız olabilmektedirler. Bu başarılar ve başarısızlıklar çocuğun hayatında sosyal yetkinliğin gelişimini etkileyecektir.



Okul öncesi öğretmeninin öğrencisine yaklaşımda izlediği tutum da çocuklarda sosyal yetkinliğin gelişebilmesi açısından büyük öneme sahiptir. Öğretmen; çocukların aktif olarak katılabilecekleri, çocukların birbirleriyle etkileşim içerisinde oldukları eğitim ortamları etkin eğitim materyalleri hazırlarsa öğretim sürecinde ise yaratıcı, özgün ve çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak elastik davranır, iletişim becerilerini özellikle akran iletişimini, paylaşma ve empati duygusunu destekleyici etkinliklere yer verirse çocuğun okul öncesi dönemde sosyal yetkinlik gelişimi ilerleyebilecektir. Okul öncesi dönemde sosyal yetkinliği geliştirebilmek için öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntem tekniklerinden bir diğeri ise oyundur. Oyun yoluyla çocuklar birbirlerini kırmadan birbirlerine rica kelimeleri kullanarak sosyal roller deneyimleme ve insan ilişkilerini inceleme oyunlarında sergileme fırsatı bulurlar. Böylece olumlu sosyal becerilerin öğrenilmesinde oyun, önemli faktörlerden biri sayılmaktadır (Yavuzer, 2017).

Sonuç olarak erken çocukluk döneminde sosyal açıdan yetkin bir çocuğun, ebeveyni ile duygusal yönden güçlü bağlar kurma, içsel ve dışsal taleplere etkili yanıtlar verebilme, özdenetim becerisini geliştirebilme yetişkinlerle ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurma, odaklanabilme, bilişsel esneklik düşünce yada eylemlerinde bir hedefe ulaşmak için başarılı olabilme, başarıya ulaşmada alternatif yollar kullanabilme gibi becerilere sahip olması beklenmektedir (Hartup, 1989).

## **2.5. SOSYAL YETKİNLİĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Çocuğun sosyal yetkinliğinin gelişmesinde anne ve babalarından kalıtım yoluyla geçen miras önemli bir yer kaplarken, bireyin anne, baba, kardeşleri, akrabaları ile olan ilişkileri, sosyalleşmeye başlamasıyla birlikte akran ve arkadaş ilişkileri de sosyal yetkinliğin şekillenmesini sağlar. Ebeveyleleriyle kurulan güven ve sevgiye dayalı ilişkiler çocukların akranları ile iletişime geçmesi için gerekli olan güvenliği ve sosyal becerileri verir (Manke ve Pike, 2003). Akran kabulü çocukların sosyal yetkinlik düzeylerine katkıda bulunur (Dodge, 1986). Çocuklarda sosyal yetkinliği etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Bu dönemde çocuğun mizacı sosyal yetkinliğin temelini oluşturmasına rağmen anne babaları ve öğretmenleri ile kuracağı ilişkiler, akran ve arkadaş ilişkileri ve ebeveynlerin kendi arasındaki ilişkileri de çocuğun sosyal yetkinliği üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006).

### **2.5.1. Mizaç**

Mizaç çocukların belli bir bağlamda ortaya çıkan istikrarlı davranış eğilimleridir. Hayatın ilk yıllarından beri görülen fizyolojik ve biyolojik temelli, değişikliklere karşı direnç gösteren duygu ve davranış kalıplarına denir. Aynı zamanda mizaç; çocukların yaşamdaki temel arayış, motivasyon, algı isteklerini ve önceliklerini belirleyen bir çekirdektir (Selçuk ve Yılmaz, 2015). Bu noktada mizaç, çocuğun içe dönük, karamsar, kapalı, sessiz, sinirli ya da dışadönük neşeli sevimli mutlu olması gibi davranışlardan, sosyal yetkinliğe kadar fazlaca faktörleri belirleyen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Sanson, Smart, Prior, Oberklaid ve Pedlov, 1994). Ancak mizaç davranışın hiçbir zaman tek belirleyicisi olarak görülmemekte çocuğun doğumundan itibaren oluşturulan çevresi ve karşılıklı ilişkilerle şekillendiği sosyal yetkinliğin de bu sayede oluştuğu belirtilmektedir (Sanson, Hemphill ve Smart, 2002). Örneğin çocuğun öfkesini kontrol edebilmesi ya da uygun yollarla ifade edebilmesi sosyal gelişim ve beceri mekanizmasını ortaya koymaktadır. Tüm bunlar mizacın sosyal gelişimi ve sosyal yetkinliğini etkileyecektir (Özdemir, 2010).

### **2.5.2. Aile İlişkileri**

Toplumun örgütlenmiş en küçük yapı birimine aile denir. Çocukların ilk sosyal çevresi olan aile çocuğun hayatında büyük bir öneme sahiptir. Gelişim alanlarının ve bu alanlara ait becerilerin geliştirilmesi, desteklenmesi ilk olarak ailede başlamaktadır (Özkan ve Kılıç, 2013).

Ailenin her bir bireyi diğerini bir şekilde etkilemektedir. Özellikle anne ve babanın kişilik yapısı, eğitim durumu, sosyokültürel statüleri, yetişme ve yetiştirme tarzları çocuklarına yaklaşımları, çocukları için ayırdıkları vakit gibi durumlar çocuğun kişilik yapısının şekillenmesinde büyük rol oynar. Aile ilişkileri çocuğun sosyal gelişimi ile de doğru orantılıdır. Olumlu doğru tutum ve doğru ebeveynlik rolleri içinde yetişen çocuk için sosyal yetkinlik düzeyinin yüksek çıkması beklenmektedir.

### **2.5.3. Akran ve Arkadaş İlişkileri**

Çocukların kendi yaş ve konumundaki diğer çocuklar ile olan etkileşimini ele alan akran ilişkileri, çocuğun gelişimsel süreci içinde önemli bir yere sahiptir. Akranlarıyla birlikte giderek artan miktarda zaman geçiren çocuklar aralarında statüsel fark olmadığı için kendilerine dair farkındalık kazanmaya ve karşısındakinin bakış açısıyla

birlikte problem çözüme, birlikte karar verme gibi süreçleri üstlenmeye başlamaktadırlar. Çocukların sosyal yetkinliğini sağlaması için gerekli sosyal becerilerden birisi de akranları ile ilişki kurabilmek ve kurduğu ilişkilerin devamını sağlayabilmektir (Akfırat, 2006). Kaner (2000), birbirleriyle etkileşime giren akran ilişkilerinin sosyal yetkinlik düzeyine katkı sağladığını ifade etmiştir. Akranlar arası ihtiyaç müzakere etme, güven, yardımlaşma, dayanışma ve ailede öğrenilmemiş iş birliği yapma gibi kritik sosyal kurallar akranlar tarafından öğrenilebilmektedir. Çocukların bunun gibi birçok faktörü zamanla benimsemeleri sosyal yetkinlik düzeyini arttırmaktadır.

#### **2.5.4. Öğretmen İlişkileri**

Çocuğun aileden sonra sosyal gelişimlerinin geliştiği yer okul öncesi eğitim kurumudur. Çocuklar zamanlarının büyük kısmını okulda akranları ve öğretmenleriyle birlikte geçirecek eğitiminin sağlanmasında ve gelişiminin artmasında önemli rol oynamaktadır. Okul öncesi eğitimi alan çocuklar almayan çocuklara göre daha avantajlı bir konuma sahip olmaktadır. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumunda en çok kendisine rol model aldığı kişi ise öğretmenleri olmaktadır (Işık, 2007). Öğretmenlerin pozitif sosyal davranışları kendisinden örnek olarak göstermesi ve olumlu davranışlara yöneltmesi, çocukların sosyal yetkinlik düzeylerini yükseltecek uyumsuz doğru kabul edilmeyen sosyal davranışları azaltacaktır. Öğretmenin sosyal davranışlarıyla model olması, çocukların da olumlu davranışlar göstermedeki isteklerini arttıracaktır.

Howes' in (2000), yaptığı boylamsal çalışmada çocukların akranlarıyla kurdukları sosyal yeterliliğin sınıfın sosyal-duygusal ortamı, çocuk-öğretmen ilişkilerinin niteliğiyle bağlantılı olduğu sonucuna varmıştır. Çocuklar, sağlıklı pozitif yapıcı ve duygularının hissedildiği öğretmen-çocuk ilişkisine sahip olduklarında, akran ilişkileri dahil tüm sosyal ilişkileri için öğretmenlerinden kaynak olarak yararlanmaktadırlar.

#### **2.5.5. Ebeveyn Tutumları**

Çocuğun her ihtiyacını doğumdan itibaren karşılayan anne ve babaların, ileride karakter yapısını etkileyecek davranışları geliştirmesinde istenmeyen davranışların ise ortadan kalkmasında önemli işlevi olan ebeveyn tutumlarıdır (Akgün ve Yeşilyaprak, 2011). Erken çocukluk döneminde doğru tutumları sergileyen ailenin çocukları disiplinli, özgüven ve başarı duygusu gelişmiş çocuklar olmaktadır. Çocuğun karakter

yapısı, sorun çözme kabiliyeti ve sosyal ilişkileri ancak sağlıklı bir aile ilişkisi içinde doğru bir gelişim gösterebilir (Yörükoğlu, 2011). Anne ve babaların çocukları ile kurduğu iletişim şekli olan anne-baba tutumları da çocukların sosyal yetkinlik gelişimini önemli etmenlerden biri sayılmaktadır (Yavuzer, 2017). Erken çocukluk döneminde anne-baba ile birlikte kaliteli vakit geçirmeyen ve fikirleri dikkate alınmayan, olumlu ya da olumsuz duygularına önem verilmeyen çocuk okul döneminde ailedeki sağlıklı iletişimini okul ortamına yansıtmakta saldırgan davranışlar sergilemekte ya da içe kapanık bir yapıda olmakla birlikte, arkadaş edinme, bir gruba dahil olma, iletişim kurma ve sürdürme konusunda diğer çocuklara göre daha az yetkin olmaktadır (Yavuz, 1991). Anne-baba tutumunun çocuğun eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme, bilme, anlama, odaklanma, karşılaştırma, gözlemlenme, özümseme gibi bilişsel gelişimiyle birlikte çocuğun kendini tanıması, ifade edebilmesi, başkalarının duygularını açıklaması olumlu ve olumsuz duygularını uygun yollarla gösterebilmesi, çevresine güven duyması, diğer bireylerle iletişime geçmesi, toplumsal kuralları öğrenmesi, estetik değerleri koruması gibi sosyal ve duygusal gelişim göstergeleri üzerinde yadsınamayacak etkisi vardır (Özkafacı, 2012).

## **2.6. İHMAL VE İSTİSMAR**

Çocukta ihmal kavramı “Çocuğa bakmakla yükümlü kişilerin bu sorumluluklarını yerine getirmemesi ve çocuğu fiziksel ve duygusal olarak ihmal etmesi” olarak tanımlanmaktadır (Munkel, 1994; Polat, 2013). DSM-5’e göre çocuk ihmali çocuğun ebeveynleri tarafından çocuğa bakım veren kişinin, çocuğun yaşına göre fiziksel ihtiyaçlarını karşılamaması, çocuğa bedensel ya da psikolojik bir kötülüğün yapılması ya da görülebilecek olmasıyla neticelendirilen, kanıtlanmış ya da yapıldığı kabul edilen, gereken alakayı göstermeme ve boşlama davranışlarıyla tanımlanır. Çocuğu boşlama, yalnız bırakma, terketme denetim altında tutmama, ihtiyacı olan duygusal ya da ruhsal gereksinimlerini karşılamamayı kapsar (APA, 2013).

Bir başka deyişle ihmal çocuğun yiyecek, giyecek, ısınma, hijyen, bilişsel uyaranlar, gözetmenlik ve korunma, yetişkine bağlanma, yakınlık ve tıbbi bakım gibi konularda yoksunluk yaşamasına ve bu yoksunluk sonucu sağlığına ve gelişimine zarar verebilecek durumlar içinde kalmasına sebep olunmasıdır. Çocuğun sağlık ve gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek derecede temel ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalma olarak adlandırılır. İhmal çeşitleri; fiziksel, sağlıkla ilgili

ihmal, yetersiz gözetmenlik, eğitimsel ihmal ve duygusal ihmal şeklinde kategorilendirilir. Bu kategorilerde duygusal ihmalin diğerlerine nazaran daha uzun süreli etkileri olabileceği gibi genellikle diğer ihmal ve istismar çeşitleri ile birlikte görülmektedir. İhmal ile istismar ayrımı yapılırken ihmalin pasif, istismarın ise aktif bir davranış olduğu bilinmelidir (Tıraşçı ve Gören, 2007; akt. Yücel, 2017). İstismar ise geniş anlamıyla belli bir zaman dilimi içerisinde bir yetişkin tarafından çocuğa o kültürde kabul edilmeyen bir davranışın uygulanması durumuna denir. Bir başka deyişle çocuğun zarar görmesine neden olabilecek belli değerleri çocuğa vermeye çalışırken çocukları döven aç bırakan yani kontrolünü kaybeden anne babalar, bilinçli olarak kaza dışı yapılan eylemlerdir. Çocuğun fiziksel yapabilirliklerinin geçici ya da kalıcı olarak zarar görmesi ve çocuğun güvenliğinin tehlikeye girmesi, sürekli tekrarlandığı anlaşılan davranışlar çocuk istismarı kapsamında değerlendirilmektedir. Bu davranışlar fiziksel, duygusal ya da cinsel istismar ya da ihmal biçimlerinde olabilir (Yücel, 2017).

Dünya Sağlık Örgütü'nün yayınladığı verilere göre yetişkinlerin çocukluk dönemlerinde yaklaşık %25'inin fiziksel istismara maruz kaldığı, kadınların %20'sinin, erkeklerin %8'inin önceki yaşantılarında cinsel istismara maruz kaldıkları belirtilmektedir. Ayrıca dünyada her yıl 15 yaş altında 31000 çocuğun hayatını çocuk istismarı sebebiyle kaybettiği bildirilmektedir (WHO, 2006). Ülkemizde UNİCEF, (2010) tarafından yapılan çocuk istismarı ve aile içi şiddet konulu araştırmasına göre 7-18 yaş aralığındaki çocuklarda, duygusal istismara %51, fiziksel istismara %43, cinsel istismara %3 oranında maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün 2017 yılında bildirdiği "Çocuklara Yönelik Kötü Muamele" başlıklı bildirmede, evrensel olarak dört çocuktan birinin bedensel şiddete maruz bırakıldığı; dünya genelinde çocukların yüzde 23'ünün bedensel hasar alma ve darp edilmeyi içeren fiziksel şiddete uğradığı belirtilmiştir. Bildirmede, dünya genelindeki çocukların yüzde 36'sının şantaj, aşağılama, küçük düşürme ve baskı görme gibi duygusal şiddet gördüğü, özel gereksinimli çocukların bu tarz ihmal ve istismarlara uğrama sıklığının normal çocuklara göre 4 misli daha fazla olduğu bildirildi (www.who.int). Amerika Birleşik Devletleri'nin 2005 yılına ait verilerine göre çocuk ihmal ve istismarı yüzünden 1460 çocuk hayatını kaybetmiştir. Başka ülkelerde yapılan araştırmalar, özellikle özel gereksinimi olan çocukların istismara uğrama riskinin daha yüksek

olduğu görülmüştür. Bu problemin sebebi ise özbakım bakım için diğer insanlara gereksinim duymaları, maruz kaldıkları durumu anlamlandıramamaları ve uygulanan istismarı kimseye söyleyememeleridir (Paul ve Cawson, 2002)

Çocuk ihmal ve istismarı fiziksel, duygusal ve cinsel olarak üç ana başlık altında incelenmektedir. Bu istismar türlerinin dışında sosyoekonomik ve kültürel istismar olgularından da bahsedilebilir.

### **2.6.1. Fiziksel İstismar**

Fiziksel istismar en çok karşılaşılan ve anlaşılması en basit olan istismar çeşidi olup genel tabiriyle “çocuğun kaza dışı yaralanması” şeklinde tanımlanmaktadır (Turan ve Traş, 2016). En sık rastlanan şekli çocuğu dövmedir. “Fiziksel hasara neden olan kırıkların, yanıkların, kesiklerin ortaya çıkmasına yol açan istismar” olarak tanımlanabilir. Polat (2001)’ a göre fiziksel istismar tanımlarının hepsinde ortak bulunan çocuğun sağlığını ve gelişimini olumsuz yönde etkileyen ve vücutta iz bırakan lezyonların ve yaraların oluşmasıdır. Fiziksel istismar yetişkin tarafından yapılan sürekli ve sistemli bir davranış biçimidir. Durumun şiddetine göre klinik teşhiste; yumuşak doku hasarları, ekimozlar, beyin ve göz hasarları, yanıklar, iç organlara ait hasarlar, zehirlenmeler, gelişim gerilikleri görülmektedir. (Kulaksızoğlu, 2001).

DSM-5’ e göre Çocuğa Bedensel Sömürü şu şekilde tanımlanmıştır. Anne, baba, bakımveren ya da çocuğun sorumluluğunu üstlenen yetişkin tarafından kasıtlı olarak uygulanan, küçük yara, berelerden ağır kırıklara ve ölüme dek uzanan bir aralıkta, yumruklama, dövme, tekmeleme, ısırma, sallama, atma, bıçaklama, boğma, vurma (elle, sopayla, kayışla ya da başka bir nesneyle), yakma yoluyla ya da başka bir yöntemle çocuğun bedensel yaralanmasına yol açmadır (APA, 2013). Böyle bir yaralama, bakım verenin çocuğu incitmek isteyip istememesinden bağımsız bir sömürü olarak düşünülür. Poposuna vurmak ya da tokat atmak gibi çocuğu dizginlemeye yönelik davranışlar, kabul edilebilir düzeyde olduğu ve bedensel yaralanmaya yol açmadığı sürece istismar olarak değerlendirilmez.

### **2.6.2. Cinsel İstismar**

5237 Sayılı Türk Ceza Kanunu; Cinsel istismarı, “Onbeş yaşından küçük eylemin hukuki anlam ve sonuçlarını idrak etme kabiliyeti gelişmemiş olan çocuklara karşı

yapılan her türlü cinsel davranış” ve “Diğer çocuklara karşı sadece zor kullanma, tehdit, hile veya iradeyi etkileyen başka bir nedene dayalı olarak yapılan cinsel davranışlar” olarak tanımlamıştır. Kara, Biçer ve Gökalp (2004), cinsel istismar, psiko-sosyal gelişimini tamamlamamış ve yaşı küçük olan bir çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel doyum için kullanılması durumu olduğunu söylemektedir.

Çocuğa cinsel istismar, ebeveynleri ya da bakımveren kişilerce çocuğun bir yetişkinin, cinsel haz sağlamak için çocuğu bir cinsel eyleme katmasını kapsamaktadır. Cinsel istismar, çocuğun cinsel organlarını okşama, genital bölgelere elleme, içine girme, ensest, zor kullanarak cinsel ilişki kurma, oğlancılık (so- domi), açık saçık görünme teşhircilik, röntgencilik gibi etkinlikleri kapsar. Cinsel sömürü, ebeveyn ya da bakımverenin dokunmadan sömürüsünü de kapsar. Sözelimi, çocukla sömürge arasında doğrudan bedensel bir dokunuş olmadan, çocuğu, başkalarının cinsel doyumunu için birtakım eylemlere zorlama, pornografik resimlere, filmlere bakmaya zorlama da bu kapsam içindedir (APA, 2013).

### **2.6.3. Duygusal İstismar**

Duygusal istismar, çocukların kendilerini etkileyen tutum ve davranışlara maruz kalarak ya da ihtiyaçları olan ilgi, sevgi, şevkat bakımından mahrum bırakılarak toplumsal ve bilimsel standartlara göre psikolojik hasara uğratılmaları durumudur. DSM-V'e göre çocuğa duygusal istismar, ebeveynden biri ya da bakımveren kişi tarafından kasıtlı yapılan, çocuğu psikolojik olarak etkileyecek bir zararının dokunmasıyla ya da dokunabilecek olmasıyla neticelenen, sözel ya da simgesel fiillerdir. (Bedensel ve cinsel sömürü eylemleri bu kategori kapsamında değildir.) Çocuğa uygulanan duygusal istismar örnekleri arasında çocuğu azarlamak, aşağılamak, rencide etmek, gözünü korkutmak, çocuğun değer verdiği kişilere ya da nesnelere zarar vermek onları bırakıp gitmek (ya da birinin onlara kötülük yapacağını/alıp gideceğini söylemek), davranışlarını kısıtlamak (kollarını ya da bacaklarını bağlamak, bir yere bağlamak, kapalı, küçük bir yere [örn. gömme dolap] tıkmak), sürekli günah keçisi yapmak, kendine acı vermesine zorlamak, bedensel ya da bedensel olmayan yollarla aşırı bir disiplin uygulamak (bedensel sömürü düzeyinde olmasa da, çok sık ya da çok uzun süreli olarak) vardır (APA, 2013).

UNICEF'in tanımına göre, duygusal istismar, çocuğu kapasite ve isteklerinin devamlı kötülenmesi, sosyal ilişki kurmaktan yoksun bırakılması, çocuğun sürekli olarak tehdit

edilmesi, çocuğa yaşına uygun olmayan görevler verilmesi ve çocuğun içinde bulunduğu topluma aykırı çocuk bakım yöntemleri ile yetiştirilmesidir (Kars, 1996). Çoğunlukla aşağılama, bağırma, çocuğu izole etme yetersiz olduğunu söyleme, çocuğu insan yerine koymama, hiçbir şey beceremediğini, hastalık düzeyinde kiskançlık, korkutma, gizliliği bozma, batıl inançlar veya paranoya düzeyinde inanmama, ne yaptığını araştırma şeklinde kendini gösterir. Çocuğun ebeveyni ya da bakmakla yükümlü olduğu kişiler tarafından gerçekleştirilen çocuğun onurunu, gururunu, benlik algısını zedeleyici eylem ve davranışları içeren istismar türüne duygusal istismar denir. Duygusal istismar, diğer tüm kötü muamele biçimlerini şemsiye gibi altında toplayan bir istismar çeşidi olup çocuk üzerindeki sonuçları ve etkileri gözlenmesi ve incelenmesi en güç olan, ancak bir o kadar da her çocuğun başına gelebilecek bir istismar türüdür (Polat, 2001).

#### **2.6.3.1. Duygusal İstismar Sınıflandırılması**

Genel olarak duygusal istismar alan yazında zihinsel ezim (mental cruelty), zihinsel hasar (mental injury), duygusal veya sözel istismar, duygusal kötü muamele (emotional maltreatment), zihinsel yoksunluk, duygusal saldırganlık (emotional assault), duygusal ezim yaygın olarak duygusal istismara ilişkin kullanılan kavramlar arasında yer almaktadır (Olive, Chrisitne ve Levit, 2007). Duygusal istismarın sınıflandırılmasında literatür incelendiğinde aşağıdaki kategorilerde sınıflandırma yapıldığı görülmüştür (Garbarino, 1989).

*Reddetme (Rejection)*; Çocuğun ayrı bir birey olarak kabul etmemesi, evde o yokmuş gibi davranması, karşısındakinin olumlu yönlerini ortaya çıkarmak motive etmek için herhangi bir şey yapmaması, kabiliyetinin ve başarılarının yok sayılması, yardım taleplerini reddetmesi, karşısındakine hiçbir işe yaramıyor duygusu vermesi, evdeki her hatadan onu sorumlu tutarak onu bir tür günah keçisi rolüne soyundurması, fiziksel temastan kaçınması ve ona dokunarak yakınlığını belli etmemesi reddetme kategorisindedir. Örneğin, babası alkol aldığı için ihmal edilen çocuk, reddedilmiş sayılır (Çelikkol, 1999). Çocukla iletişime geçmeme, terk edileceğini ima etme şeklindeki duygusal istismar biçimidir (İşeri, 2006). Reddedilmiş çocuklar yardımlaşma duygusu zayıf, öfkeli, sabırsız, kendinden yaşça daha küçük olan çocuklara karşı olumsuz duygular besleyen yetişkinler olabilir. Bu tarz ortamlarda yetişen çocuklar istenmedikleri algısıyla büyürler ve dış dünyaya karşı davranışları da



bu yönde şekillenir. Örneğin, başka insanlara karşı daha az tahammül gösterirler, kendilerinden daha küçük çocuklara karşı şiddet girişimleri görülür, duygusal sorunlarla daha fazla uğraşırlar (Yavuzer, 1996).

*Tek başına bırakmak (Isolating)*: çocuğa bakım veren kişinin veya ebeveynin çocuğu toplumsal ilişkilerden ve kendinden uzak tutması, kadın ve çocuğun bu tip ilişkilere girmesini sağlayacak fırsatlara izin vermemek veya bilerek kişinin veya çocuğun yalnız olduğuna inandırılması durumudur.

Tek bırakma konusu, anne babaların çocuklarının sosyalleşmelerine engel olma davranışı diye de adlandırılabilir. Örneğin; çocuğun arkadaşlarıyla görüşmesini kısıtlama, kendi arkadaşlarını eve çağırmasına engel olma, yani çocuğu dış dünyadan soyut bir şekilde yetiştirme, büyütme davranışını içerir. Çocuk bir süre sonra gerçekten kendini yalnız hissetmeye başlayıp, kendi içine çekilebilir (Polat, 2001).

*Terörize etme (terrorizing)*: Ebeveynin sözel veya fiziksel sataşmalar ile çocuğu korkutması, tehdit etmesi, gözdağı vererek korku dolu bir ortamda yaşamasına neden olmasıdır. Bu tarz davranışlar çocukta aşırı kaygı ve korkuya yol açan davranış veya eylemlerdir.

*Suçta yöneltme (Corrupting)*: Anti sosyal davranışlara yöneltilmesi, buna özendirilmesi, toplumsal açıdan kötü örnek olunması, kötü örnekler gösterilerek o yola yöneltilmesi durumudur. Ahlak dışı davranışların çocuğa iyi bir özellikmiş gibi dayatılması durumudur. Çocuk iyi kötü ayrımı yapabilecek yaşta olmadığı için bu davranışların tümünü örnek alabilmektedir.

Yörükoğlu (2011)'na göre; "Çocuklar suç işlemez, suça itilir. Suça itilen çocuk ise kendi çevresindeki olayların cezasını çeken ve daha sonra çevresine ve topluma bu cezayı ödetmeye çalışan çocuktur. Aslında bu çocuklar hakları olan birçok şeyden mahrum kalan çocuklardır bu haklarının farkına vardıklarında ise gecikmeli haklarını yasal olmayan yollarla edinmeye çalışan çocuklardır."

*Duygusal tepki vermeyi reddetme (Denying emotional responsiveness)*: Bu tip eylemlerin kökeninde kişinin sağlıklı olarak hem duygusal hem de sosyal gelişimini sağlayacak tepkilerin verilmemesi bulunmaktadır. Çocuğun ebeveyninden beklediği duygusal tepkileri alamaması durumudur. Örneğin, çocuğun mutluluk üzüntü kızgınlık

gibi doğal duygularını önemsememek çocuğu sosyal duygusal olarak destekleyici tepkileri vermemek olarak kategorilendirilmektedir.

*Aşağılama (Degrading):* Çocuğa değer verilmemesi, farklı özelliklerinden dolayı eleştirilmesi, kötü laflarla (aptal, geri zekalı, salak vb.) çağırılması çocuğun utandırılmasıdır. Çocuğu yaramazlığından ve yanlışlarından dolayı eleştirmek en sık başvurulan eğitim biçimidir fakat burada önemli olan eleştirinin niteliği ve ölçüsüdür. Kimi ebeveynler çocuklarına fiziksel olarak ceza vermezler fakat söyledikleri sözlerle en az dayak etkisi kadar yıkıcı bir etki bırakabilirler. Çocuğa “sen adam olmazsın”, gibi küçük düşürücü söylemler duygusal zedelenmeye dayanın etkisi kadar kuvvetli bir etkiye sebep olabilir. Bazı ruh bilimi araştırmacıları çocuklarını zedeleyici, küçük düşürücü, onurları kırıcı davranışlarda bulunan anne babaların verdikleri eğitimleri, terbiyeyi zehirli terbiye olarak adlandırır. Zehirli terbiye kavramı adaletsizlik üzerine kurulmuş bir kavramdır. Zehirli terbiyede hükmeden bir kişi ve hükmedilen bir kişi vardır. Zehirli terbiyeyle büyüyen çocuklar kendilerini de yavaş yavaş zehirlerler bu durum çocuğun öz saygısını kendine olan güvenini kırar (Cüceloğlu, 1999).

*Kendi çıkarına kullanma (Exploiting):* Ebeveynler çocuklarına istediklerini yaptırabilmek için pazarlık yapmak durumunda kalabilmektedirler aynı zamanda tartışma ve kavgalarda kendilerinin tarafında olmalarını isteyebilirler. Bu durumda çocuk taraf seçmek zorunda kalacak ya da kararsızlık yaşayacaktır. Ebeveynlerin çocukları kendi çıkarlarına kullanmaları, onlardan yararlanmaları duygusal istismarın kendi çıkarına kullanma kategorisine girmektedir. Bu tip durumların en sık yaşandığı ortam anne babanın arasındaki sorun ve tartışmaların çocuğun önünde yapıldığı ya da çocuğun tartışmaya dahil edildiği ortamdır. Evliliklerinde problemler yaşayan çiftlerin çocukları üzerlerinde kullandıkları bir durumdur. Bireyler eşlerine istedikleri şeyleri yaptırmak için, ya da eşlerini kaybetmemeleri adına çocukları bir kalkan olarak kullanabilmesi durumudur. Herhangi bir kavga, tartışma durumlarında eşler birbirlerine üstünlük sağlayabilmeleri adına çocukları bir taraf seçmeye zorunlu bırakabilmektedir.

*Vaktinden önce yetişkin rol verme (Adultifying):* Çocuktan üstesinden gelemeyeceği yaş ve gelişim özelliklerine uygun olmayan beklentilerin olması ve kapasitesinin üzerinde başarılar beklenmesi, yapamayacağı şeyleri başarması için baskılamak, yaş

gelişimine uygun olmayan sorumlulukların verilmesi “vaktinden önce yetişkin rolü verme” olarak tanımlanmaktadır. Ebeveynlerin çoğunlukla düştüğü hatalardan biri de çocuklarına kapasite üstü isteklerde bulunmaktır. Örneğin; çocuğun bilişsel ve sosyal duygusal durumunu göz ardı ederek çocuğun seviyesinin çok daha üstünde bir gelişim özelliğini göstermesini beklemek durumudur. Bu çocuk için aşırı yorucu bir durumdur. Genel olarak sınav dönemlerinde çocuklardan kendi başarısının çok daha üstünde bir başarı sergilemesi beklenir (Polat, 2006).

Yukarıda belirtilen kategoriler dışında bu sınıflandırmalara dahil edilmemiş ama duygusal istismar olarak kabul edilen diğer bazı davranış veya eylemlerde bulunabilmektedir. Örneğin, bir ceza yöntemi olarak çocuğa yiyecek, uyku veya diğer gereksinimleri noktasında çocuğun alı konulması veya çocuktan esirgenmesi gibi davranışlarda duygusal istismar olarak değerlendirilmektedir (Miller-Perrin ve Perrin, 2007). Her ne kadar araştırmacılar tarafından birbirine yakın sınıflamalar yapılsada duygusal istismara ilişkin yapılan sınıflamalarda bazı farklılıkların olduğunu görmekteyiz. Polat (2007) sekizinci alt boyut olarak vaktinden önce yetişkin rolü verme (adultifying) kategorisini tanımlar. Yapılan başka bir sınıflandırmada reddetme, terörize etme, göz ardı etme, suça yöneltme ve kişisel özelliklerini yok etme olmak üzere altı kategoride sınıflandırılmıştır (McCabe, 2003).

Diğer farklı bir sınıflama ise (Glaser, 2002) tarafından yapılmıştır. Glaser, duygusal istismara ilişkin beş kategori tanımlamıştır. Bunlar; Duygusal isteksizlik, tepkisizlik ve ihmal; çocuğa karşı olumsuz ve yanlış tutumlar, gelişimsel olarak çocukla uygun olmayan ve tutarsız etkileşimler, bireyin psikolojik sınırı ve bireyselliğini tanımada ve kabul etmede başarısızlık, çocuğun sosyal uyumunun desteklenmesinde başarısızlıktır. Glaser (2002), bu sınıflamanın hem klinik açıdan hem araştırmalarda uygulanabilirliğini vurgular. İstismarın doğasının müdahale açısından çok özel olmayan bir yapı göstermesi sebebiyle duygusal istismarı sınıflandırmada farklı alt boyutlar bulunabilmektedir.

### **2.6.3.2. Duygusal İstismarın Nedenleri**

Anne babaya yönelik risk faktörleri, doğum sonrasında anne ve çocuk arasında güvenli bağlanma sağlanamaması, annenin doğum sonrasında post-partum depresyona girmesi, bebeğin doğum sonrasında küvöze alınması anneye temasının olmaması, bebeğin istenmeyen plansız yapılan bir bebek olması, ebeveynlerin çocuğa

bakabilecek olgunluk düzeyine ulaşmamış olmaları duygusal istismara sebebiyet verebilmektedir. Anne ve çocuk arasında kurulan bozuk iletişimde çocuğun ihtiyaçlarının anne tarafından anlaşılabilmesi, gerekli ilgi ve sevginin gösterilmemesine yol açmaktadır (Polat, 2001). Yapılan araştırmalara göre, çok genç yaşta annelerin çocuklarında örselenme durumu daha yüksek oranda görülmektedir. Anne zihinsel yönden donuk olabilir ya da nörotik özelliklere sahip olabilir. Baba saldırgan olabilir veya suç kaydı vardır. Evlilikle ilgili ciddi problemler olabilir. Ailedeki yoğun tartışmalar ve eşlerin birbirlerine yönelik şiddet içeren kavgaları istismara yol açabilmektedir. Eğitim düzeyi düşük anne babaların çocuklarını daha fazla istismar ve ihmal ettikleri görülmektedir (Kars, 1996).

Duygusal olarak istismar edilen çocukların anneleri, sosyal olarak izole olan, yalnız ve ailesinden çok az destek alan kişilerdir. Bu anneler, çocukluk döneminde sevgi ve ilgi eksikliği yaşadıklarını, anne babası ve kardeşleriyle çok az iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda düşük öz saygıya sahiptirler ve kendilerini yetersiz, değersiz, hayatın görevleriyle baş edemeyen kişiler olarak algırlar (Iwaniec, 1995).

Çocuk ihmal ve istismarı ailenin yaşam stresiyle ekonomik durumu, benlik saygıları, genç anne baba oluşları eğitim seviyelerinin düşük olması vb. etkenlerle ilgilidir. Bu stres faktörleri aile içerisindeki etmenler olabileceği gibi aile dışındaki faktörlerden de oluşabilir. Dış stres faktörleri; ekonomik parasal kaygılar, sosyal, çevresel ve kültürel özellikler ailede problem durum oluşturarak çocuğun ihmal ve istismarına yol açabilir (Cüceloğlu, 1999). Ekonomik yetersizlik aile için en önemli stres kaynaklarından biri olmakta çalışacak iş bulunamaması, para ihtiyacı, boş alma, ailenin kredi ve borçlarını ödeyemeyecek durumda olması şeklinde kendini gösterebilir. Aynı zamanda sağlıklı beslenememe, sağlıksız ve hijyenik olmayan ev koşulları, sağlık sorunları, hastalıkları da beraberinde getirebilir. İç stres faktörleri ise anne-babanın karakter yapısı, çocuğun mizaç özellikleri ve çevreye bağlı olarak çocuktan kapasitesinin üstünde yapılabilirlik istenmesi şeklinde gruplandırılabilir (Aral ve Gürsoy, 2001).

Anne ya da babadan birinin kaybı ise ayrı bir iç stres faktörü olarak ele alınabilir. Ölüm, boşanma veya para kazanmak için ayrı bir şehirde ya da yurtdışında yaşama nedeniyle parçalanmış ve bölünmüş aileler, çocuk istismarında önemli bir risk grubunu oluşturmaktadır. Çocuk yetiştirme konusunda yeterince bilgi sahibi olmayan aileler, şiddetli geçimsizlik sebebiyle yoğun tartışmalar yaşanan aile ortamında çocuk

duygusal olarak istismar edilebilir. Anne-baba tarafından ihmal ve istismar edilme, anne-baba arasındaki şiddete tanık olma, parçalanmış aileden gelme veya çeşitli aile sorunlarının çocukta oluşturduğu duygular çocuğun hayata bakış açısını ve arkadaşlık ilişkilerini önemli ölçüde etkileyerek çocuğun bunları öğrenerek taklit etmesine, dolayısıyla istismarcı bir karakter kazanmasına neden olabilir (Mangır, Aral, Haktanır, Baran, Başar ve Köksal, 1995).

Bilir, Arı, Dönmez ve Güneysu, (1991)' ya göre duygusal istismara uğrayan çocukların ebeveynleri erken yaşta anne baba olan bireylerden oluştuğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca anne babaların da çocukluk yaşantılarında duygusal istismar örnekleri olabileceğini yani bu durumun öğrenilmiş davranışlardan oluşabileceğini söylemiştir. Duygusal istismar uygulayan ebeveynler de kişilik bozuklukları olabilir, anne babaların ikisinin birden öz saygılarıyla alakalı problem yaşayabilirler. Ebeveynlerin kendi hayatlarında başarılı olamadıkları hayal kırıklığı yaşadıkları konularda çocuklarının bu durumları gerçekleştirmesini istemeleri üzerine farkında olmadan çocukların üzerinde baskı kurarak gerçekleştirmek isterler. Bu da duygusal istismara neden olabilir. Ebeveynlerde beyinsel ya da nörolojik bir rahatsızlığın olması anne babalık rollerini yerine getirememeleri ya da ebeveynlerden birinde antisosyal özelliklerin olması sosyal hayattan izole yaşamaları, çiftlerin alkol problemleri olması literatürde duygusal istismar nedenleri arasında da görülmektedir.

Jhonson (1990)'a göre duygusal istismarın başka nedenleri de şu şekildedir. Aileler içerisindeki bozuk iletişim, olgunlaşmama, çocukların kalabalık ailelerde büyümesi psikolojik problemler çocukların duygusal istismara uğramalarına sebep olmaktadır.

Kara ve arkadaşları (2004), yaptıkları araştırmalarında kız çocuğu olma durumunu duygusal istismara uğrama nedeni olarak görmüşlerdir. Kız çocuklarına uygulanan istismar erkek çocuklarına göre üç kat daha fazladır. Genelde uygulanan duygusal istismar yakın akrabalar aile fertleri tarafından uygulanmakta ve bu kişilerin cinsiyetleri erkek olarak belirlenmiştir.

### **2.6.3.3. Duygusal İstismarın Çocuk Üzerindeki Etkileri**

Çocuğun üzerinde uygulanan fiziksel ve cinsel istismarın belirtileri geçici olabilir fakat duygusal istismarın etkilerini çocuk yaşam boyu üzerinden atamayabilir. Georgopoulou “Kemikler ruhlardan daha çabuk iyileşir.” Diyerek bu durumu

açıklamıştır. Çocuk üzerinde davranışsal ve psikolojik oluşan etmenlerin belirlenip tedavi olması gerekir. Çocuklar duygusal istismarın izlerini erken çocukluk yıllarından başlayarak hatırlamakta adeta bir inşaat yapısı gibi eksik oluşan malzemelerle ayakta durmayı zorlaştıran bir binayı yansıtmaktadır. Çocuklarda büyüme yetersizliği ile istismar arasında ilişki olduğu saptanmıştır (Lynch 1941 s.41; Kars, 1996). Organik nedene bağlı olmayan büyüme gerilikleri olduğu görülmüştür. Duygusal istismar ve ihmale uğramış okul öncesi dönem çocuklarında en çok rastlanılan sorun konuşma gecikmesidir. Ayrıca bu çocukların %75'inin kolayca boyun eğdikleri, kaygı belirtilerinin olduğu ürkek, aşı utangaçlık başarısızlık korkusu ve gelecek kaygılarının bulunduğu benlik saygılarının düşük ve akademik başarısızlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kars, 1996).

Duygusal istismar sonucunda çocuğun; tüm gelişim alanlarının etkilendiği görülmüştür. Duygusal istismara maruz kalan çocuklarda sosyal davranış bozuklukları, depresyon, kişilik bozuklukları ve saldırganlık görülebilmektedir. Bunun sonuçları olarak parmak emme, sallanma, altını ıslatma ve dışkı kaçıрма, yeme bozuklukları, hiperaktivite, aşırı içe dönüklük, dış kontrol odaklı olma, pasiflik saldırganlık, yalan söyleme, hırsızlık gibi antisosyal davranışlar, olumsuz benlik kavramı ve düşük benlik saygısı, obsesyonlar, nevrotik reaksiyonlar, uyku bozuklukları, aşırı kaygı, fobiler gibi intihar girişimi veya intihar, büyüme geriliği, konsantrasyon bozukluğu, aşırı bağımlılık, başarısızlık, duygusal açıdan tutarsızlık ve uyumsuzluk, hafıza bozukluğu görülebilir (Erkman, 1991).

Çocuğun genellikle etrafındaki erişkinler tarafından gösterilen bu gibi hareketlere maruz kalması kendiliğinde zedeleyici etkiler meydana getirebilmektedir (Hergüner vd, 2011). Blackwell ve Engel (2006), duygusal istismar uygulayan anne baba ve bakım veren kişilerin çocuklarında benlik imgesinin ve öz-saygının zarar gördüğüne; kendini aşırı suçlama, mükemmeliyetçi olma ve utanç duygusunda patolojiye neden olacak seviyede bir artışın olduğuna işaret etmektedir. Iwaniec (1995), duygusal istismar bireyin hem içinde bulunduğu gelişim döneminde hem de ileriki dönemlerde psikolojik iyi oluşunu ve ruh sağlığını negatif yönde etkileyebileceğini söylemiştir. Yapılan araştırmalar yetişkinlikte görülen depresyon, intihar, alkol bağımlılığı, madde bağımlılığı ve kaygı bozuklukları gibi birçok psikolojik sorun açısından erken

dönemlerde uygulanan duygusal istismarın bir risk faktörü oluşturduğunu söylemiştir (Norman, Byambaa, Butchart, Scott ve Vos, 2012).

#### **2.6.3.4. Duygusal İstismarı Önleme**

Mustafa Kemal Atatürk “Çocuklar her türlü ihmal ve istismardan korunmalı, onlar her türlü koşulda yetişkinlerden daha özel ele alınmalıdır.” demiştir. Önemli derecede bir halk sağlığı sorunu olan çocuk ihmal ve istismarından koruma ve önleme de sistematik, bilimsel ve multidisipliner bir yaklaşım izlemek gereklidir (Kara vd. 2004). Çocuk istismarının önlenmesi, tedavi edilmesinden daha başarılı ve kolaydır. İstismarın önlenmesi için yapılan çalışmalar tedavi edici çalışmalarla birlikte işbirliği içerisinde yönetilmeli ve desteklemelidir. Doğumdan başlayarak risk grubu aileler belirlenmeli çocuk gelişimi ve eğitimi konularında hizmet verilmelidir. Koruyucu aile hizmetleri daha sistemli şekilde yürütülmeli ve ailelerin takipleri düzenli olarak yapılmalıdır.

Türkiye’de "ana-baba okulu", "evliliğe hazırlık" gibi herkesin katılmasına imkan sağlanacak kurs ve seminerler verilerek hayatlarını birleştirmeye veya çocuk sahibi olmaya hazırlanan kadın ve erkeklere rehberlik yapılmalıdır. Kendine güvenli, özsaygısı yüksek ve her zaman kendini gerçekleştirme amaçlamış insanlar yetiştirebilmek için onların haklarına doğumdan itibaren saygı gösterilmeli ve bu konuda etkili bir mücadele için iş birliği yapılmalıdır (Aral ve Gürsoy, 2001). Güler, Uzun, Boztaş ve Aydoğan, (2002) yaptıkları araştırmada ailelere, özellikle annelere, çocuklarına karşı yapılan fiziksel, duygusal ve cinsel istismarın detaylarının anlatılması ve çocuk üzerindeki etkileri hakkında bilinçlendirilmesini önermişlerdir.

Çocuklar aile içinde gördükleri muamele ve davranışları sergilemektedir. Aile bireyleri duygusal istismar konusunda yetkililer tarafından bilgilendirilir, konuşarak anlaşmayı hoşgörülü ve olgun davranmayı öğrenir, haksız oldukları konuyu görerek hatalarını farkedip düzeltmeye çalışır ve iyi niyetli olmayı başarabilir ise duygusal istismarın önüne geçilebilecektir. Güler yüz ve tatlı dilli olmak, kötü ve kırıcı sözleri karşısındakine söylemeden önce düşünmek ve empati yapabilme yeteneğine sahip olmak duygusal istismarı büyük bir ölçüde engelleyecektir. Algıladığımız duygusal istismarın türü ne olursa olsun, düşük özsaygıdan kurtulmak, doğru rehberlik ve destekle mümkündür. Asıl saygınlığımız, çocukluğumuzdaki duygusal dengesiz insanlardan bize verilen bir dizi hakikati içselleştirmemizden kaynaklanır. Bu gerçek

olmayanların nereden geldiğini anlamak ve anlatmak, düşük benlik saygısından kurtulmak duygusal istismarı önlemek için önemli bir adımdır (Yeo, 2018).

Keskin ve Çam (2005), istismarı önleme amaçlı araştırmalarında, önleme girişimlerini üç aşamada ele almışlardır. İlk aşamada önleme çalışmaları, istismar konusunda topluma verilecek eğitimi, kriz durumundaki durumlara yönelik sağlık çalışanlarının eğitimini, şiddet ve istismar ile ilgili risk gruplarının tanımlanmasını, risk altındaki kişilere rehberlik ve koruyucu hizmetlerin uygulanmasını ve stres ve öfke kontrolünü içermektedir. Çocuk ihmal ve istismarının önlenmesinde bir diğer husus da çocukların bu konuda eğitilmesidir. Bu eğitimde, önce çocuğa istismarı uygulayabilecek kişiler tanımlanır, sonrasında davranış çeşitlerinin hangi kategoride değerlendirildiği anlatılır. Yaş grubu küçükse çocukların anlayabileceği şekilde iyi ve kötü dokunuş anlatılır. Kimlerin onlara dokunabileceği kimlerin dokunamayacağı özel bölgeler ve rahatsız olmaları durumunda çığlık atabilecekleri anlatılır. Duygusal istismara uğrayan çocuklara ise istismar sonrası kendisinde gözlemlediği gelişmeler yaşadığı duygular ve bu duyguları nasıl doğru ifade edebilecekleri üzerine konuşulur, drama yoluyla ifade etmeleri istenebilir (Keskin ve Çam, 2005).

Anne ve babalar çocuklarına katı disiplin yöntemleri uygulamaktan vazgeçmeli sevgi ve doğru ebeveyn tutumu içerisinde çocuklarını yetiştirmelidir. Günlük hayatta stres yaşamın vazgeçilmez unsurlarındandır fakat anne ve baba bu stresi yansıtmayacak şekilde aile ortamı sağlamalıdır. Çabuk öfkelenen aile bireyleri öfkesini diğer bireylere yansıtmamalı öfke kontrolünü sağlamalı sağlayamıyor ise yardım almalıdır. Anlayışlı bir ailede büyüyen çocuk anlayışlı bir insan olacak ve evrenseli düşündüğümüzde anlayışlı bir toplum yetişecektir. Toplumunu değiştirmeye çocuklardan başlanmalı ve eğitim sistemimize öğretmenler aracılığıyla duygusal istismarı önleme hizmetiçi seminerleri verilmelidir. İnsanlar konuşabildikleri zaman fiziksel şiddete başvurmazlar. Özür dileyebilme ve affedebilme becerisini kazandıklarında ise duygusal istismara maruz kalmaz ya da insanları duygusal olarak istismar etmezler.

## **2.7. SOSYAL YETKİNLİK İLE DUYGUSAL İSTİSMAR ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Çocuk sosyal deneyimlerini ilk kez aile ortamında deneyimlemektedir. Gözlem yoluyla öğrenen çocuk ilk olarak aile içindeki bireyleri model alır ve taklit eder. Ebeveynin çocuğun davranışlarına gösterdikleri reaksiyonları, çocuklarla ikili



diyalogları çocuğun sosyal yetkinlik gelişimini biçimlendirmektedir. Ebeveynlerin çocuklarla güven ve sevgiye dayalı bağ kurması, onları duygusal şekilde ihmal ve istismar etmemeleri çocukları sosyal yetkinlik boyutu açısından pozitif yönde etkilemekte ve çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasına imkân vermektedir. Sonuç olarak çocuklar akranlarıyla daha kolay iletişim kurmakta ve etkileşim içinde oldukları tüm insanlara karşı ilgili, duyarlı ve empatik olabilmektedir.

Sosyal yetkinliğe ulaşmış çocuklar, buldukları bütün sosyal ortamlarda kendilerini, duygu ve düşüncelerini kolaylıkla anlatabilen, özgüven ve öz saygısı yüksek, gereken sorumlulukları üstelenebilen, paylaşabilen, duygularını uygun yollarla ifade edebilen mutlu ve huzurlu çocuklar olmaktadır. 12-14 yaş arasındaki çocukların algıladıkları duygusal istismar düzeyi ile sosyal beceri arasındaki ilişki incelenen bir araştırma sonucunda çocukların sosyal beceri seviyeleri olumlu ve olumsuz sosyal davranışları maruz kaldıkları duygusal istismar düzeyleriyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Tosuntaş, 2006).

Çocuklarını duygusal olarak ihmal ve istismar eden ebeveynler kaygı ve korkuya dayanan tutumlarıyla çocukların sosyal yetkinlik gelişimlerine zarar vermektedirler. Duygusal ihmal ve istismara uğrayan çocuklar kendilerini buldukları çevreden dışlanmış hissederler. Yaşadıkları kaygı ve korku utangaçlık duygularıyla kendini ifade etmekten kaçınan çocuklar, sosyal çevreleriyle iletişim kurmayı bırakıp kendi kabuklarına çekilerek anksiyete ve içe dönüklük davranışları sergiler veya duygularını öfke, saldırganlık davranışlarıyla dışa vurabilirler. Sosyal yetkinlik düzeyleri düşük olan çocuklar iletişim ve empati becerilerinden yoksun olacağı için duygusal istismarcı risk grubunda yer alacaklardır.

Duygusal olarak istismar edilen çocuklar sosyal ilişki kurmaktan çekinebilirler. Düşük sosyal yetkinlik düzeyi olan bu çocuklarda sosyal ortamlara girdiklerinde sessiz, nazik, dürüst, dikkatli olmalarının yanı sıra aşırı hassas, çekingen, arkadaş grubunun etkisi altında kalan silik kişiliğe sahip bireyler olabilmektedir. Özellikle annenin çocuklarını duygusal istismar etmeyerek çocukla güvenli ve sağlıklı bağlanmayı oluşturması, çocuğun beslenme, barınma, uyku gibi fiziksel ihtiyaçlarını karşılarken çocuğa hoşgörülü ve sevgiyle yaklaşması, çocuğun çevresiyle sağlıklı sosyal iletişim kurmasına zemin oluşturacak ve sosyal duygusal gelişimini pozitif yönde etkileyecektir (Akbaş ve Budak, 2011). Sosyal becerilerin gelişmesi, dolayısıyla

çocuğun yüksek sosyal yetkinliğe sahip olması için aile ortamında etkili iletişim becerilerinin kullanılması, çocuğun bireysel özelliklerine saygı duyulması, ihtiyaçlarının zamanında ve sevgiyle karşılanması özetle duygusal olarak ihmal ve istismar edilmemesi gerekir. Duygusal istismara uğrayan çocuklar, düşük düzeyde sosyal yeterlik ve uyum göstermektedir (Koçmarlar ve Akbağ, 2018). Yalçın (2010), algılanan duygusal istismar ile çocukların uyum seviyeleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerinden algıladıkları duygusal istismar seviyesi artan çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum zorlukları yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

## **BÖLÜM 3**

### **GEREÇ VE YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın tipi, araştırmanın yeri ve tarihi, çalışma grubu, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları, verilerin toplanması ve değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler, araştırmanın etik yönü, araştırmanın sınırlılıkları ile ilgili süreçler yer almaktadır.

#### **3.1. ARAŞTIRMANIN TİPİ**

Bu araştırma nicel bir çalışmadır. Okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırma sorusunu değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyerek açıklamaya çalışan araştırmalara, ilişkisel araştırmalar denir. Bu tür araştırmalarda, ölçülen değişkenler arasındaki betimlenerek açıklanır (Sümer, Demirutku ve Özkan, 2005).

#### **3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ VE TARİHİ**

Araştırma verileri 2018-2019 öğretim döneminde, Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan il merkezindeki anasınıfları ile bağımsız anaokullarında öğrenim gören öğrenciler ve anneleriyle yürütülmüştür.

#### **3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU**

Araştırmanın evrenini Batman ilindeki resmi anasınıfı ve bağımsız anaokullarında bulunan öğrenciler ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırma evrenini, Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan il merkezindeki, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde bağımsız anaokullarında öğrenim gören 60-72 aylık çocuklar oluşturmuştur. Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğünden edinilen veriler neticesinde il merkezinde toplam 4995 çocuğun okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmektedir. Araştırmanın örneklemini çalışma evreninde yer alan 4995 öğrenciden .05

hata payıyla hesaplanmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 356 öğrenciden oluşan örneklem sayısının evreni temsil etme bakımından yeterli bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmanın örnekleminin evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğu düşünülmektedir. Araştırmada, evrenden Basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılan alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden 370 çocuk ve anneleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çocukların öğrenim gördükleri kurumlara ve annelerine araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere ve annelerine ölçekler uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan anne ve çocukların özelliklerini içeren bazı kişisel bilgilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına Çizelge 3.1.'de yer verilmiştir.

**Çizelge 3.1.** Demografik özelliklere ilişkin frekans yüzde dağılımları.

<b>Değişken</b>	<b>Grup</b>	<b><i>f</i></b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kız	178	48.1
	Erkek	192	51.9
<b>Kardeş Sayısı</b>	Tek kardeş	66	17.8
	2 kardeş	132	35.7
	3 kardeş	89	24.1
	4 kardeş ve üzeri	83	22.4
<b>Doğum Sırası</b>	1	127	34.3
	2	141	38.1
	3	69	18.6
	4 ve üzeri	33	8.9
<b>Anne Yaşı</b>	20-30 yaş	128	34.6
	31-40 yaş	198	53.5
	41 ve üstü yaş	44	11.9
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	İlkokul	118	31.9
	Ortaokul	53	14.3
	Lise	50	13.5
	Lisans	125	33.8
	Lisansüstü	24	6.5
<b>Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	152	41.1
	Çalışmıyor	218	58.9
<b>Aylık Gelir</b>	2000 TL ve altı	83	22.4
	2001-4000 TL	88	23.8
	4001-6000 TL	32	8.6
	6001 TL ve üstü	167	45.1

Çizelge 3.1'e göre, araştırmaya katılan çocukların %48.1'i kız ve %51.9'u ise erkektir. Bu çocukların %17.8'i tek kardeş, %35.7'si 2 kardeş, %24.1'i 3 kardeş ve %22.4'ü ise 4 ve daha fazla kardeşe sahiptir. Bu çocukların %34.3'ü birinci, %38.1'i ikinci, %18.6'sı üçüncü ve %8.9'u ise dördüncü çocuk olarak veya daha sonra doğmuştur.

Çizelge 3.1'e göre, araştırmaya katılan annelerin %34.6'sı 20-30 yaş, %53.5'i 31-40 yaş ve %11.9'u ise 41 yaş ve üzerinde yer almaktadır. Ayrıca annelerin %31.9'u ilkokul, %14.3'ü ortaokul, %13.5'i lise, %33.8'i lisans ve %6.5'i lisansüstü programlar mezunudur. Ek olarak annelerin %41.1'i çalışırken %58.9'u ise çalışmamaktadır. Son olarak, katılımcıların %22.4'ü 2000 TL ve daha az, %23.8'i 2001-4000 TL, %8.6'sı 4001-6000 TL ve %45.1'i ise 6000 TL ve üzerinde aylık gelire sahiptir.

### **3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada çocuk ve annesi hakkında bazı bilgileri toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu (Ek 1), geçerlik ve güvenirlik çalışması (Pekdoğan ve Kanak, 2018) tarafından yapılmış 3-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği (DİPÖ), (Ek 2), çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Okul Öncesi, Öğretmen Formu (Ek3), kullanılmıştır.

#### **3.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan çocuk ve ailesi hakkında bilgileri öğrenmek amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formu, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası; annenin yaşı, eğitim durumu çalışma durumu ve ailenin gelir durumu ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

#### **3.4.2. 3-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği (DİPÖ)**

3-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği, 2018 yılında Pekdoğan ve Kanak tarafından geliştirilmiş geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek anne ve babaların duygusal istismarın farkında olmaları

ve duygusal istismar potansiyellerini ölçmek amacıyla yapılmış olup, 3-6 yaş aralığında çocuğa sahip ebeveynlerle gerçekleştirilmiştir.

Geliştirilen bu ölçek iki alt boyut olmak üzere, toplamda 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci alt boyutu olan “Nedensel” alt boyutu, anne ve babaların çocuklarına yönelik duygusal istismara neden olan davranışlarını ölçmektedir. Nedensel alt boyutunda 29 madde yer almaktadır. Bu boyutta ters puanlanan madde yoktur, ölçekten alınabilecek taban puan 29 ve en yüksek puan 145’tir. Yüksek puan ailelerin çocuklara yönelik duygusal istismar potansiyellerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçme aracının diğer alt boyutu olan “Önleyici” alt boyutu, ailelerin çocuklarına yönelik duygusal istismarı önleyici davranışlarını gösteren maddelerden oluşmaktadır. Önleyici alt boyutunda 21 madde olup maddelerin tamamı ters olarak puanlanmaktadır. Önleyici boyuttan elde edilebilecek en taban puan 21, tavan puan 105’tir ve yüksek puanlar ailelerin çocuklarına yönelik duygusal istismarı önleme davranışlarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçekte yer alan her madde 1-5 arasında puanlanmaktadır. Beşli likert tipi olan bu ölçekte maddeler “Hiçbir zaman” 1 puan, “Nadiren” 2 puan, “Ara sıra” 3 puan, “Çoğu zaman” 4 puan ve “Her zaman” 5 puan olarak derecelendirilmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları incelendiğinde ise, Nedensellik ve Önleyici alt boyutlarının Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları 0,96 olarak, ölçeğin tamamının güvenirlik katsayısı ise 0,97 olarak hesaplanmıştır (Pekdoğan ve Kanak, 2018).

### **3.4.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Okul Öncesi, Öğretmen Formu**

1996 yılında La Freniere ve Dumas tarafından geliştirilmiştir. 2010 yılında Çorapçı vd. Tarafından Türkçe ’ye uyarlanmış geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu ölçeğin amacı okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal ve davranışsal sorun belirtilerini taramak ve risk altındaki çocukları belirlemektir. Ölçekte, okul öncesi dönemde olan çocukların sergileyebileceği kırgınlık-saldırganlık ile kaygı-ışedönüklük gibi duygusal ve davranış sorun belirtileri yer almaktadır. Ayrıca bu dönemde gözlemlenmesi beklenen sosyal becerilerin niceliğini değerlendirilmektedir. Ölçek üç alt boyuta sahiptir ve her alt boyutu ölçen 10 madde bulunmaktadır. Özgün

formda ve farklı ülkelerdeki uyarılama çalışmalarında, alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları 0,80 ve üstünde bulunmuştur. Özgün formun 2 hafta ve 6 ay ara ile yapılan test-tekrar test güvenilirlik katsayıları sırasıyla 0,78 ile 0,86 ve 0,59 ile 0,70 arasında bulunmuştur (Çorapçı vd. 2010). SYDD-30 ölçeği, çocukların ebeveynleri ya da öğretmenleri tarafından doldurulabilmektedir. Ölçek 1-6 arasında puanlanmaktadır. Altılı likert tipi olan bu ölçekte maddeler “Hiçbir zaman” 1 puan, “Nadiren” 2 puan, “Bazen” 3 puan, “Sık Sık” 4 puan ve “Çoğunlukla” 5 puan, “Her Zaman” 6 puan olarak derecelendirilmektedir. Ölçekte yüksek puan alınması yüksek kızgınlık, yüksek sosyal yetkinlik ve yüksek içe dönüklüğü; düşük puanlar alınması ise düşük kızgınlık, düşük sosyal yetkinlik ve düşük içe dönüklüğü göstermektedir (Çorapçı vd, 2010). Ölçeğin bu çalışmadaki Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur. Ölçek faktörleri için ayrı ayrı yapılan güvenilirlik analizlerinde elde edilen Cronbach Alfa değerleri sosyal yetkinlik faktöründe 0,92; kaygı-içe dönüklük faktöründe 0,83 ve saldırganlık faktöründe 0,86 olarak hesaplanmıştır.

### **3.5. VERİLERİN TOPLANMASI**

Verilerin toplanma aşaması öncesinde gerekli izinler alınmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından 2019 Aralık ayı itibariyle Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anasınıfı ve bağımsız anaokulu bünyesinde bulunan 60-72 aylık 410 çocuk ve anneleri katılmıştır. Çocukların araştırmaya dahil edilmesi için ailelere öncelikle veli olur formu gönderilerek çocuğunun çalışmaya katılması konusunda onayları alındıktan sonra 410 veri toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler için ölçekleri uyarlayan araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (Ek 6.'da bu izinlere yer verilmiştir). İlk aşamada, araştırma konusunda öğretmenler bilgilendirilerek SYDD-30 ölçeğinin uygulaması ve puanlanması anlatılmıştır. Ölçeklerin uygulanacağı çocukların ailelerine öğretmenler aracılığıyla kişisel bilgi formları ve DİPÖ gönderilerek doldurmaları istenmiştir. Türkçe anlaşılakta zorlanan anneler için ölçek soruları kürtçe bilen bir yardımcıyla anlatılarak puanlanması istenmiş ve araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Ulaşılan verilerden normal gelişim göstermediği tanılanmış 13 çocuk çıkartılmıştır. 27 veri ise eksik ya da fazla işaretlenmiş maddeler içerdiği için araştırmaya dahil edilmemiştir.



### 3.6. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILANYÖNTEMLER

Bu çalışmada toplanan veriler SPSS programına işlenerek bilgisayar ortamında analizleri yapılmıştır. Araştırma problemlerine yanıt aranmadan önce, araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği durumu bakılmıştır. Normallik kontrolleri Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Fakat sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan teknik ise çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmasıdır. Bu neticede, bir araştırmaya ait verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 değerleri arasında yer alıyorsa araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (George ve Mallery, 2010). Bu kapsamda, araştırmaya katılan çocukların sosyal yetkinlik puanları ile annelerinin duygusal istismar potansiyellerinin çarpıklık ve basıklık değerleri hesap edilmiş ve ulaşılan bulgular aşağıda rapor edilmiştir.

**Çizelge 3.2.** Araştırma verilerine ait çarpıklık ve basıklık değerleri.

	<b>Boyut</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
	Sosyal Yetkinlik	-.36	-.32
SYDD-30	Kızgınlık-Saldırganlık	.63	-.72
	Anksiyete-İçe Dönüklük	1.03	.15
DİPÖ	Önleyici	.17	-.88
	Nedensel	.70	-.64

Çizelge 3.2'ye göre araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 ve annelerinin DİPÖ puanları çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında yer almaktadır. Bu elde edilen sonuçla araştırma verilerinin normal dağıldığı kabul edilmiştir. Normal dağılıma sahip verilerin analizinde parametrik analiz yöntemleri kullanılmaktadır (Kul, 2014). Araştırma problemlerine yanıt arama sürecinde bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü anova analizi ve pearson korelasyon analizi gibi parametrik analiz yöntemleri tercih edilmiştir. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

### 3.7. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN GÜVENİRLİĞİ

5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal yetkinlikleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri üzerine toplanan verilerin güvenilirliklerini belirleyebilmek için Cronbach's  $\alpha$  değerleri hesaplanmıştır.

**Çizelge 3.3.** Araştırma verilerine ait cronbach's  $\alpha$  değerleri.

<b>Boyut</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach's <math>\alpha</math></b>
Sosyal Yetkinlik	10	.89
Kızgınlık-Saldırganlık	10	.93
Anksiyete-İçer Dönüklük	10	.94
Önleyici	21	.94
Nedensel	29	.96

Çizelge 3.3'e göre, 5-6 yaş grubundaki çocukların SYDD-30 ve DİPÖ puanları üzerine toplanan verilerin Cronbach's  $\alpha$  değerleri .89 ve .96 değerleri arasında değişmektedir. Bu kapsamda, araştırma bağlamında elde edilen bulguların yüksek güvenilirlikte olduğunu söylemek mümkündür.

### **3.8. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ**

Çalışma öncesinde Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul İzni (Ek 4) ve Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni (Ek 5), ölçeklerle ilgili kullanım izinleri (Ek 6), araştırmacı tarafından alınmıştır. Anasınıfları ve Bağımsız Anaokulları öğretmenleri ve araştırmaya katılan çocukların anneleri araştırma hakkında bilgilendirilmiş, velilere Gönüllü Olur Formu gönderilmiş kabul ettikleri takdirde çalışmaya dahil edilmişlerdir.

### **3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Bu çalışma 2018-2019 eğitim ve öğretim döneminde Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı il merkezinde bulunan Anasınıfı ve bağımsız anaokulları ile sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Batman il merkezinde bulunan üç anaokulu ve iki anasınıfına devam eden 60-72 aylık 370 çocuk ve anneleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma verileri 3-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği (DİPÖ) ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış

Değerlendirme-30 (SYDD-30) Okul Öncesi, Öğretmen Formu ile ölçülebilen niteliklerle sınırlıdır.

4. Araştırma bulgularının geçerliliği çalışma grubu ile sınırlıdır

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada yer alan çalışma grubunun ölçek puanları analiz sonuçları ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### 4.1. ARAŞTIRMA VERİLERİNE YÖNELİK TANIMLAYICI BULGULAR

Araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 puanları ile annelerinin DİPÖ puanlarına ait minimum değer, maksimum değer, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi değerler hesaplanmış ve elde edilen bulgular aşağıda rapor edilmiştir.

**Çizelge 4.1.** Araştırma verilerine ait tanımlayıcı istatistikler.

	<b>Boyut</b>	<b>n</b>	<b>min</b>	<b>max</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>
	Sosyal Yetkinlik	370	1.20	6.00	4.35	1.06
SYDD-30	Kızgınlık-Saldırganlık	370	1.00	5.80	2.39	1.14
	Anksiyete-İçe Dönüklük	370	1.00	5.90	2.19	1.13
DİPÖ	Önleyici	370	1.00	4.57	2.24	.87
	Nedensel	370	1.00	4.38	1.95	.86

Çizelge 4.1'e göre, araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 ölçeği alt boyutu olan sosyal yetkinlik puan ortalamaları  $4.35 \pm 1.06$  orta düzey olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların kızgınlık-saldırganlık altboyutunun puan ortalaması  $2.39 \pm 1.14$  düşük düzeyde, anksiyete- içe dönüklük puan ortalamalarının  $2.20 \pm 1.13$  düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 4.1'e göre, araştırmaya katılan annelerin DİPÖ önleyici altboyut puan ortalamaları  $2.24 \pm .87$ ; nedensel altboyutu puan ortalamalarının ise  $1.95 \pm .86$  olduğu

görülmüştür. Bu bulgu, annelerin DİPÖ önleyici ve nedensel altboyut puanlarının düşük düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.2. ÇOCUKLARIN SYDD-30 PUANLARINA YÖNELİK BULGULAR

Araştırma amacı kapsamında, 5-6 yaş grubundaki çocukların SYDD-30 puanları demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Bu incelemelerde cinsiyet, yaş ve annenin çalışma durumu bağımsız gruplar t testi ile; çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, anne eğitim durumu ve aylık gelir ise tek yönlü anova analizi ile yapılmıştır.

**Çizelge 4.2.** Çocukların cinsiyete göre SYDD-30 puanları t testi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sosyal Yetkinlik	Kız	178	4.67	1.04	368	5.97	<b>.000*</b>
	Erkek	192	4.04	1.00			
Kızgınlık-Saldırganlık	Kız	178	1.98	.94	368	-7.04	<b>.000*</b>
	Erkek	192	2.76	1.18			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Kız	178	2.04	1.07	368	-2.44	<b>.02*</b>
	Erkek	192	2.33	1.16			

\*p<.05

Çizelge 4.2.'den hareketle, araştırmaya katılan 5-6 yaş grubundaki çocukların SYDD-30 puanları cinsiyete göre incelendiğinde; kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük boyutlarında erkeklerin puanı kızların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca, sosyal yetkinlik boyutunda kızların puanı erkeklerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.3.** Çocukların doğum sırasına göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları.

<b>Boyut</b>	<b>Grup</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Sosyal Yetkinlik	1.sırada	127	4.46	1.16	.98	.40
	2.sırada	141	4.24	1.01		
	3.sırada	69	4.35	1.03		
	4 ve sonraki	33	4.36	.93		
Kızgınlık-Saldırganlık	1.sırada	127	2.42	1.26	.38	.77
	2.sırada	141	2.38	1.08		
	3.sırada	69	2.28	1.00		
	4 ve sonraki	33	2.52	1.20		
Anksiyete-İçe Dönüklük	1.sırada	127	2.08	1.16	1.2	.28
	2.sırada	141	2.20	1.13		
	3.sırada	69	2.19	1.01		
	4 ve sonraki	33	2.51	1.22		

\*p<.05

Çizelge 4.3.'ten hareketle, araştırmaya katılan 5-6 yaş grubundaki çocukların SYDD-30 puanları doğum sırasına göre incelendiğinde; sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük boyutlarında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.

**Çizelge 4.4.** Çocukların kardeş sayısına göre SYDD-30 puanları anova analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	Tek kardeş	66	4.77	1.08	4.44	<b>.004*</b>	1>2,3,4
	2 kardeş	132	4.26	1.05			
	3 kardeş	89	4.26	1.05			
	4 kardeş ve üzeri	83	4.23	1.01			
Kızgınlık-Saldırganlık	Tek kardeş	66	2.17	1.29	1.38	.25	
	2 kardeş	132	2.52	1.09			
	3 kardeş	89	2.35	1.13			
	4 kardeş ve üzeri	83	2.39	1.08			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Tek kardeş	66	1.92	1.17	2.59	.06	
	2 kardeş	132	2.23	1.11			
	3 kardeş	89	2.12	1.18			
	4 kardeş ve üzeri	83	2.41	1.02			

\* $p < .05$

Çizelge 4.4.'den hareketle, araştırmaya katılan 5-6 yaş grubundaki çocukların SYDD-30 puanları kardeş sayısına göre incelendiğinde; kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük boyutlarında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır ( $p > .05$ ). Fakat sosyal yetkinlik boyutunda anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ( $p < .05$ ).

Sosyal yetkinlik boyutunda meydana gelen farkın yönünü belirleyebilmek için post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre, tek kardeş olan çocukların sosyal yetkinlik puanları 2, 3, 4 ve daha fazla kardeşi olan çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.5.** Çocukların anne yaşına göre SYDD-30 ANOVA analizi sonuçları.

<b>Boyut</b>	<b>Grup</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Sosyal Yetkinlik	20-30 yaş	128	4.30	1.01	.25	.79
	31-40 yaş	198	4.35	1.09		
	41 ve üstü yaş	44	4.43	1.12		
Kızgınlık-Saldırganlık	20-30 yaş	128	2.40	1.20	.05	.95
	31-40 yaş	198	2.37	1.09		
	41 ve üstü yaş	44	2.43	1.16		
Anksiyete-İçe Dönüklük	20-30 yaş	128	2.36	1.12	2.78	.06
	31-40 yaş	198	2.13	1.13		
	41 ve üstü yaş	44	1.94	1.09		

\*p<.05

Çizelge 4.5.'den hareketle, araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 puanları anne yaşına göre incelendiğinde; sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük boyutlarında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.



**Çizelge 4.6.** Çocukların anne öğrenim durumuna göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	İlkokul	118	4.26	1.13	4.82	<b>.001*</b>	4>2
	Ortaokul	53	3.95	.77			
	Lise	50	4.22	1.18			
	Lisans	125	4.64	1.02			
	Lisansüstü	24	4.40	.88			
Kızgınlık-Saldırganlık	İlkokul	118	2.33	1.13	1.11	.35	
	Ortaokul	53	2.53	1.08			
	Lise	50	2.14	.96			
	Lisans	125	2.49	1.21			
	Lisansüstü	24	2.34	1.21			
Anksiyete-İçe Dönüklük	İlkokul	118	2.40	1.19	4.74	<b>.001*</b>	2>3,4
	Ortaokul	53	2.54	1.06			
	Lise	50	1.80	.82			
	Lisans	125	2.01	1.14			
	Lisansüstü	24	2.10	1.09			

\* $p<.05$

Çizelge 4.6.'dan hareketle, araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 puanları anne öğrenim durumuna göre incelendiğinde; sosyal yetkinlik, anksiyete-içe dönüklük boyutlarında anlamlı düzeyde fark belirlenmiştir ( $p<.05$ ). Fakat kızgınlık-saldırganlık boyutunda anlamlı fark belirlenememiştir ( $p>.05$ ).

Gruplar arasında meydana gelen farkın yönünü belirleyebilmek için post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre, sosyal yetkinlik boyutunda annesi lisans mezunu çocukların puanı annesi ortaokul mezunu çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Son olarak, anksiyete-içe dönüklük boyutunda annesi ortaokul mezunu çocukların puanı annesi lise ve lisans mezunu çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.7.** Çocukların anne çalışma durumuna göre SYDD-30 puanları t testi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sosyal Yetkinlik	Çalışıyor	152	4.58	1.07	368	3.64	<b>.000*</b>
	Çalışmıyor	218	4.18	1.03			
Kızgınlık-Saldırganlık	Çalışıyor	152	2.27	1.15	368	-1.63	.10
	Çalışmıyor	218	2.47	1.12			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Çalışıyor	152	1.81	.96	368	-5.58	<b>.000*</b>
	Çalışmıyor	218	2.45	1.16			

Çizelge 4.7. ‘den hareketle, araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 puanları anne çalışma durumuna göre incelendiğinde; sosyal yetkinlik boyutunda annesi çalışan çocukları puanı annesi çalışmayan çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ( $p<.05$ ). Anksiyete-içe dönüklük boyutlarında annesi çalışmayan çocukların puanı annesi çalışan çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Fakat kızgınlık-saldırganlık boyutunda anlamlı fark belirlenememiştir ( $p>.05$ ).

**Çizelge 4.8.** Çocukların aile gelir düzeyine göre SYDD-30 puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Sosyal Yetkinlik	2000 TL ve altı	83	4.24	.99	3.86	<b>.01*</b>	3>2
	2001-4000 TL	88	4.08	1.07			
	4001-6000 TL	32	4.62	1.01			
	6001 TL ve üstü	167	4.49	1.08			
Kızgınlık-Saldırganlık	2000 TL ve altı	83	2.27	.99	.57	.64	
	2001-4000 TL	88	2.48	1.22			
	4001-6000 TL	32	2.31	1.22			
	6001 TL ve üstü	167	2.41	1.15			
Anksiyete-İçe Dönüklük	2000 TL ve altı	83	2.27	1.02	6.90	<b>.000*</b>	2>4
	2001-4000 TL	88	2.59	1.24			
	4001-6000 TL	32	2.22	1.16			
	6001 TL ve üstü	167	1.94	1.05			

\*p<.05

Çizelge 4.8.'den hareketle, araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 puanları aile gelir düzeyine göre incelendiğinde; kızgınlık-saldırganlık boyutunda anlamlı fark belirlenmemiştir ( $p>.05$ ). Fakat sosyal yetkinlik ve anksiyete-içe dönüklük boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir ( $p<.05$ ).

Gruplar arasında meydana gelen farkın yönünü belirleyebilmek için post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre, sosyal yetkinlik boyutunda aile geliri 4001-6000 TL aralığında olan çocukların puanı aile geliri 2001-4000 TL aralığında olan çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca, anksiyete-içe dönüklük boyutunda aile geliri 2001-4000 TL aralığında olan çocukların puanı aile geliri 6001 TL ve üzerinde olan çocukların puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

### 4.3. ANNELERİN DİPÖ PUANLARINA YÖNELİK BULGULAR

Araştırma amacı kapsamında, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin duygusal istismar potansiyeli puanları demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Bu incelemelerde çocuk cinsiyeti, çocuk yaşı ve çalışma durumu bağımsız gruplar t testi

ile; çocuk sayısı, doğum sırası, yaş, eğitim durumu ve aylık gelir ise tek yönlü anova analizi ile yapılmıştır.

**Çizelge 4.9.** Annelerin çocukların cinsiyetine göre DİPÖ puanları t testi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Önleyici	Kız	178	2.25	.85	368	.22	.83
	Erkek	192	2.23	.89			
Nedensel	Kız	178	1.98	.86	368	.50	.62
	Erkek	192	1.93	.86			

\* $p < .05$

Çizelge 4.9.'dan hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları çocuk cinsiyetine göre incelendiğinde; önleyici ve nedensel boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır ( $p > .05$ ).

**Çizelge 4.10.** Annelerin doğum sırasına göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Önleyici	1.sırada	127	1.83	.82	19.70	.000*	2>1 4,3>1,2
	2.sırada	141	2.31	.86			
	3.sırada	69	2.69	.70			
	4 ve sonraki	33	2.54	.73			
Nedensel	1.sırada	127	1.53	.66	46.36	.000*	2>1 3>1,2 4>1,2,3
	2.sırada	141	1.86	.77			
	3.sırada	69	2.43	.72			
	4 ve sonraki	33	2.98	.87			

\* $p < .05$

Çizelge 4.10.'dan hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları doğum sırasına göre incelendiğinde; önleyici ve nedensel boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir ( $p < .05$ ).

Gruplar arasında meydana gelen farkın yönünü bulabilmek için post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre toplam puan ve nedensel boyutta 5-6 yaş

grubundaki çocuğu ikinci sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci sırada doğan annelerin puanından; 5-6 yaş grubundaki çocuğu üçüncü sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci ve ikinci sırada doğan annelerin puanından; 5-6 yaş grubundaki çocuğu dördüncü sırada doğan annelerin puanı ise çocuğu birinci, ikinci ve üçüncü sırada doğan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek tespit edilmiştir. Ayrıca önleyici boyutta, 5-6 yaş grubundaki çocuğu ikinci sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci sırada doğan annelerin puanından; 5-6 yaş grubundaki çocuğu üçüncü ve dördüncü sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci ve ikinci sırada doğan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.11.** Annelerin çocuklarının kardeş sayısına göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Önleyici	Tek kardeş	66	1.40	.55	50.94	.000*	2>1
	2 kardeş	132	2.10	.85			3>1,2
	3 kardeş	89	2.54	.73			4>1,2,3
	4 kardeş ve üzeri	83	2.79	.66			
Nedensel	Tek kardeş	66	1.23	.36	80.26	.000*	2>1
	2 kardeş	132	1.65	.66			3>1,2
	3 kardeş	89	2.15	.79			4>1,2,3
	4 kardeş ve üzeri	83	2.80	.73			

\*p<.05

Çizelge 4.11.'den hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları çocuğun kardeş sayısına göre incelendiğinde; önleyici ve nedensel boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir (p<.05).

Gruplar arasında meydana gelen farkın yönünü bulabilmek için post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre önleyici ve nedensel boyutlarda çocukları 2 kardeş olan annelerin puanı tek kardeş olan annelerin puanından; çocukları 3 kardeş olan annelerin puanı çocukları 1 ve 2 kardeş olan annelerin puanından; çocukları 4 ve üzerinde kardeş olan annelerin puanı çocukları 1, 2, 3 kardeş olan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.12.** Annelerin yaşa göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Önleyici	20-30 yaş	128	2.54	.89	16.96	<b>.000*</b>	1>2,3 2>3
	31-40 yaş	198	2.14	.84			
	41 ve üstü yaş	44	1.82	.62			
Nedensel	20-30 yaş	128	2.17	.82	9.88	<b>.000*</b>	1>2,3 2>3
	31-40 yaş	198	1.90	.88			
	41 ve üstü yaş	44	1.55	.67			

\*p<.05

Çizelge 4.12.'den hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları yaşa göre incelendiğinde; önleyici ve nedensel boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir ( $p<.05$ ).

Gruplar arasında meydana gelen farkın yönünü bulabilmek için post-hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Buna göre önleyici ve nedensel boyutlarda yaşı 20-30 aralığında olan annelerin puanı yaşı 31-40 ve 41 yaş üzerinde yer alan annelerin puanından; yaşı 31-40 aralığında olan annelerin puanı yaşı 41 ve üzerinde olan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.13.** Annelerin öğrenim durumuna göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Önleyici	İlkokul	118	2.80	.61	68.02	<b>.000*</b>	1,2>3,4,5 3>4,5
	Ortaokul	53	2.88	.70			
	Lise	50	2.11	.76			
	Lisans	125	1.61	.66			
	Lisansüstü	24	1.59	.60			
Nedensel	İlkokul	118	2.84	.69	165.95	<b>.000*</b>	1>2,3,4,5 2>3,4,5 3>4,5
	Ortaokul	53	2.28	.61			
	Lise	50	1.54	.47			
	Lisans	125	1.28	.28			
	Lisansüstü	24	1.24	.18			

\*p<.05

Çizelge 4.13.den hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları öğrenim durumuna göre incelendiğinde; önleyici ve nedensel boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir ( $p<.05$ ).

Buna göre önleyici boyutta, ilkokul ve ortaokul mezunu olan annelerin puanı lise, lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından; lise mezunu olan annelerin puanı ise lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca nedensel boyutta ilkokul mezunu olan annelerin puanı ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından; ortaokul mezunu olan annelerin puanı lise, lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından; lise mezunu olan annelerin puanı ise lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

**Çizelge 4.14.** Annelerin çalışma durumuna göre DİPÖ puanları t testi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Önleyici	Çalışıyor	152	1.71	.71	368	-11.30	<b>.000*</b>
	Çalışmıyor	218	2.61	.78			
Nedensel	Çalışıyor	152	1.34	.40	368	-14.46	<b>.000*</b>
	Çalışmıyor	218	2.38	.83			

\* $p<.05$

Çizelge 4.14'den hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları çalışma durumuna göre incelendiğinde önleyici ve nedensel boyutlarında çalışmayan annelerin puanı çalışan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ( $p<.05$ ).

**Çizelge 4.15.** Annelerin gelir düzeyine göre DİPÖ puanları ANOVA analizi sonuçları.

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Fark
Önleyici	2000 TL ve altı	83	2.92	.55	76.78	.000*	1,2>3,4
	2001-4000 TL	88	2.71	.73			
	4001-6000 TL	32	1.54	.83			
	6001 TL ve üstü	167	1.79	.69			
Nedensel	2000 TL ve altı	83	2.64	.62	165.85	.000*	1,2>3,4
	2001-4000 TL	88	2.67	.81			
	4001-6000 TL	32	1.40	.58			
	6001 TL ve üstü	167	1.34	.32			

\*p<.05

Çizelge 4.15'ten hareketle, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin DİPÖ puanları gelir düzeyine göre incelendiğinde; önleyici ve nedensel boyutlarında anlamlı fark belirlenmiştir ( $p<.05$ ). Buna göre önleyici ve nedensel boyutlarda gelir düzeyi 2000 TL altı ve 2001-4000 TL aralığında olan annelerin puanı gelir düzeyi 4001-6000 TL ve 6001 TL ve üzerinde olan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### **4.4. ÇOCUKLARIN SYDD-30 PUANLARI İLE ANNELERİN DİPÖ PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR**

Araştırma amacı kapsamında, 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal yetkinlik puanları ile annelerin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu incelemede Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır.



**Çizelge 4.16.** Çocukların SYDD-30 puanları ile annelerin DİPÖ puanları arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon analizi sonuçları.

Boyut		Önleyici	Nedensel
Sosyal Yetkinlik	r	<b>-.229**</b>	<b>-.132*</b>
	p	<b>.000</b>	.011
	n	370	370
Kızgınlık-Saldırganlık	r	-.034	.016
	p	.519	.765
	n	370	370
Anksiyete-İçe Dönüklük	r	.099	<b>.156**</b>
	p	.058	<b>.003</b>
	n	370	370

\* $p < .05$

Çizelge 4.16' ya göre annelerinin DİPÖ puanlarına ait önleyici boyut ile çocukların SYDD-30 puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Fakat önleyici boyut ile kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyutları arasında ise anlamlı ilişki belirlenememiştir ( $p > .05$ ).

Çizelge 4.16'ya göre annelerinin DİPÖ puanlarına ait nedensel boyut ile çocukların SYDD-30 puanları arasında negatif yönlü ve anksiyete-içe dönüklük puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Fakat nedensel boyut ile kızgınlık-saldırganlık alt boyutu arasında ise anlamlı ilişki belirlenememiştir ( $p > .05$ ).

#### **4.5. ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN DİPÖ PUANLARININ SYDD-30 PUANLARINI YORDAMASINA İLİŞKİN BULGULAR**

Çizelge 17'de annelerin DİPÖ puanlarının çocukların sosyal yetkinlik alt boyut puanlarına ait etkisini gösterir analiz sonuçları verilmiştir.

**Çizelge 4.17.** Annelerin DİPÖ puanlarının çocukların sosyal yetkinlik altboyut puanlarına etkisine ait regresyon analizi sonuçları.

Değişkenler	B	SH	$\beta$	t	p
Önleyici	-.26	.07	-.21	-3.77	.000*
Nedensel	-.05	.07	-.04	-.65	.52

R=.23; R<sup>2</sup>=.05; Düzeltmiş R<sup>2</sup>=.05; F<sub>(2,367)</sub>=10.34; p=.000

\*p<.05

Çizelge 4.17'ye göre, annelerin DİPÖ puanları ile 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal yetkinlik altboyutu üzerine kurulan model anlamlı düzeydedir [F<sub>(2,367)</sub>=10.34; p=.000].  $\beta$  katsayıları incelendiğinde; önleyici alt boyutun sosyal yetkinliği negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Fakat nedensel alt boyutun sosyal yetkinlik üzerinde anlamlı bir etkisi belirlenememiştir [Önleyici: ( $\beta$ =-.21; p=.000); Nedensel: ( $\beta$ =-.04; p=.52)]. Ayrıca, önleyici ve nedensel alt boyutlar sosyal yetkinlik varyansının %05'ini açıklamaktadır.

**Çizelge 4.18.** Annelerin DİPÖ puanlarının çocukların kızgınlık-saldırganlık altboyut puanlarına etkisine ait regresyon analizi sonuçları.

Değişkenler	B	SH	$\beta$	t	p
Önleyici	-.07	.08	-.05	-.87	.38
Nedensel	.05	.08	.04	.66	.51

R=.05; R<sup>2</sup>=.002; Düzeltmiş R<sup>2</sup>=.002; F<sub>(2,367)</sub>=.43; p=.65

\*p<.05

Çizelge 4.18'e göre, annelerin DİPÖ puanları ile çocukların kızgınlık-saldırganlık puanları üzerine kurulan model anlamlı düzeyde değildir [F<sub>(2,367)</sub>=.43; p=.65].  $\beta$  katsayıları incelendiğinde; önleyici ve nedensel alt boyutların kızgınlık-saldırganlık puanı üzerinde anlamlı bir etkisi belirlenememiştir [Önleyici: ( $\beta$ =-.05; p=.38); Nedensel: ( $\beta$ =.04; p=.51)]. Ayrıca, önleyici ve nedensel alt boyutlar kızgınlık-saldırganlık varyansının %002'ini açıklamaktadır.

**Çizelge 4.19.** Annelerin DİPÖ puanlarının çocukların anksiyete-içe dönüklük altboyut puanlarına etkisine ait regresyon analizi sonuçları.

Değişkenler	B	SH	$\beta$	t	p
Önleyici	.05	.08	.04	.61	.54
Nedensel	.18	.08	.14	2.43	<b>.02*</b>

R=.16; R<sup>2</sup>=.03; Düzeltmiş R<sup>2</sup>=.02; F<sub>(2,367)</sub>=4.79; p=.01

\*p<.05

Çizelge 4.19'a göre, annelerin DİPÖ puanları ile çocukların anksiyete-içe dönüklük puanları üzerine kurulan model anlamlı düzeydedir [F<sub>(2,367)</sub>=4.79; p=.01].  $\beta$  katsayıları incelendiğinde; nedensel alt boyutun anksiyete-içe dönüklük puanını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Fakat önleyici alt boyutun anksiyete-içe dönüklük üzerinde anlamlı bir etkisi belirlenememiştir [Önleyici: ( $\beta$ =.04; p=.54); Nedensel: ( $\beta$ =.14; p=.02)]. Ayrıca, önleyici ve nedensel alt boyutlar anksiyete-içe dönüklük varyansının %02'sini açıklamaktadır.

## BÖLÜM 5

### TARTIŞMA

Bu bölümde “Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Yetkinlik Düzeyleri İle Annelerinin Duygusal İstismar Potansiyelleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmada elde edilen bulgular tartışılmıştır

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 ölçeği kızgınlık saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük altboyutlarında erkek çocukların, sosyal yetkinlik boyutunda kız çocukların puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre kız çocuklarının akranları, arkadaşları ve aile içerisinde gösterdikleri iş birliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları bulmak gibi olumlu özellikleri erkeklere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Erkek çocukların ise uyumsuz ve saldırgan davranışları, grup içerisinde üzgün depresif gibi duygu durumlarını kız çocuklarına göre daha çok sergiledikleri söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük puanlarının cinsiyete göre farklılaşabileceğini gösteren araştırmalar mevcuttur. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında (Walker, 2005; Dodge ve Feldman, 1990; Rubin Krasnor, 1992; Elliott, Diperna, Mroch ve Lang, 2004; Sürmeli, 2018; Gülay, 2008; Yaralı ve Özkan, 2016; DiPrete ve Jennings, 2009; Eğercioğlu, 2008; Tutkun, 2012; Jamyang Tshering, 2014) bu araştırmada olduğu gibi kız çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarını daha yüksek bulmuştur. Ayrıca Crick, Casas ve Mosher, 1997; Rys ve Bear, 1997; Çorapçı vd., 2010; Aral ve Baran, 2011; Keçecioğlu 2015; Ogelman ve Topaloğlu, 2012; Yağmurlu vd., 2005) bu araştırmadakiyle benzer sonuç olarak erkek çocukların kızgınlık saldırganlık özelliklerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Kanada da çocuklukta fiziksel saldırganlık ve prososyal davranışların çok düzeyli ilişkilerinin incelendiği 2-11 yaş aralığı çocuğa sahip 2745 kişi ile yapılan araştırmada özellikle erkek çocukların kız çocuklara oranla daha fazla fiziksel saldırganlığa sahip oldukları daha düşük düzeyde olumlu sosyal davranışa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Romano, Tremblay, Bloderice ve Swisher, 2005). Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşması erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla daha çok şiddet eğilimli karakterleri rol model almalarından kaynaklı olabilir. Toplum tarafından kızgınlık ve saldırganlık davranışlarının daha hoşgörülü karşılanması erkek çocukların kız çocuklarına oranla daha az sosyal davranışlar sergilemelerini etkilemektedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları doğum sırasına göre incelenmiş anlamlı bir fark görülmemiştir. Bir başka deyişle çocukların doğum sırasının sosyal yetkinlik puanlarına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Vandell, Wilson ve Whalen (1981), ilk sıradan sonra doğan çocukların büyük kardeşleri modelleme fırsatı olduğunu ve bu nedenle daha küçük kardeşlerin sosyal yetkinliklerinin daha yüksek olduğunu söylemektedir. Ickes ve Turner (1983), araştırmalarında daha sonra doğan çocukların ilk doğan çocuklara göre akran iletişimde ve sosyal becerilerde daha yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşmışlardır. Steelman ve Powell (1995), doğum sırasının çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemiş ve ilk çocuktan daha sonra doğan kardeşlerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocukların sosyalleşmesinde ablasının, abisinin veya kardeşinin olma durumlarının önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Anne babaya sahip olmanın yanı sıra kardeş sahibi olma durumu da üst düzeyde sosyal yetkinlik algısına sahip olunmakta destekleyici bir unsur olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada doğum sırası değişkeninin anlamlı bir farklılık yaratmamasının nedeni, ebeveynlerin tutumu, çocukların cinsiyeti, kardeşler arası kurulan ilişkinin niteliği veya çocukların mizacından kaynaklı olabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük boyut puanları kardeş sayısına göre anlamlı fark göstermezken sosyal yetkinlik boyutunda tek kardeş olanlar 2, 3, 4 ve üzeri kardeşi olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şehirli, (2007) okul öncesi dönemde olan çocukların davranışlarını araştırdığı çalışmasında, iki kardeşe sahip olan çocuklara göre tek çocuk olanların sosyal uyumlarının daha fazla olduğunu ayrıca tek çocuk olanlara kıyasla üç kardeş ve üzeri olan çocukların ise daha fazla sosyal kaygı gösterdiklerini istenmeyen davranışlarının daha çok olduğu sonucuna ulaşmıştır. Liman (2020), Tek olan çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının oldukça yüksek olduğunu bulgulamıştır. Gander ve Gardiner (1998), tek çocuk olanların bir kardeşi daha olması durumunda aralarında kıskançlık, ikili yarış, ve kavgaların daha çok görüldüğünü iki çocuk olanların tek çocuk olanlara göre daha fazla davranış problemleri gösterdiklerini belirtmiştir. Ailedeki çocuk sayısının artması anne ve babanın çocuklarla ilgilenme süresinin düşmesine, kardeşler arası kıskançlık, rekabetin artmasına çocukların içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemlerinin de daha çok görülmesine neden olmaktadır (Şehirli, 2007). Bir çok araştırmada (Elibol Gültekin, 2008; Keçecioğlu, 2015; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009), kardeş sayısının çocukların sosyal yetkinlik veya sosyal beceri düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat alanyazın incelendiğinde kardeş sahibi olma durumunun sosyal yetkinlik düzeyini olumsuz etkileyebileceği gibi olumlu etkilerinin de olacağını belirten görüşler bulunmaktadır. Boerne ve Mears (2009), 3-5 yaş arasında olan çocukların sosyal yetkinliklerini incelediği araştırmasında kardeş sayısı fazla olan çocukların daha hoşgörülü, iş birlikçi ve daha az dışsallaştırma sorunlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Downey, Condron ve Yucel (2015), en az bir erkek ve ya kız kardeşe sahip olan çocukların anaokulunda yüksek sosyal becerilere sahip olduklarını söylemektedir. Nalbant (2016), kardeşi olan çocukların daha fazla işbirliği ve paylaşımda bulduklarını, daha fazla sosyal iletişime girdiklerinden dolayı kardeş sayısının arttıkça çocuğun olumlu sosyal davranışlarının da arttığını gözlemlemiştir.

Bu araştırmada tek çocuk olma durumunun sosyal yetkinlik puan ortalamalarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Tek çocukların okuldışı aktivitelere, müzik, resim, sinema tiyatro vb. kültürel etkinliklere katılma şanslarının daha yüksek olması ailelerin tek çocuğa daha fazla zaman ayırması birlikte kitap okuma, oyun oynama zamanlarının

daha çok artmasından kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Kardeş sayısının artması, ebeveynlerin ilgilerinin kardeşler arasında daha fazla bölünmesine ve azalmasına sebep olabilir ve bu durum çocukların sosyal yetkinlik düzeylerini etkileyebilir. Bu araştırmada dört kardeş ve üzeri olan çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının düşük olması bu şekilde yorumlanabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları ile annelerinin yaşları arasında anlamlı düzeyde fark görülmemiştir. Yaşar Ekici (2015), okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerini incelediği araştırmasında anne yaşının çocukların sosyal becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Günindi'nin (2008), okul öncesi dönemde öğrenim gören çocuklarının sosyal uyum becerileri ile ilgili araştırmasında, çocukların sosyal becerilerini anne yaşı değişkeninde istatistiksel olarak bir fark olmadığını bulgulamıştır. Yuvacı (2019), çalışmasında anne baba yaşının sosyal yetkinlik üzerinde anlamlı fark oluşturmadığını belirlemiştir. Literatürde farklı sonuçlara ulaşmış araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Durualp ve Aral (2009), 6 yaş çocuklarıyla yaptığı çalışmada, anne yaşının çocukların sosyal uyum ve becerilerini anlamlı ölçüde etkilediğini bulmuştur. Anne yaşı değişkenine göre sonuçların farklı çıkması örneklem grubunun sosyal ve kültürel özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Çocukların SYDD-30 puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Çocukların sosyal yetkinlik boyutunda puan ortalamaları annesi lisans mezunu olan çocuklara göre annesi ortaokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu araştırma sonuçları alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. (Arı ve Seçer, 2004; Günindi, 2008; Ogelman ve Topaloğlu, 2012; Liman, 2020; Uygun ve Kozikoğlu, 2019; Keçecioglu, 2015), yaptıkları çalışmalarda çocukların sosyal yetkinlik ve sosyal beceri puanlarının anne eğitim düzeyi ile doğru orantılı olduklarını ortaya koymuşlardır. Çocukların sosyal becerilerini etkileyen aile eve okul değişkenlerinin ele alındığı çalışmada olumlu sosyal davranışlar anne eğitim düzeyi ile doğru orantılı bulunmuştur (Hoglund ve Leadbeater, 2004). Ebeveyn eğitimindeki başarı çocukların sosyal gelişimine ve akranlarının kabulüne katkıda bulunmaktadır (Uriebe, Levine ve Levine, 1994). Alanyazında anne eğitim düzeyi arttıkça annelerin çocuk yetiştirmek hakkındaki bilgileri, yaşanan olumsuz olaylara karşı problem çözme odaklı yaklaşımları, çocuğun

duygularını anlama, çocukla pozitif iletişime geçme davranışlarının da artış gösterdiği ifade edilmektedir (Topaloğlu, 2013). Anne eğitim düzeyi yükseldikçe çocukla iletişimde daha doğru tutum sergilemesi, duygularını daha kolay ifade edebilmesi, çocuğun kendi duygularını anlama, ifade etme, empati kurma becerilerini de yükseltmekte ve çocuk karşılaştığı sorunlara daha kolay ve doğru çözümler bulabilmektedir. Böylece problem çözme ve sosyal becerileri gelişen çocuğun sosyal yetkinlik davranışlarını sergileme sıklığının artacağı, aynı zamanda sosyal kaygı, saldırganlık, içe dönüklük davranışlarının ise azalacağı söylenebilir (Uygun ve Kozikoğlu, 2019).

Çocukların anksiyete- içe dönüklük boyutu puan ortalamalarında annesi ortaokul mezunu olanlar annesi lise ve lisans mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu durum anne eğitim düzeyi düştükçe çocuklarına davranış biçimlerinde hataların olduğu ve çocuklarında yanlış tutum karşısında anksiyete içe dönüklük davranışlarını gösterdikleri şekilde yorumlanabilir. Çimen (2000), araştırmasında 5-6 yaş çocuklarının anne öğrenim düzeyi azaldıkça çocukların sorumluluk alma ve sorumluluklarını yerine getirme gibi alanlarda uyumlu olan davranış puanlarının da azalacağı sonucuna ulaşmıştır. Çocukların kızgınlık saldırganlık boyutunda anne öğrenim düzeyine göre anlamlı fark görülmemiştir. Uygun ve Kozikoğlu (2019), okul öncesi öğrenime devam eden çocukların sosyal yetkinlik puanlarını incelediği 521 çocukla yaptığı araştırmasında anne ve babanın eğitim düzeyinin çocukların sosyal yetkinliklerini kızgınlık-saldırganlık boyutunda farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.



Araştırmaya katılan çocukların SYDD-30 puanları, anne çalışma durumuna göre değerlendirildiğinde, anlamlı farklar bulunmuştur. Anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanları annesi çalışmayan çocukların çalışanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sosyal yetkinlik alt boyutunda ise annesi çalışan çocukların puan ortalamaları çalışmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Fakat kızgınlık-saldırganlık boyutunda anne çalışma durumuna göre anlamlı sonuç bulunamamıştır. Nalbant (2016), yapmış olduğu araştırmada annenin çalışma durumu ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışan annelerin çocuklarının, çalışmayan annelerin çocuklarına oranla sosyal yetkinlik puanları daha yüksek olduğu görülmüştür. Şen'in (2009), yapmış olduğu araştırmada saldırganlıkla olumlu sosyal davranışların annenin çalışıyor ya da çalışmıyor olmasına göre farklılık gösterdiği sonucunu bulgulamıştır. Annesi çalışan çocuklar, çalışmayan annelerin çocuklarına göre saldırganlık puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kadan (2010), 3-6 yaş çocuklarında saldırganlık puanlarını etkileyen faktörleri incelemiş annesi çalışmayan çocukların çalışanlara göre daha saldırgan olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kındıroğlu (2018), yaptığı çalışmada çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin anne çalışma durumuna göre farklılaşmadığını bulgulamıştır. Literatür incelendiğinde anne çalışma durumu değişkenine göre çocukların sosyal yetkinlik puanlarında farklı sonuçlar çıktığı görülmektedir. Bu araştırmada çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına oranla sosyal yetkinlik boyutu puan ortalamalarının daha yüksek çıkması çalışan annelerin gün içerisinde çocuklarına ayırdığı zamanın sınırlı olması sebebiyle o sınırlı vakti daha nitelikli geçirmeye çalışmalarından kaynaklanabilir. Aileleriye nitelikli vakit geçiren çocukların sosyal yetkinlikleri artmaktadır şeklinde yorumlanabilir. Bir başka bakış açısıyla annesi çalışan çocuklar gün içerisinde okul, kreş bakıcı vb. farklı kişiler ve ortamlarda bulunacaklarından çocuklar daha çok sosyal deneyimler yaşama fırsatı bulacaklardır bu da çalışmayan annelerin çocuklarına oranla sosyal yetkinlik puanlarının artmış olmasına sebep olabilir. Bu araştırmada çalışmayan annelerinin çocuklarının anksiyete-içe dönüklük puanlarının daha yüksek çıkması annenin sürekli çocuğuyla ilgilenmek zorunda kalmasından çocuklarına karşı olan toleransının düşmesi ve baskılayıcı bir tutum sergileyerek çocuklarının anksiyete düzeylerini yükseltmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada okul öncesi dönem çocukların SYDD-30 ölçek puanları ile aile gelir düzeyleri arasındaki farklılıklar incelenmiş ve sosyal yetkinlik boyutunda 4001-6000 Tl aralığında gelir düzeyine sahip ailelerin 2001-4000 Tl aylık gelire sahip olanlara göre çocuklarının sosyal yetkinlik puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Aile gelir düzeyi orta düzey olan çocukların sosyal yetkinlikleri de yüksektir. Çocukların anksiyete-içe dönüklük alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında ise 2001-4000 Tl aylık geliri olan ailelerin 6001 Tl ve üstü aylık gelire sahip olan ailelere göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Aile gelir düzeyi düşük olan çocukların yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarına göre dışsallaştırma ve içe kapanma davranışlarını daha çok sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Campbell (1995), düşük gelirlili ailelerin çocuklarının düşük davranışsal, duygusal ve bilişsel sonuçlara daha düşük sosyal yeterlilik düzeylerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çorapçı vd. (2010)'nin araştırmasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip çocukların sosyal yetişkinlik alt ölçek puanlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Keçecioglu (2015,) yaptığı çalışmada çocukların kendini anlatabilme boyutunda gelir düzeyi yüksek aileye sahip olan çocukların ortalamalarının daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Literatürde sosyal yetkinlik boyutunda yüksek gelire sahip ailelerin çocuklarının daha yüksek sosyal yetkinliğe sahip olduğu görülürken, anksiyete-içe dönüklük alanında düşük gelire sahip ailelerin çocuklarında daha fazla görülmektedir (Çorapçı ve ark., 2010). Ailelerin ekonomik durumu azaldıkça, çocukların sergiledikleri dışsallaştırma davranışlarında artış görülmektedir (Bradley ve Corwyn, 2002; Webster-Stratton ve Hammond, 1998). Bu araştırmada düşük gelirlili aileye sahip çocukların anksiyete-içe dönüklük altboyut puan ortalamalarının yüksek çıkmış olması ekonomik sıkıntı çeken ailelerin çocuklarının isteklerini karşılayamamasından, ebeveynlerin yaşadığı stres ve kaygılarını çocuklara yansıtmasından kaynaklı olabileceği şeklinde yorum yapılabilir.

Araştırmada annelerin DİPÖ puanların çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Ertaş (2020), tipik ve atipik çocukların annelerinin duygusal istismar potansiyellerini incelediği araştırmasında çocukların cinsiyetleri ile DİPÖ alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını belirlemiştir. Savi (1999), genel kaygı düzeyi ve benlik algısı ile duygusal istismar arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında çocukların cinsiyet değişkenine göre duygusal istismar puanları arasında farklılık bulamamıştır. Kız ve erkek çocukların ebeveynleri tarafından eşit oranda duygusal olarak istismar edildikleri bulunmuştur. Duygusal istismar konulu bir çok araştırmada çocukların puanları cinsiyetine göre farklılaşmadığı saptanmıştır (Şahin ve Tezel 2014; Yalçın 2007; Yıldız Arabacı, 2007; Taşdelen, 1995; Douglas, 2014). Ayan ve Kocacık (2009), araştırmasında annelerin kız (%53), erkek (%54) çocuklarını birbirine yakın oranda istismar ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Bilir ve arkadaşları (1991), kızların % 62, 4'ünün erkeklerin de %62, 9'unun istismar edildiği sonucuna ulaşmıştır.

Literatür incelendiğinde ebeveynlerin duygusal istismar potansiyeli puanlarında çocuğun cinsiyetinin etkili olduğu araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Pekdoğan (2016), annelerin istismar potansiyellerini bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında kız çocukları ile annelerin istismar potansiyelleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görmüştür. Bir başka şekilde ifade edilirse kız çocukları anneleri tarafından daha çok istismara uğramaktadır. Öncü ve diğerleri (2012), araştırmalarında aile içerisinde en fazla istismara uğrayanların kız çocukları olduklarını belirlemişlerdir. Zeytinoğlu, (1991) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen sonuçlar, Türkiye'de erkek çocukların daha fazla istismara maruz kaldığını göstermiştir. Kız ve erkek çocukların farklı değerler bakımından sosyalleşmesiyle bu durum açıklanmıştır.

Hart, Brassard ve Karlson (1996), erkek çocukların duygusal istismara uğrama olasılıkları cinsel istismara oranla iki kat daha fazla olduğunu belirtmiştir. Charak ve Koot (2014), algılanan istismar ve ihmal ile cinsiyet, aile yapısı ve ebeveyn eğitim durumu değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, erkek çocukların kızlara göre daha fazla duygusal istismar algıladıkları belirlenmiştir. Alantar (1989) tarafından yapılmış araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretmenlerinden daha fazla duygusal istismar algıladıkları bulunmuştur.

Kars (1996), istismar konulu araştırmasında erkek çocukların kız çocuklarına göre daha fazla aşağılanmakta ve eve arkadaş getirme konusunda erkek çocuklar kızlara göre daha fazla engellenmekte olduğu belirtmektedir. Çocukla beraber olmaktan hoşlanıldığının söylenilmemesi ve çocuğun kardeşlerinden daha az sevildiğini düşünmesi yine erkekler arasında daha fazla olduğu bulgulanmıştır. Şiddet ve korkuya dayalı iletişim puan ortalamaları cinsiyete göre karşılaştırılmış aileler erkek çocukları ile daha fazla Şiddet ve korkuya dayalı iletişim kurdukları bulgulanmıştır. Literatürde çocukların istismar potansiyeli ile cinsiyetleri arasında hangi cinsiyetin daha çok istismara uğradığı yönünde ortak görüş bulunmamaktadır. İstismar potansiyeli ile çocukların cinsiyetleri arasındaki ilişkiye yönelik farklı bulgular, bu konuda daha çok araştırma yapılmasının yararlı olacağını göstermektedir.

Araştırmanın bir başka sonucu olarak annelerin DİPÖ puanları çocuklarının doğum sırasına göre incelenmiş doğum sırası arttıkça önleyici ve nedensel alt boyut puanlarının anlamlı düzeyde artış gösterdiği bulgulanmıştır. 4 ve üzeri sırada doğum yapan anneler daha az sırada doğum yapan annelere oranla duygusal istismar potansiyelleri daha yüksektir. Ayrıca annelerin doğum sıra sayısı arttıkça önleyici alt boyut puanlarının da arttığı görülmüştür. Koçmarlar (2016), çocukların algıladıkları duygusal istismarın öz yeterlilikleri üzerindeki yordayıcı etkisini incelediği araştırmasında doğum sırasının algılanan duygusal istismara göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Kulakçı, Ayyıldız ve arkadaşları (2012), ailenin tek çocuğu ve ilk çocuğu olan çocukların ortanca ve daha sonraki doğanlara göre da fazla duygusal istismara maruz kaldıklarını tespit etmiştir. Annelerin doğum sırasıyla duygusal istismar potansiyellerinin incelendiği araştırma sınırlı sayıdadır. Yapılan araştırmalarda istismara uğrayan çocuk ile doğum sırası değişkeni arasında kesin sonuçlara rastlanamamıştır (Tercan, 1995). Bu yüzden bu araştırma literatürdeki boşluğu doldurması açısından önem arz etmektedir. Annelerin 4. ve üzeri sırada doğum yapan çocuklarına 1, 2, ve 3. sırada doğum yapan annelere göre daha fazla duygusal istismar potansiyelinin olması ailedeki çocuk sayısının artmasıyla daha sonraki sırada doğan çocukların hatalarına tahammül düzeyinin düşmesinin neden olabileceği şeklinde yorum yapılabilir.

Bu araştırmada önleyici alt boyutunun yüksek çıkması ise doğum sırası arttıkça annelerin önceki sıralarda doğum yapan çocuklarını kardeşleriyle ilgilenmesi şeklindeki davranışları annenin üzerindeki sorumluluğu hafifletmiş olabileceğini akla getirmektedir. Sorumluluklarını büyük çocuklarıyla paylaşan annenin duygusal istismarı önleme davranışları artacaktır şeklinde yorum yapılabilir.

Annelerin DİPÖ puanları çocuğun kardeş sayısına göre incelendiğinde duygusal istismar potansiyeli önleyici ve nedensel alt boyutlarında anlamlı farklar çıktığı bulgulanmıştır. Annelerin çocuk sayısı arttıkça duygusal istismar potansiyelleri nedensel ve önleyici puanları da artmaktadır. Tek çocuklara göre 2 kardeş olanlar; tek çocuk ve iki kardeş olanlara göre üç kardeş olanlar; tek çocuk, 2 kardeş, 3 kardeş olanlara göre 4 ve üzeri kardeş olanları puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bir başka şekilde ifade edecek olursak çocukların kardeş sayısı arttıkça annelerin duygusal istismar potansiyeli de artmaktadır. Toker Karabulut, (2019) araştırmasında kardeş sayısı arttıkça annenin duygusal istismar düzeyinde artış olduğu sonucunu elde etmiştir. Güler ve diğerleri (2002), annenin çocuk sayısı arttıkça daha fazla ihmal ve istismar davranışlarını gösterdiği söylemiştir. İnci ve Kars (1996), araştırmasında ailedeki çocuk sayısı arttıkça aile içi istismarın da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Güneysu (1982), ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocuğa karşı sevgi göstermenin azaldığı cezalandırmanın ise arttığını belirtmiştir. Bilir ve arkadaşları (1991), tek çocuklu ailelerde istismar durumunun %24.4, iki ve üç çocuklu ailelerde %32.6 ve dört ve daha fazla çocuklu ailelerde %35.6 oranında bulmuşlardır. Bilir ve arkadaşlarının bu bulguları çocuk sayısı arttıkça ailedeki istismar durumunun da arttığını göstermektedir. Yalçın ve arkadaşları (2014), araştırmasında şiddete maruz kalan çocukların çoğunun 4 ve daha fazla kardeşe sahip olduğunu kalabalık ailede yaşamanın istismara maruz kalma oranını arttırdığı bulunmuştur. Kalabalık ailelerde çocukların gelişimi için ihtiyaç duyulan gereksinimleri karşılama noktasında güçlük çekilebilmektedir. Ailedeki çocuk sayısının artması psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarını karşılama güçlüğüne sebep olması olasıdır. Bir diğer değişken olan doğum sırası ile duygusal istismar potansiyeli puanları arasındaki ilişkiye dair bulgularında bu yorumu desteklediği görülmektedir. Bu açıdan bu araştırmanın kardeş sayısı ile duygusal istismarın doğrusal bir ilişkinin olduğu yönündeki sonucu literatür ile tutarlıdır.

Bu çalışmanın bir başka sonucu da okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin DİPÖ puanlarının anne yaşına göre farklılaşmasıdır. Duygusal istismar potansiyeli önleyici ve nedensel alt boyutlarında daha genç olan annelerin daha yüksek puan ortalamalarına sahip olmasıdır. Başka şekilde ifade edilirse anne yaşı arttıkça duygusal istismar potansiyeli hem azalmakta hem de artmaktadır.

Al Dosari vd. (2017), yapmış oldukları çalışmada genç annelerin çocuklarını daha fazla istismar ettiklerini bulgulamıştır. Kanak ve Pekdoğan (2020), araştırmalarında anne ve babaların yaşları azaldıkça daha fazla duygusal istismar potansiyelinin olduğu sonuca ulaşmışlardır. Ertaş (2020), araştırmasında 41 ve üzeri olan annelerin DİPÖ önleyici alt boyut puanlarını yaşı 40 ve altı olan annelere göre daha yüksek bulmuştur. Erginer (2007), çalışmasında genç yaşta çocuk sahibi olmanın istismar nedenleri arasında olduğunu belirlemiştir. Pekdoğan (2016), araştırmasında annelerin yaşı ile istismar potansiyelleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazın incelendiğinde genç yaşta anne olunması duygusal istismar açısından risk faktörü olduğu görülmektedir. Genç yaşta evlenmiş ve anne baba olan ebeveynlerin çocuklarını istismar etme potansiyellerinin fazla olması, çocuklarına ihtiyacı olan duygusal ve fiziksel yardımı sağlayacak imkanlarının az olması çocuklarından “Biz yapamadık çocuğumuz yapcak.” beklentisi içerisine girdikleri yönündedir (Kanak ve Pekdoğan, 2020). Anne ve babanın genç yaşta evlenmesinin yanı sıra ikili ilişkileri tam oturmadan hemen çocuk sahibi olmaları, annelerin çok sık aralıklarla doğum yapması, duygusal istismara neden olmaktadır (Brucker, Alexander, Hodgen, ve Sandow, 1991). Bu araştırmanın sonuçları literatürü desteklemektedir.

Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ nedensel alt boyutu puanları annelerin öğrenim durumuna göre ile ters yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Öğrenim düzeyi düştükçe annelerin çocuklarına yanlış ve bilinçsiz davranışlarda bulunmaları olasıdır. Önleyici alt boyut puanlarına bakıldığında ise annesi ilköğretim ve ortaokul mezunu olan annelerin puanı lise lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından; lise mezunu olan annelerin puanı ise lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Uslu, Kapcı, Yıldırım ve Öney (2010), yaptıkları araştırmada, ilkokul mezunu olan ebeveynlerin lise ve üniversite mezunu olanlara göre; ortaokul mezunu olan ebeveynlerin üniversite mezunu olanlara göre ve lise mezunu olan ebeveynlerin üniversite mezunu olanlara göre daha düşük duygusal istismar farkındalığı olduğu sonucuna ulaşmıştır. (Enginer, 2007; Güler vd., 2002; Paoviloinen, Astedt-Kurki, Paunonen-Illmomen ve Laippolo, 200) annelerin öğrenim seviyesi azaldıkça daha fazla ihmal ve istismar davranışlarına başvurdukları belirlenmiştir. Pekdoğan (2016), araştırmasında annelerin eğitim düzeyi ile istismar potansiyeli arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulgulamıştır. Kars (1996), araştırmasında çocuğun olumlu davranışlarının övülmemesi davranışı ile anne öğrenim düzeyi arasında ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Duygusal istismar potansiyelinin her iki alt boyutunda annelerin eğitim durumları arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bu bulgusu eğitim durumu değişkeninin annelerin duygusal istismar potansiyelini ölçmede hem etkili hem de etkisiz olduğu söylenebilir. Bir başka şekilde ifade edecek olursak eğitilmiş ailelerin bilinç düzeyi yüksek olması duygusal istismarı önlemede büyük öneme sahip olabilir ama çoğu eğitilmiş ailelerin de bazı davranışlarının (lakap takmak, doktor ile korkutmak, çocuklarını sevdiğini söylememek vb.) duygusal istismar kapsamında değerlendirildiğini bilmiyor olabilirler. Bu durum eğitim düzeyinden çok geleneksel aile yetiştirme tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin DİPÖ puanları annelerin çalışma durumu değişkenine göre incelenmiş önleyici ve nedensel boyutlarında çalışmayan annelerin puanları çalışan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Çalışmayan annelerin duygusal istismar puanları çalışan annelere göre artış gösterirken aynı zamanda duygusal istismarı önleyici davranışları da artmaktadır. Pekdoğan (2016), araştırmasında çalışan annelerin duygusal istismar potansiyelini azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda literatür incelendiğinde (Polat, 2000; Murry, Baker ve Lewin, 2000; Bilir ve arkadaşları 1991; anne istismar potansiyelindeki risk faktörünün ekonomik sıkıntılar olduğunu söylemektedirler.

Kars (1996) çocuğun duygusal istismarı ile annenin çalışma durumu değişkenlerini incelemiş bu araştırmayla benzer bulgulara ulaşmıştır. Çalışmayan anneler çocuklarını çalışan annelere göre daha fazla reddetme eğiliminde olurken aynı zamanda çalışmayan anneler çalışan annelere göre çocuklarını daha fazla kucaklayıp öpme eğiliminde oldukları görülmüştür. Çalışan annelerin çocuklarıyla daha az zaman geçirmesi bu durumu desteklemiş olabilir. Çalışan annelerin  $\frac{1}{4}$  'ü çalışmayan annelerin ise yaklaşık yarısı çocuklarının şiddet içerikli filmler seyretmesine izin vermektedir (Kars, 1996). Bu sonuçlar çocukla önemli olan uzun süre vakit geçirmenin değil anne-çocuk arasındaki ilişki ve iletişimin niteliğinden bu şekilde bulgulanmış olabilir. Çalışan anneler çocuklarına daha fazla zaman ayıramadıkları için suçlu hissedebilirler. Ancak birlikte olunan zamanların önemi bu çalışma sonucuyla da desteklenmektedir.

Çalışmayan anne çocuğa bakmakla sorumlu olduğu gibi ev işlerini de aynı zamanda yürütmek durumunda kalır bu da çocuklarına anlayışlı davranma toleransını azaltabilir. Aynı zamanda bu araştırma Batman ili örneğiyle sınırlı olması ve buradaki ailelerin çoğunluğunun geniş aile modelinde olması çalışmaya katılan örneklem grubunda 3 kardeş ve üzeri çocuğa sahip annelerin oranı %46, 5 olması duygusal istismar önleyici boyutunda anne çalışmama durumuna göre artış göstermiş olabilir. 10 çocuklu bir aile yapısını düşünürsek anne büyük olan çocuklarına küçük çocuklarını emanet etmektedir. Örneğin okul öncesi bir kurumda eğitim gören bir öğrenciyi her gün almaya gelen başka abla ve abileri olabilmektedir. Ya da veli toplantısına katılma durumlarında çocukların annelerinden çok yaşça büyük olan abla veya abilerinin geldiği görülmektedir. Bu durum annenin sorumluluğunu azaltacak ve diğer çocukları arasında sorumluluklarının paylaşılmasını sağlayacaktır. Sorumluluğu azalan annenin çocuğuna duygusal istismar potansiyelini önleyici davranışları da artış gösterebilir. Bu görüşler okul öncesi öğretmeni olarak sadece gözlemlerime dayalıdır. Net ve kesin bilgilere ulaşmak için örneklem grubu kalabalık ailelerde daha çok araştırma yapılması gerekmektedir.



Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİĞÖ puanları ile aile gelir durumu arasındaki ilişki incelenmiş önleyici ve nedensel alt boyutlarında anlamlı farklar görölmüştür. Bu sonuca göre, duygusal istismar potansiyeli önleyici ve nedensel boyutlarda 2000 TL ve daha az ile 2001-4000 TL aralığında aylık gelire sahip annelerin puanı 4001-6000 TL ve 6001 TL üzerinde aylık gelire sahip annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bağlamında, gelir düzeyi yüksek annelerin duygusal istismar potansiyellerinin düşük; gelir düzeyi düşük annelerin ise duygusal istismar potansiyellerinin yüksek ve gelir düzeyi düşük annelerin önleyici davranışlarının yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Hunter ve Flores (2020), çocuklara yönelik duygusal istismarı risk faktörlerini inceledikleri araştırmasında aile gelir düzeyinin düşük olması ve yoksulluğu çocuk istismarı için önemli risk faktörlerinden olduğunu bulgulamışlardır.

Chandler, Austin, ve Shanahan (2020), ABD’de yaptıkları araştırmada yoksulluğun çocuk istismarına ilişkin temel risk faktörü olduğunu çocuk koruma hizmetleri kapsamında ev dışı yerleştirmelerin (CPS) çocuk istismarı ile ilişkili olduğu göstermişlerdir. Siyez (2003), çalışmasında anne babanın gelir düzeyi ortanın altında olan ailelerin çocuklarının daha fazla duygusal istismara uğradıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonucu ailenin gelir düzeyinin duygusal istismarı önlemede hem etkili hem etkisiz olabileceğini göstermiştir. Farklı örneklem gruplarıyla daha fazla araştırma yapılmasının gerekliliğini bir kez daha ortaya koyması açısından önem arz etmektedir.

Araştırma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları ile annelerinin DİPÖ puanları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Çocukların sosyal yetkinlik alt boyutu puanları ile annelerinin duygusal istismar potansiyeli önleyici boyut puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Yani annelerin duygusal istismar potansiyeli önleyici davranışları azalırken çocukların sosyal yetkinlik puanları artmaktadır. Ayrıca çocukların sosyal yetkinlik alt boyut puanları anksiyete-içe dönüklük alt boyutu ile annelerinin DİPÖ puanlarına ait nedensel boyutu arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde korelasyonel ilişki belirlenmiştir. Bir başka şekilde ifade edecek olursak annelerin duygusal istismara neden olacak davranışları arttıkça doğru orantılı olarak çocukların da stres düzeyleri içe kapanıklığı ve dışsallaştırma sorunlarında artış olacağı belirlenmiştir.

Alanyazında duygusal istismar ile sosyal yetkinlik arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya rastlanmamıştır. Eisenberg, Cumberland ve Spinrad (1998), ebeveynlerin çocuklarının olumsuz davranışlarına karşı tepkileri ile çocuklarının sosyal yeterliliği ve rahatlatma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma verilerinden, annenin probleme odaklı davranışlarının çocuğun sosyal davranışları ve baş etme becerisi ile pozitif olarak ilişkili olduğu, ancak annenin önemsememe davranışlarının daha düşük derecede sosyal yeterlilik ve daha yüksek derecede baş etmeyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Annenin duygusal istismara neden olan davranışlarının azalması çocuğuyla daha olumlu ve sağlıklı bir iletişim kurmasına imkan tanıyacak anne ve çocuk arasındaki ilişkinin güçlenmesiyle çocuğun sosyal yetkinlik davranışları artacaktır.

Pekdoğan ve Kahraman (2020), yaptıkları çalışmada annelerin duygusal istismar potansiyelleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş annelerin duygusal istismara neden olan davranışları ile demokratik ebeveyn tutumları arasında negatif ve zayıf düzeyde ilişki, otoriter tutum arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Annelerin duygusal istismarı önleyici davranışları aşırı koruyucu tutumları arasında negatif yönlü zayıf, izin verici tutumları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki olduğu saptanmıştır. Bu araştırmada annelerin duygusal istismar önleyici davranışları aşırı koruyucu tutum olan anne baba tutumu şeklinde yapılırsa çocukların kendilerine olan özgüvenlerinin zedeleneyeceği düşünülebilir. Çocuğun kendi başına yapabileceği bir işi bile anne babasının onun yerine yapması çocuğun başarıya duygusunu tadamamasına sebep verebilir ve sosyal yetkinlik puanlarının da bu sebeple azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Annelerin duygusal istismara neden olan davranışları arttıkça çocukların içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının artması sonucu literatür ile uyumludur. Okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal yeterlilikleri ve davranış problemleri ile anne baba stresi arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, anne babanın stres puanlarıyla çocukların problem davranışları arasında doğrudan ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yüksek stres puanları olan ebeveynlerin daha katı disiplin yöntemlerini uyguladığı, çocuklarından yapılabirlik düzeyinde daha düşük beklenti içerisinde oldukları görülmüş ve ebeveynlerin uyguladığı katı disiplin yöntemleri ile çocuğun sosyal yeterliliklerinin düşük olması arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Anthony, Anthony, Glanville, Naiman, Waanders ve Shaffer, 2005).

Bu araştırmanın sonucunda olduğu gibi annelerin stres düzeyinin artması çocuklarını duygusal olarak istismar edebilecek davranışların artmasına sebep verecektir. Stresli bir annenin çocuğuna sevecen yaklaşması onun isteklerini karşılama ve hatalarına karşı daha anlayışlı davranmasını beklemek zor olabilmektedir. Stres ve kaygı düzeyleri yükselen annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanları düşerken anksiyete-içe dönüklük davranışlarının artması beklenen ihtimaldir. Ailelerin başarılı ebeveyn tutumu sergilemeleri çocukların sosyal duygusal gelişimlerini olumlu yönde artıracak ve duygusal istismar potansiyellerini düşüreceklerdir. Başarılı ebeveyn tutumunu sergilemeyen annelerin duygusal istismar potansiyelleri artacağından çocuklarının anksiyete ve içe dönüklük alt boyut puanları da aynı yönde artacaktır. Araştırmanın ulaştığı bu sonuçlar literatüre katkı sağlama ve literatürdeki boşlukları doldurması açısından önemlidir.

Annelerin duygusal istismarı önleyici davranışları okul öncesi dönem çocukların sosyal yetkinlik puanlarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Annelerin duygusal istismara neden olan davranışları çocuklarının sosyal yetkinlikleri üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Önleyici ve nedensel alt boyutlar sosyal yetkinlik varyansının %05'ini açıklamaktadır.

Annelelerin duygusal istismar potansiyeli davranışlarının çocukların sosyal yetkinlikleri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların olmaması nedeniyle araştırma bulgusunu destekleyen ya da desteklemeyen bulguları sunmak zorlaşabilmektedir. Önleyici alt boyut maddelerini incelediğimizde çocuğu mutlu etmek, saygı duymak, sarılmak, çocuğun davranışlarını rahatça ifade etmesi, açık iletişime ilişkin maddeler olduğunu görmekteyiz. Annelerin çocuklarına karşı aşırı koruyucu, hoşgörülü tutum sergilemeleri çocukların sosyal çevresinden de bunu beklemesine sebep olabilir. Arkadaş ortamında beklediği tepkileri alamayan çocuklar sosyal iletişime kendini kapatabilir. Sosyal yetkinlik puanları düşebilir şeklinde yorum yapılabilir.

Annelerin DİPÖ puanlarının okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete-içe dönüklük puanları üzerine kurulan model anlamlı düzeydedir. Nedensel alt boyutun anksiyete-içe dönüklük puanını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani annelerin duygusal istismara neden olan davranışları çocuğu aşığılama, umursamama, tehdit etme gibi davranışları arttıkça çocukların da anksiyete-içe dönüklük puanları artmaktadır. Fakat önleyici alt boyutun anksiyete-içe dönüklük üzerinde anlamlı bir etkisi belirlenememiştir. Önleyici ve nedensel alt boyutlar anksiyete-içe dönüklük varyansının %02'sini açıklamaktadır. Kouros, Merrilees ve Cummings (2008) anne ve babaların depresyon kaygı ve stress durumlarının çocukların duygusal güvensizliğinde etkili olduğunu; anne ve babaların depresif duygu durumlarının çocukların anksiyete içe kapanıklık gibi içselleştirici uyum problemleri etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

## BÖLÜM 6

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen verilerin sonuçlarına ve yapılan önerilere değinilmiştir.

#### 6.1. SONUÇLAR

Araştırmanın problemleri ve alt problemlerinden elde edilen verilere göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları orta ve annelerinin DİPÖ puanları ise düşüktür.
2. Okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 ölçeği sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyutları cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermiştir. Erkeklerin kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyut puan ortalamaları kızların puan ortalamalarından yüksek olurken kız çocukların sosyal yetkinlik alt boyut puan ortalaması erkeklerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.
3. Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları doğum sırasına göre incelenmiş anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.
4. Okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 ölçeği kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük boyutlarında kardeş sayısına göre anlamlı fark göstermezken sosyal yetkinlik alt boyutunda tek kardeş olanlar 2, 3, 4 ve üzeri kardeşi olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
5. Okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları ile annelerinin yaşları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.
6. Okul öncesi dönem çocuklarının SYDD-30 puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Çocukların sosyal yetkinlik alt boyutunda puan ortalamaları annesi lisans mezunu olan çocuklara göre annesi ortaokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksektir. Çocukların

7. anksiyete-içe dönüklük boyutu puan ortalamalarında annesi ortaokul mezunu olanlar annesi lise ve lisans mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıktığı görülmüştür. Çocukların SYDD-30 puanlarında kızgınlık-saldırganlık boyutunda anne öğrenin düzeyine göre anlamlı fark görülmemiştir.
8. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların SYDD-30 puanları anne çalışma durumuna göre anlamlı olarak fark göstermektedir. Anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanları annesi çalışmayan çocukların çalışanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sosyal yetkinlik alt boyutunda ise annesi çalışan çocukların puan ortalamaları çalışmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kızgınlık-saldırganlık alt boyutunda ise anne çalışma durumu anlamlı farklılık göstermemiştir.
9. Okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının SYDD-30 puanları aile gelir düzeyine göre incelenmiş kızgınlık-saldırganlık alt boyutunda anlamlı fark görülmemiştir. Sosyal yetkinlik alt boyutunda puan ortalamaları 4001-6000 tl aylık gelire sahip olan ailelerin çocukları 2001-4000 tl aylık gelire sahip olan çocuklara göre daha yüksektir. Anksiyete-içe dönüklük alt boyut puan ortalamaları 2001-4000 TL aylık geliri olan ailelerin 6001 TL ve üstü aylık gelire sahip olan ailelere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
10. Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin DİPÖ puanları cinsiyete göre incelenmiş anlamlı fark görülmemiştir.
11. Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ puanları çocuklarının doğum sırasına göre incelenmiş önleyici ve nedensel alt boyut puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Annelerin önleyici alt boyut puanları çocuğu ikinci sıradan doğan annelerin puanları çocuğu birinci sırada doğan annelerin puanından daha yüksektir. Çocuğu üçüncü ve dördüncü sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci ve ikinci sırada doğan annelerin puanından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Nedensel alt boyut puan ortalamalarında ise çocuğu ikinci sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci sırada doğan annelerin puanından; okul öncesi dönem çocuğu üçüncü sırada doğan annelerin puanı çocuğu birinci ve ikinci sırada doğan annelerin puanından; okul öncesi dönem çocuğu dördüncü sırada doğan annelerin puanı ise çocuğu birinci, ikinci ve üçüncü sırada doğan annelerin puanından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

12. Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ puanları kardeş sayısına göre incelenmiş anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Önleyici ve nedensel alt boyut puanları okul öncesi dönem çocuğunun kardeş sayısı arttıkça anlamlı düzeyde artış göstermiştir.
13. Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ puanları annelerinin yaşına göre incelenmiş önleyici ve nedensel alt boyutlarında anlamlı fark görülmüştür. 20-30 yaş aralığında olan annelerin puan ortalamaları nedensel ve önleyici boyutta 31-40 yaş ve 41 yaş üstü olan annelerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ayrıca 31-40 yaş üstü annelerin puanları, nedensel ve önleyici boyutlarda 41 yaş ve üstü üzerinde yaşı olan annelerden anlamlı düzeyde yüksektir.
14. Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ puanları anne öğrenim durumuna göre incelendiğinde anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Nedensel alt boyutunda annelerin öğrenim durumu ilkökul mezunu olanların puan ortalaması ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca ortaokul mezunu olan annelerin puan ortalaması lise, lisans, lisansüstü mezunu olan annelerden yüksek, lise mezunu olan annelerin puan ortalaması da lisans ve lisansüstü mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Önleyici altboyut puan ortalamalarına bakıldığında ilkökul ve ortaokul mezunu olan annelerin puanı lise, lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip annelere göre yüksek olduğu görülürken lise mezunu annelerin lisans ve lisansüstü mezunu olan annelere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.
15. Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ puanları anne çalışma durumuna göre incelendiğinde anlamlı düzeyde farklar görülmüştür. Önleyici ve nedensel alt boyutlarında çalışmayan annelerin puan ortalamaları çalışan annelere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
16. Okul öncesi dönem çocuğa sahip annelerin DİPÖ puanları ailenin gelir düzeyine göre incelendiğinde anlamlı farklılıklar göstermiştir. Önleyici ve nedensel alt boyutlarında gelir durumu 2000 TL ve altı, 2001-4000 TL arasında olanlar 4000-6000 TL ve 6001 TL üzerinde olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



- 17.** Okul öncesi dönem çocukların SYDD-30 puanları ile annelerinin DİPÖ puanları arasındaki ilişki incelenmiş anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin DİPÖ puanlarına ait önleyici boyut ile çocukların sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü düşük korelasyon belirlenmiştir. Fakat önleyici boyut ile kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyutları arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin DİPÖ puanlarına ait nedensel boyut ile çocukların sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde ve anksiyete-içe dönüklük puanları arasında pozitif yönlü düşük anlamlı ilişki belirlenmiştir. Fakat nedensel boyut ile kızgınlık-saldırganlık alt boyutu arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- 18.** Annelerin duygusal istismar potansiyeli puanlarının okul öncesi dönem çocukların sosyal yetkinlik puanlarına etkisi incelenmiş ve önleyici alt boyutun sosyal yetkinliği negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı fakat nedensel alt boyutun sosyal yetkinlik üzerine anlamlı etkisi belirlenememiştir. Önleyici ve nedensel alt boyutlar sosyal yetkinlik varyansının %05'ini açıklamaktadır.
- 19.** Annelerin DİPÖ puanlarının okul öncesi dönem çocuklarının kızgınlık-saldırganlık puanlarına etkisi incelenmiş önleyici ve nedensel altboyutların kızgınlık-saldırganlık puanı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Önleyici ve nedensel alt boyutlar kızgınlık-saldırganlık varyansının %002'ini açıklamaktadır.
- 20.** Annelerin DİPÖ puanlarının okul öncesi dönem çocuklarının anksiyete-içe dönüklük puanları üzerine kurulan model anlamlı düzeydedir. Nedensel alt boyutun anksiyete-içe dönüklük puanını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat önleyici alt boyutun anksiyete-içe dönüklük üzerinde anlamlı bir etkisi belirlenememiştir. Önleyici ve nedensel alt boyutlar anksiyete-içe dönüklük varyansının %02'sini açıklamaktadır.

## 6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmacılar, alan çalışanları ve ailelere yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Yapılan çalışma kapsamında çocukların sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük puanları ve annelerinin duygusal istismar potansiyelleri çocukların; cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırası, annelerin; yaşı, öğrenim durumu, çalışma durumu ve aile gelir düzeyi değişkenleri ile karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada değerlendirilmeye alınmayan baba yaşı, baba öğrenim durumu, baba çalışma durumu gibi değişkenler ile karşılaştırmaların yapılacağı yeni araştırmalar yapılabilir.
- Çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyellerinin incelendiği araştırmaya diğer aile üyeleri büyükanne ve büyükbabalar da dahil edilebilir daha küçük yaş grubundan başlanarak boylamsal bir çalışma yapılabilir.
- Çocukların yaşadıkları duygusal ihmal ve istismarı çocukların dilinden öğrenmek için çocuklara uygulanabilecek resim ve öykü yoluyla yaşadıklarını anlatmalarını sağlayacak ve okul ortamında ihmal ya da istismar durumunun olup olmadığının anlaşılmasına imkan verecek ölçme araçları geliştirilebilir.
- Ebeveynlere çocuklarının sosyal yetkinliklerini geliştirmelerini sağlayacak, duygusal ihmal ve istismar farkındalık düzeyini arttıracak bilgilendirme amaçlı çeşitli eğitimler, seminer ve konferanslar verilebilir.

### 6.2.2. Alanda Çalışan Uzmanlara Yönelik Öneriler

- Okul öncesi dönem tüm gelişim alanları açısından kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin problem davranışları sergileyen çocukları tespit etmesi ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde destekleyecek etkinliklere yer vermesi önerilebilir.
- Öğretmenler, eğitim öğretim yılı boyunca çocukların sosyal yetkinliği geliştirici, duygularını uygun yollarla ifade etmesini sağlayıcı, akranlarıyla olumlu iletişim kurmalarını destekleyici eğitim programlarına, etkinliklere yer vermesi ve gelişim ilerlemelerinin takip ve gözlemini yapması önerilmektedir.
- Duygusal İstismar potansiyelleri için yüksek risk grubunda bulunan ailelere okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı ve veli bilgilendirme toplantıları yapılabilir.
- Doğumdan itibaren risk grubu aileler belirlenerek duygusal istismarın önemi anlatılabilir. Çocuğun duygusal ihmal ve istismara maruz kalması durumunda psiko-sosyal gelişimini onun ilerleyen zamanlardaki kişilik yapısı ve yaşamı üzerindeki etkisi düşünülerek “koruyucu aile hizmetleri” nin yaygınlaştırılması okul aile işbirliğinin desteklenmesi devlet eliyle alınacak önlemlerin taviz verilmeden net bir tutumla yapılması alınacak kararların çocuğun yüksek yararını gözetmesine önem verilmesi önerilmektedir.
- Kurumlarda asılmak üzere panolara duygusal istismara yönelik bilgilendirme yazıları asılabilir ve velilere el broşürleri dağıtılabilir. Kitle iletişim araçlarından yararlanılarak konunun önemi anlatılabilir.
- Veli görüşmeleri ve ev ziyaretlerinde ailelerin duygusal istismara maruz kalan çocuklar için erken müdahale ile destek ve yönlendirmelerde bulunularak çocukta oluşabilecek kalıcı hasarların önüne geçilebilir.

### 6.2.3. Ailelere Yönelik Öneriler

- Aile içerisindeki iletişim yaşantılar ve aile bireylerinin çocukları rol model olması sosyal yetkinlik açısından büyük öneme sahiptir. Ailelerin çocuklarına sosyal yetkinliklerini destekleyecek çocukta problem davranışlara ve saldırganlığa neden olmayacak iletişim kurmaları ve rol model olmaları önerilir.
- Çocukların olumsuz sosyal davranışlarını azaltmak için yaşına ve ilgisine göre sosyal ve yaratıcı etkinliklere yönlendirilebilir. İlgisi ve yeteneği doğrultusunda olumlu sosyalleşmesini destekleyecek kurslara gönderilebilir.
- Çocukların olumsuz sosyal davranışlarında aileler, çocukların duygusal istismar etmeyerek doğru ebeveyn tutumunu sergilemeleri bu konuda kendilerini yetersiz hissetmeleri halinde öğretmenlerinden destek almaları önerilir.
- Devlet, ilgili resmi ve sivil kurumların çocuk gelişimi ve psikolojisi konularında düzenledikleri eğitimlere katılmaları çocuklarının yanlış davranışlarında duygusal ceza yöntemleri kullanmamaları ve davranış değiştirme yönünde çözüm önerileri içeren kitapları okumaları önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

1. Akbaş, A., Budak, E. (2011). *Okul Öncesi Çocuğunun Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: İdeal.
2. Akfırat, F.Ö. (2006). Sosyal yeterlik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 36-56.
3. Akgül, E. (2015). “Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personelin cinsel istismar bildirim durumları”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Berrin Akman).
4. Akgün, E. ve Yeşilyaprak, B. (2011). Anne çocuk oyun etkileşiminde niteliksel boyut: Annelerin sözel ifadelerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 11-20.
5. Alantar, M. (1989). Psychological maltreatment and attempt of its definition by experts and its assessment among a group of adolescents. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, (Danışman: Doç.Dr. Fatoş Erkman).
6. Al Dosari, M. N., Ferwana, M., Abdulmajeed, I., Aldossari, K. K., Al-Zahrani, J. M. (2017). Parents' perceptions about child abuse and their impact on physical and emotional child abuse: A study from primary health care centers in Riyadh, *Saudi Arabia. Journal of family and community medicine*, 24(2), 79.
7. Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'ndan, çev. Köroğlu E, HekimlerYayın Birliği, Ankara, 2013.  
Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., Shaffer, S. (2005). The relationship between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant and Child Development* 14, 133-154.
9. Aral, N., Gürsoy, F. (2001). Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(5), 1-25.
10. Aral, N. ve Baran, G. (2011). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Ya- Pa.
11. Arı, R. ve Seçer, Z. (2004). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-463,

12. Arslan, G., Balkıs, M. (2016). Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, öz-yeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 8-22.
13. Ayan, S., Kocacık, F. (2009). Çocuk istismarı: Sivas (Türkiye) örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 953-968.
14. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
15. Bilir, Ş., M. Arı, N.B. Dönmez ve S. Güneysu. (1991). “4-12 Yaşları arasında 16100 Çocukta örülenme durumları ile ilgili bir inceleme”. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1: 7-14.
16. Bilgen F.G., Karasu F. (2017). Annleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihtmal davranışları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (13), 22-34.
17. Bilir, Ş., Arı, M., Baykoç Bönmez, N., Atik, B. ve San, P. (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4 - 12 yaşlar arasındaki 50.473 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarının incelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*. 1(1).
18. Blackwell, R.D., Engel, J.F., Miniard, P.W., (2002). Comportamiento del consumidor. *Thomsan Studies*, 1(1), 11-23.
19. Bolger K.E., Patterson C.J. (2003). Sequelae of child maltreatment: Vulnerability ad resilience. S. S. Luthar (Ed.), Resilience and Vulnerability: Adaptation in The Context of Childhood Adversities New York: *Cambridge University Press*. 156–181.
20. Borne, C., Mears, K. (2009). The relationship between children’s birth orders and their social competence. *The Corinthian*, 10(1), 21.
21. Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
22. Bradley, R.H., Corwyn, R.F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual review of psychology*, 53(1), 371-399.
23. Brucker, C., Alexander, N.J., Hodgen, G.D., Sandow, B.A. (1991). Transforming growth factor-alpha augments meiotic maturation of cumulus cell-enclosed mouse oocytes. *Molecular reproduction and development*, 28(1), 94-98.
24. Campbelli S.B. (1995). Behavior problems in preschool children: A reiew of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Psychiatry and Allied Disciplines*. 36, 113-149.
25. Chandler, C.E., Austin, A.E., Shanahan, M.E. (2020). Association of housing stress with child maltreatment: a systematic Review. *Trauma, violence & abuse*, 1524838020939136. Advance online publication.

26. Charak, R., Koot, H.M. (2014). Abuse and neglect in adolescents of Jammu, India: The role of gender, family structure, and parental education. *Journal of anxiety disorders*.
27. Crick, N.R., Casas, J.F., Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental psychology*, 33(4), 579.
28. Cüceloğlu, D. (1999). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi.
29. Çelikkol, A. (1999). *Ruh Hastalıklarından Korunma*. İstanbul: Gendaş A.Ş.
30. Çimen, S. (2000). “Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının
31. Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Danışman: Prof. Dr. Gülen BARAN).
32. Corapci, F., Calatroni, A., Kaciroti, N., Jimenez, E., & Lozoff, B. (2010). Longitudinal evaluation of externalizing and internalizing behavior problems following iron deficiency in infancy. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(3), 296-305.
33. Çorbacı Oruç, A. (2008). “6 Yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, EğitimBilimleri Enstitüsü, Ankara. (Danışman: Prof. Dr. Selehaddin ÖĞÜLMÜŞ).
34. Diener, M. L., Kim, D. Y. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(1), 3-24.
35. Dinleyici, M., Dağlı, F.Ş. (2016). Duygusal ihmal, istismar ve çocuk hekiminin rolü. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 18-27.
36. DiPrete, T. A., Jennings, J. L. (2009). Social behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Sociology of Education*, 83(2), 135-159.
37. Dodge, K.A. (1986). A social information processing model of social competence in children, Perlmutter, M. (Ed.), *Minnesota Symposium On Child Psychology*, New Jersey: Hillsdale, 18, 77-125.
38. Dodge, K.A., Feldman, E. (1990). Issues in social cognition and sociometric status, S. R. Asher ve J. D. Coie (Ed), *Peer rejection in childhood*, Cambridge: *Cambridge University Press*, 119 – 155.
39. Doğan, N. (2019). Göz ardı edilen bir durum: Yaşlı istismarı ve etkileyen faktörler. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 28 (4), 306-313. DOI:10.17827/aktd.47489
40. Douglas, E.M. (2014) A comparison of child fatalities by physical abuse versus neglect: Child, family, service and worker characteristics. *Journal of Social Service Research*, 40:3, 259-273.

41. Downey D.B., Condrón D.J., Yucel D. (2015). Number of siblings and social skills revisited among american fifth graders. *Journal of Family Issues*. 36(2), 273-296. doi:10.1177/0192513X13507569.
42. Durualp, E. ve Aral, N. (2009). "Anasınıfına Devam Eden Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Uyum ve Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi (Sağlık, Gelişim ve Eğitimde Çocuk) Bildiri Kitabı. 7-9 Ekim 2009. 186-192. Ankara.
43. Drugli, M.B., Larsson, B., Clifford D, G. (2007). Changes in social competence in young children treated because of conduct problems as viewed by multiple informants. *Eur Child Adolesc Psychiatry European*. 16:370-378
44. Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T.L. (1998). Parental socialization of emotion, *Psychological Inquiry*, 9 (4), 241-273.
45. Eğerciöglü, N. (2008). "Akran kabulünü etkileyen faktörler: cinsiyet, yaş ve sosyal beceriler." Yüksek Lisans tezi, *Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. Feyza ÇORAPÇI).
46. Elliott, S.N., DiPerna, J.C., Mroch, A.A., Lang, S.C. (2004). Prevalence and patterns of academic enabling behaviors: An analysis of teachers' and students' ratings for a national sample of students. *School psychology review*, 33(2), 302-309.
47. Elibol Gültekin, S. (2008). "5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi" Yüksek Lisans Tezi, *Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, (Danışman: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer).
48. Erginer, F. (2007). "Ankara ili ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrencilerin ailelerinden istismarı ve ihmaline ilişkin görüşleri," Yüksek Lisans Tezi, *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. Yasemin Kepenekçi).
49. Erkman, F. (1991). Çocukların duygusal ezimi. *Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi*, Ankara, (s 163).
50. Ertaş. İ. (2020). "Tipik ve atipik gelişim gösteren okul öncesi çocuklarda duygusal istismara maruz kalma potansiyelinin ebeveyn stresi ve çocuk mizacı bağlamında incelenmesi." Yüksek Lisans Tezi, *Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Karabük, (Danışman: Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN).
51. Foley, E.J., Weinraub, M. (2017). Sleep, affect, and social competence from preschool to preadolescence: Distinct pathways to emotional and social adjustment for boys and for girls, *Frontiers in Psychology*.
52. Galindo, C., Fuller, B. (2010). The social competence of Latino kindergartners and growth in mathematical understanding. *Developmental Psychology*, 46(3), 579-592.



53. Gander, M.J., Gardner, H.W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Yay. Hazırlayan. Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi. s.289
54. Garbarino, J. (1989). Troubled youth, troubled families: the dynamics of adolescent maltreatment. In D. Cicchetti & V. Carlson (Eds.), *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect* (pp. 685-706). New York: Cambridge University Press.
55. Gedvilienė, G., Gervienė, S., Pasvenskienė, A., Ziziene, S. (2014). The social competence concept. *Development in Higher Education*, 28(10), 36-49.
56. George, D., Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Pearson.
57. Glaser, D. (2002). Emotional abuse and neglect (Psychological Maltreatment): A conceptual framework. *Child Abuse ve Neglect*, 26(6), 697-714
58. Gülay, H. (2008). “5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” (doktora tezi). *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
59. Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z., Aydoğan, S. (2002). Anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihmal davranışı ve bunu etkileyen faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3), 128-134.
60. Güneysu S., (1982). Anne-babaların çocuklarına karşı tutumları ve davranış problemleri Yüksek Lisans Tezi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Ankara,
61. Günindi, N. (2008). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile annesababalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü* Ankara.
62. Gresham, F. M. (1986). Conceptual issues in the assessment of social competence in children. Strain, P., Guralnick, M. ve Walker H. (Ed.), *Children's social behavior: Development, assessment, and modification*, New York: Academic Press. 143-179.
63. Haktanır, G. (2011). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı.
64. Hart, S. N., Brassard, M. R., Karlson, H. C. (1996). Psychological maltreatment. In J. Briere, L. Berliner, J. A. Bulkley, C. Jenny & T. Reid (Eds.), *The Apsac handbook on child maltreatment* (pp. 72-89). USA: Sage Publication.
65. Hartup, W.W. (1989). Social relationship and their developmental significance. *American Psychologist*, 44, 120-126.

66. Hergüner, S., Kılıç, G., Karakoç, S., Tamay, Z., Tüzün, Ü., Güler, N. (2011). Kronikidiyopatik ürtikerli çocuklarda depresyon, anksiyete ve davranış sorunları ve psikiyatrik bozukluk sıklığı. *İngiliz Dermatoloji Dergisi*, 164 (6), 1342-1347.
67. Hoglund, W.L., Leadbeater, B.J., (2004). Theeffects of family, school, and classroom cologies changes in children’s social competence an demotional and behavioralproblems in first grade. *Developmental Psychology*, 40(4), 533- 544.
68. Hoves, C. (2000). Social-emotional classromm climate in child care, child-teacher
69. relationships and chidron’s second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-203.
70. Hunter, A. A., Flores, G. (2020). Social determinants of health and child maltreatment: a systematic review. *Pediatric research*, 10.1038/s41390-020-01175-x. Advance online publication.
71. Ickes, W., Turner, M. (1983). On the social advantages of having an older, opposite-sex sibling: Birth order influences in mixed-sex dyads. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 210-222.
72. Işık, M. (2007). Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması. Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*,. Ankara (Danışman: Y.Doç. Dr. Adalet Kandır)
73. Iwaniec, D. (1995). The emotionally abused and neglected child identification, assessment and intervention. England: John Wiley,Sons.
74. İşeri, E. (2006). *Duygusal İstismar, Çocuk İstismarı ve İhmali Multidisipliner Yaklaşım*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
75. Jamyang Tshering, K. (2004). Social competence in preschoolers: An evaluation of the psychometric properties of the preschool Social Skills Rating System (SSRS). *Unpublished doctoral dissertation*. Pace University, USA.
76. Jhonson, P. (1990). “Child AbuseUnderstandingThe Problem” VVitshire. TheCrovwood Press.
77. Kadan, G. (2010). “Okul öncesi dönem çocuklarında (4-6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Necla TUZCUOĞLU).
78. Kanak, M, Pekdoğan, S. (2020). 3-6 Yaş çocuğa sahip ebeveynlerin duygusal istismar potansiyellerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9 (4) , 1029-1046 . DOI: 10.30703/cije.594156
79. Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 Yaş Çocuğum Büyüyor* (1.Baskı). İstanbul: Morpa.

80. Kaner, S. (2000). Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 77-89.
81. Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp, A.S. (2004). Çocuk istismarı. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 47, 140-151.
82. Kars, Ö. (1996). *Çocuk istismarı: Nedenleri ve sonuçları*. Ankara: Bizim Büro.
83. Keçecioğlu, Ö. (2015). “MEB okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi.” *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Yüksek Lisans tezi, İstanbul, (Danışman: Doç. Dr. Gülden UYANIK BALAT).
84. Kefeli, H. Y., Haktanır, G. T. D. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali davranışları ile kurum personelinin konuya ilişkin görüşleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 113-134.
85. Keskin, G., Çam, O. (2005). Çocuk cinsel istismarı *Yeni Symposium*, 43(3), 118-125.
86. Kındıroğlu Z. (2018). “Ebeveynlerin Psikolojik iyi Oluş ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri ile Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranışları Arasındaki İlişki.” Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. İstanbul (Danışman: Dr. Fatma Yaşar Ekici)
87. Koçmarlar H. (2016). “Ergenlerin anne baba ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın öz yeterlilikleri üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bir inceleme.” Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. İstanbul. (Danışman: Yrd.Doç.Dr.Müge Akbağ).
88. Koçmarlar, H., Akbağ, M. (2018). Ergenlerin anne baba ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın öz-yeterlilikleri üzerindeki yordayıcı etkisi üzerine bir inceleme. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1323-1360.
89. Kouros, C.D., Merrilees, C.E., Cummings, E.M. (2008). Marital conflict and children’s emotional security in the context of parental depression. *Journal of Marriage and Family*, 70(3), 684-697.
90. Kulakçı, H., Ayyıldız, T. K., Veren, F. ve Çelik, S. (2012). Hemşirelik bölümü öğrencilerinin çocukluk çağı örselenme yaşantılarının öfke kontrolleri üzerine etkisinin değerlendirilmesi. M. Akbaba (Ed.), 2. *Ulusal Okul Sağlığı Sempozyumu* içinde (s.118-120). Adana: Çukurova Üniversitesi.
91. Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi*. 4. Baskı, İstanbul: Remzi. (ss 191.)
92. Kul, S. (2014). Uygun İstatistiksel Test Seçim Kılavuzu/Guideline For Suitable Statistical Test Selection. *Plevra Bülteni*, 8(2), 26-29.
93. La Freniere P. J., Dumas J. E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: *The short form. Psychol Assessment*, 8, 369-377.

94. Lau, M. W. C. (2001). Kindergarten teachers' rating of children's social competence and strategies they use to guide appropriate behaviour. *New Horizons in Education*, 44, 77- 89.
95. Liman, B. (2020). 60-72 Aylık çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (37).
96. Mangır M., Aral N., Haktanır G., Baran G., Başar, F. ve Köksal A., (1995). Fiziksel istismara uğrayan ve uğramayan çocukların bazı kişilik özellikleri ile ana-baba tutumlarını algılayış biçimleri üzerine bir araştırma, Çankaya Rotary Kulübü. *Çocuk İhmalini ve İstismarını Önleme Projesi Kapsamında Bilimsel Bir Araştırma*, Ankara.
97. Manke, B., Pike, A. (2003). Combining the social relations model and behavioral genetics to explore the etiology of familial interactions. *Marriage & Family Review*. 33,179–203.
98. Miller-Perrin, C. L., Perrin, R. D. (2007). *Child Maltreatment: An Introduction*, Sagepublication, London. p.209
99. Mize, J., Cox, R. A. (1990). Social knowledge and social competence: Number and quality of strategies as predictors of peer behaviors. *Journal of Genetic Psychology*, 151.
100. McCabe, K. (2003). *Child Abuse and Criminal Justice System*, Peter Lang Publishing, Inc., New York. p.52.
101. Mulhern, R. K., Wasserman, A. L., Friedman, A. G., Fairclough, D. (1989). Social competence and behavioral adjustment of children who are long-term survivors of cancer. *Pediatrics*, 83(1), 18- 25.
102. Murry, S. K., Baker, A. W., Lewin, L. (2000). Screening families with young children for child maltreatment potential. *Pediatric Nursing*, 26(1), 47.
103. Munkel WI .(1994). Neglect and Abandonment. Child Maltreatment GW medical Publishing St. Louis.
104. Nalbant, A. (2016). "Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi." Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
105. Norman, R. E., Byambaa, M., De, R., Butchart, A., Scott, J., Vos, T. (2012). The long- term health consequences of child physical abuse, *emotional abuse, and neglect: a systematic review and meta-analysis*. PLoS medicine, 9(11).

106. Ogelman, H. G. ve Topaloğlu, Z. Ç. (2014). “4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi.” *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
107. Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem* (2. Baskı). İstanbul: Epsilon.
108. Olive, M. F., Chrisitne, C., Levitt, P. (2007). *Child Abuse and Stress Disorders*. Chelsea: House Pub.
109. Öncü, E., Kurt, A. Ö., ve Esenay, F. I. (2012). Çalışan çocukların ailede istismarı. *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi*, 10(3), 128-140.
110. Özbey, S., Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493- 517.
111. Özdemir, S. (2010). 5-6 Yaş grubu çocukların serbest zaman etkinliklerindeki oyun ve oyuncak tercihlerinin incelenmesi. *Journal of Educational Science*, 2 (2), 1-15.
112. Özkafacı, A. (2012). “Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi.”, Yüksek Lisans Tezi *İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. İstanbul. (Danışman: Prof. Dr. Yılmaz ÖZAKPINAR).
113. Özkan, Y., Kılıç, E. (2013). Ailenin psiko-sosyal destek ihtiyacını karşılamada yeni bir model önerisi: Aile sağlığı merkezlerinde aile psiko-S-sosyal destek birimi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(30), 25-44.
114. Özkan, H. K., Yaralı, K. T. (2016). Beş altı yaş çocuklarının bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 24(5), 2195-2206
115. Paoviloinen, E., Astedt-Kurki, P., Paunonen-Ilmomen, M., Laippolo, P., Risk factors of child maltreatment within hte family: towards a knowledgeable base of family nursing, *Int Nurs Stud* 2001;38(3); 297-3003.
116. Paul, A., Cawson, P. (2002). Safe guarding disabled children in residential settings: What we know and what we don't know. *Child Abuse Review*, 11(5), 262- 281. doi:10:1002/car.755
117. Pekdoğan, S. (2016). Annelerin istismar potansiyellerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 425-441.
118. Pekdoğan, S., Kanak, M. (2019). Validity and reliablity study of the scale for emotional abuse potential of parents with children aged 3 to 6. 6. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 354-366.

119. Pekdoğan, S., Gözün Kahraman, Ö. (2020). 4-6 yaş çocuğa sahip annelerin duygusal istismar potansiyellerinin yordayıcısı olarak ebeveyn tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Advance online publication.doi: 10.16986/HUJE.2020059524
120. Polat, O. (2001). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı*, Cilt 2, Ankara: Seçkin. ss: 411-414,
121. Polat, O. (2006). “Dövme Beni. İstanbul”: Sokak Çocukları Rehabilitasyon Derneği Yayınları. Polat, O. Pedofil [www.turkiyeforumlari.net/psikoloji/62650pedofili.htm](http://www.turkiyeforumlari.net/psikoloji/62650pedofili.htm) Adli tıp.
122. Polat, O. (2007). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı, I-II*, Ankara: Seçkin. S.235
123. Reschly, D. J., Gresham, F. M. (1981). Use of social competence measures to facilitate parent and teacher involvement and nonbiased assessment. *Unpublished manuscript, Iowa State University, Ames*.
124. Romano, E., Tremblay, R. E., Boulerice, B., Swisher, R. (2005). Multilevel correlates of childhood physical aggression and prosocial behavior. *Journal Of Abnormal Child Psychology*, 33(5), 565-578.
125. Rubin, K. H., Krasnor, L. R. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. Hasset, V.B. ve Herson, M. (Ed), *Handbook of social development: A lifespan perspective*, New York: Plenum Press, 283–324.
126. Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ve Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. Eisenberg, N., Damon W. ve Lerner R.M (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, And Personality Development*, New York: Wiley, 571-645.
127. Rys, G. S., Bear, G.G. (1997). Relational aggression and peer relations: Gender and developmental issues. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 87-106.
128. Sanson, A., Hemphill, A. S., Smart, D. (2002). Temperament and social development. Smith, P. K. ve Hart, C. H. (Ed.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development*, Oxford: Blackwell Publishing, 97-116.
129. Sanson, A., Smart, D., Prior, Oberklaid, F., Pedlow, R. (1994). The structure of temperament from age 3 to 7 years: Age, sex, and sociodemographic influences, *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(2), 233-252.
130. Savi, F. (1999). “Ergenlerde duygusal istismar ile benlik algısı ve genel kaygı düzeyi arasındaki ilişki.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
131. Selçuk Z., Yılmaz E. D. (2015) *Rehber Benim* Pegem Akademi 1.Baskı Ekim.

132. Siyez, D. M. (2003). “Duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik algıları ile depresyon ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması” Yüksek Lisans Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir, (Danışman: Prof. Dr. Ferda AYSAN).
133. Sümer N, Demirutku K., Özkan T. (2005). *Araştırma Teknikleri*. İstanbul: Morpa.
134. Sürmeli E., (2018) “5-6 yaş arası çocukların sosyal yetkinlik davranışlarının incelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, *İstanbul Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (Danışman: Dr. Alper ÇUHADAROĞLU).
135. Stamatov, R. ve Sariyska, S. (2015). *Social competence structure and opportunities for development*. Stamatov, R. ve Koychev, O. (Ed.), *Social competence, creativity and wellbeing*, Plovdiv: Plovdiv University Press, 7-11.
136. Steelman, L.C., Powell, B. (1995). The social and academic consequences of birth order. *Journal of Marriage and The Family*. 47(1), 117-124.
137. Şahin, H. ve Tezel, Z. (2014). Determination of the University Students’ Perception of Emotional Abuse. *International Journal of Humanities and Social Science*. 4(11), 61-68.
138. Şehirli, N. (2007). “Çocuk davranışları değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü* Ankara. (Danışman Doç.Dr. Güzin SÜBAŞI).
139. Şen, M. (2009). “3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.” Doktora Tezi, *Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü* Ankara. (Danışman: Meziyet ARI).
140. Taner, Y., Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Acta Medica*, 35(2), 82-86.
141. Taşdelen, N. (1995). “Examination of the effects of perceived psychologismaltreatment of mothers on adolescent’s self concept, emotional and behavioral problemsand academic achievement.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi *Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, (Danışman: Doç. Dr. DENİZ ALBAYRAK (KAYMAK, İstanbul).
142. Tercan, M. (1995). “Çocuğun ana babası tarafından fiziksel istismarı ve ihmali.” Yüksek lisans tezi, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
143. Tıraşçı, Y. ve Gören S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali, *Dicle Tıp Dergisi*, 34(1), 70- 74.
144. Toker-Karabulut, A. (2019). “Ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babalarından algıladıkları duygusal istismarın sosyal problem çözme becerisi ile ilişkisinin

- incelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Sivas, (Danışman: Dr. Mehmet KANAK).
145. Tosuntaş Karakuş, F. (2006). “Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile sosyal beceri arasındaki ilişki.” Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul. (Danışman: Doç. Dr. Canan Savran).
146. Turan, A. ve Traş, Z. (2016). *Çocuk ihmal ve istismarı*. İçinde, Sargın N, Avşaroğlu S, Ünal A., (eds.), *Eğitimden Psikolojik Yansımalar*, Konya: Çizgi, s: 37-58.
147. Tutkun, C. (2012). 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*, Ankara. (Danışman: Prof. Dr. Çağlayan DİNÇER).
148. UNICEF, (2010). *Türkiyede Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması Özet Rapor*.
149. Uribe, F. M. T., Levine, R. A., Levine, S.C. (1994). Maternal Behaviour in a Mexican community: The changing environment of children. In P. M. Greenfield, R. R. Cocking (eds). *Cross cultural roots of minority. Child development*. Hillsdale. NJ: Erlbaum.
150. Uslu, R. I., Kapci, E. G., Yildirim, R., Oney, E. (2010). Sociodemographic characteristics of Turkish parents in relation to their recognition of emotional maltreatment. *Child abuse & neglect*, 34(5), 345-353.
151. Uygun N. (2018). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki.” Yüksek Lisans Tezi, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Van, (Danışman: Dr. İshak KOZIKOĞLU
152. Uygun, N. ve Kozikoğlu, İ. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Sosyal Yetkinlik Davranışlarının İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 305-321.
153. Uysal, H. ve Akman, B. (2016). Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 419-446.
154. Vandell, D.L., Wilson, K.S., Whalen, W. T. (1981). Birth-order and socialexperience differences in infant-peer interaction. *Developmental Psychology*, 17(4), 438- 445.
155. Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 297–312.



156. Webster-Stratton, C., Hammond, M. (1998). Conduct problems and level of social competence in Head Start children: Prevalence, pervasiveness, and associated risk factors. *Clinical child and family psychology review*, 1(2), 101-124.
157. World Health Organization (2006). The World Health Report 2006 - Working Together for Health. <http://www.who.int/whr/2006/en/> adresinden 10.10.2019 tarihinde indirilmiştir.
158. Yağmurlu, B., Sanson, A., Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 1-20.
159. Yalçın, H. (2010). *Çocuk gelişimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel.
160. Yavuz, P. (1991). *Anne ve çocuk. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi Aile ve Toplum*.1 1(2) ISSN: 1303-0256
161. Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi.
162. Yavuzer, H. (2005). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi* (27. Basım). İstanbul: Remzi.
163. Yavuzer, H. (2017). *Çocuk psikolojisi* (40. Baskı), İstanbul: Remzi.
164. Yeo, E. 2018, *How Does Emotional Abuse Affect Self-Esteem*, Self Growth.
165. Yalçın, H, Koçak, N, Duman, G. (2014). Anne babaların çocuk istismarıyla ilgili tutumlarının incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 137-143. DOI: 10.18493/kmusekad.21268
166. Yalçın, S. (2007). “Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile uyum düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, *Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
167. Yaralı K. T., Özkan, H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 345-361.
168. Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.
169. Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı / Çocuk yetiştirme sanatı ve kişilik gelişimi*, İstanbul: Özgür.
170. Yıldız Arabacı, S. (2007). “İlköğretim II. kademe çocuklara yönelik istismarın ve ihmalin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi *Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya.
171. Yuvacı, M. (2019). “Baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.”, Yüksek

Lisans Tezi, *Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Karabük.  
(Danışman: Özlem GÖZÜN KAHRAMAN).

172. Yücel, D. (2017), *Çocuk İstismarı ve İhmali: Adli Sosyal Hizmet*. Yücel D, Gönültaş M.B, (eds), İstanbul: Nobel. s:88-121.
173. Zeytinoğlu, S. (1991). Sağlık, sosyal hizmet, hukuk ve eğitim çalışanları, Türkiye'deki çocuk istismarı ve ihmali sorunu ile ilgili oteli. *Çocuk İstismarı ve İhmali*, 147-161
174. [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/child/Child\\_maltreatment\\_infographic\\_EN.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/child/Child_maltreatment_infographic_EN.pdf). Erişim tarihi: 20.10.2019.

**AÇIKLAMALAR A**  
**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

1) Çocuğunuzun cinsiyetini işaretleyiniz.

Kız

Erkek

2) Çocuğunuz yaşını işaretleyiniz.

4

5

6

3) Çocuk sayınızı işaretleyiniz.

Tek Çocuk

İki Çocuk

Üç çocuk

Dört çocuk

5 çocuk ve üzeri

4) Çocuğunuzun doğum sırası nedir?

1

2

3

4

5

5) Kendi yaşınızı yazınız.

6) En son tamamladığınız eğitim durumunu işaretleyiniz.

Anne

1.İlkokul

2.Ortaokul

3.Lise

4.Ön lisans(2-3 Yıllık Y.O.)

5.Lisans (4-6 Yıllık Fakülte)

6.Lisans Üstü (YL- Doktora)

**7) İş durumunuzu işaretleyiniz.**

Çalışıyor

Çalışmıyor

**8) Ailenizin aylık gelirini işaretleyiniz.**

2000 TL ve altı

2001-4000 TL

4001-6000 TL

6000 TL ve üstü

**AÇIKLAMALAR B**  
**DUYGUSAL İSTİSMAR POTANSİYELİ ÖLÇEĞİ**  
(Örnek Maddeler)

	<b>Hiçbir zaman</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Ara sıra</b>	<b>Çoğu zaman</b>	<b>Her zaman</b>
Çocuğum ağladığı zaman onu cezalandırırım.					
Çocuğumun isteklerini görmezden gelirim.					
Çocuğum beni dinlemediği zaman onu sevdiği şeylerden mahrum bırakırım					
Çocuğumun beslenmesi ve sağlığı benim için önceliklidir.					
Çocuğumu bazen evde yalnız bırakırım.					
Çocuğumun izlediği programların içeriğini kontrol ederim.					

**AÇIKLAMALAR C**  
**SOSYAL YETKİNLİK VE DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ**  
**(Örnek Maddeler)**



1. Yüz ifadesi duygularını belli etmez.	1	2	3	4	5	6
2. Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4	5	6
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4	5	6
4. Faaliyeti kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4	5	6
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4	5	6
6. Gündelik işlerde yardım eder (örneğin sınıf toplanırken ya da beslenme dağıtılırken yardımcı olur).	1	2	3	4	5	6
7. Çekingen, ürkektir; yeni ortamlardan ve durumlardan kaçınır.	1	2	3	4	5	6

**AÇIKLAMALAR D  
ETİK KURUL İZİNİ**



T.C.  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU  
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ 08.07.2019  
TOPLANTI NO : 2019/12

**Karar 3:**

02/07/2019 tarih ve 26105 sayılı Dr.Öğr.Üyesi Özlem GÖZÜN KAHRAMAN 'ın dilekçe ve ekleri görüşüldü.

Karabük Üniversitesi öğretim üyelerinden Dr.Öğr.Üyesi Özlem GÖZÜN KAHRAMAN'ın danışmanlığında yürütülen "Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Annelerinin Duyusal İstismar Potansiyelleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu çalışma kapsamında uygulanmak üzere ekte sunulan çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Zeki TEKİN  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

**AÇIKLAMALAR E**  
**MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİNİ**



BATMAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 40456018-44-E.18746848  
Konu : Hilal Sultan AKÇAOĞLU'nun  
Tez Çalışması

02.10.2019

VALİLİK MAKAMINA

*İlgi : Karabük Üniversitesi Rektörlüğünün 20/09/2019 tarihli ve 10090 sayılı yazıları.*

Karabük Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi yazılarında, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hilal Sultan AKÇAOĞLU'nun "Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Annelerinin Duygusal İstismar Potansiyelleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu tez çalışması ilimiz merkezde bulunan anaokullarında düzenlemek istediklerine dair yazıları ve anket formu ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu tez çalışmasının sadece bilimsel araştırma amaçları doğrultusunda kullanılması, kişisel bilgilerinin verilmemesi, gönüllülük esasına dayalı olarak eğitim öğretileri aksatmadan ilimiz merkez anaokullarında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Naci ŞEMDİNOĞLU  
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
02.10.2019

Mahmut KURTARAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

**AÇIKLAMALAR F**  
**ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ**

## Re: SOSYAL YETKİNLİK VE DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME-30 ÖLÇEĞİ



feyza.corapci <feyza.corapci@boun.edu.tr>

15.02.2019 11:42



Kime: Hilal Sultan AKÇAOĞLU

[Tüm ekleri kaydet](#)



corapci\_COGEPDER.pdf  
323,05 KB



SYDD-30.pdf  
171,45 KB

SYDD 30 ölçeğini ekte bulabilirsiniz.

Başarılar dilerim,

--

Feyza Corapci, Ph.D.  
Department of Psychology  
Bogazici University, Istanbul-Turkey

~~13-02-2019~~ 13:04, Hilal Sultan AKÇAOĞLU yazmış:

- > Karabük Üniversitesi çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü yüksek
- > lisans öğrencisiyim yapacağım tez araştırmamda sosyal yetkinlik
- > ve davranış değerlendirme ölçeğinizi izin verirsiniz kullanmak
- > istiyorum ölçeğin tam formunu gönderebilir misiniz?

~

↩ Yanıtla

↩ Tümünü yanıtla

→ İlet

📁 Arşivle

🗑 Sil

🚩 Bayrak ekle

⋮

Kime: Hilal Sultan AKÇAOĞLU

[Tüm ekleri kaydet](#)



ölçek dipo son hali.docx  
25,92 KB



ölçek makale.docx  
62,74 KB

Merhaba canım ekte, sevgiler.

Dr. Öğr. Üyesi Serpil PEKDOĞAN

İnönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Temel Eğitim Bölümü  
Okul Öncesi Eğitimi A.B.D

---

**Gönderen:** Serpil PEKDOĞAN <serpil4423@hotmail.com>

**Gönderildi:** 19 Eylül 2018 Çarşamba 11:03

**Kime:** Özlem GÖZÜN KAHRAMAN

**Konu:** Ynt: Duygusal istismar ölçeği

Hocam merhaba ölçek ve içeriği ekte.

Makalesi aralığa kadar yayınlanır.

İstedığınız gibi kullanabilirsiniz.

Sevgiler.

## ÖZGEÇMİŞ

Hilal Sultan ŞENOL,

İlköğretim ve lise eğitimini Ankara’da tamamladıktan sonra Karabük Üniversitesi Çocuk Gelişimi bölümü lisans eğitimini 2013-2018 öğrenim yılları arasında tamamlayarak 2019 yılı şubat ayında Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı Anaokulu’nda okul öncesi öğretmeni olarak çalışmaya başladı. Halen burada okul öncesi öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.