

## TEŞEKKÜR

Araştırma birçok kişinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Öncelikle çalışmamın bu noktaya gelmesini ve araştırmamı bitirmemi sağlayan sevgili hocam Yard. Doç. Dr. Gülnur Bayezid IŞIKER'e sabrı, desteği ve hoşgörüsünden dolayı teşekkür ederim.

Araştırmamın yürütülmesinde; eğitsel oyun çalışmalarına katılımdaki hassasiyetleri ve özverileriyle araştırmama destek veren öğrencilerime ve ailelerine, sıkıntı yaşadığım her konuda desteğini benden esirgemeyen canım dostlarım ve mesai arkadaşlarım Eylem TEMİZ ve Deren CENGİL'e, araştırmamın yazılmasında bana yardımcı olan arkadaşım Hakan ERGÜN'e, araştırmamın yürütülmesinde özverisiyle destek olan zaman ayıran Cevdet Güçlüer İlköğretim Okulu rehber öğretmeni, canım arkadaşım Pınar ERDİL'e; sıkıntılı anlarımda bana yardımcı olmaya çalışan biricik annem Hatice Necla ÖZGÜRDAL'a teşekkür ederim.

Çalışmamı yürütürken manevi desteğini benden esirgemeyen ve hep arkamda olduğunu bana her fırsatta gösteren, hayat arkadaşım sevgili eşim Selami ÖZAĞI'na ve annesini hiç üzmemeyerek araştırmamı yürütmemi kolaylaştıran bebeğim minik oğlum Ekin ÖZAĞI'na teşekkür ederim.

Araştırmamın parçalanmış aile çocuklarına, sosyal destek amacıyla yapılacak eğitsel grup oyunlarının, bir yöntem olarak kullanılmasının yaygınlaşmasına katkıda bulunması dileğiyle...

Arzu ÖZAĞI

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEŞEKKÜR.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
TABLolar LİSTESİ.....	V
RESİM LİSTESİ.....	IX
ÖZET.....	X
ABSTRACT.....	XI

## BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve.....	2
Aile içi Parçalanma .....	2
Aile Kavramı ve Sınıflandırılması.....	2
Ailenin Önemi ve İşlevi.....	3
Parçalanmış Aile.....	5
Aile içi Parçalanmanın Nedenleri.....	6
Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkisi.....	7
Aile içi parçalanmanın okul öncesi çocuklar üzerindeki etkisi...12	
Aile içi parçalanmanın ilköğretim dönemindeki çocuklar üzerindeki etki.....	13
Aile içi parçalanmanın ergenlik dönemindeki çocuklar üzerindeki etkisi.....	14
Depresyon ve Çocukluk Depresyonu .....	15
Depresyon Kavramı.....	15
Çocukluk Depresyonu.....	17
Çocukluk Depresyonunun Belirtileri.....	18
Çocukluk Depresyonunun Nedenleri.....	21
Çocukluk Depresyonunun Tedavi Yöntemleri.....	24
Oyun Kavramı.....	29

Oyunun Tarihsel Gelişimi.....	30
Oyuna İlişkin Görüş ve Kuramlar.....	31
Klasik Oyun Kuramları.....	31
Çağdaş Oyun Kuramları.....	32
Oyun Türleri ve Sınıflandırması.....	36
Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	39
Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	42
Çocuğun Sosyal ve Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	43
Çocuğun Fiziksel Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	44
Amaç ve Önem.....	44
Problem Cümlesi.....	46
Alt Problemler.....	46
Sayıtlar.....	47
Sınırlılıklar.....	47
Tanımlar.....	48
Kısaltmalar.....	48

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....49**

Türkiye’ de Yapılan Araştırmalar.....	49
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	53

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM.....61**

Araştırma Modeli.....	61
Evren ve Örneklem.....	61
Veri Toplama Araçları.....	61
Kişisel Bilgi Formu.....	62
Çocuklar İçin Geliştirilmiş Depresyon Ölçeği.....	62
Güvenilirlik Düzeyi.....	62
Geçerlik Düzeyi.....	63
Görüşme Kayıtları.....	63
Deney Deseni.....	64
İşlem yolu.....	65

Denel İşlemler.....	66
Veri Çözümleme Teknikleri.....	82
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>83</b>
Kovaks Çocuklar İçin Geliştirilmiş Depresyon Ölçeği Sonuçları.....	83
Çalışmalara Katılan Çocukların Velilerinin Eğitsel Oyun çalışmalarından Önce ve Sonra Çocuklarıyla İlgili Görüşleri.....	84
Çalışmalara Katılan Her bir Öğrencinin Üç Yakın Arkadaşının Eğitsel Oyun çalışmalarından Önce ve Sonra Katılımcı Çocuklar Hakkındaki Görüşleri.....	105
Parçalanmış Aile Çocuklarıyla Yapılan Eğitsel Oyun Çalışmalarından Önce ve Sonra Çocukların Yaptıkları Aile Resimleri.....	118
<b>BÖLÜM V</b>	
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>123</b>
Sonuç.....	123
Tartışma.....	126
Öneriler.....	133
Kaynakça.....	135
İnternet Kaynakçası.....	145
<b>EKLER</b>	
<b>Ek-1</b> Kişisel Bilgi Formu.....	147
<b>Ek-2</b> Kovaks Çocuklar İçin Geliştirilmiş Depresyon Ölçeği.....	148
<b>Ek-3</b> Veliler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	151
<b>Ek-4</b> Öğrencilerin Yakın Arkadaşlarıyla Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	152
<b>Ek-5</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarında Öğrencilerin Yaptığı Çalışmalardan Örnekler.....	153



## TABLolar LİSTESİ

## SAYFA

<b>Tablo 1-</b> Oyuna İlişkin Kuramlar.....	35
<b>Tablo 2-</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin dağılma nedenine göre deney ve kontrol grubu olarak dağılımı.....	61
<b>Tablo 3-</b> Deney Deseni .....	64
<b>Tablo 4-</b> Deney ve Kontrol Grubu Depresyon Ölçeği Öntest karşılaştırması U Testi Sonucu.....	83
<b>Tablo 5-</b> Deney ve Kontrol Grubu Depresyon Ölçeği Sontest Karşılaştırması U Testi Sonucu.....	83
<b>Tablo 6-</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce velilerin öğrencinin kişisel özellikleriyle ilgili söyledikleri 39 ifadenin konularına göre dağılımı (f,%).....	85
<b>Tablo-7</b> Eğitsel oyun çalışmalarından sonra, velilerin öğrencinin kişisel özellikleriyle ilgili söyledikleri 29 ifadenin konularına göre dağılımı (f,%).....	85
<b>Tablo 8-</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencinin kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade etmeleri istendiğinde söylediklerinden bazı örnek cümleler.....	86
<b>Tablo-9</b> Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra öğrencinin kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade etmeleri istendiğinde söylediklerinden bazı örnek cümleler.....	87
<b>Tablo-10</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkileriyle ilgili velilerin söylediği 20 ifadenin konularına göre dağılımı (f,%).....	89
<b>Tablo-11</b> Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkilerine ilişkin velilerin söylediği 22 ifadenin konularına göre dağılımı (f,%).....	89
<b>Tablo-12</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce, öğrenci velilerinin çocuklarının arkadaş ilişkileri konusunda söylediklerinden bazı örnek cümleler.....	90

<b>Tablo-13</b> Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra, öğrencilerin velilerinin çocuklarının arkadaş ilişkileri konusunda söylediklerinden bazı örnek cümleler.....	90
<b>Tablo-14</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileri konusunda velilerin söylediği 20 ifadenin dağılımı (f,%).....	93
<b>Tablo-15</b> Eğitsel oyun çalışmalarından sonra öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileri konusunda velilerin söylediği 16 ifadenin dağılımı (f,%).....	93
<b>Tablo-16</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce, öğrenci velilerinin çocuklarının öğretmenleriyle ilişkileri konusunda söyledikleri içinden bazı örnek cümleler.....	94
<b>Tablo-17</b> Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra, öğrenci velilerinin çocuklarının öğretmenleriyle ilişkiler konusunda söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler.....	94
<b>Tablo 18-</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce velilerin çocuklarının aile içi ilişkileri konusunda söyledikleri 22 ifadenin dağılımı (f,%).....	96
<b>Tablo 19-</b> Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra velilerin çocuklarının aile içi ilişkileri konusunda söyledikleri 15 ifadenin dağılımı (f,%).....	97
<b>Tablo 20-</b> Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin velilerinin çocuklarının aileleriyle ilişkileriyle ilgili söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler.....	97
<b>Tablo-21</b> Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra, öğrencilerin velilerinin çocuklarının aileleriyle ilişkileriyle ilgili söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler.....	98
<b>Tablo-22</b> Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili beklentilerine ilişkin velilerin söyledikleri 28 ifadenin dağılımı(f,%).....	100
<b>Tablo-23</b> Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisi ve beklentilerini karşılama derecesine ilişkin velilerin söyledikleri 38 ifadenin dağılımı(f,%).....	101
<b>Tablo-24</b> Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili velilerin söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler.....	101
<b>Tablo-25</b> Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisi ve beklentilerini	

karşılama derecesine ilişkin velilerin söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler.....	102
<b>Tablo-26</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların,kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 11 ifadenin dağılımı (f,%).....	106
<b>Tablo-27</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 11 ifadenin dağılımı (f,%).....	106
<b>Tablo-28</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilmiş örnek cümleler.....	106
<b>Tablo 29-</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilmiş örnek cümleler.....	107
<b>Tablo-30</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 21 ifadenin dağılımı (f,%) .....	109
<b>Tablo-31</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 19 ifadenin dağılımı (f,%).....	109
<b>Tablo-32</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler.....	110
<b>Tablo-33</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler.....	110
<b>Tablo-34</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söylediklerinin 24 ifadenin dağılımı (f,%).....	113
<b>Tablo-35</b> Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 26 ifadenin dağılımı (f,%).....	113

**Tablo-36** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler.....114

**Tablo-37** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler.....115

## RESİM LİSTESİ

	SAYFA
<b>Resim 1.1</b> Öğrenci 1. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 118
<b>Resim 1.2</b> Öğrenci 1. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi.	..... 118
<b>Resim 2.1</b> Öğrenci 2. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 118
<b>Resim 2.2</b> Öğrenci 2. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 118
<b>Resim 3.1</b> Öğrenci 3. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 119
<b>Resim 3.2</b> Öğrenci 3. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 119
<b>Resim 4.1</b> Öğrenci 4. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 119
<b>Resim 4.2</b> Öğrenci 4. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 119
<b>Resim 5.1</b> Öğrenci 5. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 120
<b>Resim 5.2</b> Öğrenci 5. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 120
<b>Resim 6.1</b> Öğrenci 6. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 120
<b>Resim 6.2</b> Öğrenci 6. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 120
<b>Resim 7.1</b> Öğrenci 7. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 121
<b>Resim 7.2</b> Öğrenci 7. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 121
<b>Resim 8.1</b> Öğrenci 8. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 121
<b>Resim 8.2</b> Öğrenci 8. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 121
<b>Resim 9.1</b> Öğrenci 9. Eğitsel Oyun Çalışmalarından önce aile resmi	..... 122
<b>Resim 9.2</b> Öğrenci 9. Eğitsel Oyun Çalışmalarından sonra aile resmi	..... 122

## ÖZET

Bu araştırmada, depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıyla yapılan eğitsel grup oyunlarının bu çocukların depresyon düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla, İzmir ili Konak ilçesinde 2006- 2007 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı resmi ilköğretim okullarında 3. ve 4. sınıf düzeyleri arasında öğrenim gören parçalanmış aile çocuklarına çocuklar için geliştirilmiş Kovaks Depresyon Ölçeği uygulanarak örneklem seçilmiştir.

Depresyon düzeyi yüksek ve katılmaya istekli olan on sekiz öğrenci alınmış, bunlardan dokuzu deney dokuzu da kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 10 hafta boyunca haftada bir gün eğitsel oyun çalışmaları yapılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların ailelerinin ve yakın arkadaşlarının, araştırma öncesinde ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşleri alınmış, deney grubuna çalışma sonrasında aile resmi çizdirilmiştir.

Sonuç olarak, eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocuklar ile bu çalışmaya katılmayan çocukların depresyon düzeyini belirten puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıyla yapılan eğitsel oyun çalışmalarının, çocukların depresyon düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Nitel verilerin çözümlenmesinde ise deney grubu öğrencilerinin velileri ve yakın arkadaşlarıyla yapılan görüşmelere içerik analizi uygulanmıştır. Verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların görüşmeler içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Nitel veriler değerlendirildiğinde çalışmalara katılan çocukların özellikle aileleri, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde girişken davranmaya, haklarını savunmaya, duygularını ve düşüncelerini daha rahat ifade etmeye, bazılarının saldırgan davranışlarını kontrol etmeye başladıkları ve özgüvenlerinde artış olduğu veliler ve öğrencilerin yakın arkadaşları tarafından belirtilmiştir.

Ayrıca eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce ve çalışmaların bitiminde deney grubundaki çocuklara aile resmi çizdirilmiştir. Aile resimleri incelendiğinde, son resimlerde önekilere kıyasla, aile üyelerinin sayısı arttığı, insan figürlerinin beden kazanmaya başladığı ve daha sıcak renkler kullanıldığı gözlemlenmiştir.

## ABSTRACT

This research aims to study the effects of educational group games on the depression levels of the children of split families. To select the sample for the research, the 3rd and 4th graders attending the public primary schools in Konak, Izmir, were administered "The Kovaks Depression Scale", particularly developed for the children of split families, in the 2006-2007 academic year.

Eighteen voluntary students with high levels of depression were selected, nine of whom formed the control group. The students in the experimental group participated in educational games once a week during 10 weeks. The children's parents and close friends were interviewed through the semi-structured interview technique before and after the experiment, and the experimental group was asked to draw pictures of families after the experiment. According to the results of the research, the scores concerning the depression levels of the children who participated in the educational games and of those who did not vary significantly. This finding proves that the educational games have a positive impact on the depression levels of the children of split families.

The scripts of the interviews with the children's parents and close friends in the experimental group were analyzed for content for the qualitative analysis part of the research. General meaning sets and themes were sorted out from the scripts, and their frequencies were calculated.

According to the results of the qualitative analyses, the children who participated in the experiment have started to be pushier in their relations especially with their families, teacher and friends, to defend their own rights and to express their feelings and ideas more comfortably. Some participants' parents and close friends say that they started to control their aggressive behaviors and have more self-confidence.

In addition, the children in the experimental group were asked to draw pictures of their families before and after the experiment. When the pictures of families are studied, it is seen that the number of the members of families have increased, that the human figures look more like humans, and that hotter colors were used in the pictures drawn at the end of the experiment.

## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

#### **Problem Durumu**

Bu araştırmada depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocukları ile eğitsel grup oyunları planlanarak, bu oyunların çocukların depresyon düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesinde, fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamaında kendini gerçekleştirme ve başarılı olabilmesinde ailenin etkisi önemlidir. Ayrıca aile, çocuklarının yaşamları boyunca akademik ve sosyal alanda başarılı olabilmelerinin de temelini oluşturmaktadır.

Her kurum gibi zaman zaman aksayan yönleri olan evlilik kurumu, bu aksaklıklarını gideremediğinde sonuç ne yazık ki boşanmayla noktalanmaktadır. Günümüzde boşanmanın gitgide artması ve toplumumuzda ailelerin parçalanması ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmakta, parçalanmış ailelerin çocuklarının yaşadıkları duygusal problemler yoğunlaşmakta ve bu nedenle de çocuklara yönelik yapılması gereken psikolojik destek daha fazla önem taşımaktadır.

Günümüzde boşanma, aile fertlerinden birinin ölümü ya da evi terk etmesi gibi durumlar çocuklarda depresyona benzer belirtilerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Parçalanmış ailelerin çocuklarıyla yapılan araştırmalara bakıldığında, bu çocukların özgüvenlerinin ve benlik saygılarının daha düşük; depresyon düzeylerinin ise daha yüksek olduğu görülmektedir. Ailedeki parçalanma, boşanma ile olabildiği gibi ebeveynlerden biri ya da her ikisinin ölümü ile de olabilmektedir. Her iki etken de depresyonu tetikleyici unsurlardır. (Amato, 1991; Aslıhan, 1998; Çelikoğlu, 1997; Dong ve ark., 2002; Erim, 2001; Fisher, 2002; Frost ve Pakiz, 1990; Kelly, 1975; Kalter ve Richmer, 1989; Liv, 2003; Marmorsteine ve Locano, 2002; Parish, 1987; Simons ve ark.,1999; Wang, Russel, 2001; Yogla, 2001).

Literatüre bakıldığında ulaşılabilen kaynaklarda, depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarına yapılmış olan oyun çalışmalarına ilişkin doğrudan bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, çeşitli nedenlerle depresyon düzeyi yüksek olan ve bazı davranış problemleri bulunan çocuklarla oyun çalışmalarına ilişkin uygulamalar görülmektedir.



Özellikle ilköğretim çağındaki çocukların gelişimsel dönemiyle bağlantılı olarak oyun, onlar için yaşamsal önem taşımaktadır. Bu gelişim dönemindeki parçalanmış aile çocuklarına yapılacak psikolojik danışmanlığın da destekleyici oyun niteliğinde çalışmalarla uygulanmasının hem yararlı olacağı hem de uygulamada zorluk çıkarmayacağı düşünülmüştür.

### **KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde aile içi parçalanma, depresyon ve oyun kavramları üzerinde durulmaktadır.

#### **Aile içi Parçalanma**

##### **Aile Kavramı ve Sınıflandırılması**

Aile kavramı ile ilgili birbirinden farklı tanımlamalar olmakla birlikte özellikle, aileyi büyüklüğüne, evlilik bağlarına, güç ilişkilerine, işlevlerine göre sınıflandırarak buna göre tanımlamalarda bulunmanın daha yaygın olduğu görülmektedir (Gülerce, 1990).

Ozankaya'ya göre aile, içinde insan türünün belli bir biçimde üretildiği, topluma hazırlanma sürecinin belli bir ölçüde ilk ve etkili biçimde cereyan ettiği, cinsel ilişkilerin belli bir biçimde düzenlendiği, eşler ve anne babalarla çocuklar (ailenin biçimine göre başka yakınlar) arasında belli bir ölçüde içten, sıcak, güven verici ilişkilerin kurulduğu, yine içinde bulunan toplumsal düzene göre etkileşimlerin az ya da çok bir ölçüde yer aldığı bir toplumsal kurumdur (Ozankaya; 1991:357).

Sistem perspektifine göre aile bir geçmişi paylaşan, duygusal bağı olan, bireysel aile üyelerinin ve ailenin bütününe ihtiyaçlarını karşılamak için stratejiler planlayan bireylerden oluşmuş kompleks bir yapı olarak tanımlanır (Akt. :Nazlı, 2003).

Aile toplum içinde yerine getirdiği fonksiyon ve sorumluluklarına göre tanımlandığında genellikle eşler ve çocukların oluşturduğu biyolojik, psikolojik, ekonomik ve toplumsal görevleri olan bir sosyal kurumdur.” (Yazıcıoğlu, 1995:64)

Daha geniş bir tanımla aile: “Aynı çatı altında yaşayan, gelirlerini paylaşan, evlilik ve kan bağlarıyla birbirine bağlı, çeşitli rollerle birbirlerini etkileyen bireylerin oluşturduğu, yasal, toplumsal ve ekonomik bir kurum” şeklinde belirtilmiştir (Özgüven, 2000:1).

Aile üç şekilde sınıflandırılabilir:

Çekirdek aile, geniş aile ve tek anne babalı aile. Çekirdek aile anne, baba ve çocuklarından oluşur. İki ya da daha fazla çekirdek ailenin çeşitli kombinasyonlarla bir araya gelmesine ise geniş aile adı verilir. Tek anne babalı aile ise günümüzde ölüm, terk etme ya da boşanma gibi sebeplerle aile içi parçalanmaların artmasının sonucu olarak, çocukların anne ya da babası ile yaşadığı aile tipidir (Gardner ve Gardiner; 1993:275; Özgüven, 2001:10-14).

### **Ailenin Önemi ve İşlevi**

Ailenin etkisi doğumdan önce başlamakta ve ilk gelişim yıllarından itibaren yaşam boyu devam etmektedir. Aile hem fizyolojik hem de ekonomik, hem sosyal yönleriyle, bireyin ruhsal gelişimini ve davranışlarını biçimlendirip yönlendirmektedir. Aile çocuk için eğitimsel işlevinin yanı sıra etkin bir sosyalleşme yeridir.

Çocuğun ilk öğrenme yaşantılarının gerçekleştiği aile ortamı çocuğun sosyal ve duygusal gelişimde, kişilik gelişiminde son derece önemli bir yere sahiptir.

Aile kavramı salt doğurganlık ve neslin devam ettirilmesi işlevleri ile sınıflandırılmaz. Ailenin işlevi aynı zamanda çocuğun sosyalleşme sürecinde yaşadığı ve yaşayacağı tüm problemler, gereksinimler ve bu gereksinimlerin giderilmesini de içermektedir.

Çocuktaki davranım bozukluklarını anne baba tutumları dışında arayan araştırmacılar, kalıtım, zeka düzeyi, iç salgı bezleri, çocukların doğum sırası ve kötü arkadaşlıklar gibi bazı olumsuz etkileri araştırmışlar fakat bunların hiçbirinin anne baba çocuk ilişkisi kadar önemli olmadığını görmüşlerdir (Çağdaş, 2002:33).

Davranım bozukluğu gösteren çocuk ve yetişkinlerin geçmiş yaşantılarıyla ilgili yapılan araştırmalar, aile ilişkilerinin bu bozuklukların oluşmasında önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır. Yine bağlantılı olarak bir başka araştırmada, uyum problemleri yaşayan çocukların aileleri incelenmiş, aile içi çatışmaların yoğun olduğu görülmüştür (Bilal, 1986; Botsis, 1995:253; Ulu; Fışiloğlu; 2004:61-75; Fisher, 2002; Haavisto ve ark, 2004).

Ailenin önemi ve işlevi ile ilgili farklı kaynaklarda yapılan tanımlamaları incelersek:

Çocuğun birlikte yaşadığı aile; onun sağlıklı bir şekilde gelişmesini sağlayan, fiziksel ve ruhsal gereksinimlerini karşılayan temel bir kurumdur (Karakuş; 2003:1).

Çocuğun kendini gerçekleştirme ve başarılı olması, aile içinde onun duygusal ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmasına bağlıdır (Aslan, 1996).

Anne, baba ve çocuk arasındaki ilişkinin sağlıklı olabilmesi, öncelikle anne babanın kendi aralarındaki ilişkinin sağlıklı olmasına bağlıdır. Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesinde, içinde bulunduğu ortama uyum sağlamasında, anne-baba-çocuk ilişkisinin önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır (Çağdaş, 2002).

Ailenin görevleri; insan neslinin devamı, çocuğun yetişmesi, aile üyelerinin bakımı, sevgi, gelişme ve disiplini sağlamak, destekleyici bir çevre oluşturmak olarak belirlenebilir (Nazlı, 2003.21).

Ozankaya ailenin temel işlevlerini şu şekilde belirtmektedir:

“Aile; insanda cinsel davranışların düzenlenip, neslin sürdürülmesini sağlamak, çocukların bakımını ve toplumsal çevreye ilk hazırlıklarının sağlamak, içten ve sevgiye dayalı ilişkiler kurarak, çocuğun hem gelişimi için en elverişli ortamı sağlamak, hem de çocuğun anne babasından alışkanlıklar edinmesini sağlamak gibi işlevlere sahiptir. Bunun yanı sıra ailenin en önemli görevlerinden biri de temel sevgi ve ilgi ihtiyaçlarının karşılanmasıdır (Ozankaya; 1991.357-358).

Ailenin yerine getirmesi gereken görevler şu şekilde sıralanabilir:

1. Her ailenin, aile bireylerinin kimlik gelişimine yardımcı olması gerekir. Bunlar genelde, aile konularına anlam verme, cinsellik, cinsiyet gibi konularda, aile üyelerini sosyalleştirme şeklinde sıralanabilir.

2. Sınırları düzenleme: Ailenin, aile üyeleriyle dışarı arasında etkileşim stratejileri kurma, bireylerin özerkliği için fiziksel çevresini yönlendirme gibi dışsal sınırlamaları düzenlemenin yanı sıra, aile bireylerinin özerklik ve bireyselliğini koruma şeklinde, içsel sınırlamaları düzenleme görevleri de vardır.

3. Ailenin Duygusal Atmosferini Yönetme: Aile üyelerine bakıldığı, desteklendiği ve işbirliği içinde bulunduğu duygularını hissettirebilmelidir.

4. Aile Yapısında Meydana Gelen Değişimleri Yönetme: Ailenin, kurum içinde zaman zaman gerçekleşebilecek değişim ve stresli yaşam olayları konusunda dengeyi sağlayıcı bir görevi vardır.

5. Ev halkının devamlılığını sağlama: Aile besin, barınma, eğitim gibi temel ihtiyaçları karşılayarak, ailenin devamlılığını korumakla sorumludur (Nazlı, 2003:20-21).

### **Parçalanmış aile**

Günümüzde, içinde bulunulan sosyoekonomik ve kültürel değişimler geleneksel aile yaşamını değiştirmektedir. Kadının çalışma hayatına girmesi aile içi rol ve görev paylaşımında değişikliği de beraberinde getirmiştir. Aile bütçesine katkı, ev içinde söz sahibi olma hakkını da sağlamakta, kadının hem iş hem de ev yaşamını bir arada götürmeye çalışması, eşinden gerekli desteği alamaması, aile içi çatışmalara ve ayrılmalara neden olmaktadır.

Aile bir toplumun temel taşı olmakla birlikte, günümüzde özellikle batı ülkelerinde aile yapısında ciddi değişimler gerçekleşmektedir. Özellikle sanayileşmesini tamamlamış ileri ülkelerde, aile konusunda önemli bunalımlar yaşanmaktadır. ABD’de bugün ailelere bakıldığında %25 den fazla boşanmış, sonradan bağımsız ilişkiye girmiş ya da yeniden evlenmiş aile yapıları görülmektedir. Aslında bugün yaşanan pek çok toplumsal yaranın temelinde aile içi çözümler yatmaktadır (Özgüven, 2001:16).

Parçalanmış aileye ilişkin farklı kaynaklarda yer alan tanımlara bakıldığında:

Ölüm, boşanma, ayrılık ya da terk gibi nedenlerle aile bütünlüğünün bozularak anne babadan birinin ya da her ikisinin birden olmaması durumundaki aile biçimine parçalanmış aile denir ( <http://www.psikologum.....>).

Ailede parçalanma; ölüm, anne veya babanın uzun süreli seyahatleri, birbirlerinden ayrı yaşamaları ya da boşanmaları şeklinde, aile içi değişimleri içeren bir durumdur (Özgüven, 2001:306).

Parçalanma ölüm, boşanma gibi nedenlerle ailenin toplumsal işlevini yitirmesi durumudur. Parçalanmış aile; yalnızca ailenin olmadığı anlamına gelmez, sadece evde baba ya da anneden birisi vardır ve çocuklar hayatlarını bu kişiyle devam ettirirler ( Yıldırım; 1992:2).

Aile içi artan tartışmalar, zaman zaman aileyi parçalanmaya kadar götürebilmekte ve çocuğun yaşamını sarsıcı etkilere ve psikolojik bazı problemlere de neden olabilmektedir. Stres düzeyi yüksek bu yaşantılar çocukta depresyona benzer belirtilerin de ortaya çıkmasına neden olabilir (Karakuş; 2003:2).

Özetle; aile içi parçalanma; ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin birden kaybı, anne ya da babanın evden ayrılması, evi terk etmesi ya da boşanma gibi nedenlerle ayrı yaşaması şeklinde kendini gösteren, ailenin toplumsal işlevini yitirmesi durumudur.

### **Aile içi parçalanmanın nedenleri**

Az gelişmiş ülkelerde aşırı nüfus artışı, köyden kente göç, işsizliğin beraberinde getirdiği ekonomik sonuçlar ve devletin toplumsal politikalarındaki yetersizlikler ailelerin yaşadığı sorunları arttırmaktadır. Bu da beraberinde aile bütünlüklerinin bozulması gibi ciddi sorunları beraberinde getirebilmektedir (Karatay, 1996.114).

Aile içi parçalanma kimi zaman doğal gelişimlerin, kimi zaman da bireylerin yanlış davranışlarını sonunda gerçekleştirebilmektedir:

Aile içi parçalanma şekilleri şunlardır:

*1. Kaybolma ya da terk etme:* Bazı ebeveynler, evlenip çocuk sahibi olduktan sonra ansızın haber vermeden, evlerini bırakıp giderler. Bu çocuklar için ani ve ciddi yaralayıcı bir durumdur. Çocuk bu terk etme olayının nedenini kendisinde arayabilir. Kaybolan ebeveynin nerede olduğunu, nasıl yaşadığını, sağlığını, geri gelip gelmeyeceğini merak eder.

Evi terk etmiş bir anne ya da baba geri dönünce, çocuk genellikle huzursuzluk ve özlemin sona ermesi nedeniyle mutluluk duyar. Fakat çocuk aynı olayla karşılaşp karşılaşmayacağı konusunda tedirgin olur. Anne ya da babanın tekrar nedensiz yere evi terk edebileceğinden kuşku duyar (Salk, 1993.222-223; Karatay, 1996:113).

*2.Ölüm:* Anne ya da babanın birinin ya da her ikisinin birden vefat etmesiyle çocukların sağ kalan ebeveynle yaşaması ya da bir çocuk esirgeme kurumunun bakımına verilmesi söz konusu olabilir. Eğer çocuk hem anne hem de babasını kaybetmişse etkisi çok daha büyük olur. Kendini dünyada yalnız hisseden çocuk durumu kabullenme de yaşadığı güçlüğü yanında başkalarının kendisinin bakımını da üstüne almasına alışmak zorunda kalır.

Parçalanma nedeni olarak ölüm halinde çocuklar ölen ebeveynin tekrar dönmeyeceğine emin olduktan sonra kaybı kabullenir ve ölen ebeveyne ilişkin duygularını hayatta olan ebeveyne transfer ederler (Özgüven, 2001.321).

Aile içinde bir ebeveynin kaybı da, çocuğu boşanmaya benzer şekilde etkiler (Hughes, 1996; [www.hec.ohio.....divorce/index.tm](http://www.hec.ohio.....divorce/index.tm)).

Anne ya da babadan birinin ölümü, çocuğu yoksun kalmasının yanı sıra; geride kalan aile bireyleri ile yakınlığı beraberinde getirir. Çocuk ya sağ kalan ebeveyne yaklaşır ya da bir yalnızlık duygusu içine girer. Anne ya da babasını üstün bir varlık olarak gören küçük çocuklar, ölümle birlikte büyük bir hayal kırıklığı yaşar (Saygılı, 2005.72).

3. *Boşanma ya da ayrı yaşama*: Toplumların pek azında evliliğin ölümle sona erebileceği düşünülmeyle birlikte, pek çoğunda evliliğin boşanma yoluyla sona ermesinin koşulları belirginleştirilmiştir. Evlilik ilişkisinde, bireysel gereksinim ve beklentilerin gerçekleşmemesi, eşler arasında etkileşim, paylaşma ve sosyal ilişkilerin bozulması, aile içi uyum sürecini bozarak, boşanma ile sonuçlanan ayrılıklara sebep olmaktadır.

Geleneksel toplumlarda boşanma daha güç olmakla birlikte; çocuk yapamama, ekonomik yetersizlikler, duygusal uyumsuzluklar, akıl hastalıkları gibi durumlar genelde boşanma nedeni olarak görülür (Ozankaya; 1991:365; Özgüven, 2001:309; Seçkin, N.; Kahya Ü.; 1996:198-199).

### **Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkisi**

Ailenin dağılması, aynı yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da birçok duygusal tepkiye yol açar. Bu duyguları ileriki yaşlarında çeşitli aşamalarda tekrar tekrar yaşayabilirler. İçinde buldukları yaşa göre bazı duygular öne çıkarken bazıları geri planda kalarak, ileriki yaşlarda yoğunluk kazanır (Benedek, Brown;1997:52; Fisher, 2002; Haavisto ve ark. 2004).

Anne babadan birisinin ya da her ikisinin ölümü ya da ayrılık gibi nedenlerle dağılması, çocuğun sağlıklı aile ilişkilerinden yoksun kalmasının yanında, çocuğun duygusal bedensel ve zihinsel gelişimini de olumsuz etkilemektedir (Gürsoy, <http://www.coluk.....psikoloji.html>).

Aile içi problemler boşanma ya da ayrılıkla sonuçlandığında ise çatışmaların bittiği zannedilir fakat çatışmalar devam eder, çocukların iki ebeveyn arasında paylaşılması çocuklar için baş edilmesi daha da zor bir durum olur. Yaşları ne olursa olsun, anneleriyle babaları ayrılan tüm çocuklar öfke, suçluluk, korku ve acı gibi birtakım olumsuz duygular yaşarlar. Önemli olan yaşadığı olumsuz duygular kadar,

kendisini seven ve her zaman güvенеceđi destek olacak bir ebeveyne duyduğu ihtiyaçtır. Toplum içinde anne ya da babasız olma eksikliği, telafisi güç komplekslere ve çeşitli davranış bozukluklarına neden olabilir (Dodson, 1997; 212-213; [www.semerkand.com.....aile.html](http://www.semerkand.com.....aile.html)).

Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili çeşitli kaynaklarda yer alan açıklamaları incelendiğinde:

Aile içi parçalanma; doğrudan ya da dolaylı olarak ailelerin çoğunu etkilemektedir. Aile içi yaşanan her tür parçalanma sonrası yaşanan pek çok duygu vardır. Kayıptan dolayı üzüntü, reddedilmekten dolayı öfke gibi çok yoğun, olumsuz ve yıkıcı duygular yaşanabilir (Ketterman; 1998:90).

Aile içi özellikle boşanmadan kaynaklanan parçalanmalar sonrası çocukların verdikleri tepkilerin 5 aşamadan geçtiği görülür:

1. Çocukların ayrılığı inkar etmeleri
2. Ailenin ayrılmasına sebep olan nedenlere kızmaları
3. Anne ve babayı birleştirme çabaları
4. Depresyon ve çöküntü
5. Ayrılığı kabullenme (Özgüven, 2001:314)

Yapılan araştırmalar boşanma yoluyla parçalanmış ailelerin çocuklarında ruhsal uyumsuzluk oranının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çocukların yaklaşık üçte birinin önemli ruhsal uyumsuzluk geliştirdiği saptanmıştır. Ruhsal çökkünlük, okul başarısızlığı, çeşitli davranış bozuklukları en sık görülen uyumsuzluklardır (Yörükoğlu, 1983:92).

Parçalanmış aile çocukları, aileleriyle yaşayan çocuklara göre okulda sıkıntılar, daha fazla davranış problemi, olumsuz benlik saygısı, akran ilişkilerinde daha fazla problem ve aileleriyle daha fazla sıkıntı yaşarlar (Hughes, 1996).

Hetherington (1993) araştırmasında, aileleriyle yaşayan ergen kız ve erkeklerin %90'ı normal düzeyde problemler yaşarken, %10'unun ciddi problemleri olduğunu, ciddi problemler yaşama oranının parçalanmış ailelerde ise kız çocuklarda %34; erkek çocuklarda %26 seviyesinde olduğunu tespit etmiştir (Hughes, 1996).

Aile içi parçalanma genellikle çocukların güvenlik duygularını tehdit eder, buna ekonomik durumdaki değişimler ve diğer ebeveyni kaybetme korkusu da

eklenirse bu güvensizlik duygusu daha da büyür. Çocuklar anne babalarının ayrılığında kendilerini suçlayabilirler. Bazen de aile içinde parçalanma çocukların kendilerini hazır hissetmedikleri rollerde bulmalarına yol açabilir. Bu çocuklarda rol karmaşasına girmelerine, aileden kopmada güçlük yaşamalarına ve suçluluk duygularının gelişmesine sebep olacaktır. Çocuklar, anne babalarının arasındaki çatışmaya çoğu zaman kendilerinin sebep olduğunu düşünürler. Ayrıca bu çocuklar ailelerini bir araya getirme ve giden ebeveyni geri döndürme gibi bir sorumluk duymaktadırlar (Ekşi, 1990:153).

Ailelerin parçalanma sonucu çocuklarının verdikleri tepkiler konusunda uyanık olmaları gerekir. Bunlar özellikle okulda motivasyon kaybı, çok fazla ya da çok az uyku olabilir. Çocukların evliliğin bitmesine ya da aile üyelerinin ayrılmasına karşın ebeveynlerinin halen anne babaları olduğunu bilmeye ihtiyaçları vardır (<http://www.brooklane.....childdis.html>).

Özellikle boşanma sonrası ilk iki yılda duygusal ve davranışsal problemler ortaya çıkar ya da varsa artış gösterir. Çocuklar boşanma sonrası tedirginlikler, kendilerinin sevilmediği şeklinde bir korku geliştirebilirler. Sık sık yaramazlıklar, hırçınlıklar ve bedensel yakınmalarla dikkat çekmeyi başarır. Her çocuk anne ve babasının ayrılması karşısında farklı tepkiler verir. Ortak tutum hırçınlık, huysuzluk, tedirginlik, saldırganlık ve davranış bozukluklarıdır ([www.bakırköy\\_bld.....çocuk.html](http://www.bakırköy_bld.....çocuk.html)).

Ailenin ölüm ve boşanma sonucunda parçalanması gençlerin benlik, kişilik ve kimlik gelişimlerini çok derinden etkilemektedir. Wells ve Rankin yaptıkları araştırmada parçalanmış ailelerde suç oranının diğer ailelere göre %10-15 oranında daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrılma ya da boşanma yoluyla parçalanmış ailelerde suç ilişkisi, anne babadan birinin ölümü ile parçalanmış ailelere göre daha yüksektir (<http://teror.gen.tr.....20.html>).

Ciddi bozukluk gösteren ve çok mutsuz evlerde büyümüş olmak, çocukların ileride mutsuz evlilik yapmasını ve boşanma olasılığını arttırmaktadır (Aslıhan; 1998:8).

Ölüm, boşanma ve ayrı yaşama nedeniyle, aileden annenin ya da babanın; ya da her ikisinin ayrılmasıyla çocukların yetişmesi de tehlikeye girer (Başaran; 1978:178).



Okul öncesi dönemlerde erkek çocuklarda baba ölümü cinsel rolün belirlenmesiyle ilgili aksaklıklara sebep olabilmektedir. Baba kaybının kızlar üzerindeki etkisi ise ilk çocukluktan ziyade ergenlikte kendini gösterir. Bu kız çocuklarının bazılarının erkek arkadaşlarıyla ilişkilerde saldırganlık, bazılarının ise sıkılgan davranışlar içinde olduğu görülür (Nazlı; 2003:31-33).

Yörükoğlu'na göre (1990); baba askerlik ya da iş gereği, aileden uzun süre ayrı kaldığında, çocukların okul başarılarında düşme ve anneye bağımlılık, bozuk davranışlar gözlenebilir (Akt: Nazlı; 2003:32).

Ayrılık ya da boşanma sonucu meydana gelen parçalanmalarda ise çocuk birlikte yaşadığı ebeveyn; diğer ebeveyne karşı düşmanca duygular içinde olabilir ve bu da çocuklar üzerinde olumsuz etki bırakır (Şermin;1992:159).

Aile içi parçalanma sonrası babanın yanında kalan kız çocuklar ya da annenin yanında kalan erkek çocuklar özdeşleşebilecekleri bir model bulamazlar. Bu durum da çocuğun kendi cinsel kimliğine uygun davranışlar geliştirmelerini engeller (Nazlı;2003:35).

Boşanma olayını terk edilme olarak yaşayan çocukta değersizlik duygusu gelişebilir. Anne ya da baba gidişinin terk edilme olarak yaşandığı bu gibi durumlarda, giden kişiye kızgınlık duygusu çocuğun kendine çevrilir. Altı ile sekiz hafta süren depresyon durumu ile karşılaşılabilir (Geçtan; 1993:112).

Geçtan'a göre anne ya da baba öldüğünde çocuk onu ölküleştirir; boşanmada ise evden ayrılan değerini yitirir. Böylelikle çocuk yitirdiği kişinin aslında çok da önemli olmadığına kendini inandırmaya çalışır (Geçtan;1993:158-160).

Ketterman'a göre (1998) boşanma, ayrılma, ölüm nedeniyle pek çok anne, baba ve çocuk yeni ilişkiler içine girmek durumunda kalır. Aile içi parçalanma ve aileye yeni üvey bir ebeveynin girişi de çocukları çeşitli şekillerde etkiler. Bunun beraberinde getireceklerine bakıldığında:

- ✓ Babanın ya da annenin zamanını ve enerjisini yeni eş üzerinde yoğunlaştırması
- ✓ Çocukların yeni eşle birlikte dışlanma ve reddedilme duyguları yaşaması
- ✓ Biyolojik anne ya da babaya karşı duyulan suçluluk duygusu

✓ Üvey ebeveynin ailenin yaşantısına ve alışkanlıklarına getireceği değişiklikler (Ketterman;1998:95).

Yuvalarda büyütülen çocuklara iyi bir bakım ve beslenme sağlansa bile, boy ve kilolarının yaşlarına göre geri kaldığı; hastalıklara karşı dirençlerinin de düşük olduğu görülür. Bu çocukların çevreye ilgilerinde azalma, daha az gülme ya da ağlama, baş sallama, yastığa başını vurma, geç konuşma, geç yürüme ve bazı alışkanlıkları kazanmayla ilgili davranışlar görülür (Çağdaş; 2003:28). Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkisi çeşitli faktörlere göre de değişiklik gösterebilir:

1. Aile içi parçalanmanın gerçekleştiği yaş
2. Cinsiyet: Kızlara göre erkeklerin daha fazla etkilendiği, yaşça büyük erkek çocukların daha küçük çocuklara göre daha fazla akademik ve duygusal problem yaşadığı görülür.
3. Aradan Geçen Süre: Ailesinin parçalanmasının ardından daha fazla süre geçen çocuklar kızgınlık ve öfke duyguları ile daha fazla baş edebilirler.

Bazı araştırmalar yaşça daha büyük çocukların uzakta olan ebeveynle daha fazla ilişki kurması sayesinde daha az etkilendiğini ortaya koyar. Bazı araştırmalar ise tam tersi olarak beş ile on iki yaş arası çocukların daha büyük çocuklara göre daha az problem yaşadığını ifade eder(Thomas; Waddel;1990:253; Yörükoğlu, 2000; Hughes, 1996).

Çocukların ailede parçalanma sonucu sıklıkla yaşadıkları duygular şunlardır:

1. *Korku*: Ailenin dağılmasından dolayı yaşanan korku, küçük çocuklarda daha çok diğer ebeveynin de kendisini terk etmesi, yiyecek ya da yatacak yer bulamaması şeklindeyken, daha büyük yaşta terk edilme korkusu şeklinde kendini gösterir.
2. *Üzüntü*: Ailenin dağılmasına yaygın olarak gösterilen bir tepki olan üzüntü; çocuklar tarafından farklı şekillerde ifadelendirilir. Yalnız kalmak istemek, normalden az konuşmak, dostça davranmak, hüznü içeren resimler çizmek, hoşlanılan aktivitelere karşı ilgisizlik görülebilir. Bazıları bunu açıkça

ağlayarak, acı çekerek yaparken, bazıları sessizce ve içine kapanarak yapabilir. Erkek çocuklar ise üzüntülerini saldırgan tavırlarla gösterebilirler.

3. *Öfke*: Ailenin dağılmasına karşı duyulan öfkeyi çocuklar farklı şekillerde gösterebilirler. Erkek çocuklar daha çok saldırgan davranışlarla ifade ederken, daha büyük çocuklar öfkelerini boşanmadan sorumlu tuttıkları ebeveyne yöneltirler. Bazı çocuklar ise öfkelerini içine kapanarak ve dış dünyayla ilişkilerini keserek yaşarlar.
4. *Suçluluk*: Çocuk ailenin dağılmasından kendisini sorumlu tutabilir; ailesine karşı gerektiği şekilde davranmadığı için ayrıldıklarını düşünebilir.
5. *Yalnızlık*: Aileden bir üyenin eksilmesi, çocuğun evde bazı işleri onun yerine üstlenmesi ve daha fazla yalnız vakit geçirmesine neden olabileceğinden, bu da yalnızlık duygusu yaratabilir. Küçük çocuklar hayali arkadaşlarıyla bu durumu telafi etmeye çalışırlar.
6. *Reddetme*: Çocuklar; anne babaları artık birbirlerini istemediği için kendilerinin de istenmediği şeklinde bir düşünce geliştirebilirler (Benedek, Brown; 1997:53-63; Thomas, Waddell; 1990:253; Weyburne;2000:109; Wolf; 1998:13-25).

Aile içi parçalanmanın farklı yaş ve gelişim düzeyindeki çocuklar üzerindeki etkisine bakıldığında:

### **1. Ailede parçalanmanın okul öncesindeki çocuklar üzerindeki etkisi**

Okul öncesi dönemdeki çocukların tepkileri, ailenin olaydan etkilenme oranı, tepkileri ve süreci tanımlamalarına göre değişir. Küçük çocuklar boşanmayla ebeveyn kaybını bir tutarlar, bazen de çok abartılı kötü bir durum olarak saklama eğiliminde olurlar. Anneye yapışan çocuk, annenin anlık kayboluşlarını panik olarak tepki verir ve öfke nöbetleri yaşayabilir (Thomas; Waddel;1990:253; Yörükoğlu, 2000; Hughes, 1996).

Okul öncesi çağıdaki çocuklar anne babalarının ayrılıklarını tam olarak kavrayamazlar. Bununla beraber kendilerini suçlayabilir ve özellikle boşanma sonrası onları bir araya getirecek kişinin kendileri olduğunu düşünebilirler (Özgüven, 2001:319).

Okul öncesi dönemde çocuk aile yaşamında önemli bir değişiklik olduğunun farkına vararak olmayan ebeveynin yokluğunu hissedebilir. Tepkilerini içe kapanarak gösterebilir, güven problemi yaşayabilir. Ürkek davranabilir (Wolf, 1998.25-28).

Bu yaşlarda aile içinde parçalanma, büyük çocuklara oranla daha fazla gerileme davranışlarına ve uyku problemlerine neden olabilir. Çocuk hayal ve fantezi dünyasına daha fazla sarılabilir, ebeveynlerinin hiç ayrılmadığını düşünerek, reddedilme ve kaybetme duygularıyla baş etmeye çalışabilirler. Bu yaştaki çocukların en büyük korkusu olan anne babayı kaybetme, aile içi parçalanmayla kendini gösterir (Benedek, Brown;1997:65-68).

Okul öncesi dönemde bir ile üç yaş arası çocuklar ayrılıktan korkarlar ve ayrılmaya yer değiştirmeye tepki verir, huysuz davranabilirler. Uyku problemleri de yaşayabilirler. Üç ile beş yaş arası çocuklar ise parmak emme, alt ıslatma, dışkı kaçırma gibi alışkanlık bozuklukları gösterebilirler (Wayburne; 2000.114).

## **2. Ailede parçalanmanın ilköğretim dönemindeki çocuklar üzerindeki etkisi**

Bu yaşta çocuklar daha küçük çocuklar gibi boşanmadan dolayı kendilerini suçlayabilirler. İhmal edileceklerini ve fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmayacağını düşünürler. İçe kapanabilir, ağlayabilir, öfkelenebilir, saldırganlaşabilir ya da aşırı uysallaşabilirler. Burun karıştırma, saç bükme, kekeleme, tırnak yeme gibi problemler görülebilir (Weyburne; 2000.117-118).

Okul çağı çocuğunda aile içi parçalanma sosyal ve akademik anlamda risk faktörü oluşturur. Çoğunlukla bu duruma depresyon, geri çekme, genel bir üzüntü, uzaklaşma, korkular, öfke, okul performansında düşme, aile ile anlaşmazlıklar şeklinde tepki verirler (Thomas; Waddel;1990.253; Yörükoğlu, 2000; Hughes, 1996).

İlköğretim dönemindeki çocuklarda anne ve baba ile aynı anda birlikte olamadığı için kızgınlık, üzüntü, anne babayı suçlama, söz dinlememe, içe kapanma, derslerde başarısızlık ve arkadaşlarını kıskanma şeklinde tepkiler görülebilir (Özgüven, 2001:319).

Yuvalarda kalan okul çağı dönemindeki çocuklarda ise genel ilgisizlik, sosyal ilişkilerde güçlük, öğrenmeye ilgisizlik, düşük akademik performans, sözel ve yazılı

ifadelerde eksiklik görülür. Ayrıca saldırganlık, çalma, okuldan kaçma gibi davranış problemleri de görülebilir (Çağdaş; 2003:28).

Bu yaştaki çocuklar özellikle ayrı kalınan ebeveyn kendi cinsiyetlerindeyse yaşadıkları özlem duygusu daha fazla şiddetlenir (Benedek, Brown;1997.68-69).

Okul çağındaki çocuklarda suçluluk, suçlama, ailenin mutluluğundan şüphe ya da para yokluğundan dolayı kaygılanmalar görülebilir. Kendilerini çok sık olarak arada kalmış olarak hissederler (Wolf; 1998:21-29).

Dokuz ile on iki yaşları arasındaki bir çocuğun aile içi parçalanmaya ilk tepkisi yaşanan durumla ilgili ebeveynlerden birini suçlamaktır. Çocuklar ebeveynlerden birine ya da her ikisine birden kızgınlık duyguları yaşayabilirler (Ekşi; 1990:145).

Bu yaşlarda çocuklar genelde duygularını saklama eğilimi içine girebilirler. Ayrılıkla ilgili konuşmak istemezler. Aile içi parçalanma onlar için utanç verici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal ilişkilerinde ve akademik performanslarında bozulmalar görülebilmektedir. Kişisel ihtiyaçlarını karşılayan ebeveynle olmak isteyerek, böylelikle diğerinden kişisel olarak öç almış olduklarını düşünebilirler (Karakuş; 2003:18-19).

### **3. Ailede parçalanmanın ergenlik dönemindeki çocuklar üzerindeki etkisi**

Ergenler ise daha küçük yaştaki çocuklara benzer tepkiler göstermekle birlikte, ek olarak gelecekleri ve kendi olası evlilikleri ile ilgili kaygılar, anksiyete yaşayabilirler (Thomas; Waddel;1990.253; Yörükoğlu, 2000; Hughes, 1996).

Ergenlik dönemine özgü baş etmeleri gereken sorunlar varken aile içi parçalanmayla uğraşmak ergen için sıkıntı verici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Aileyi suçlama eğilimi görülebilir, olaya karşı aldırılmaz görünseler de karmaşık duygular yaşayabilirler (Wolf; 1998:29-31).

Parçalanma ergenliğe özgü yaşanan problemlerin artmasına ve kriz döneminin oluşmasına neden olabilir. Aile dengeli ve tutarlı davranabilirse sorunla baş edebilirler (Benedek, Brown; 1997:70).

Ergenlik döneminde genç terkedilmişlik duyguları ile evden uzaklaşabilir, kayıp ve öfke duyguları yaşayabilir, okulda derslere odaklanmakta güçlük çekebilir,

yorgunluk, bitkinlik yaşayabilir. Ailede güven duygularını telafi edemezlerse depresyona girebilirler (Weyburne; 2000.123-124).

Ailenin diğer ebeveynin yanında olmasıyla ilgili sürekli kendini kontrol etme çabaları, ergeni rahatsız eder, ev dışında doyum yolları arar ve zararlı alışkanlıkların oluşturmaya neden olabilir (Şemin;1992.160).

## **Depresyon ve Çocukluk Depresyonu**

### **Depresyon :**

Zaman zaman hissedilen, yaşamsal zorluklar, benlik saygısının zarar görmesi ya da yaşamsal zorluklara bağlı üzüntü, aslında normal bir duygudur. Fakat bazen bu duygu kişinin işini, yeme düzenini, uykusunu, diğer insanlarla ilişkilerini etkileyecek boyuta gelmektedir.

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en temel özelliklerden biri de duygusal yaşantısıdır. Kişinin duygusal yaşantısı, hüznüden, neşeliye; en sakinden öfkeliye doğru bir yelpaze içinde yer alabilir. Kişinin bu yelpaze içinde yer almasına göre neşeli, sinirli, depresif şeklinde sınıflamalar yapılabilir (Alper, Bayraktar, Karaçam:1997.102).

Depresyonla ilgili olarak farklı kaynaklarda yer alan tanımlamalara bakıldığında şu ifadeler rastlanmıştır:

“Depresyon kelimesi günlük dilde sık sık kullanılır. Birçok duygunun bir araya gelişini o anda varolan istenmeyen psikolojik ruh halini betimler” (<http://www.geocities.com/.../depresyon.htm>).

“Hayattan zevk alamama, umutsuzluk, kararsızlık, ilgi ve istek kaybı, benlik saygısında azalma şeklinde kendini gösteren duygu durumuna depresyon denir” (Alper, Bayraktar, Karaçam:1997:103).

“Depresyon kişinin duygu durumunda genel bir çökkünlük, suçluluk ve isteksizlik halidir” (Daco;1989.253).

“Mutsuz, huzursuz veya çöküntülü görünüm, günler ile haftalar arasında devam ediyorsa buna depresyon adı verilir” (Saygılı:2005.182).

“Kederli ya da tedirgin duygu durumu şeklinde kendini gösteren bozukluktur” (Köknel;1992:58).

Freud yas yaşantısında, objenin ölüm sonucu yitirilmesine karşılık, kayıp obje kendi benliğine mal edilmiş olduğu için depresif kişinin iç dünyasında bir kayıp yaşadığını açıklamıştır. Ona göre kaybedilen objeye yönelik sadizm, depresyonda, içleştirilmiş olan sevgi objesine çevrilir. (Geçtan,1993:158).

Depresyonu sadece biyolojik nedenlerle açıklamak olanaksızdır. Klasik psikanalitik görüşe göre depresyonlu hastanın kişiliğinde şu temel özellikler vardır:

1. Oral dönemde saplanma ve buna bağlı olarak bağımlılık duygularının güçlü oluşu, sevgi açlığı ve terk edilmeye karşı aşırı duyarlılık,
2. Sevgi nesnelere karşı bilinçli sevginin yanı sıra, bilinçdışı kin ve düşmanlık duygularının bulunması,
3. Kolay cezalandıran, affetmeyen, güçlü baskıcı bir süperegö olması,
4. Öfke, kin, nefret gibi saldırganlık dürtüleri ile ilgili duyguların dışa vurulmasında büyük güçlük ve bu duyguların bireyin kendine yöneltilmesine eğilim,
5. Sevgi, onaylanma, beğenilme ve terk edilmeme için aşırı özveri olarak kendisini fazla yükleme, titiz ve mükemmeliyetçi olma (Alper, Bayraktar, Karaçam:1997:103).

Özetle; depresyon, kişinin okulda ya da işte başarısızlık, sevilen birinin yitirilmesi, hastalık ya da yaşlılık gibi yoğun bir stresle karşılaşması durumunda ortaya çıkabilen, keder ya da tedirginlik şeklinde kendini gösteren duygu durum bozukluğudur. Bu problem yaşam olaylarıyla orantısız bir resimde gelişir ve bitmesi gereken aşamadan sonra da devamlılık gösterirse, o zaman anormal kabul edilir ve tedavi edilmesi gereken bir problem olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Depresyonda en tipik belirtiler şu şekilde sıralanabilir:

1. Doyumsuzluk, ilgisizlik ve isteksizlik
2. Neşesizlik, karamsarlık ve kötümserlik
3. Dikkatsizlik, unutkanlık ve kendini düşük değerlendirme
4. Geleceğe ilişkin olumsuz beklentiler ve kendini suçlama
5. Kararsızlık ve kuşku
6. Azalan güdülenme
7. Yanılsama ve hallüsinasyonlar
8. Düşünce bozuklukları ve hezeyanlar (Atkinson, Atkinson:1995.622; Alper ve ark. 1997.103; Köknel; 1992 :58).

## **Çocukluk Depresyonu**

Araştırmacılar, 1960'lı yıllarda çocuklarda depresyonun olabileceğini belirlemişlerdir. Fakat bu araştırmacılardan bir bölümü, çocukluk depresyonun da yetişkinlerdeki gibi olduğunu savunmaktadır. Diğer bir grup ise çocukta görülen semptomların yetişkinlerden çok daha farklı olarak, gizli olduğunu düşünmektedir. Bu araştırmacılara göre küçük çocuklarda depresyon, öfke nöbetleri, okul fobisi ve meydan okuma tepkisinin altına gizlenmektedir. Daha büyük çocuklarda ise bu tepkiler huzursuzluk, sıkıntı, suçluluk, saldırgan tavırlar ve heyecan olarak kendini gösterir. Gizli depresyon teorisini savunanlara göre, depresyonun klasik belirtileri onlu yaşların sonuna kadar da kendini göstermemektedir. 1970'li yıllarda çocukluk depresyonu kesin teşhis ölçütleri ile açıklanmaya başlandığından beri genel kanı şudur ki; çocuklar yetişkinlere benzer semptomlar göstermekle beraber, bazı durumlarda gizli depresyon olarak belirtilen durumu da yaşayabilmektedirler (Miller, 2002.17-18).

Yakın zamana kadar çocuklarda depresyon bir hastalık olarak değerlendirilmemekteydi, son 20 yıldır yapılan araştırmalarda çocukluk depresyonu ölçülmeğe çalışıldığından beri, hastalığı anlamada büyük yol kat edilmiştir. Depresyon, çocukların yaşamında çok önemli etkiler yaratan bir durumdur. Bu etki çocuğun, okul aile ve arkadaş ilişkilerini etkilemektedir (Miller; 2002.13).

Çocukluk depresyonu tüm yaşlardaki çocukları kapsayabilen bir ruhsal sağlık problemidir. Gerçekten de Ruhsal Sağlık Örgütü Merkezi Verilerine göre her yedi ergenden ve her otuz üç çocuktan biri depresyon tanısı almaktadır ([www.mghastl.org.....children.htm](http://www.mghastl.org.....children.htm)).

Çocukluk depresyonuna ilişkin farklı kaynaklarda yer alan tanımlamalara bakıldığında:

“Çocukluk depresyonu en az bir hafta süren olağandışı keyifsizlik, huzursuzluk, hırçınlık, tanımlanamayan bir sıkıntı hali olarak tanımlanabilir.” (Şener, 2002; [www.med.gazi.edu.tr.....depr.html](http://www.med.gazi.edu.tr.....depr.html))

Bu dönem depresyonunda çocuğun çok sevdiği oyun oynamaya karşı ilgisizlik, aşırı uyku, arkadaşlarından uzak durma, dikkati toplayamama, benlik saygısında düşme, ölüm üzerine artan düşünceler dikkati çekmektedir (Özdoğan; 2000.39).



Çocukluk depresyonu çocuğun sosyal becerilerini, konsantrasyon ve enerji düzeyini ve arkadaş ilişkilerini etkileyebileceğinden tehlikeli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Robins, [http://kidshealth.....depressed\\_p4.html](http://kidshealth.....depressed_p4.html)).

Çocukluk depresyonunda sapmalar dört bölümde kendini göstermektedir:

1. Düşüncelerde: Sıkça rastlananlar konsantrasyon bozukluğu, kararsızlık, ölüm düşünceleri, değersizlik ve suçluluk duyguları,
2. Duygularda: Bunalım, aşırı tedirginlik, çeşitli faaliyetlere ilgi kaybı, duygusal olarak kendini ifade güçlüğü.
3. Davranışlarda: Tedirginlik ve yorgunluk
4. Psikolojide: Aşırı uyku ya da uykusuzluk, aşırı ya da eksik zevk duygusu, yoğun halsizlik (Miller; 2002.14).

Bebek ve çocuk, yaşamının ilk yıllarında başkaları tarafından bakılmaya, beslenmeye, korunmaya gereksinim duyar. Gereksinimlerin gecikmesi ya da sağlanamaması, bebeğin, çocuğun, organizmasında acı, elem ve gerginlik yaratır. Buna “birincil kaygı” adı verilir. İnsanın yaşamı boyunca karşılaştığı çaresizlikler, engellenmeler ve örseleyici durumlar, birincil kaygıya benzer durumların ortaya çıkmasına neden olur. Başka bir deyişle; insan, kimi uyaranlar ya da yaşam olayları karşısında bütün savunma düzenini yitirip, birinci kaygı dönemine gerileme gösterebilir (Köknel, 1992.159).

Özetle; çocukluk depresyonu, çocuğun gelişimsel özellikleriyle bağlantısız ve aykırı bir şekilde, sıkıntı, huzursuzluk, hırçınlık, konsantrasyon kaybı ve sosyal ilişkilerde zayıflık ve zevk alınan etkinliklere ilgisizlik şeklinde aniden kendini gösteren bir duygu durum bozukluğudur.

### **Çocukluk Depresyonunun Belirtileri**

Çocukluk depresyonu gerçekten de ihmal edilmemesi gereken, normal bir çocuk gelişiminin standartlarının dışında seyreden bir problemdir ve pek çok çocuğu yaşamının daha sonraki yıllarında ciddi duygusal sonuçlar doğuracak şekilde etkilemektedir (Botsis, 1995; Fisher, 2002; Haavisto ve ark.2004; Zill, 1993).

Depresyonun basit işaretlerini tanımlamak açısından, çocuğa yardım sürecinde aile ve öğretmenler hayati bir rol oynamaktadır. Aileler çocuklarında

ümitsizlik, çaresizlik ve hüznü duygularını yaşatlarından ve normalden farklı bir şekilde yaşadıklarını fark edebilirler. Enerji kaybı, kilo kaybı, fiziksel şikayetler, kötü rüyalarla sık şekilde uyanmak depresyon şikayetinin önemli belirtilerindedir. Bu semptomlar haftalar ya da aylar sürebilmekte ve çocukların bir profesyonel tarafından değerlendirilmesini gerektirebilmektedir (Fossler, www.acap.org).

Depresyonu olan çocuklarda anksiyete, bipolar ya da yıkıcı davranış bozukluğu gibi diğer sağlık problemleri görülebilir. Depresyon özellikle akademik başarısızlık, sosyal izolasyon ve okul-aile ilişkilerinde zorluklar yaratabilmektedir.(www.mghagst.....depression.children.htm)

Spitz; depresyon döneminde çocuğun; ağlama, iştahsızlık, zayıflama gibi bedensel, bulantı, kusma, uykusuzluk gibi bitkisel sinir sistemi belirtileri yanında, ilgisizlik, küskün ve üzüntülü görünüm, harekette azalma, gelişimde yavaşlama gibi belirtiler gösterdiğini belirtmektedir. Okul çağına gelmiş çocuklarda ise anne babanın öleceğinden korkma, okul fobisi görülebilir. Bu korkunun kökeninde ayrılma ve kopma kaygısı olabilir (akt. Köknel; 1992:159-160; Öztürk;1992:434).

Özellikle altı yaş altında çocukluk depresyonu, çocuk oyunlarında kendisini gösterebilir. Eğlenceli ve çocuk yaşamı için gerekli oyun aktivitelerine ilgisizlik, oyun oynamak istememe, oyun zamanlarında görünmeme, klinik bir depresyon durumunun işareti olabilir. Oyunla ilişkili diğer belirtiler ise çocukların oyun ortamı içinde sıklıkla ölüm, üzüntü ve hayal kırıklığı temalarını işlemeleridir. Özellikle anahtar işaretler, oyun içinde ölüm merkezli temalar, aşırı hüznü, asık suratlılık, enerji kaybı, düşük özsaygı ve sık ağlamalar şeklinde görülebilir. Bu bulgular çocukların küçük yaşlarda tanınması ve tedavisinde son derece önemli bir rol oynamaktadır. Aieleler için gerçek depresyon belirtisini içeren mesajlar aslında bu dönemlerde kendini göstermektedir. Okul çağında bir depresyon tanılama yapıldığında ve çocuğun geçmişine dönüldüğünde genellikle okul öncesi çağda bu işaretler sıklıkla görülmektedir (Kirchheimer, 2003).

Çocukluk depresyonunun en ciddi ve kritik belirtileri ise;

1. İntihar düşünceleri, duyguları ve kendine zarar verme davranışı
2. Alkol ya da diğer uyuşturucuları kötüye kullanım
3. Olağandışı, tuhaf davranışlarla kombine depresyon semptomlarıdır

(Conner, 2001).

Çocuk ve yetişkin depresyonu arasında birçok farklılık ve benzerlikler bulunmaktadır. DSM IV'te çocukluk ve yetişkinlik depresyonunun kriterleri aynı tanımlanmaktadır. Çocuklar hissettiklerini sözel olarak tam anlamıyla ifade edemediklerinden, davranışlarla göstermektedirler ve çocukluk depresyonunda; fobiler, somatik şikayetler, davranış problemleri daha sık olarak görülmektedir (Carol, Watkins; 2002).

Çocuk ve yetişkin depresyonu arasındaki farklılıkların birçoğu ise Dr. Kovacks tarafından ortaya konmuştur. Bu farklılıkları incelersek:

1. Çocuklarda bir tipik depresif vaka görülürken, yetişkinlerde sıklıkla deneylenen depresif vakalar oluşmaktadır.

2. Çocuklar depresyon sırasında sessiz, uyumlu ve normal görünebilmekte ve nadiren yardım almaktadırlar. Bu tip çocuklar genellikle okuldan kaçtıklarında, sıra dışı bir harekette bulduklarında, sinir nöbeti geçirdiklerinde veya intihara teşebbüs ettiklerinde yardım almaktadırlar.

3. Depresif vaka yaşamış çocuklarda, ikinci bir depresif vaka yetişkinlere nazaran daha seyrek görünmektedir. Araştırmalara göre, depresif vaka geçirmiş çocukların %70'i tekrar depresyon yaşama olasılığına sahip olmakla birlikte bu oran yetişkinlerde %90 olarak görülmektedir. Araştırmalara göre; çocuklukta depresyon geçirmiş bir kişi, on yedi yaşından sonra yeni bir depresyon vakası yaşamışsa; depresyon tekrarı olasılığı %100'dür. Bu da çocuklukta geçirilmiş bir depresyonun, gelecek yıllarda olası bir depresyon vakası için önemli bir etken olduğu gerçeğine işaret etmektedir.

Kişiler, ilk depresif vakayı çocukluk döneminde yaşamışsa, bu kişilerde unipolar depresyondan bipolar depresyona geçme riski daha yüksek bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Yetişkinlerin %10'u büyük bir depresyon deneyiminden sonra bipolar depresyon yaşamaktadır. Çocuklarda ise unipolar depresyondan bipolar depresyona geçiş oranı %20 ile %30 arasındadır. Bu durum tedavi edilmesi zor birçok hastalığı beraberinde getirmektedir. Unipolar depresyondan bipolar depresyona geçişte normal süre depresif durumun başlamasından itibaren dört aydır.

Çocukta depresyon belirtileri anneden ayrılmak istememe, anne babasının öleceğinden korkma, okul korkusu ve okula gitmeyi reddetme şeklinde kendini gösterebilmektedir. ( Karabaş, <http://www.superanne.....depresyon.html>.)

Devamlı üzüntü ve alınganlık, düşük seviyede kendine saygı, değersizlik, önceden severek yaptığı aktivitelere ilgi kaybı, iştahta değişme, uyku düzeninde değişme, konsantrasyon güçlüğü, sinir ve şiddetli öfke, baş ağrısı, mide ağrısı gibi nedeni belli olmayan fiziksel rahatsızlıklar, çok fazla uyuşukluk ya da çok hareketlilik, ölüm ve intihar düşünceleri de çocukluk depresyonu belirtileri olarak sıralanabilir (www.wingofmadness.....children.html.).

Özetle çocukluk dönemi depresyon semptomları dört şekilde sınıflandırılabilir:

1. *Oyun ve Sanatsal Faaliyetlerde Görülen İpuçları:* Depresyonu yetişkinlerden farklı şekilde yaşayan çocuklar, kelimeleri kullanmak yerine farklı ipuçları vermektedirler. Depresyonu olan küçük bir çocuk bunu resimlerindeki koyu renkler ya da hüznün temaları ile belli edebilir. Bu çocuklar yapraksız, dalsız, meyvesiz ağaçlar, ağlayan ay, güneş ya da hayvanlar çizerek depresif durumları ile ilgili ipuçları verebilirler kendilerini ya da ailelerini yaratık gibi çizebilirler.

2. *Sosyal davranış Problemleri:* Çocuklar okul ya da evde davranış problemleri gösterebilirler. Sıklıkla çevrelerinde toleransları düşüktür, sinirli ve gergindirler.

3. *Okul Performansı ve Akademik Başarı:* Depresif bir durumda anahtar ipuçlarından biri de ani okul performansı düşüklüğüdür. Depresyon yaşayan çocuklar genellikle kendilerini, aile ve arkadaşlarından izole edebilirler.

4. *Genel bir ilgisizlik, bezginlik:* Çok uzun süre uyuma, çok yavaş hareket etme, enerji kaybı görülebilir (Köknel; 1992.159-160; Miller; 2002;Rana,http://www.healtyplace.....=childhood\_depression. ).

### **Çocukluk Depresyonunun Nedenleri**

Depresyonun nedenleriyle ilgili olarak farklı kaynaklarda yer alan tanımlamalara bakıldığında:

Çocukluk depresyonunun daha çok çevresel mi yoksa kalıtsal mı olduğu tartışmalı olmakla birlikte, ilgisiz aile, stresli yaşam olayları ve dünyaya negatif bir bakış açısının çocukluk depresyonunda rol oynadığı söylenebilir. Çocukluk depresyonu, bozuk davranışların olduğu ailelerden gelen çocuklarda görülebilir.

Depresyonu olan kişilerin aile öyküsüne bakıldığında, sıklıkla reddedilme, evlilik çatışmaları olan ailelerden geldiği görülmektedir.

Çocukluk depresyonunun nedenlerine bakıldığında tek bir nedenden bahsedilemez. Depresyon yaşayan çocukların aile geçmişinde bozukluklar olabilir. Aile geçmişi; ebeveyn kaybı, boşanma, ayrılık ya da diğer psikolojik, fizyolojik problemleri içerebilir. İhmal ve istismar edilen, travma yaşayan ya da kronik rahatsızlığı olan çocuklar depresyon için daha yüksek risk grubunda görülmektedir ([www.mghagst.....depression.children.htm](http://www.mghagst.....depression.children.htm)).

Aile sistem terisine göre evli çiftler çatışma yaşadıklarında ve bunları yapıcı bir yolla çözemedikleri zaman, çocuklarını da aralarındaki gerilime sürükleyebilirler (Sokolova, 2003; [www.personalityresearch.org.....sokolova.html](http://www.personalityresearch.org.....sokolova.html)).

Depresyonlu çocuklar genelde depresyonlu ve stresli ailelere sahiptirler. Eğer çocuk aileden stresli yaşam olayları ile baş etme becerisini alamamışsa bu, çocukta depresyon gelişme olasılığını da arttırmaktadır (Carol, Watkins; 2002).

Psikolojik problemleri olan, sürekli kriz durumları ve ekonomik problemler yaşayan ailelerde yaşayan; okul ve arkadaş ortamında zorlayıcı ortamlar içinde olan ve zorlayıcı norm ve değerler içeren toplumlarda yaşayan çocuklarda depresyona girme olasılığı artış göstermektedir (Miller; 2002:81).

Fakat çocuklarda görülen depresyon çok olumlu ilişkileri olan aielelerden gelen çocuklarda da görülmektedir. Depresyon mutlaka ailevi durumlara bağlı olarak gerçekleşmeyebilir (Allen, 2003; [www.personalityresearch.org.....allen.html](http://www.personalityresearch.org.....allen.html)).

Yalnız yaşayan depresif ailelerin çocuklarında, depresyonun oldukça yaygın olduğu ortaya konmakla birlikte, depresif olmayan ailelerin çocukları da depresif çocuklara sahip olabilmektedir. Çocuklarda depresyon gelişimine neden olan farklı ailevi durumlardan bahsedilebilir. Bu farklı durumlardan biri de çocuklarına karşı düşmanca davranan, umursamaz ve ilgisiz aile yapısı olabilir. Bunun dışında akran ilişkilerindeki problemler, okul problemleri, çocuğun kendisine ilişkin negatif düşünceleri ve negatif şemaları bu faktörlerdendir. Çocukların tanılanması sürecinde yardımcı olabilmek için tüm bu semptomların iyi analiz edilmesi gerekmektedir (Sokolova, 2003; [www.personalityresearch.org.....sokolova.html](http://www.personalityresearch.org.....sokolova.html))

Çocukluk depresyonunun nedeni çocuğun kendine, dünyaya ve geleceğe ait olumsuz görüşlerinin yoğun olmasıdır. Çocukluk depresyonunun kötü, zayıf, yetersiz

anne-baba-çocuk ilişkisi ya da aile içi olumsuz olaylarla gerçekleşebilmesi mümkündür. Depresyon yaşayan çocukların ailelerinde evlilik sorunlarının yaşandığı, ailenin çocuğa karşı suçlayıcı ve saldırgan tavırlar içinde olduğu görülmektedir (Umurtak, 2004; [http:// www.bakirkoy\\_bld.....depr.html](http://www.bakirkoy_bld.....depr.html)).

Çocuklarda görülen depresyonda anahtar faktörlerden biri de çevre olabilmektedir. Sıklıkla depresif aileden gelen çocuklarda depresyon görülmektedir. Çevresel stres faktörlerinin aile içinde görülmesi de olası bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Mule, Stock;2003).

Depresyon yaşayan çocuklarda, hastalığın oluşmasında çevrenin etkilerini inceleyerek:

1. *Yakın çevre (mikro-sistem)* Yapılan çalışmalar, ebeveynin psikiyatrik bir bozukluğunun olmasını, ailenin yapısı, olumsuz yaşam deneyimleri gibi aile faktörlerinin depresyon gelişimini ve sürekliliğini etkilediğini ortaya koymaktadır. Depresyonlu çocukların ailelerinde depresyon, kaygı durumu, madde kullanımı, antisosyal davranış, aile içi parçalanma ve düşük sosyo-ekonomik durum olduğu görülmektedir.

2. *Çocuk ve yakın çevresi (eko-sistem):* Okul çevresinin ortaöğrenime geçiş döneminde, çocuğun gelişimini destekleyici rol oynamaması, motivasyon ve ruh sağlığı problemlerine neden olabilmektedir.

3. *Kültür ve Toplum (makro-sistem):* Azınlık grubunun üyesi olma ya da toplumsal değişimin hızlı olduğu yerlerde yaşamının depresyon olasılığını arttırdığı görülmektedir (Cicchetti D.; Shree L.T.;2002.105-112).

Bunların dışında depresyon nedenlerine ilişkin, farklı modellere ilişkin farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bunlar:

1. Biyofiziksel-sosyal model:
  - Genetik yatkınlık
  - Gelişimsel Olaylar (erken çocukluk stres faktörleri, öğrenilmiş çaresizlik, kişi kaybı)
  - Psikososyal Olaylar (yetişkin stres faktörleri)
  - Fizyolojik Stres Faktörleri (sağlık koşulları, hastalık, viral enfeksiyonlar)
  - Kişilik özellikleri (stres olaylarından etkilenmedeki karakteristikler)

## 2. Psikososyal Model:

- Güç, destek kaybı ya da azalması
- Sosyal beceri eksikliği
- Aile içinde birliktelik, organizasyon ve ifade eksikliği
- Aile çatışmaları
- Öz farkındalık, özdeğerlendirme, öz destekte yetersizlik
- Kendine dünyaya ve geleceğe negatif bakış
- Öğrenilmiş çaresizlik
- Problem çözme becerisinde eksiklik

## 3. Sosyal Model

- Aile içi ayrılık, boşanma gibi olaylar
- Sevilen biri ya da bir hayvanın ölümü
- Yeni bir yere taşınma
- Akademik eksiklik
- Uzun süre hastanede yatma, fiziksel rahatsızlıklar ya da geçirilen

kazalar

- Utangaçlık, suçluluk duyguları
- Kişisel performansta hatalı, gerçekdışı beklenti
- Fiziksel, duygusal ya da sözel istismar (Conner, 2001).

## **Çocukluk Depresyonunda Tedavi Yöntemleri**

Depresyon tedavi edilebilir bir bozukluktur. Erken tanı ve tedavi çocukların tam potansiyellerine ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Depresyon bulguları gösteren çocuklar tedavileri için bu alanda uzmanlaşmış kişiler tarafından değerlendirilmektedir. Değerlendirme çocuğun semptomlarını açıklayan, fiziksel koşullar altında, bir çocuk psikiyatrisi tarafından çeşitli testler yoluyla gerçekleştirilmektedir ([www.mghagst.....depression.children.htm](http://www.mghagst.....depression.children.htm)).

Çocuklar depresif durumdan yetişkinlere nazaran çok daha çabuk kurtulabilmektedir. İyileşme süresi çocuklar için yedi ile dokuz ay arası olabilirken, yetişkinler için ise bir senelik bir zaman diliminde gerçekleşebilmektedir. Çocuklar iyileşme süreci açısından şanslı görünse de, depresyonun tekrar etme olasılığı ve

bipolar depresyona geçiş açısından daha fazla zorlanabilmektedirler (Miller;2002. 21-24).

Tedavi sürecinde psikolojik testler faydalı olmakla birlikte tek bir tanılayıcı test yeterli olmamaktadır. Diğer bazı psikiyatrik bozukluklar da depresyonla benzer semptomlar gösterebilmektedir. Depresyon; anksiyete bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, öğrenme bozukluklarını da içine alabilir. Bu farklı problemleri ayırıcı nitelikte doğru bir değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır (Fossler, 1997, [www. aacp.org.tr](http://www.aacp.org.tr)).

Depresyonun önlenmesi semptomların erkenden ortaya çıkarılmasını ve acil tedaviyi gerektirmektedir. Jaycox ve arkadaşları (1994) yaptıkları çalışmada depresyon açısından risk grubundaki çocukların çatışmalı ailelerden geldiğini ortaya koymaktadırlar. Bu ocuklarla yapılan acil tedavi çalışmalarının, tedavi grubuna katılan çocukların depresif semptomlarında anlamlı derecede azalmaya sebep olduğu gözlenmektedir (Sokolova, 2003; [www.personalityresearch.org.....sokolova.html](http://www.personalityresearch.org.....sokolova.html)).

Yine depresyonun önlenmesine ilişkin Beardslee'nin (1992) yaptığı çalışmada depresyon açısından risk grubundaki ocuk ve ailelerle psiko-eğitimsel oturumlar planlanmıştır. Çalışmanın sonucunda kontrol grubu ile kıyaslandığında bu çalışmaların daha fazla tatmin, daha fazla davranış ve tutum değişikliği olduğu, aile ve ocuk arasında iletişimi güçlendirdiği bulunmuştur (Sokolova, 2003; [www.personalityresearch.org.....sokolova.html](http://www.personalityresearch.org.....sokolova.html)).

Depresyona giren çocuğun tedavisini engellemek son derece önemli bir durumdur. Tedavide anahtar kavram erken tanı olmakla birlikte ocuk tedavi sürecinde ilaç, danışmanlık ya da her ikisini birden alabilmektedir.. Bunun yanında aile görüşmeleri de son derece faydalı ve önemlidir. Depresif ocuklar dünya ve kendilerini algılamaları ile ilgili olarak son derece eleştirel ve olumsuz olduklarından, kognitif terapi de bu düşünce sistemini değişirmede faydalı olmaktadır. Araştırmalar depresyonun ortalama süresinin alt ile sekiz ay olarak belirlemişler, fakat istatistikler sürenin çocuktan çocuğa değişmekte olduğunu ve bazen tedavinin yıllarca sürebildiğini göstermektedir (Robins, 2001; [http// kidshealth.com.....ph.html](http://kidshealth.com.....ph.html)).

Depresyonda tek bir tedavi modeli bulunmamaktadır. Çeşitli tedavi modelleri başarıya ulaşmak için faydalı olabilmektedir. Çocuklar genelde ilaç tedavisinde



olumlu yanıtlar vermekte ve ilaç tedavisi bilişsel davranışçı tedaviyle birleştirildiğinde pozitif sonuçlar elde edilebilmektedir. Sokolova, 2003, [www.personalityresearch.org.....sokolova.html](http://www.personalityresearch.org.....sokolova.html)).

Çocukluk depresyonunun tedavisinde, depresyona neden olan stresle baş edebilme için oyun ya da psikoterapi, aile danışmanlığı, grup terapisi, davranışçı-bilişsel terapi, ilaç tedavisi uygulanmaktadır (Seher, 2002; [www.med.gazi.edu.tr.....depresyon.html](http://www.med.gazi.edu.tr.....depresyon.html)).

Özetle çocukluk depresyonunda tedavi şekilleri aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

**1. İlaç Tedavisi:** Çocukluk depresyonunda ilaç tedavisi gün geçtikçe kullanımı artan bir yöntem olarak bilinmektedir. Depresyon semptomlarının çok şiddetli ve uzun sürdüğü durumlarda, o an uygulanan tedavinin sonuç vermemesi durumunda tercih edilebilir. İlaç tedavisi faydalı olmakla birlikte depresyon gibi karmaşık çocuk psikiyatri bozukluklarında nadiren tek başına etkili olmaktadır.

**2. Aile Terapisi:** Çocukluk depresyonunun tedavisinde aile hayatı bir fonksiyona sahiptir ve bu nedenle tedavi süreci bireysel ve aile terapisi şeklinde gerçekleşmektedir. Bu tedavi şeklinde, terapist depresyonun neden olduğu negatif etkiler ve bunların nasıl değişeceği konusunda aile ve çocukla birlikte çalışmaktadır. Sıklıkla depresyon tedavisinde bireysel terapi, aile terapisi ve okulla konsültasyon bir arada gerçekleşmektedir.

Çocuklarda görülen depresif durumların aile içindeki problemlerle yakından ilişkili olduğu düşünüldüğünde aile terapisinin ve aileye yönelik yapılacak danışmanlığın önemi de ortaya çıkmaktadır.

Tedavi sürecinde aileye düşen önemli görevler vardır. Bunlar:

- Çocuğa güven vermek,
- Depresyonun onun suçu olmadığını bilmesini sağlamak,
- Ailenin de kendisini suçlamasını engellemek,
- Depresyonun karmaşık doğası hakkında, ailenin kendisini eğitmesini sağlamak,
- Çocuğun depresyonunun süreci hakkında dikkatli olmak,
- Öğretmeni çocuk hakkında bilgilendirmek,

➤ Eşler ayrı bile olsa tedavi sürecinde her ikisinin birden katılımının sağlanması,

**3. Grup Terapisi:** Çocukluk depresyonunun tedavisinde grup çalışmaları da yapılmaktadır. Özellikle küçük yaş grubu çocuklarının tedavisinde oyunla grup çalışmalarının, depresyon üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir.

Grup terapisinde, çocukla terapist arasındaki ilişkinin bireysel terapilere göre daha az yoğun olduğu düşünülür. Diğer çocukların bulunması, çocukların da farklı durumlarda birbirlerinden farklı tepkilerde bulunmaları terapist-çocuk ilişkisini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Grup içinde daha girişken çocuk, daha kapalı olan çocuğun ilişki kurmak için zaman kazanmasını sağlayabilmektedir.

Grup terapisinde diğer çocukların olması, çocuğu rahatlatarak; terapistle karşı daha doğal ve rahat davranmasına ve daha çabuk güven duygusunun oluşturulmasına yardımcı olmaktadır

**4. Bireysel Tedaviler:** Çocuklar bireysel danışmanlık seansları şeklinde düzenlenen bireysel terapi modelleri; içsel merkezli, davranışçı, bilişsel ve bireysel oyun terapisi şeklinde sınıflandırılabilir.

*İçsel Merkezli Terapi:* Bu terapi, çocuğun davranışlarını etkileyen bilinçsiz güdü ve ihtiyaçlara ilişkin bir içgörü yaratmaktadır. Eğer aile ve çocuk var olan sorunun bilinçli olarak farkına varabilirse, sorun daha rahat halledilebilmektedir. Bu terapi modelinde oyun terapisi duygu yansıtma, açığa çıkarma, özetleme ve uyumsuzluklarla yüzleşme şeklinde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Böylelikle çocuk duygularını ifade etmeye ve onlarla yüzleşmeye teşvik edilmektedir.

*Davranışçı Terapi:* Kaynağı ne olursa olsun, çocuğun yakınmalarına yol açan belirtiler ya da uyumu bozucu davranışlar ortadan kalkınca, denge ve düzenin sağlanacağı görüşüne dayanmaktadır. Davranış terapistleri çocuk depresyonunun, gelişim için gerekli olan onaylama ve ödüllerin nasıl elde edileceğinin bilinmemesinden kaynaklandığını belirtmektedirler. Davranışçı terapide korkuların sistemli bir şekilde azaltılması, fikir belirtme eğitimi, sosyal beceri geliştirme gibi tekniklerden yararlanılmaktadır. Böylelikle çocuğun ihtiyaç duyduğu başarılarla nasıl ulaşılabileceğine dair destek sağlanmaktadır.

*Bilişsel Terapi:* Çocukluk depresyonu tedavisinde yaygın olarak kullanılan bir terapi modelidir. Çocukla, bireysel tedavi seansı esnasında terapist, gerçek

olmayan düşünceler üzerinde durup, yanlış değerlendirmeleri ele alarak ve çocuğun olayları farklı bir açıdan değerlendirmesini sağlayarak, daha az depresif olabilecek yorumlar yapmasına izin vermektedir.

Bilişsel terapi modelinde hasta üç alanda tedavi edilmektedir. İlk olarak bilişsel alanda negatif düşünceleri düzeltmek amaçlanmaktadır. İkinci davranışçı alanda, sosyal beceri eğitimi, davranışların yeniden tasarlanması sözkonusu olmaktadır. Üçüncü psikolojik alanda ise relaksasyon teknikleri uygulanarak, meditasyon ve hayali imajinasyonlar oluşturulmaktadır.

*Oyunla Terapi:* Çocuklar oyun oynama yöntemini, geçmiş ve gelecekle ilgili kaygılarını bastırmak ya da ifade etmek için kullanmaktadırlar. Oyun çocukların kendilerini ifade edebilmeleri için rahat ve güvenli bir yoldur. Çocuklar sözel olarak ifade edemedikleri duygularını oyun yoluyla ifade edebildiklerinden, terapist bu yolla çocuğu anlayabilmekte ve bir tedavi yöntemi oluşturabilmektedir.

Çocuk korkularını, çelişkilerini ve saldırganlık duygularını oyun yoluyla ortaya dökmektedir. Oyunu aynı zamanda sorunlarını gizlemek, savunma mekanizmalarını geliştirmek için de kullanmaktadır Bu yolla çocuk stresini azaltarak, problemlerine bir çözüm arayışı içine girmektedir.

Oyun terapisinde oyun yolu ile teşhis, tedavi ve yardım planı ile çocuğun çevresine yeni bir uyum sağlamasına yardım edilmektedir. Terapiye alınan çocukla birlikte anne-baba ile de ilişki kurulabilmekte ve anne babanın da yanlış tavırları düzeltilebilmektedir.

Oyun terapisinde kukla ve oyuncaklar, hayali oyunlar, sanatsal etkinlikler, kum oyunları, hikaye anlatma tekniklerinden yararlanılmaktadır.

Oyun terapisinde iki yöntem vardır.

1. *Yönlendirici olan:* Terapist sorumluluğu üstlenerek çocuğu yönlendirmektedir.

2. *Yönlendirmeyen:* Terapist sorumluluğu ve terapi seansının kullanım tarzını çocuğa bırakmaktadır. Çocuk yönlendirilmemektedir.

Terapatik oyun şu bileşenleri içerir:

- Tanısal bir değerlendirme fırsatı sunar
- Terapist ile bir çalışma ilişkisi geliştirir.
- Savunmaların kırılmasına yardımcı olur.

- Sözel iletişimi kolaylaştırır.
- Katarsis sağlar
- Gelecek yaşam olayları için çocukları hazırlar

(Görker,2001:30-44; Köknel;1992.211-220; Miller,2002; Sevinç, 2004.172-174; Lee,2003; [www.personalityresearch.org...lee.html](http://www.personalityresearch.org...lee.html).143-150; Özdoğan, 2000.140-142; Sokolova, 2003; <http://www.mcman.article.....28.htm>;) )

### **Oyun Kavramı**

Oyun; çocuğun yaşamında, gelişiminin her safhasında farklı formlar olarak yürüttüğü, vazgeçemediği bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Oyun, çocukluk sürecinde, çocukluğun her aşamasına yayılarak, öğrenme fırsatları sunarak ve gelişimsel değişiklikleri de içine alarak değişiklik göstermektedir. Çocuklara, kendileriyle ya da akranlarıyla olma fırsatı verildiğinde oyun oynarlar ve bu oyunlar çeşitli biçimlerde olur. Nesnelere ağzına alma, üst üste koyarak sesler çıkarma, blokları bir biçimden diğerine sokma, bebekleri besleme, araba sürme, akranlarıyla birbirine su fışkırtma, bir evin içindeki farklı rollere girme gibi farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir. Oyun yoluyla çocuk; farklı sosyal rolleri, kuralları ve değerleri öğrenerek, kendini çevresine uydurabilir. (Lifter, 2000:213-233)

Çocukların oyunlarında kullandıkları konu ve materyallere bakıldığında; çevrelerinden, kültürel alt yapılarından, ailelerin değer ve inançlarından fazlasıyla etkilendiği görülmektedir. Örneğin kırsal kesimde yaşayan bir çocuğun oyunlarında traktör, çiftlik hayvanları; şehir kesiminde yaşayan bir çocuğun oyunlarında polis arabaları, güvercinler; kuzeyde yaşayan bir çocukta kar, buz gibi öğelerin işlenmesi normal bir durumdur (Westhern, 2004.37).

Oyuna ilişkin farklı kaynaklarda yer alan tanımlara bakıldığında:

Gill'e göre (1991) "oyun, çocukların yaşama bakış açılarını anlamanın bir yoludur."

Nutku, oyunun; özgürlük, ciddiyet, gerilim, düzen, paylaşma ve haz duyma şeklinde özellikler içerdiğini belirtmektedir (Nutku, 1998.27).

"Oyun spontan olarak ortaya çıkan, sözel olmayan, sembolik aktiviteleri içeren, çocukların aktif olarak ilgilendiği, esnek, içten gelen, oyun süreci boyunca

değişebilen, ürün merkezli olmaktan ziyade süreç merkezli bir etkinliktir.” (Gestwicki, C., 1999.35).

Bruner’e göre (1983) oyun; “sonuçları engellemeksizin, keşif ve icatlarla cesaretlendirilen ortamdır.” (Daubrova, 2005.29).

And’a göre oyun; “doğuştan bir yeteneği geliştirme isteği, belli kuralları olan bir eğlencedir.” (And, 1973:13).

“Oyun doğumdan itibaren başlayan ve aslında yaşamı boyunca devam eden bazen amaçlı bazen de amaçsız resimde gerçekleştirilebilen bir etkinliktir.” ( Öncü, Özbay, 2005:101).

### **Oyunun Tarihsel Gelişimi**

Ulusların tarihinde oyunun ilk belirtisi müzikle birlikte görülmektedir. İnsanlar geçmişte kendini müziğin ritmine bırakarak, hiçbir kurala uymadan dans etmişlerdir.

Oyun ve oyuncağın geçmişinin insanlık tarihi kadar eski olduğu arkeologların yaptığı çalışmalarda ortaya konmuştur. Bugün bilinen pek çok oyunun eski çağlarda da bilindiğini gösteren belgeler, bulgular, buluntular vardır. Oyuncağın eskiliği insanın var olduğu zamana dayanmaktadır. Uygarlığın bilim, sanat, mimari giysi gibi her alandaki gelişmesi çocuk oyunlarına ve oyuncaklarına da yansımıştır. Köylü, kentli, zengin, yoksul her çocuk bulunduğu yerin ve zamanın etkisi altında oyun oynamıştır. Mısır’da İran’da yapılan kazılarda türlü oyuncaklar bulunmuş, eski Girit Uygarlığı’nın kalıntılarında çok güzel bebeklere, oyuncak ev eşyalarına rastlanmıştır. Eski Mısır’da tahta bebeklerle tahtadan yapılmış timsahlarla oynanmıştır. Romalı çocuklar çember çevirmeyi, arabayı ve top oyunlarını çok sevmişlerdir. Ortaçağın Avrupalı çocukları babalarının zırhlı giysilerini, miğferlerini anımsatan giyim kuşamları sevmişler, ellerine tahtadan haçlar alıp askercilik oynamışlardır. Orta çağdan kalma oyuncakların hepsi usta ellerden çıkma nesnelere, Ülkeden ülkeye, ulustan ulusa; çocuk oyunlarında ayrıcalıklar görülebilmektedir. Bununla birlikte, dünyanın hemen her yöresinde çocuk oyunlarının ortak yönleri ve özellikleri de bulunmaktadır. Eski uygarlıklarda ve yakın geçmişte oynanan çocuk oyunlarının birçoğu gelişmiş toplumlarda giderek önemini ve geçerliliğini yitirmiş, yerini günümüzün araç ve gereçlerinden esinlenen oyunlar ve oyuncaklar almıştır.

## **Oyuna ilişkin görüş ve kuramlar**

Oyuna ilişkin bakış açıları zaman içinde çeşitli kuramlarla değişiklik göstermiştir. Klasik oyun kuramları ve çağdaş oyun kuramları şeklinde ayrılabilir bu kuramları inceleyelim:

### **1. KLASİK OYUN KURAMLARI**

#### *1. Yetişkin Yaşamına Hazırlık Kuramı:*

*(Karl GROSS 1860-1896)*

Bu kurama göre; çocuk oyunları gelişimle birlikte farklılaşmaktadır. İlk aşamada deneyimsel oyun içinde duyu-motor alıştırmalar görülürken, ikinci aşamada sosyonomik oyunlarda taklit, sosyal ve evcilik oyunları bulunmaktadır. Deneyimsel oyun kendini kontrol etmeye yardım ederken, sosyonomik oyunlarda kişilerarası ilişkiler yer almaktadır. Oyun çocukluğun sonunda ulaşılan olgunluk için ödenemelerdir. Bu kurama göre, çocuklar yetişkin yaşamda gerekecek becerilerin kazanılmasını oyun etkinlikleri ile edinmektedirler (Özdoğan, 2000.101; Sevinç, 2004:58).

#### *2. Tekrarlama Kuramı:*

*(Stanley Hall 1884-1924)*

Bu kurama göre çocuk geçmişine, ırkına özgü yaşam deneyimlerini oyun yoluyla tekrar etmektedir. Böylelikle içinde yaşadığı kültürün aşamaları, çocuğun gelişimine paralel olarak oyunlarında ortaya çıkmaktadır. Bu teoriye göre oyun, kalıtım yoluyla gelen ilkel ve gereksiz davranışların organizma tarafından terk edilmesi ve kişinin çalışmaya hazırlanmasıdır. Bu teori, sonradan kazanılmış özelliklerin kalıtımla geçebileceğine inanmaktadır ve çocuk oyunlarındaki yenilikleri ve gelişmeleri açıklamada yetersiz kalmaktadır (Özdoğan, 2000.101; Sevinç, 2004:59).

#### *3. Rahatlama ve Eğlenme Kuramı:*

*(Moritz Lazarus 1824-1903)*

İnsanın zihnini yoran, bedenen yıpratıcı aktiviteler ve olaylar sonrası, gerçek anlamda dinlenmesi; kişinin yaşam görevlerini bırakıp başka etkinliklerle uğraşması ile olmaktadır. Çocukların oyun ihtiyacı da bu gereksinimden doğmaktadır. Bu aslında gerilimden kurtulma ihtiyacıdır (Sevinç, 2004:59).

Lazarus (1883) oyunun kendiliğinden ortaya çıkan hedefi olmayan, mutluluk getiren serbest bir aktivite olduğunu belirtmektedir (Özdoğan,2000:101).

#### *4. Fazla Enerji Tüketimi Kuramı:*

*(Herbert Spencer 1873-1903)*

Bu kurama göre oyun; organizmanın işlevini yapabilmesi için gerekli olan fazla enerjinin kullanılmasından sonra dışa vurulan enerjiyi içermektedir. İnsanların aktif olma gibi evrensel bir eğilimi olduğu, bu fazla enerjinin sinir hücrelerinin yıpranmasına neden olduğu ileri sürülür. Çocuk fazla enerjisini harcamak için oyun oynamaktadır. Fakat bu teoride eksik kalan şeylerden biri de neden çocukların hasta oldukları zaman da oyun ihtiyacı içinde olduğudur (Sevinç, 2004:59).

### **3. ÇAĞDAŞ OYUN KURAMLARI**

#### **1. Kişilik Gelişim Kuramı:**

Kişiliğin id, ego ve süperego olarak üçe ayrılmış sistemlerden oluştuğunu ileri süren Freud'a göre oyun, çocuğun engellerden ve gerçek dünyanın yasaklarından kurtulup güvenli bir ortamda kabul edilmeyen, saldırgan ve gerçek yaşamda tehlikeli olabilecek duygu ve davranışların açığa vurulmasıdır.

Freud fantezi davranışlarla oyun arasında ilişkiyi görmüş ve çocuk oyunlarında bilinçdışı istek ve zorluklarını yaşar demiştir (Özdoğan, 2000:115).

Çocuğun kaygı durumu, oyunda tekrarlanan davranışların etkisiyle hafifleyerek çocuk kendi durumuna hakim olmaktadır. Bu şekilde çocuk, olumsuz olayların etkisiyle baş etme olanağı sağlar. İdden gelen enerji, oyun yoluyla ifade olanağı bularak, daha gerçekçi ve sosyal olarak kabul edilebilecek şekle dönüşmektedir (Fieldman, 1999:465; Özdoğan, 2000; Sevinç, 2004:62).

Winnicott (1998) oyun ve gerçeklikle ilgili kuramında oyun oynama fikrinin kavranması için oynama tarzının değişmez bir özelliği olan takıntıyı ele almanın yararlı olacağını vurgulamaktadır. Oynayan çocuk kolayca terk edilemeyen, dışarıdan müdahalelere açık olmayan bir alandır ve bu alan aslında iç ruhsal gerçeklik değildir. Bireyin dışındadır ama dış dünya da değildir. Çocuk oynarken dışarıdan gelen olguları rüyaya hizmet edecek şekilde kullanarak, bu seçilen dışarıdan gelmiş olgulara rüyaya özgü bir anlam ve duygu yüklemektedir. Oyunun

çocuk için bu kadar önemli bir önem taşımasının nedeni çocuğun oynarken yaratıcı olmasındandır (Winnicott; 1998).

## **2. *Psikososyal Gelişim Kuramı:***

Ericson oyunun, çocukta psikososyal gelişimin aynası olduğunu, gelişim dönemleri boyunca da farklılaştığını vurgulamaktadır. Oyun yoluyla çocuk; duygu, düşünce ve olaylarla başa çıkma için yeni modeller yaratmaktadır. Bu şekilde çocuk, benliğinin belirsizliklerini ve kaygılarını ifade olanağı bulmaktadır (Fieldman, 1999:414, Sevinç, 2004:65).

## **3. *İçten Uyarılma Kuramı:***

Bu kuramın temsilcisi Beryne'e göre oyun, keşfetme davranışlarına bağlı ve uyarılma durumlarının dengelenmesidir. Yani oyun keşif ve dürtünün bileşiminden oluşmaktadır. Berlyn'e göre hareketsiz kalma organizmaya göre bir davranış değildir. Aktif olarak çevreye etkileşime girme eğiliminde olan organizma için oyun gerekli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Özdoğan, 2000:102).

## **4. *Sosyokültürel Gelişim Kuramı:***

Vygotsky; sosyal etkileşimi, gelişimin vazgeçilmez koşullarından biri olarak görür ve ona göre sosyal etkileşimin gerçekleşmesinin sağlanmasının en iyi yolu oyundur. Oyun sırasında çocuklar yetişkinleri taklit ederken zihinsel gelişim fırsatları üretip, kuralları keşfederek soyut düşünmenin temellerini atmaktadırlar (Açıkgöz, 2003:70).

Vygotsky; oyunun, bir keşif ve yeni bir oluşum olduğunu belirtmektedir. Çocuk, oyun içinde yaşanmış alanlardaki ilişkileri kullanmaktadır. Freud'la benzer şekilde, Vygotsky de oyunun, içsel olarak gelen, sosyal çevre tarafından karşılanamayan isteklerin yarattığı gerginlikten doğduğunu düşünmektedir (Sevinç,2004:67).

## **5. *Yapı İnşa Kuramı:***

Piaget'e göre çocuk; oyun yoluyla, dünya hakkında bilgiler edinmekte ve bu bilgiler bilişsel süreçler içermektedir. Piaget; bilişsel gelişimin sadece oyun yoluyla değil, oyun içindeki akran ilişkileri esnasında gerçekleşen becerilerle oluştuğunu da belirtmektedir. Bilişsel gelişimsel görüş açısından oyun, çocuğun ne bildiği ve ne



hissettiği konusunda bir görüş sahibi olmayı sağlar (Fantuzzo, Hampton; 2000:600; Lifter, 2000:232).

Piaget oyunu, çocuğun bilgilerini ve anlayışını birleştirdiği bir olgu olarak kabul etmektedir. Bunları oyun yoluyla kontrol ederek, bunu yaparken de bildiği mevcut şemaları kullanarak dengeleme sürecine girmektedir. Piaget özümleme ve uyumsama davranışlarının önemi üzerinde durmaktadır. Çocukta öğrenme isteği ve merak baskın olduğunda oyun olgusu ortaya çıkmaktadır. Bu durum da yeni kazanılan bilgilerin, mevcut şemalar dahilinde özümsemesini gerektirmektedir. Uyumsama davranışını gerektiren durumlarda ise oyun taklit gerektirir. Bu durumda çocuk değişiklik yapma ihtiyacını hissetmektedir. Piaget oyunun taklit yeteneğiyle başladığını belirtir. Ona göre çocuk tümüyle bir taklitçi değil, gördüğünü kendisine göre uyarlayan bir yapı içermektedir (Sevinç, 2004:71-73).

#### **6. Bağlanma Kuramı:**

Son yıllarda yapılan araştırmalar ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğinin, çocuğun oyun oynamaya karşı tutumlarını da etkilemekte olduğunu göstermektedir. Anneye olan bağlılığın niteliği, çocuğun oyun ortamında göstereceği tepkileri de etkilemektedir. Güvenli bağlanma ilişkisi içinde olan çocukların, çevrelerini araştırmada, nesnelere ne işe yaradıklarını keşfetmede, daha sosyal davranma ve hayal oyunlarında etkin oldukları görülmektedir. Aşırı bağlanma durumu, çocuğun kendini stres altında ve güvensiz hissettiği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Böyle durumlarda çocuk çevreyi keşfetmeye çalışmak yerine anneye yönelmektedir (Sevinç; 2004:78).

#### **7. Zihin Kuramı:**

Zihin kuramı zihinsel durumlarla, davranışların arasındaki ilişkinin tanımlanmasıdır. Çocuklar zihin kuramını, gözlem yoluyla diğer çocuklarla birlikte gelişmektedirler. Çocuğun zihinsel temsil becerilerini kullandıkları en önemli ortam oyun ortamıdır. Çocuklar öğrendiklerini oyun ortamındaki iletişim esnasında, kendilerini ifade etme olanağı bulmaktadırlar. Burada önemli olan sosyal etkileşimde başkalarının duygularını, isteklerini, niyetlerini dikkate alma ve anlamadır.

Sembolik oyun ve sosyo dramatik oyunlarla çocuklar çeşitli karakterler belirleyerek ve belirledikleri senaryoyu oynamak üzere bir fikir birliğine varmaktadırlar. Bu bilişsel düzeyde olma çocukların biliş üstü düşünme kapasitesinin gelişmesine olanak vermektedir ( Sevinç, 2004:80-82).

Özetle yukarıda bahsedilen oyunla ilişkili kuramları kısaca açıklamak ve kazanımlarını ifade etmek gerekirse:

**Tablo-1 Oyuna İlişkin Kuramlar**

	<b>Kuram</b>	<b>Açıklama</b>	<b>Kazanım</b>
<b>Klasik Oyun Kuramları</b>	Yetişkin Yaşama Hazırlık	Yetişkin yaşamda gerekecek becerileri edinmede ön hazırlık	Fiziksel Zihinsel
	Tekrarlama Kuramı	Kültüre özgü davranışları oyun yolu ile kazanma, tekrar etme	Fiziksel
	Rahatlama ve Eğlenme Kuramı	Amaçsız eğlenme ve gerilimden kurtulma yolu	Fiziksel
	Fazla Enerji Tüketimi Kuramı	Organizmanın işlevini yapabilmesi için gerekli fazla enerjinin açığa çıkarılma yolu	Fiziksel
<b>Çağdaş Oyun Kuramları</b>	Kişilik Gelişim Kuramı	Çocuğun engellerden ve yasaklamalardan kurtularak saldırgan duygu ve davranışlarını uygun yolla açığa çıkarabilmesi	Duygusal
	Psikososyal Gelişim Kuramı	Oyun çocuğun psikososyal gelişim dönemleri boyunca değişiklik gösterir.	Duygusal-Sosyal
	İçten Uyarılma Kuramı	Aktif olarak keşfetme ihtiyacında olan organizmanın bu ihtiyacını karşılmasını sağlar	Duygusal- Fiziksel
	Sosyokültürel Gelişim Kuramı	Oyun sosyal etkileşim ihtiyacının karşılanmasının en iyi yoludur.	Zihinsel-Sosyal
	Yapı İnşa Kuramı	Çocuk oyun yolu ile dünya hakkında bilgiler edinir ve bunları bilişsel şemalar içinde yapılandırır.	Zihinsel-Sosyal
	Bağlanma Kuramı	Ebeveynle ilişki ve bağlanma oyun ortamında gösterilen davranışlarla yakından ilişkilidir.	Duygusal
	Zihin Kuramı	Oyun çocuğun zihinsel temsil becerilerini ifade edebildiği ve geliştirebildiği bir ortam sağlar	Zihinsel-Sosyal

## **Oyun türleri ve Sınıflandırması**

Parten (1932) çocuğun sosyal davranışı için çeşitli oyun türlerinden bahseder:

**1. Katılımsız Davranış:** Çocuk, bu oyun türünde çevresindeki olayları katılımsız bir şekilde izlemektedir.

**2. Yalnız Oyun:** Çocuğun, diğerleriyle etkileşime girmeksizin seçtiği oyuncaklarla tek başına oynamasıdır. Başkalarının ne yaptığı ile ilgilenmez, aynı mekanda da olsa onlarla etkileşime girmez.

**3. Paralel Oyun:** Herhangi bir sosyal etkileşim olmadan, yan yana çocukların oyuncaklarıyla oynamasıdır. Aynı tip oyun oynasalar da herhangi bir sözel etkileşime girmezler.

**4. Birlikte Oyun:** Grup oyununun ilk şeklidir. Çocuk diğerleriyle etkileşim içine girer. Çocukların isteklerine göre gerçekleşir. Çocuk etrafındakilerle oyuncak alışverişinde bulunur. Fakat benzer etkileşim olsa da ortak bir amaca ya da sonuca yönelik bir oyun değildir.

**5. İşbirlikçi Oyun:** Grup oyunlarının ikinci düzey bir türüdür. Çocuklar arasındaki konuşmalar rol ve oyunun konularına ilişkindir. Rol ve etkileşim ile ilgili gerçekçi bir çaba vardır. Bu aşamada çocuklar daha çok bir şey inşa etmeye, yarışmaya, dramatize etmeye, senaryolar kurmaya ya da kuralları belirlenmiş oyunlar oynamaya yönelik bir gelişim gösterirler. Bu aşamada liderlik özellikleri de devreye girerek, bir ya da iki çocuk başı çekmektedir (Gestwicki, 1999:38; Özdoğan, 2000:120; Sevinç,2004:96-97).

Piaget ise (1962) bilişsel teori yoluyla oyunun çocuğun zihinsel gelişimine etkisi açısından farklı kategorilerini tanımlamıştır (Western, 2004:16):

**1.Pratik Oyun:** Çocukların doğumundan iki yaşa kadar olan dönemde gelişen evredir. Çocuk tekrarlayıcı resimde obje, kişi ve dil yoluyla zihinsel şemasını tekrar eder. Daha sonraki dönemlerde ise diğer tür oyunların içinde görülür.

Bu dönemde çocukların:

- Nesnelere ağızlarına alarak, elleyle keşfetmeye çalıştıkları
- Elverişli her objeye tırmanmaya çalıştığı, görülmektedir.

Dört yaşındayken bir puzzle yapıp bozup tekrar yapmaya çalışması, pratik oyuna örnek olarak gösterilebilir (Fantuzzo, Hampton, 2000:601; Sevinç, 2004:74).

Pratik oyunda üç aşama görülür:

a. *Pratik alıştırma aşaması:* Bu aşamada çocuğun ilk on sekiz ayında uzanma, yakalama, vurma, nesnelere atma gibi davranışlarından aldığı haz sözkonusudur.

b. *Tesadüfen keşfedilen yeni şemalarla var olan şemaların bileşimi:* Var olan oyuncu hayal gücünü kullanarak başka bir şeye benzetmesi, örneğin yerde yuvarlandığı tahta makarayı arabaya benzetmesi.

c. *Amaçlı şema bileşenleri:* Daha çok yapı-inşa oyunlarını içeren, hareketlerin, sözcüklerin, nesnelere amaçlı şekilde birleştirilmesidir. Hamur, blok, lego gibi nesnelere; köprü, tünel, ev, kule yapmak için kullanılır.

Pratik oyunlar yoluyla; çocuk fizyolojik becerilerin güveninin hisseder. Tekrarlayıcılık, bebek ve küçük çocuklarda fazla görülmektedir (Gestwicki, 1999:35-37; Özdoğan, 2000:108-110).

**2. Sembolik Oyun:** Başlangıçta oyunlar daha çok hareket gerektiren oyunlarken birbuçuk iki yaş dolaylarında sembolik oyun adı verilen farklı bir oyun türü ortaya çıkmaktadır. Bu oyun türünde, taklit ve çocuğun fantezileri devreye girmektedir.

Sosyal öğrenme sembolik ve varmış gibi yapma oyunları ile ortaya çıkmaktadır. Temel sosyal becerilerin gelişmesi, karakter gelişimi sembolik oyunla bağlantılıdır. Gelişim problemi yaşayan çocuklar etkileşimli oyundan ziyade, yalnız oyunu tercih ederler. Sembolik oyun risk altındaki çocukların erken dönemde değerlendirilmelerinin yapılmasında da bilgi verici güçlü bir oyundur. Örneğin otistik çocukların tanılanmasında sembolik oyunun eksikliği ciddi bir tanı kriteridir (Bennett, 2003:17; Doubrova, 2005:29).

Çocuklarda varmış gibi yapma oyunları çocuk gelişimi için önemli kişisel, bilişsel ve duygusal süreçler oluşturmaktadır. Bu oyunlar, fantezi ve sembolizmin kullanıldığı oyunlardır. Sembolik oyunlar çocuk gelişiminde çok önemli bir alan olarak düşünülebilir. Bu alanda çocuk yaratıcı problem çözme becerisi, taklit becerisi geliştirebilir, çatışma ve travmalarını yönetebilir (Kaugars, Niec, Russ, 2000:72).

Sembolik oyun yapılandırılmış ve dramatik oyunları içine alır:

1. *Yapılandırılmış Oyun:* Bu oyunda çocuk, materyal ve objeleri başka şeyler yapmak için kullanmaktadır. Pratik oyunla sembolik oyun arasında bir bağlantı bulunmaktadır. Çocuk yapılandırıp yaratarak objelerin formunu

değiştirmektedir. (Örneğin iki yaş çocuğunun üç geniş blok alarak buna evim demesi; üç yaş çocuğunun legoları uzun yayararak kule oluşturması)

Çocuk iki ile dört yaş arasında sembolik oyun, yapılandırılmış oyunlar şeklinde kendini göstermektedir:

a. Kendisi için özümlediği şemayı başkasında kullanırlar (Saç tarama şemasını, bebeğinin saçını tarayarak)

b. Başkalarında gördükleri davranışların şemalarını taklit yoluyla uygularlar. (telefon kullanıyor gibi yapmak)

c. Bir nesne ya da kendi bedenlerini bir başka nesne yerine kullanırlar. (tabağı direksiyon yerine kullanma)

2. *Dramatik Oyun:* Bu oyunda, çocuğun başkasıymış gibi imajinatif roller yarattığı görülmektedir. Dramatik oyunda, iki ya da daha çok çocuk bir araya gelerek sosyo-dramatik oyuna benzer oyun planlanlayabilirler. Bu daha çok çocukların çeşitli roller alarak, birbirleri ile etkileşim içine girmeleri şeklinde olmaktadır (Gestwicki, 1999:35).

Çocuklar dört ile yedi yaş arası dönemde ise daha çok dramatik oyunlar planlarlar. Piaget bu oyunların üç temel özelliği olduğunu belirir:

a.Düzenlilik: Her şeyin yerli yerinde olması istenir.

b.Gerçeğin tam taklidi: Hiçbir ayrıntı atlanmamalıdır. (yolcu rolündeki oyuncular otobüse binerken mutlaka biletlerin vermelidir.)

c.Farklı ve birbirlerini tamamlayan rollerin uyumu ile bir tema temsil etme: Oyunda kimlerin hangi rolü alacağı, önceden belirlenir ve birlikte bir konu temsil edilir (akt: Sevinç, 2004:76; Öncü, Özbay; 2005).

3. *Kurallı Oyun:* Piaget mantıklı düşünmenin gerçekleşmesi için, çocuğun yalnızca nesnelere ilgilenmesinin yetmeyeceğini, çocuğun diğer çocuklarla oynamasının gerektiği üzerinde durmaktadır. Birlikte çalışma zihinsel gelişme açısından son derece önemlidir (Özdoğan, 2000:110).

Kurallı oyunda, kurallar önem kazanarak, roller daha ayrıntılanmakta, zihinsel ve duygusal bileşenler bir araya gelmektedir. Yedi ile oniki yaş arası dönemi içeren kurallı oyun döneminde sembolik oyunda azalma görülmektedir. Devam etmekte olan dramatik oyun ise kurallarla doludur (Fantuzzo, Hampton,2000:601; Sevinç,2004:76).

Bu oyun çocuğun daha önceden belirlenmiş kurallar hakkında bile görüş birliği içinde olmalarına bağlı olarak gelişim gösterir. “Ciddi oyuncular” olmak için mantıklı düşünme ve sosyal kontrol becerilerini geliştirmek önemlidir. Kurallı oyunlarda çocuklar bazen formal olarak oyunu bilir ve isimlendirirler; bazen de aralarında basit bir anlaşmayla, kendi aralarında informal bir resimde kuralları belirlerler.

Smilansky (1968) ise Piaget'nin oyun evrelerini genişleterek birbirinden farklı dört oyun türü belirlemiştir:

*1.İşlevsel Oyun:* Çocukların fiziksel ve dilsel becerilerin alıştırmalarını yapıp, çevreyi araştırmaya ve nesnelere amacına uygun kullanmaya yönelik beceriler kazanmasıyla gerçekleşen oyun türüdür.

*2.Yapı-İnşa Oyunu:* Bu oyun türünde çocuklar nesnelere kullanarak bir şeyler inşa etme ve yaratma isteği gösterirler.

*3.Dramatik Oyun:* Çocuklar hayal güçlerinin elverdiği oranda canlandırmaya çalışırlar. Hayallerindekileri uygun nesne, materyal ve giysileri kullanarak canlandırırırlar.

*4.Kurallı Oyun:* Önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde uygun bir resimde davranmaya başladıkları ve sorumluluk almayı öğrendikleri oyun türüdür. Oyun sırasında kurallar hatırlatılır ve kontrol edilir (Sevinç, 2004:97-98; Öncü, Özbay; 2005).

### **Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkisi**

Oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkileri ve çocuk için yararlarıyla ilgili olarak farklı kaynaklarda yer alan değerlendirmelere bakıldığında:

Winnicott (1971) oyunun evrensel olduğunu ve sağlıkla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çocuk oyunlarında, çocuğun dünyaya bakış açısının nasıl olduğunu, ne olmak istediğini, problemlerin neyle ilgili olduğunu anlaşılabilir. Oyunun, çocuğa getireceği önemli bir fonksiyon da geçmişte çözülmemiş problemler üzerinde çalışmak için bir fırsat sunması, kendine uygunluğuna göre sosyal etkileşimlere girmesi ve çeşitli roller denemesine olanak vermesidir (Akt.Bennett, 2000:13-15).

Cohen'e göre oyun, evrenseldir ve dünyayı içindeki sosyal rolleri anlaşılmasını sağlamaktadır (Dianne,1995:19).

Oyun, çocukların duygu istek ve ihtiyaçlarını gösterebilmelerine elverişli bir ortam sağlamaktadır. Ayrıca; çocuğun duygularını ifade etmek, ilişkilerini keşfetmek, deneyimlerini tanımlamak, kendini ifade etmesine olanak vermek gibi iletişimsel bir ortam yaratmaktadır. Oyun çocukların yaşamı kadar önemli bir süreçtir ve çocukların kendilerini yetişkinlere ifadelendirme şeklidir (Schumann,2004:10).

Winnicott'a göre (1998) oyun oynama güveni içerir ve esas olarak tatmin edicidir. Yüksek düzeylerde endişeye yol açtığı zamanlarda bile bu doğrudur. Ama tahammül edilemeyen bir endişe düzeyi olursa bu oyunu yok edebilir. Ayrıca, çocuk için oyun oynamanın diğer bir özelliği oynarken yaşadığı yaratıcı olmada yaşadığı özgürleşmedir. Oyunun çocuk için bu kadar önemli olmasının nedeni oynarken yaratıcı olmasıdır (Winnicott; 1998).

Oyun hem ifadelendirmeye hem de yorumlamaya olanak vermektedir. İfadeyle kastedilen, oyunun çocuğun dünyayı algılayışını kendi zihinsel haritasıyla somutlaştırmasının bir yolu olmasıdır. Yorumlamayla kastedilen ise oyun, çocuğun dünya hakkında ne bildiğini gözden geçirebilmesi ve kendi hareketlerinin sonuçlarını yorumlayarak dünyadaki ilişki, olay ve nesnelere hakkında öğrenmeyi sağlamanın bir yolu olmasıdır (Westhy, 2000:15).

Ayrıca oyun; çocukların duygularını dışa vurmaları, içlerindeki enerjiyi boşaltmaları, beceri geliştirmeleri, sorun çözebilmeleri, başkalarının duygularını ve kendi sınırlılıklarını anlamaları ve başkalarıyla iletişim kurmayı öğrenmeleri için gerekli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Öncü, Özbay; 2005).

Oyun; çocuklarda duyguların, kalıp ve aykırı düşünmenin, dil, edebiyat, dürtü kontrol ve sosyalizasyonun sağlıklı gelişimini kolaylaştırıcı bir etkidir. Westhy'e göre oyun:

- Çocukların dünyada çeşitli durumlarda var olan neden sonuç ve sosyal ilişkileri anlamalarını,
- Çocukların kendi davranışlarını izlemeleri ve organize etmelerini sağlayarak, içsel motivasyonla öğrenmede bağımsız olmalarını,
- Dil gelişimini sağlayarak, plan yapma ve eleştiri becerileri geliştirmelerini,

➤ İhtiyaç, istek ve diğerlerinin rollerini yorumlama becerisi geliştirmelerini ve bu ihtiyaçların uygun yollarla nasıl karşılanabileceklerini öğrenmelerini, sağlayıcı bir işleve sahiptir (Westhy, 2000:53).

Oyun, aynı zamanda kuralları öğrenme ve problem çözme gibi birçok yaşam becerisinin geliştirilmesinde son derece önemlidir. Oyun yoluyla yeteneklerini geliştiren çocuk, bunu alışkanlık ve rollere dönüştürebilir. Oyun yoluyla çocuk çevresini kontrol etme becerisi geliştirebilir (Caplan, Sherman,2000:193).

Oyun, çocukların ellerindeki konuları yaratıcı bir resimde çalışma potansiyeli, sosyal problem çözme, farklı düşünme becerisi geliştirmelerini ve oyun yoluyla doğal bir katarsisi başarmalarını sağlamaktadır (Dianne, 1995:19; Harvey, 2000:457).

Tarihsel olarak oyun, özellikle yaşamın ilk üç yılında karmaşık bilişsel beceriler, sözel değişime dayalı terapatik stratejiler içerdiğinden ideal bir aktivite, terapatik bir kurgu olarak tanımlanabilir (Bariev, Kalogiros, Stollak,2000:474-475).

Oyun, küçük yaş çocuklarında akran ilişkilerini zenginleştiren bir süreçtir. Oyun yoluyla çocuk sosyal, duygusal, bilişsel ve dil becerilerini, kuvvetli akran ilişkileri oluşturabilmelerine yetecek şekilde geliştirebilmektedir. Gelişim kuramları oyunun çocuk gelişimindeki önemini vurgulamaktadır (Fantuzo, Hampton, 2000:722).

Oyun, hem bilişsel hem de duygusal süreçlerin bir arada yansıtarak, bu süreçlerin birbirlerini nasıl etkilediği hakkında öğretici bir niteliğe sahiptir. Ayrıca oyun, sıklıkla çocukların bilişsel ve dilsel gelişimini izlemeye, değerlendirmeye kullanılabilmektedir (Kaugors, Larissa, Russ, 2000:722).

Oyun zamanı, çocukların hafıza gelişimini, dil yeteneğini ve edebi aktivitelerle daha fazla ilgilenmelerini geliştirmede yaşantılar sağlamaktadır (Bobrova, Leongh, 2003:28).

Bunların dışında oyun oynamak, üstünlük sağlama, lider olma, yarışma ihtiyacı içinde bir şeyleri belirleme ve karar verme süreçlerini geliştirmektedir. Ayrıca çocuk, gündelik hayatta sosyal normlardan dolayı yapamadığı şeylere oyunda yer vererek denge kurabilir. Böylelikle oyun benlik saygısının korunmasına yardımcı olmaktadır (Çınar, 1999:56).

Özetle, oyunun çocuğa getireceği faydalar şu şekilde açıklanabilir:



1. Farklı sosyal roller içine girerek, empati becerilerini geliştirmelerini,
2. Dürtülerini kontrol etmelerini,
3. Duygularını, ihtiyaçlarını sağlıklı bir yolla ifade etmelerini ve bunları sağlıklı yollarla karşılama becerileri geliştirmelerini,
4. Farklı düşünme, problem çözme becerilerini ve yaratıcılık düzeylerini geliştirmelerini,
5. Hafıza ve dil gelişimlerinin desteklenmesini,
6. Bağımsız düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmelerini,
7. Akran ilişkileri geliştirmeleri ve sosyalleşmelerini,
8. Bedenlerini aktif bir resimde kullanarak beden farkındalıklarını fiziksel gelişimlerinin desteklenmesini, sağlamaktadır.

Ayrıca, oyunun çocuk üzerindeki etkilerini bilişsel, fiziksel, sosyal-duygusal olarak sınıflandırmak da mümkündür.

### **1. Çocuğun bilişsel gelişimi üzerindeki etkisi**

Oyun, çocukların zihinsel gelişimleriyle bağlantılı bir sıra izlemektedir (Taylor, 2004:114).

Pek çok araştırma da çocuklarda oyunun düşünme ve daha ileri düzeyde sınıflandırma becerilerinin gelişimi desteklediğini ve daha önceden bilinenleri, yenileriyle birleştirmeyi sağladığını vurgulamaktadır. Öyleymiş gibi yapma oyunlarında çocuk akademik başarı için gerekli becerileri de kazanabilmektedir.

Oyun, zihinsel gelişimi 4 temel noktada geliştirmektedir:

1. Problem çözme
2. Zihinsel planlama
3. Kendini kontrol etme
4. Değerlendirme (Isenberg, Jolongo,1993:47).

Hayali ve sembolik oyun, çocukların zihinsel gelişimine güçlü bir katkıda bulunur. Oyun, çocuklara öğrenme fırsatları sunan bir ortamdır. Örneğin; çocuk bloklara dokunarak denklik kavramını, eşitlik, genişlik kavramlarını öğrenir. (Hendrick, 1996:408)

Piaget ve Vygotsky de çocukların hayali oyunlara katılımlarıyla, bilişsel gelişimleri arasında bir ilişkiyi vurgulamaktadır. Oyun, çocuklara farklı düşünme,

esnek düşünme becerilerini geliştirme ve oyun içinde problem çözme becerilerini geliştirme fırsatı vermektedir. Çocukların yaratıcılık ve hayal kurma becerileri oyun yoluyla zenginleşmektedir. Özellikle sosyo-dramatik oyunlarla çocukların dil gelişimi hızlanabilmektedir. Çocukların sözel dağarcığı ve düzgün konuşma becerileri de oyun ortamında gelişmektedir (Gestwicki, 1999:40).

## **2. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi üzerindeki etkisi**

Ericson, oyunun ego gelişimi üzerindeki etkisini vurgulamış ve oyun yoluyla çocuğun kendisi ve başkalarının duygularına ilişkin farkındalığının artacağını ve başkalarının bakış açısından bakabileceğini belirtmiştir. Oyun ile çocuk gerçek olmayan bir ortamda duygularını ifade etmeyi öğrenmektedir. Oyun yolu ile çocuk gerçek yaşamın acıları ve korkuları ile baş edebilmektedir. Çocuklar oyun içinde şu üç temel ihtiyacı karşılayabilir:

- Korunma ihtiyacı
- Güçlü olma ihtiyacı
- Saldırgan dürtülerini ifade etme ihtiyacı

Oyun, çocuklara bu dürtülerini ve duygularını yönetme fırsatı vererek, aynı zamanda çocukların stres ve anksiyete düzeylerinin azalmasına da yardımcı olmaktadır (Gestwicki, 1999:41).

Oyun çocuğun sosyal gelişiminde de hayati bir öneme sahiptir. Sosyal gelişimi özellikle şu noktalarda etkilemektedir:

- Aldığı rollerle sözel ve sözel olmayan ifade becerileri edinir, başkalarının duygularını kabullenmeyi,
- Akranlarıyla oyun ortamında paylaşımı,
- Evde, okulda ve toplum içindeki farklı insan rollerine girerek onların istek ve ihtiyaçlarını anlamayı,
- Çatışmalar yaşandığında, bunu kurallar doğrultusunda pozitif yollarla çözme imkanı bulmayı, sağlamaktadır (Isenberg, Jolongo, 1992:52).

Dramatik oyunlar, özellikle çocukların taklit yeteneğini geliştirirken, sosyodramatik oyunlar iki ya da daha fazla kişi arasında sözel etkileşimi arttırmada yararlıdır. Çocukların empati becerilerinin gelişimine yardımcı olmakta ve oyun yoluyla bir anne, bir baba, bir doktor olma duygusunun nasıl bir şey olduğunu

tatmalarını sağlamaktadır. Bir gruba girme, grup tarafından kabul edilme, grup etkileşiminde başarılı olabilmeyi de oyun yoluyla öğrenilmektedir (Hendrick, 1996:408-410).

### **3. Çocuğun fiziksel gelişimi üzerindeki etkisi**

Oyun; çocukların motor gelişimleri ve bedenlerini aktif olarak kullanmalarını, beden farkındalıklarının gelişimini sağlamaktadır. Özellikle hareket gerektiren oyunlar, çocukların motor gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Çocuklar, hareket gerektiren oyunlarla hem fiziksel gelişimlerine katkıda bulunur hem de bundan zevk alırlar. Çocukların oyun içindeki atlama, zıplama, tırmanma şeklinde yaptıkları aktiviteler, kas gelişimlerini yardımcı olmaktadır. Çocuklar bu oyunlar yoluyla enerjilerini açığa çıkarabilirler (Hendrick, 1996:406; Isenberg, Jolongo, 1996:406).

Motor gelişim ve fiziksel gelişim, oyunun spontan olarak getirdiği önemli faydalardandır. Çocuğun kas gelişimi ve bedensel esnekliğin sağlanmasına katkıda bulunur (Dianne, 1995:19).

Özellikle açık hava oyunlarında, çocukların solunum, sindirim ve dolaşım sistemleri, kısaca bütün bedensel, organik ve fizyolojik işlevleri daha sağlıklı bir denge içine girmektedir. Çocuk hareketli oyunlar yoluyla yön kavramını, yavaş-hızlı; yüksek-alçak gibi kavramları geliştirebilmektedir (Sevinç, 2004:161-165).

### **Amaç ve Önem**

Bu araştırmanın yapılmasının aşağıda belirtilen bilgiler doğrultusunda önemli olduğu düşünülmüştür:

Boşanma, ölüm, ayrılık gibi bazı olumsuz durumlar ve olaylar ailelerin parçalanmasına ve eşlerin birbirinden ayrılmalarına sebep olmaktadır. Günümüzde boşanmanın gitgide artması ve toplumumuzda ailelerin parçalanmasının ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkması sonucu, parçalanmış ailelerin çocuklarının yaşadıkları duygusal problemler yoğunlaşmakta ve bu çocuklara yönelik yapılması gereken psikolojik destek daha fazla önem taşımaktadır.

Depresyon, çocuk yaştaki bireylerde yetişkin bireylerden farklı bir şekilde kendini göstermektedir. Çocukluk depresyonu uzun yıllar ihmal edilen psikolojik bir problem olmuştur. Günümüzde artık bu sorun fark edilmiş ve yetişkinlerden farklılık gösteren çocukluk depresyonunun sebepleri hakkında bilgiler arttıkça, olası depresyonun önüne geçebilmek için destek programları oluşturulabilmiştir.

Boşanma, aile fertlerinden birinin ölümü gibi, çeşitli parçalanma nedenleri depresyona benzer belirtilerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Parçalanmış ailelerin çocuklarıyla yapılan araştırmalara bakıldığında bu çocukların, birlikte yaşayan ailelerin çocuklarına kıyasla özgüvenlerinin ve benlik saygılarının daha düşük, depresyon düzeylerinin ise daha yüksek olduğu görülmektedir. Ailede parçalanma depresyonun tek nedeni olmamakla beraber, ebeveynlerden birinin kaybı depresyonu tetikleyici olmaktadır. Bu çocukların depresyonlarının iyileştirilmesi onların ruhsal gelişimlerinin sağlıklılığı açısından önem taşımaktadır.

Çocuklarda oyun, ruhsal yönden büyüme ve gelişmeyi sağlayan çok önemli bir unsurdur. Çocuk oyun yolu ile kendisini daha rahat ifade edebilmekte ve karşısındaki kişi ile daha rahat ilişki kurabilmektedir. Akranlar ile oyun oynama sosyal ilişkinin kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Grupla oyun aktiviteleri çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini sağlamaktadır. Oyun grubunda çocuk sosyal ortama uyum göstermeyi öğrenmekte, bunun için birçok sosyal ilişki biçimini öğrenmesi gerekmektedir. Çocuğun daha dışa dönük olmasını sağlayan oyun içinde çocuk grup ortamında özellikle rol oynama yoluyla kendini çevresine karşı ifade etme olanağı bulmaktadır. Kendini ifade etme olanağı bulan ve bunu doğru yanlış kaygısı yaşamadığı bir ortamda gerçekleştiren çocuğun özgüveninde de bir gelişme olmaktadır. Özellikle ilköğretim çağındaki çocukların gelişimsel dönemiyle bağlantılı olarak oyun büyük önem taşımaktadır. Bu gelişim dönemindeki parçalanmış aile çocuklarına yapılacak psikolojik danışmanlığın, destekleyici oyun niteliğinde yapılmasının bu çocuklar için hem yararlı olacağı hem de istekle katılımı sağlayacağı düşünülmüştür.

Okullarda boşanmış anne babaların çocuklarının sayısının gitgide artması, burada görev yapan psikolojik danışmanların bu çocuklara yönelik yapacakları psikolojik destek programlarını geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Oyunun rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisinde kullanılması ise üzerinde az çalışılan bir konudur, bu yöntemle bir yardımın ciddiye alınmayacağı düşünülebilmektedir. Oysaki bu yaştaki çocuklar için düzenlenen eğitsel programların büyük çoğunluğu oyun niteliğindedir. Bu çerçevede parçalanmış aile çocuklarına yönelik oyun niteliğinde yapılandırılmış yeni destek programları oluşturulması için, bu çalışmanın

öncülük edeceği ümit edilmektedir. Bu konu koruyucu ruh sağlığı açısından önemlidir.

Parçalanmış ailelerin depresyon düzeyi yüksek çocuklarına yapılacak destek programlarında grup oyunları düzenleme çalışmalarının, bu çocukların yaşadıkları problemler ve uyum güçlüklerinin giderilmesinde, oldukça pratik ve uygulanabilir bir çalışma örneği oluşturacağı düşünülmektedir. Böylelikle okul rehberlik servisinde görev yapan psikolojik danışmanlar, rehberlik araştırma merkezleri bu çocuklarla yapılacak çalışmalarda daha somut bir yol izleme imkanı bulabilecekler ve grup çalışmaları yoluyla kısa zamanda çok sayıda öğrenciye ulaşabileceklerdir.

İşte bu nedenlerle, bu çalışmada parçalanmış ailelerin çocuklarının duygularını ifade etme ve özgüvenlerini geliştirmeye yönelik planlanan grup oyunlarının bu çocukların olumsuz düşünceleri, genel umutsuzluk ve depresyon düzeylerinin azaltılmasında katkı sağlayacağı, ülkemizde bu gibi çocukların koruyucu ruh sağlığının gözetilmesine yardımcı olacağı ve ilgili alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, uygulanan grup oyunları ile parçalanmış aile çocuklarının depresyon düzeylerinin azaltılabildiğinin saptanmasıdır.

### **Problem Cümlesi**

“Depresyon düzeyi yüksek, parçalanmış aile çocuklarına uygulanan eğitsel grup oyunlarının bu çocukların depresyon düzeylerine etkisi nedir? ”

### **Alt Problemler**

1. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin depresyon düzeyleri kontrol grubundakilere kıyasla değişiklik göstermekte midir?
2. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların kişisel özelliklerinde bir değişiklik var mıdır?
3. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?
4. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların aile içi ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?

5. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların öğretmenleriyle ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?

6. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, bu çalışmanın çocukları üzerindeki olmasını istedikleri etki, beklentilerini karşılanmakta mıdır?

7. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarına göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların genelde buldukları duygu durumuyla ilgili olarak bir değişiklik var mıdır?

8. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarına göre, yapılan uygulamalar sonrasında bu çocukların arkadaşları ile ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?

9. Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarına göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların öğretmenleri ile ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?

10. Eğitsel oyun çalışmalarına katılmadan önce ve katıldıktan sonra çocukların yaptıkları aile resmi çiziminde belirgin bir değişiklik var mıdır?

### **Sayıtlar**

1. Çocuklar için Depresyon Ölçeğinin çocukların depresyon düzeyini belirlemede yeterli olacağı varsayılmıştır.

2. Testi cevaplayan çocukların görüşlerini doğru ifade ettikleri, kendilerine ilişkin doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

3. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili doğru görüş ifade ettikleri varsayılmıştır.

4. Deney grubundaki çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerini doğru ifade ettikleri varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırmanın örneklemini İzmir İli Konak İlçesindeki ilköğretim okullarından seçilmiş depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocukları ile sınırlıdır.

2. Kalem kağıt testlerinin güvenilirliğine ilişkin sınırlılıklar bu test için geçerlidir.

3. Depresyon düzeyine ilişkin elde edilen bilgiler “Çocuk Depresyon Ölçeği” ile sınırlıdır.

4. Araştırmada uygulanan gruba yönelik eğitsel oyun çalışmalarında bazı oyun terapisi teknikleri, grup rehberliği etkinlikleri ve dramatik oyun çalışmaları kullanılmıştır.

### **1.7. Tanımlar**

**Parçalanmış Aile:** Ölüm, boşanma, terk gibi nedenlerle aile bütünlüğünün bozularak anne babadan birinin ya da her ikisinin birden olmaması durumundaki aileye verilen addır.

**Çocukluk Depresyonu:** Çocuklarda olağandışı keyifsizlik, huzursuzluk, hırçınlık ve tanımlanamayan bir sıkıntı halinde kendini gösteren ruhsal durumdur.

**Eğitsel Oyun:** Çocuğa duygusal, sosyal ve bilişsel alanda kazandırılmak istenen davranışların eğitsel bir ortamda verildiği oyun şeklidir.

### **Kısaltmalar**

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**ÇDÖ:** Çocuklar için Depresyon Ölçeği

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR**

Parçalanmış ailelerin çocuklarıyla yapılan eğitsel grup oyunları ile ilgili doğrudan bir araştırma olmamakla beraber konu ile ilgili olarak, konunun amacına ve önemine ışık tutan pek çok araştırma bulunmaktadır.

#### **Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Çelikoğlu (1997) boşanmanın çocukların benlik saygısına etkisini incelediği araştırmasında oniki ile onaltı yaş arası yüz çocuğu incelemiştir. Bu çocukların ellisi boşanmış, diğer yarısı ise parçalanmamış ailelerden gelmektedir. Boşanmanın üvey bir ebeveynin oluşu ve ayrı olduğu ebeveyni görme sıklığı ile benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Karaoğlan (1997) boşanmanın gencin kişiliğine etkisini incelediği araştırmasında gençlerin nitelikleri, ailenin nitelikleri, gencin sorunları ve aile sorunları ile kişilik boyutları arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; boşanmış aileden gelen çocukların, ailelerinin eğitim ve yaşam standardının yüksek olmasının gencin kişilik boyutu üzerinde, alt sosyoekonomik düzeyden gelenlere göre daha olumlu olduğu, ayrıca boşanmış aileden gelen çocukların %86’sının mutsuz olduğu, sigara, alkol ve madde kullanımının yanı sıra intihara da teşebbüs ettikleri saptanmıştır.

Erim (2001) yetiştirme yurtları ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyi ile sosyal destek sistemleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ondört ile onsekiz yaş arası ergenlerle çalışmıştır. Yetiştirme yurdunda kalan altmış kız, altmış erkek ve yine aynı sayıda aileleri ile yaşayan kız ve erkek toplam 240 ergene Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri ve Beck Depresyon Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin daha yalnız, depresif, benlik saygılarının daha düşük ve sosyal desteğin daha az hissedildiği tespit edilmiştir.

Şirvanlı (1998) eşler arası çatışma ve boşanmanın çocukların davranış ve uyum problemleri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında 196’sı erkek; 225’i kız toplam 421 çocuk üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda çatışmalı ve



boşanmış anne babaların çocuklarının psikolojik problemlerinin, çatışma yaşamayan ailelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu, aile içi evlilik uyumunun azalması ile çocuklarda uyum problemlerinin de arttığı bulunmuştur.

Aslıhan (1998) parçalanmış ve tam aileye sahip çocukların öz-kavramı, depresyon düzeyi ve akademik başarılarını yaş ve cinsiyet yönünden karşılaştırmıştır. Buna göre araştırmada çocukların sahip oldukları aile yapıları, cinsiyet ve yaşa göre depresyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Öz kavramı, mutluluk, kaygı, fiziki görünüm, okul alt ölçeklerinde aile yapısı ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma bulunduğu gözlenirken mutluluk ve okul alt ölçeklerinde yaşa göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Mesiç (2000) kurumda yaşayan çocukların durumu, anne baba yoksunluğu üzerine karşılaştırmalı bir araştırma yapmıştır. Araştırmada anne baba yoksunluğunun yurtlarda yaşayan çocukların duygusal ve davranışsal sorunları, arkadaş ilişkileri, öz kavramları ve okul başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma ilköğretim üç, dört ve beşinci sınıflarda okuyan ilköğretim okulu öğrencilerinden otuzdört kız; otuzyediy erkek olmak üzere, yetmişbir çocuk yuvasında yaşayan; otuzbeş kız; otuzaltı erkek olmak üzere yetmişbir tane de ailesinin yanında yaşayan çocuktan oluşmaktadır. Sonuçlara bakıldığında kurumlarda yaşayan çocukların, ailelerinin yanında yaşayan çocuklara göre daha düşük okul başarısı, uyumlu davranış ve öz-kavram, dışsallaştırma ve duyarlık sorunları olduğu görülmüştür. Sosyallik, saldırganlık ve içselleştirmeyle ilgili iki grup arasında anlamlı bir fark bulunamamış, kurumda yaşayan kız çocukların içselleştirme sorunlarının, kurumda yaşayan erkeklere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. (Mesiç, 2000;88:96)

Karatay (1996) ailelerin “parçalanmış” duruma geliş sürecini inceleyerek, anne babaların kendi çocuklarına bakamayacak duruma gelip, kurum bakımına verme aşamasına gelen, çözülme sürecini incelemiştir. Araştırmada örneklem, aile bütünlüğü terk ve boşanma ile sona ermiş; çocukları devlet koruması altında olan anne babalardan seçilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, ailenin parçalanma biçimi ve ebeveynlerin cinsiyetleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Bu ailelerin %76’sı terk olayı sonucu parçalanırken, terk eden eşlerin çoğunluğunu kadınlar oluşturmaktadır. Görüşme yapılan deneklerin %22’sinin çocuklarına

yanında baktığı ve korunma altına vermediği görülmüştür. Bir ve beş yaşları arasında çocuklarını koruma altına veren ebeveynlerin oranı %64'tür. Bunun dışında aile bütünlükleri terk yolu ile bitmiş evliliklerin %86'sı evlilikleri sırasında çocuklarına yönelik hiçbir istismarının olmadığını belirtmişlerdir. Halen çocukları koruma altında bulunan ve aile bütünlükleri parçalanmış olan ebeveynlerin çoğunluğu %71'ü diğer ailelerin gerçekten ihtiyaçları olduğu için çocuklarını kurum bakımına verdiklerini düşünürken, %13'ü diğer ebeveynlerin çocuklarını başlarından atmak için bu yola başvurduklarını düşünmektedir. (Karatay, 1996:113-117)

Kuyucu (1999) anne babaları boşanmış ve birlikte yaşayan lise öğrencilerinin uyum sorunlarının karşılaştırılması üzerine yaptığı inceleme çalışmasında yetmişüç anne babası boşanmış; yüzyirmüç ailesiyle birlikte yaşayan toplam yüzdoksanalıt öğrenci ile çalışmıştır. Uyum sorunları Hacettepe Kişilik Envanteri ve kişisel bilgileri Kişil Bilgi Formu ile saptamıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, anne babaları boşanmış ve birlikte yaşayan öğrencilerin genel, kişisel ve sosyal uyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Alt ölçeklerle yapılan karşılaştırmalarda ise; anne babaları boşanmış öğrencilerin nevrotik eğilimleri ve sosyal ilişkilerinin, anne babalarıyla birlikte yaşayanlara göre daha yüksek olduğu, anne babaları birlikte yaşayan öğrencilerin, ebeveynleri arasında olumlu ilişkileri olanların, geçimsiz olanlara göre, kendini gerçekleştirme duygusal kararlılık düzeyinin yüksek, nevrotik eğilim ve psikotik belirtilerin ise anlamlı derecede düşük olduğu görülmüştür. (Kuyucu, 1999; 101:125)

Metin (1999) okul öncesine devam eden beş ile altı yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine grupta drama oyunlarının etkisini incelediği araştırmada; veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgiler Formu ve Marmara Gelişim envanteri Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutu kullanılmıştır. Veriler frekans, yüzde ve t-testi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen bulgular drama çalışmalarının çocukların sosyal- duygusal gelişimleri açısından anlamlı farklılıklar ortaya koyduğunu göstermiştir.

Elmacı (2001) parçalanmış ve bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeylerinde sosyal desteğin rolü üzerinde yaptığı araştırmada onbeş ile onsekiz yaş arası ortaöğretim düzeyindeki öğrenciyle çalışmıştır. yüzbir bütünlüğünü koruyan, yüziki parçalanmış aileye sahip toplam

ikiyüzüç ergenle çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeylerini etkilediği düşünülen sosyal destek algısının ve aile yapısının gruplar arasındaki farklılığının anlamlı olduğu görülmüştür. Buna göre bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin, parçalanmış aileden gelenlere göre kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyinin daha fazla olduğu bulunmuştur, sosyal destek arttıkça depresyon düzeyinin düştüğü görülmüştür. (Elmacı, 2001; 53:70)

Küçükkendirci (2000) araştırmasında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde Kovaks ölçeği ile depresyon taraması sonuçlarının sosyodemografik özelliklerle ilişkisini incelemiştir. 7602 ilköğretim 2. kademe öğrencisinin depresyonu ile yaş, cinsiyet, okul başarısı, anne ölümü, ebeveyn ayrılığı, aile ekonomisi, baba mesleği, aile ilgisi ve annenin sigara kullanması arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre annesi ölen çocuklarda %22,9; anne babası ayrılmış çocuklarda ise %19.1 oranında depresyon düzeyi bulunmuştur. Araştırmacı annesi ölen ya da anne babasından ayrılan çocukların sosyal destek programlarına alınmasının önemi üzerinde durmuştur. (Küçükkendirci, 2000;39-51)

Uras (2001) kurum bakımında olan ve ailesi yanında kalan çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik ile depresyon puanları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada dokuz ile oniki yaş arası kırkbeş çocukla çalışmıştır. Deneklere; çocuklar için öğrenilmiş çaresizlik ölçeği ve çocuklar için depresyon ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında kurum bakımında kalan çocukların ailesi yanında kalan çocuklara göre daha fazla öğrenilmiş çaresizliğe özgü, açıklama biçimine sahip olduğu ve depresyon puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. (Uras, 2001;53:76)

Karaveli (2000) depresyon tanısı alan bir grup danışanın, aile yapısı ve işlevlerini değerlendirmiştir. Buna göre depresyon tanısı alan danışan grubunun ve ailelerinin, aileleri ile çocukluk ilişkilerinin, kontrol grubu deneklerinin aileleriyle çocukluk ilişkilerinden daha olumsuz ve problemliliği olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda özellikle ailedeki önemli kişilerle yaşanan deneyimlerin, kişilerarası ilişki dünyasına yönelik olumsuz bir bakış açısı oluşturmaları ve duygu durumunu etkilediği söylenebilir. (Karaveli, 2000;122-172)

Gerede (2002) ilköğretimde okuyan çocukların umutsuzluk düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada cinsiyet, anne baba tutumları, ailenin sosyoekonomik durumu, ebeveynlerin aile içindeki ilişkileri, çocuğun algıladığı sosyal destek ve sosyal beceri düzeyi ile travmatik yaşantı yoğunluklarının, çocukların umutsuzluk düzeyini farklılaştırıp farklılaştrmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma dörtyüzelli öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada deneklere “Çocuklar için Umutsuzluk Düzeyi Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Sosyal Beceri Anketi” uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında çocukların umutsuzluk düzeyinin anne tutumu, ailenin gelir düzeyi, sosyal destek ve sosyal beceri düzeyi ve ebeveynlerin aile içindeki ilişkilerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. (Gerede, 2002;65-67)

Akın ‘ın (1993) araştırmasının amacı yaratıcı dramının ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerini arttırıp arttırmadığını belirlemektir. Araştırma üst ve alt sosyo-ekonomik sistem içinde belirlenen iki ilköğretim okulundaki üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan, rasgele seçilerek belirlenen deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmada Moreno’nun sosyometri testi deney ve kontrol gruplarına ön ve son-test olarak uygulanmıştır.

### **Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Dong ve arkadaşları (2002) boşanmanın çocuklar üzerindeki sonuçlarını değerlendiren araştırmada yüzyetmişdört boşanmış ve yüzyetmişdört, bir arada yaşayan ailelerin çocuklarını karşılaştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre boşanmış aileden gelen çocuklarda daha yüksek depresyon ve anksiyete; Çocuk Davranışları Değerlendirme Skalası Sonuçlarında ise daha fazla davranış problemi görülmüştür.

Yogla (2001) yetişkinlerin çocukluk döneminde, aile ortamının şu anki durumlarına etkisi üzerine yaptığı araştırmada, ebeveyn kaybı yaşamış, parçalanmış ve boşanmış ailelerden gelen kişilerden oluşan 4341 denek ile çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tam aileden gelen ve parçalanmış aileden gelen kişilerin,

çocukluğunda bir ebeveyn kaybı yaşayan yetişkinlerden daha düşük depresyon düzeyi ve daha yüksek özgüvene sahip olduğu tespit edilmiştir.

Maier ve Lachman (2000) araştırmalarında onyediy yaşından önce aile içi boşanma ya da ebeveyn kaybı yaşamış yetişkinlerin orta yaş dönemindeki fiziksel ve ruhsal sağlıklarına etkisi incelemiştir. Boşanmış aileden gelen erkeklerin daha az pozitif ilişki, düşük kendini kabul ve daha düşük çevre yönetimi ve yüksek depresyon gözlenmiştir. Aile kaybı ise erkeklerde daha yüksek otonomi, kadınlarda ise yüksek depresyon düzeyi ile sonuçlanmıştır.

Simons ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada ise (1999) parçalanmış aileden gelen çocukların, tam aileden gelen çocuklarla kıyaslamak üzere üçyüz yirmisekiz tam aile ve ikiyüzaltı boşanmış aile çocuğu ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda özellikle boşanmış aileden gelen kız çocuklarda daha yüksek düzeyde depresyon gözlenmiştir.

McLohan (1993) ise araştırmasında ebeveynleri ayrılmış olan çocukların okulu bırakma ihtimalinin daha yüksek olduğunu, erkeklerde düşük performans, kadınlarda ise evlilik öncesi hamile kalma olayında artış olduğu gözlenmiştir.

Deutsch ve Roseby (1985) araştırmalarında 4. ve 5. sınıf düzeyindeki çocuklarla sosyal rol almaya yönelik grup çalışmaları yapmıştır. Dokuz onbir yaş arası elli yedi çocukla yapılan çalışmada, deney grubuna katılan çocukların boşanmaya karşı davranış ve inançlarında pozitif değişiklikler gözlenmiştir. Depresyon düzeyi ve okul davranışları açısından ise önemli bir değişiklik gözlenmemiştir.

Kalter ve Riemer (1989) yaptıkları çalışmada ailesi boşanmış yüz kırk dört çocuk ve ergen üzerinde çalışmışlardır. Buna göre özellikle çocukların %63'ünde psikolojik problemler (anksiyete, üzüntü, fobi ve depresyon) %56'sında düşük performans ve okul başarısı, %43'ünde ise aileye karşı saldırgan davranışlar belirlenmiştir.

Parish (1987) boşanmayla oluşan baba kaybının çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. Buna göre boşanma ve baba kaybının çocukların okul yaşamında, sosyal ve kişisel yaşamlarında zorluk ve düşük benlik saygısına sebep olduğu gözlenmiştir.

Amato (1991) 1990'lı yıllarda yapılmış olan boşanmış ve evli ailelerden gelen çocukların kıyaslandığı altmışyedi çalışmayı analiz etmiştir. Buna göre boşanmış aileden gelen çocukların düşük akademik başarı, iletişim ve psikolojik denge, düşük benlik saygısı ve sosyal ilişkiye sebep olduğu tespit edilmiştir.

Mattison (1990) araştırmasında boşanma, ayrılma ya da ölüm gibi nedenlerle aile içi parçalanma yaşayan çocukların “çocukluk depresyon düzeyi”ni dört yıl boyunca izleyerek incelemiştir. Önce depresyon yaşayan ve yaşamayan gruplar tanımlamıştır. Birinci, ikinci ve dördüncü yılın sonunda ise bunlar yeniden gözden geçirilmiştir. Depresyon düzeyi yüksek olan çocukların birinci, ikinci ve dördüncü yılın sonunda, depresyon düzeylerinin diğer gruba göre anlamlı düzeyde yükseldiği gözlenmiştir. Daha düşük akademik başarı ve daha fazla danışmanlık ihtiyacı yaşadıkları, olumsuz koşullar altında daha fazla okuldan kaçış gözlemlenmiştir.

Zill (1993) onsekiz ile yirmiiki yaş arası parçalanmış aileden gelen kişilerle yaptığı araştırmada, bu çocukların anne ve babaları ile zayıf sosyal ilişki, lisede okuldan kaçma davranışı içinde olduğu belirlenmiş ve %40 oranında psikolojik yardım aldıkları tespit edilmiştir. Amerika'da ulusal istatistik verilerine göre yapılan değerlendirmede; ikinci evliliklerin özellikle çocuk küçük yaşlardayken gerçekleşmesi halinde boşanmanın olumsuz etkilerinin azaltılabileceğini ortaya konmuştur.

Stolberg (1994) boşanmış aile çocukları ile yapılan grup çalışmalarının, bu çocukların gelişimsel görevlerini gerçekleştirmeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Üç deney grubuna ayrılan, yüzüç tane 3. ve 5. sınıf düzeyleri arasındaki çocuk üzerinde çalışılmıştır. Grup çalışmalarının, uygulamaya katılan çocukların özellikle klinik semptomlarının azaltılmasında anlamlı derecede etkili olduğu gözlenmiştir.

Frost ve Pakiz (1990) yaptıkları araştırmada, yetişme çağındaki çocukların ailelerinin boşanmasından daha fazla etkilendiğini ortaya çıkarmışlardır. Tam aileye sahip çocuklara göre, boşanmış aileden gelen çocukların, daha fazla alkol ve hap kullanımı, daha fazla okuldan kaçma davranışı içinde oldukları gözlenmiştir. Aynı zamanda bu çocuklarda daha yüksek düzeyde depresyon tespit edilmiş ve kız çocukların erkek çocuklara göre daha fazla sosyal desteğe ihtiyaç duyduğu bulunmuştur.

Fisher (2002) yaptığı araştırmada boşanmış ve boşanmamış aileden gelen bin dörtyüz elli kadın ve erkek üzerinde yapılan otuziki araştırmayı değerlendirmiştir. Buna göre boşanmış aile çocuklarının yetişkinlik döneminde yaşadıkları problemler normal aileden gelen çocuklara göre daha fazla olduğu görülmüş ve bu kişilerin genelde depresif yapıda ve hayatla daha az barışık olduğu tespit edilmiştir.

Long ve arkadaşları (1978) onbir ile onüç yaş çocuklarının bilişsel ve sosyal yeterliliğini değerlendirdikleri araştırmada, eşler arasındaki çatışma ile çocukların algıladıkları bilişsel ve sosyal yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Özellikle eşler arasındaki çatışmanın yüksek olduğu ailelerin çocuklarının bilişsel ve sosyal yeterliliğinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Marmorstein ve Lacona (2002) araştırmalarında çocuklukta depresyon ve davranış bozukluklarının beklenenin üzerine bir değerde bir arada bulduklarını belirlemişlerdir. Yine bu çocuklarda madde bağımlılığına da daha sık raslandığı görülmüştür.

Layne ve arkadaşlarının (2003) yaptıkları çalışmada 3. ve 8. sınıf düzeyleri arası yüzdoksansekiz öğrenci incelenmiş ve depresyonla boşanma gibi travmatik olaylar arasındaki bağlantı değerlendirilmiştir. Bu öğrencilerle terapi grupları oluşturulmuş aynı zamanda aile eğitimi de yapılmıştır. Üç ay süren çalışmalar depresif semptomlarda azalmayı sağlamıştır.

Kelly (1975) yaşları on ile ondört arası değişen; onsekizi kurumlarda kalan; yirmisi boşanmış aileden gelen; ellidördü ise anne babası sağ olan aileden gelen yüzsekiz çocuğu incelemiştir. Sonuçlar incelendiğinde ebeveynleri sağ çocuklar ile anne baba boşanmış ya da ölmüş çocukların benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Fakat kurumda kalan çocuklarla, parçalanmamış aileden gelen çocukların benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı derecede farklılık tespit edilmiştir.

Botsis ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada erken dönemde bir ebeveyn kaybı ya da aile içi şiddet yaşamış olmanın, gelecekte kendine yönelik intihar gibi zarar verici yaklaşımları ya da çevresine yönelik şiddet davranışlarına etkisi incelenmiştir. onsekiz ve altmışdört yaş arası, intihar, şiddet ve her iki risk grubunu birden içeren kişilerle görüşme yapılmış ve bir test bataryası uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda ebeveynlerden biri ya da her ikisinin birden kaybının hem

intihar riski hem de şiddet davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. (Botsis ve arkadaşları, 1995:253)

Wang, Russel (2001) yaptıkları araştırmada çocuklardaki depresyonla, ebeveynlerin evlilik doyumu ve uyumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Buna göre çalışmanın sonucunda depresif semptomların babanın evlilik doyumu ve dengesiyle daha yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Annenin ise çocukların depresif semptomlarıyla ilişkili olmadığı bulunmuştur. (Wang ve Russel;2001:337-347)

Liu (2003) yaptığı çalışmada; önergelik dönemindeki çocukların depresif semptomları ile aile mesajları ve aile ilişkileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Buna göre aile bakımı ve ilgisi daha yüksek düzeyde olan çocukların daha düşük düzeyde depresyon semptomları gösterdiği görülmüştür. Diğer taraftan çocukların kendilerine, dünyaya ve geleceğe ilişkin pozitif mesajlarıyla depresyon arasında negatif ilişki bulunmuştur. Cinsiyete göre farklılıklar incelendiğinde ise; kızların depresif semptomlarının anneden aldığı mesajlarla daha fazla ilişkiliyken; erkeklerin depresif semptomlarının ise babayla ilişkili mesajlarla daha fazla ilgili olduğu görülmüştür.

Ulu, Fışiloğlu (2002) çocukların evlilik çatışmalarına ilişkin bakış açılarıyla; bu çocukların içsel ve dışsal problemleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Ayrıca çocukların algılamaları ve yaşadıkları problemlerin, yaş ve cinsiyete göre farklılığı da değerlendirilmiştir. Örneklem dokuz ile oniki yaş arası çocuklardan oluşmaktadır. Veriler “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği”, “Aile İçi Çatışmalara Algılama Ölçeği ve Çocuk depresyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki çocukların aile çatışmalarını algılamaları ile içsel ve dışsal problemleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca çocukların aile çatışmalarını algılamaları ile yaşadıkları problemler arasındaki ilişki yaşa ve cinsiyete göre de farklılık göstermektedir. Erkeklerde özellikle suçluluk duygularına ilişkin puanların ve öğretmen tarafından belirlenen davranış problemlerinin kızlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca dokuz yaş çocuklarının oniki yaş çocuğuna göre daha yüksek düzeyde problemlere sahip olduğu görülmüştür. (Ulu, Fışiloğlu;2003:369-378)



Haavisto ve arkadaşları (2004) on yıl boyunca değerlendirilmiş olan depresif semptomlara sahip ergenlerin; depresyonlarını etkileyen faktörlerini incelemiştir. 1981 doğumlu 2348 çocuk on yıl boyunca incelenerek, çocuklar hakkında toplanan veriler, çocukların kendileri, öğretmenler ve aileleri yoluyla toplanmıştır. Sonuçlar değerlendirildiğinde aileden ayrı yaşamak, boşanma, ailede yaşanan hastalıklar, ebeveyn kaybı ya da somatik sağlık problemlerinin yüksek oranda görülmesinin; depresif semptom puanlarını arttırıcı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yaşam çevresi de (aile, arkadaş, eğitim, iş) depresif semptomların artmasında ciddi anlamda etkilidir.

Daubrova (1994) çocuk merkezli grupta oyun terapisinin bu çocukların duygusal zeka, davranışları ve ailevi stres durumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Katılımcılar yaşları yedi ile dokuz arasında değişen çocuklar hafif düzeyde zihinsel gerilik gösteren ondokuz çocuktan oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda grupta oyun aktivitelerinin, çocukların empati ve öz farkındalık düzeyini arttırdığı bulunmuştur.

Bennett (2003) araştırmasında küçük yaşta çocuklar ve ergenlerle yapılan oyun temelli görüşmeler, dramatik oyunlar ve oyun terapi yöntemlerinin kullanımı ve psikologların bu konuda görüşlerini değerlendirmiştir. Sonuçlara bakıldığında çocuk terapilerinde oyun yönteminin ve aktivite merkezli çalışmaların kullanımı konusunda katılımcıların görüş birliğinde olduğu görülmüştür. Psikologlar çocuklarla çalışmalarda deneysel, aktivite içeren ve oyun terapi yöntemlerini desteklemişler, bununla beraber kullanılacak teknikler konusunda fikirleri değişiklik göstermiştir.

Schumann (2004) yaptığı çalışmada oyun terapi ve küçük grup rehberlik programlarının öfke kontrolü zayıf ilköğretim öğrencilerinin, saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Yaşları altı ile on arasında değişen oyun terapi grubu için yirmi; grup rehberliği grubu için onyediyedi çocukla çalışılmıştır. Yirmi çocuğun katıldığı oyun terapi grubunda haftada bir gün, otuz dk. yaklaşık oniki oturumluk bir planlama yapılmıştır. Onyediyedi çocuğun katıldığı grup rehberlik çalışmasında ise yine haftada bir gün otuz dk.lık oniki oturum düzenlenmiştir. Grup rehberlik çalışmalarında daha çok çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeye yönelik empati, dürtü kontrol ve problem çözme becerilerini geliştirme etkinlikleri yapılmıştır. Çalışmanın sonucundaki nicel veriler değerlendirildiğinde her iki grup

çalışmasının çocuklar üzerindeki etkisinin ortalama değerlerinin istatistiksel olarak eşit olduğu görülmüştür. Yine aynı şekilde aile ve ebeveynlerden alınan görüşlere dayanan nitel verilere bakıldığında da; her iki grup çalışmasının çocukların saldırgan davranışlarının azalmasında aynı derecede etkili olduğu görülmüştür.

Sobieski (1996) aile çevresinin altı ile dokuz yaş arası çocukların oyunlarıyla ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın amacı aile çevresinin, çocukların oyun davranışlarını ve konularını nasıl etkilediğini değerlendirmektir. Çalışmada seçilen çocuklar zihinsel sağlıkla ilgili bir klinikte, psikolojik değerlendirme alan ya da ailelerinin burada bir eğitim programına katılmış olan yaşları altı ile dokuz arasında değişen çocuklardan seçilmiştir. Çalışmada bu çocuklar Block tarafından geliştirilmiş bir oyun aracı ile değerlendirilmiştir. Serbest oyun aktiviteleri yaklaşık yirmibeş dakika sürmekte ve işbirlikli oyun aktiviteleri ile bitmektedir. Genel olarak sonuçlar göstermiştir ki bazı aile boyutları çocukların farklı oyun stilleri ve temaları üzerinde etkili olmaktadır. Örneğin şu aile kombinasyonları aşağıda belirtilen oyun stilleriyle ilişkilidir; tutarlı ve çatışmalı aile boyutları, organize oyunlarla ilişkilidir. Tutarlı, açık ve çatışmalı aile kombinasyonlar ise yaratıcı ve miş gibi yapma oyunlarını etkilemektedir.

Tomyai (2003) özellikle “gölge”leri içeren arketiplerin drama terapi ortamında keşfedilmesiyle ilgili yaptığı araştırmasında; insanların doğuştan getirdiği arketiplerin davranış örüntüleri, ruhsal sağlıkları üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir. Bunların farkına varmak, içselleştirmenin drama, tiyatro ve oyunun dramatik ortamı içinde mümkün olacağını belirtmiştir. Dramatik oyunlar yoluyla kişinin “gölge”sinden kaynaklanan bazı özelliklerin yönetilebileceğini, kontrol edilebileceğini savunmuştur.

Perecowicz (2003) ailelerin tedavisinde drama terapisinin kullanılmasına ilişkin çalışmasında oyun, psikodramatik ve sosyodramatik tekniklerle aile ilişkilerini güçlendirmek ve aile bireylerine yardımcı olmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada aile terapilerinde drama terapinin kullanılmasının sağlayacağı faydalar yer almıştır. Ailelerin oyun yoluyla çocuklarının ihtiyaçlarıyla ilgili sorumluluklarının daha fazla farkına varabileceği, dramatik oyunlar aracılığıyla ailelerin, aile içi ilişkilerinde yanlış davranış örüntülerini anlamalarının ve davranış değişikliği sağlamalarının, farklı bakış açıları geliştirebilmelerinin kolaylaşacağı belirtilmiştir.

Martin (2001) Duygusal zeka ve drama terapi arasındaki ilişki konulu çalışmasında okullarda duygusal zekanın geliştirebilmesi için drama terapi yöntemlerine dayanan eğitsel koruyucu bir program oluşturmuştur. Tedavi etmekten ziyade bazı duygusal problemlerin oluşmasını önleyici nitelikte, okullarda öğretmenler tarafından da uygulanabilecek özellikte bir program oluşturmuş ve bu tür uygulamaların okullardaki gerekliliğini vurgulamıştır.

Tsouluhas (2002) bir erkek çocuğun drama terapi içindeki bireysel sürecine ilişkin yaptığı araştırmasında dokuz yaşındaki bu çocuğun bilinçdışı süreçlerini, hikaye oluşturma, oyun ve role girme gibi çeşitli yöntemlerle anlamayı amaçlamıştır. Araştırmasında bu tekniklerin kullanıldığı on bireysel drama terapi oturumu hazırlayarak uygulamaya koymuştur. Bu oturumlar yolu ile çocuğun farkındalığını arttırarak, bilinçdışı süreçlerini ve Jung'iyen görüşe göre arketiplerini incelemeyi ve sonuçlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır.

## BÖLÜM III YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Araştırmada deneysel modellerden “kontrollü ön ve son-test modeli” kullanılmıştır. Bu modelde araştırma, belli amaçlar için daha önce şekillenmiş gruplar üzerinde yapılmaktadır. Bu model, daha önceden oluşmuş grupların aynen alınarak şans yolu ile bunlardan bir tanesinin deney grubu, diğerinin kontrol grubu olarak atandığı; grupların bir kez deney başlamadan önce, bir kez de deney bittikten sonra ölçülmesi şeklinde gerçekleşir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İzmir ili Konak Bölgesindeki 2006-2007 eğitim öğretim yılında MEB’e bağlı resmi ilköğretim okullarında 3. ve 4. sınıf düzeyleri arasında öğrenim gören, depresyon düzeyleri ölçek sonucuna göre saptanmış depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıdır. Araştırmanın örneklemini ise bu çocuklar arasından seçilmiş çalışmalara katılmaya istekli olan onu kız, sekizi erkek onsekiz öğrencidir, bu öğrencilerin altısı III. sınıf, onikisi IV. sınıf öğrencisidir. Bu öğrencilerden dokuz tanesi deney (5K- 4 E) ( 3kişi III. Sınıf\_6 kişi IV. Sınıf) ; diğer dokuz tanesi ise kontrol grubu(5K- 4 E) ( 3kişi III. Sınıf\_6 kişi IV. Sınıf) olarak belirlenmiştir.

*Tablo-2 Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin dağılıma nedenine göre deney ve kontrol grubu olarak dağılımı*

	Boşanma sonucu parçalanma	Ebeveyn kaybı nedeniyle parçalanma	Toplam
Deney Grubu	6	3	9
Kontrol Grubu	6	3	9
Toplam	12	6	18

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, öğrenci grubunu tanıma amacı ile geliştirilen kişisel bilgi formu, (Kişisel Bilgi Formu Ek-1) ve çocuklar için geliştirilmiş Kovaks Depresyon Ölçeği ile öntest son test deney ve kontrol gruplarındaki değişimleri ölçmek için yine Kovaks Depresyon Ölçeği (Depresyon Ölçeği Ek-2) ile öğrencilerin ailelerine (Yarı

Yapılandırılmış Görüşme Ek-3) ve çocukların yakın arkadaşlarına uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği (Yarı Yapılandırılmış Görüşme Ek-4) ve deney grubu çocuklarına uygulanan projektif testlerden resim çizme testi içinden sadece aile resmi çizdirme ile toplanmıştır, bu projektif ölçeğin gözlem ve çocuğa uygulanan ölçeğin bir tamamlayıcısı olması beklenmektedir. Psikanalitik modele göre derin sembol açıklamalarını kapsayan bir şekilde yorum yapılmamış, ön ve son çizimlerde görülen çarpıcı farklılıkları belirleme tarzında betimsel bir yaklaşım kullanılmıştır. Gardner (1980) çizimin sebebinin duyguları ifade etmek olduğunu söylemiştir (Akt: Yavuzer, H., 1992). Çocukların resimlerinde görünür bir değişimin olmasının çocukların duygularındaki değişimle ilgili olabileceği beklenmektedir.

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapıları, yaş ve cinsiyet durumlarını belirlemek amacıyla bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Öğrencilerin adları, okulu, sınıf düzeyi, yaş ve cinsiyetlerini belirleyen temel bilgiler alındıktan sonra, ölçeğin 1. maddesinde çocuğun ailede kimlerle beraber yaşadığı sorularak hangi ebeveynin eksik olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Daha sonra 2. maddede öğrencilerin anne ve babasının ayrılık boşanma durumu tespit edilmeye, 3. maddede ise aile içinde bir ölüm durumunun olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

**Çocuklar İçin Geliştirilmiş Depresyon Ölçeği:** Orijinal adı “Children’s Depression Inventory” (CDI) olan bu ölçek 1981’de çocukların depresyon düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, her maddesinde son iki haftasını değerlendireceği ve aralarından birini tercih edeceği üç cümle bulunan yirmi yedi madde içermektedir. Çocuk kendine en uygun cümleyi işaretlemekte ve verilen cevaplara “bir” ile “iki” puan arasında değişen puanlar verilmektedir. Puanların toplanmasıyla depresyon puanları elde edilmektedir. Puanın yüksek oluşu depresyon düzeyinin yüksekliğini ifade etmektedir.

**Güvenilirlik Düzeyi:** Kovacs tarafından yapılan güvenilirlik çalışmalarında iç tutarlılık katsayısı 0.86; test tekrar test güvenilirliği için 4 hafta arayla ölçeğin uygulanması sonucu bulunmuş güvenilirlik katsayısı ise 0.72 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin Türkiye’de Öy (1991) tarafından dokuz ile onüç yaş arası üçyüz seksen öğrenciye farklı sosyo-ekonomik düzeyleri temsil ettiği düşünülen okullarda yapılan test tekrar test güvenilirliği çalışmasında ise güvenilirlik katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur.

**Geçerlik Düzeyi:** Deorfler ve arkadaşları çalışmalarında 1207 çocuğa CDI ile birlikte 5 ayrı ölçek uygulamışlar ve aralarındaki korelasyon düzeyini incelemişlerdir. Bunlar Center for Epidemiological Studies Depression Scale/ CES-D; Children's Manifest Anxiety Scale Revised; Nowick-Strickand Locus of Control Scale; Self Appraisal Inventory ve Perceived Competence Scale'dir. Ayrıca öğretmen ve anne babalar her öğrenci için davranış değerlendirme ölçekleri doldürmüşlardır. Kendini değerlendirme ve anne baba, öğretmen değerlendirmeleri arasında yüksek korelasyon bulunmuştur. İki depresyon ölçeği arasında (CDI ve CES-A) ilişkisi orta derecedeyken, ( $r=0.58$ ) ; CDI ve CES-D'nin kaygı ölçeği ile olan korelasyonları benzer ya da daha yüksek bulunmuştur. ( $r=0.63$  ve  $r=0,52$ )

Türkiye'de yapılan yapı geçerliği ile ilgili çalışmasında ise CDI puanları ile Çocukluk Davranış Değerlendirme Ölçeği puanları arasındaki korelasyon 0.61 olarak bulunmuştur. 59 öğrenciyle DSM-III tanı ölçütleri kullanılarak depresyon tanısı alan, ancak ölçeğe göre depresyon tanısı almayanların oranı %66.67; klinik olarak depresyon tanısı olmayan ancak ölçeğe göre depresyon tanısı alanların oranı % 12-50; ölçeğin doğru tanı koyma oranı ise %84.75 olarak belirlenmiştir (Aslıhan, 1998).

**Görüşme Kayıtları:** Bu araştırmada verilerin toplanmasında nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır (Yıldırım, Şimşek;2003). Öğrencilerin aktif olarak katılımında buldukları eğitsel oyun grup çalışmalarının, kişisel özellikleri, aile, arkadaş ve öğretmenleriyle ilişkileri üzerindeki etkisini anlayabilmek için aileler ve çocukların yakın arkadaşları için hazırlanmış açık uçlu soruların yer aldığı görüşme protokolü geliştirilmiştir. Bu görüşme protokolü çalışmalar bittikten iki hafta sonra ebeveynlerle ve çocukların yakın arkadaşlarıyla yapılan bireysel görüşmelerde kullanılmıştır. Görüşme protokolünün içerik geçerliliği için uzman ve alanda çalışan öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme protokolü ile sözel veriler toplandığı için protokolün güvenilirliği yerine görüşmecinin doğru, geçerli bilgi toplaması ve öğrencilerin açık, dürüstlikle bilgi vermesi üzerinde durulmuştur.

Bu nedenle sözel verilerin analizinde analiz yapan kişinin güvenilirliğinin hesaplanması için araştırmacının veri kodlama güvenilirliğine bakılmıştır. Bunun için verilerin önceden hazırlanmış kategorilere kodlanması sürecinde analizi yapan araştırmacının güvenilirliği için, uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Uyum yüzdesi

hesaplanması için öncelikle, deney grubu öğrencilerinin velileri ve yakın arkadaşlarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden, 2 hafta ara ile iki kez, genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılmıştır. Bu iki farklı değerlendirmedeki anlam öbekleri arasında, araştırmacının görüşmelerde söylenen ifadelere, aynı anlam öbekleri vermesi durumunda artı (+) kodlanmış, aynı olmaması durumunda eksi (-) kodlanmıştır. Daha sonra artı (+) sayısı, artı (+) ve eksi (-) sayılarının toplamına yani araştırmacının verdiği toplam anlam öbekleri sayısına bölünerek, yüz ile çarpılmıştır. (Miles and Huberman, 1984) Bu sonuca göre uyuşum yüzdesi velilerle yapılan ilk görüşmelerde %83.7; son görüşmelerde %85.18 iken; çocukların yakın arkadaşlarıyla yapılan ilk görüşmelerde %82; son görüşmelerde ise %85.18 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

**Deney Deseni:** Bu araştırmada kontrollü ön-son test modeli kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiş 2 grup üzerinde yapılmış, deney grubu ile eğitsel oyun grup çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Deney deseni Tablo-5'te verilmiştir.

**Tablo-3 Deney Deseni**

	Deney Öncesi Kovaks Çocuklar için depresyon ölçeği	Deney Süreci	Deney Sonrası Kovaks Çocuklar için depresyon ölçeği
<b>Deney Grubu</b>	Aile Görüşmeleri Arkadaş görüşmeleri	Eğitsel Oyun Grup Çalışmaları	Aile Görüşmeleri Arkadaş görüşmeleri
<b>Kontrol Grubu</b>	Aile Resimleri Kovaks Çocuklar için depresyon ölçeği	-----	Aile Resimleri Kovaks Çocuklar için depresyon ölçeği

Tablo-5'te görüldüğü gibi deney grubuna ve kontrol grubuna önce Çocuklar için geliştirilmiş Depresyon Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna katılan öğrencilerin aileleri ve yakın arkadaşları ile yarı yapılandırılmış görüşme protokolü gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ile hiç bir çalışma gerçekleştirilmezken, deney grubu ile eğitsel oyun grup çalışmaları yapılmıştır. Çalışmalar bittikten sonra ise her iki gruba da son testler uygulanmış, deney grubuna katılan öğrencilerin aileleri ve

yakın arkadaşları ile yarı yapılandırılmış görüşme protokolü tekrarlanmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerine çalışmalar başlamadan önce ve çalışmalar bittikten sonra aile resimleri çizdirilmiştir. Aile resimlerinin yorumu yapılmamış betimleme amaçlı resimlerin genel tanımlanması sunulmuştur. (Bayezid, 2006)

### **İşlem Yolu**

Deney sırasında veri toplama araçlarının kullanımı ve işlemlerin gerçekleştirilmesi sırasında şu yol izlenmiştir.

1. Deneye başlamadan önce uygulanacak eğitsel oyun oturumlarının hedef ve hedef davranışları, içeriği ve kullanılacak materyaller hazırlanmıştır.

2. Depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocukları “Kovaks Depresyon Ölçeği” ile tespit edilerek araştırmaya katılmaya istekli onsekiz kişilik bir grup oluşturulmuştur.

3. Öğrencilerin velileri ile toplantı yapılarak araştırma hakkında bilgi verilmiş ve izinleri istenmiştir.

4. Öğrenciler 13.11.2007-22.01.2007 tarihleri arasında on hafta boyunca Pazar günleri saat 12.00- 14.00 arasında “Pozitif Yaratıcı Drama ve Tiyatro Atölyesi”nde eğitsel oyun çalışmalarına alınmıştır.

5. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin “Grup içi ısınma, güven duygusunun oluşumu, işbirliği, duygularını tanıma ve paylaşma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme becerisi geliştirme, öfke kontrolünü sağlama, yakın çevresiyle ilişkilerinde uygun çatışma çözme ve iletişim biçimlerini kullanma, ev ve aileye karşı duygularını ifade edebilme” gibi bazı amaçları gerçekleştirebilmeleri için eğitsel oyun çalışmaları hazırlanmıştır.

6. Eğitsel oyun çalışmaları esnasında öğrencilerin fotoğrafları çekilmiştir. (Öğrenci fotoğraflarından örnekler Ek- 5’de verilmiştir.)

7. Denel işlemlerin bitmesinden 2 hafta sonra öğrencilerin velileri ve her birinin 3’er yakın arkadaşı ile görüşmelere başlanmış ve görüşmeler kaydedilmiştir.

8. Elde edilen veriler toplanıp, çözümlenmiştir.

### **Denel İşlemler**



Araştırmacı rehberlik psikolojik danışmanlık lisans eğitimi, eğitim programları ve oğretimi yüksek lisans eğitimi ve çocuklarla eğitsel oyun çalışmaları planlamasına yardımcı olacak 210 saatlik yaratıcı drama eğitimi almış olduğundan, mesleki ve oğretme becerilerinden kaynaklanabilecek olumsuz etkilerin engellenmesi, daha sağlıklı veriler elde edilmesi amacıyla araştırmayı kendisi planlamış ve uygulamıştır. Denel işlemler aşağıda sırasıyla verilmiştir:

1. Eğitsel oyun uygulamaları esnasında her çalışmadan önce o gün yapılacak çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2. alışmalar esnasında gruplara ayrılmayı gerektiren uygulamalarda oğrencilerin birbirleriyle kaynaşması için daha az tanıdıkları kişilerle eş olmaları istenmiştir. Sonraki çalışmalarda uygun kaynaşma ortamı sağlandığı görüldüğünde oğrencilerin kendi isteklerine göre gruplar oluşturmaları konusunda serbest bırakılmıştır.

3. alışmalar sırasında sürekli olarak grup şeklinde çalışmanın gereklilikleri vurgulanmıştır, grupların önünde yapılan doğalamalarda izleyici grubun yapması ve yapmaması gerekenler konusunda ve çalışmaların geneliyle ilgili grup kuralları oluşturulmuştur. Grup kuralları belirlemenin önemi ve bunların gerekliliği konusunda grup tartışmaları yapılmış, ortak hareket edilmesi sağlanmıştır.

4. Her çalışmanın sonunda oğrencilerle o günkü çalışmalara ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

5. Araştırmacı her oturumun başlangıcında o gün yapılması düşünülen konular hakkında oğrencilere bilgi vermiş, hedefleri açıklamış ve oğrencilerin çalışmayı nasıl gerçekleştireceklerini anlatmıştır. Oğrencilerin çalışmayı nasıl gerçekleştireceklerini anlayıp anlamadıklarını belirlemek için çeşitli sorular sorulmuş ve çalışmalar sırasında gruplar arasında dolaşılarak oğrenciler gözlenmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Eğitsel oyun çalışmaları oturum planları şöyle özetlenebilir:

## **OTURUM-1**

## **HEDEFLER**

### **Hedef**

1. Grupla etkileşimi sağlayabilme
2. Grup çalışmalarının amacını kavrayabilme

### **Hedef Davranışlar**

1. Grupta bireysel özelliklerin farkına varma
2. Birbirleriyle iletişim içine girmeye istekli oluş
3. Çalışmalara katılmaya istekli oluş.

### **Materyaller**

1. Küçük top
2. Renkli kağıt kalemler, renkli kartonlar
3. Kartondan kesilmiş disk ve küçük yüzler

## **EĞİTSEL OYUNLAR**

(Grup üyelerine 10 hafta boyunca devam edecek her bir çalışmanın amacı açıklanarak, içeriği hakkında bilgi verilir. Zaman zaman duyguların ifade edilmesinde yaşanan sorunlar ve çevreyle ilişkilerde yaşanan sıkıntılar olduğu açıklanarak her hafta yapılacak bu çalışmalarla rahatlanacağı ve eğlenileceği açıklanır).

**1. İsim Öğrenme:** Grup daire olur. Grup üyeleri ellerindeki küçük topu isimlerini söyleyerek birbirlerine atarlar. Herkes birbirinin ismini duyduktan sonra gruptan birinin ismini söyleyerek birbirine atar. İsim öğrenme ve tanışmaya yönelik bu çalışma, çok sevdikleri bir şeyi, bir özelliklerini söyleyerek de birbirlerine topu atma şeklinde de yapılabilir.

**2.**Grup üyelerine renkli kağıtlar ve kalemler dağıtılır. Ellerindeki kağıtlara el izlerini çıkartmaları istenir. Daha sonra kendi el izlerinin avuç içi kısmına isimlerini yazmaları, parmak kısımlarına ise yapmaktan hoşlandıkları şeyleri yazmaları istenir. Grup içi ilişkinin gelişimi için yanındakiyle yaptıklarını değiştirmeleri ve birbirlerinin yazdıklarını okumaları istenir. Daha sonra bunlar duvara asılır ve öğrenciler bir sergiyi geziyormuş gibi bunları inceler.

**3.**Bu aşamada önemli olan grup içi kuralları belirlemek ve ortak bir karar almaktır. Büyük renkli bir kartona grup içinde dikkat edilmesi gereken birkaç önemli

kural başlangıçta lider tarafından hatırlatılır. Daha sonra öğrencilerin fikirleri alınır ve onların belirttikleri kurallar da yazılır. Özellikle şu kuralların kartonun üzerinde yazılı olması önemlidir.

#### Grubumuzun Kuralları

- Zorunlu bir sebep olmadıkça grup oturumlarına devam edilir.
- Diğer grup üyeleri konuşurken sözleri kesilmez ve alay edilmez
- Grup tartışmalarında grup üyeleri birbirlerini bekleyerek konuşur
- Grup üyeleri ellerinden geldiğince bütün etkinliklere katılır.
- Grup liderinin verdiği ev ödevleri ve uygulamalar yapılmalıdır.

Kurallar ortak olarak belirlendikten sonra her öğrenci bu kartonun altına ismini yazarak kuralları kabul ettiğini onaylamış, imzasını atmış olur

Öğrenciler ikişerli eş olur ve ellerine kendileri ile ilgili bilgilere ilişkin soruları içeren bir kağıt ve disk şeklinde kesilmiş bir karton verilir. Bu sorular;”en çok sevdiğim yemek , doğum günüm , tatilde gitmek istediğim yer, sahip olduğum ya da olmak istediğim evcil hayvan okuldaki en iyi anlaştığım arkadaşım” şeklinde hazırlanabilir.

Grup üyeleri kendileri ile ilgili bu bilgileri ellerindeki kartondan disklerin üzerine yazarlar. Eşlerden biri yazmayı bitirince diğerine vererek arkasına da diğer eş bilgilerini yazar. Son olarak diskin üstüne isimlerini yazarlar. Tüm grup üyeleri çalışmalarını bitirince; ikişerli gruplar diğer grup üyelerine eşinin özelliklerini diskten yararlanarak anlatırlar.

Çalışma bitiminde kendimizle ilgili özelliklerimizle ilgili ortak ve farklı yönler üzerine kısaca konuşulur.

4.Son olarak grup çalışması esnasında yapılanlar özetlenir. Grup lideri ilk çalışmaya ilişkin olumlu duygularını paylaşır. Arkasından tüm üyelerin duygularını merak ettiğini belirtir. Daha önceden her grup üyesi için bir tane kartondan hazırlanmış yüzlerin içine hissettikleri duyguyu çizmeleri ve yazmaları istenir.

## **OTURUM-2**

### **Hedefler**

1. Grup içi ısınmayı ve iletişimi sağlama
2. Grup içi güven duygusunu geliştirme

### **Hedef Davranışlar**

1. Grup üyeleriyle işbirliğine istekli oluş.
2. Grup içi birbirlerine güven duyma.

### **Materyaller**

1. Göz bağlamak için eşarp, bez vb.
- 2 Minder, sandalye, karton vb. engel

### **Eğitsel Oyunlar**

**1.Gözler kapalı sese yönelme:** Grupta ikişerli eş olunur. Eşler aralarında kullanılmak üzere ortak bir ses oluştururlar (ıslık, el çırpma, hayvan sesi vb.) daha sonra eşlerden biri gözleri kapalı olarak çemberin ortasına geçer, diğer eş ise belirledikleri sesi çıkararak, mekanın değişik noktalarına gider. Gözü kapalı olan eş sesinden onu bulma çalışır. Daha sonraki aşamada ise birden fazla eşle çalışma yapılır, gözü kapalı olan eş daha fazla ses arasından eşininkini ayırmaya çalışır.

**2.Nerdesin? Buradayım:** Grup bir çember oluşturur. Bu çemberin adı güven çemberidir. Çemberin ortasına iki kişi geçer. Bu iki kişiden biri gözlerini kapatır, diğerinin gözü açıktır. Gözü açık olan kişi kaçır, diğeri ise onu yakalamaya çalışır. Gözü kapalı olan kişi sürekli “nerdesin?” der, diğeri ise “buradayım” diyerek onun kendisini sesinden bulmasını sağlamalıdır. Çemberdekiler ise kaçan eşin dışarı çıkmasını ve yakalamaya çalışan gözü kapalı eşin zarar görmesini engellemelidir. Daha sonra eşler değişir.

**3.Zincir Halkaları:** Grup halka olur ve elele tutuşur. Grubun bir zincir olduğu ve her birinin de bu zincirin bir halkası olduğu açıklanır. Önemli olanın, grubun ne kadar güçlü bir zincir olduğunu gruba göstermenin önemi açıklanarak oyun başlar. Lider zincir halkalarının birinden tutarak grup üyelerini karıştırır. Grup üyeleri karıştırdıktan sonra eski haline gelebilmelidir. Önce basit bir resimde karıştırılırken daha sonra lider zorlaştırabilir. En son aşamada, grup bir önceki aşamaları yapabiliyorsa, grup üyelerinin gözlerini kapamaları ve o resimde eski hallerine dönmeleri istenebilir.

**4.Hediyem sana:** Grup halka şeklinde oturur. Herkes birbirine hediye verecektir. Önce lider birbirine hediye verecek eşleri belirleyerek, küçük kağıtlara

yazar ve dağıtır. Daha sonra grup üyeleri nasıl bir hediye vereceklerini ve hediye verirken ne söylemek istediklerini düşünürler. Düşünmek için grup üyelerine belli bir süre verildikten sonra sırasıyla hediyeler verilir. Hediye verme işi bittiğinde verilen hediye ve hediye verme biçimi hakkında konuşulur.

### **OTURUM-3**

#### **Hedefler**

1. Grup üyelerinin farklı duygu ifadelerini tanıması

#### **Hedef Davranışlar**

1. Farklı duygu ifadelerini tanıma
2. Farklı duyguları göstermede beden dilini kullanma

#### **Materyaller**

1. Renkli kalemler ve kağıtlar

#### **Eğitsel Oyunlar**

1. Grup üyeleri serbest bir resimde yürür. Karışık bir resimde yürürken birbirlerine merhaba demeleri istenir. Karşılaştıkları kişilere “merhaba” dedikten sonra selamlaşmalarına belli duygular katmaları istenir. Lider sırasıyla “Karşılaştığınıza çok sevindiğiniz birine, karşılaştığınıza çok üzüldüğünüz , karşılaşmayı istemediğiniz birine, çok öfkelendiğiniz birine, kıskandığınız birine görünce utandığınız birine, karşılaştığınızda çok heyecanlandığınız birine, “merhaba” deyin” şeklinde yönergeleri verir.

Grup üyeleri serbest bir resimde müzik eşliğinde dans ederler. Müzik durduğunda sırasıyla bir çocuk, anne ve baba olmaları istenir. İlk olarak çocuk rolüne girdiklerinde bu rolü belli bir duygu durumu ile eşleştirmeleri istenir. Grup üyelerine “şimdi istediğiniz duyguda bir çocuk olun” denilir. (Örneğin kızgın bir çocuk olun, üzgün olun, öfkeli olun, utangaç, mutlu vb...)

Tüm duyguları yapmaları sağlandıktan sonra çocukların anne ve baba rolüne girmeleri istenir. Müzikle dans ederler ve “şimdi bir anne olun”; “şimdi bir baba olun” şeklinde yönerge verilir. Çocuklar role girdikten sonra sırasıyla yanlarına giderek lider “anne ne hissediyor, nasıl bir anne?” ; “baba ne hissediyor, nasıl bir baba?” şeklinde sorular yöneltir. Belli bir duygu durumu söylemeleri istenir.

Grup üyeleri 3'erli gruplara ayrılır. Bu üç kişinin anne, baba ve çocuktan oluşan bir aile olmaları istenir. Söz kullanmadan sırasıyla gruplar çıkarlar ve

yüzlerine istedikleri bir duygu ifadesi yerleştirerek bir arada bir fotoğraf oluşturmaları istenir. İzleyen öğrencilere ise aile üyelerinin yüzlerine bakarak hangi duyguları hissediyorlar şeklinde sorulur. Daha sonra aile üyelerinin neden bu duyguları hissettiği sorulur. (Örneğin anne neden kızgın, çocuk neden mutlu, baba neden üzgün vb.)

**2. Duygularla Yüzleşme Oyunu:** Başkalarının duyguları hakkında ne kadar çok şey dinlersek, kendimizi ve diğer insanları o kadar iyi tanırız dendiikten sonra kağıtlar dağıtılır.

Herkes kendi yüzünü simgeleyen bir daire çizer. O günlerde hissettiği bir duyguyu dairenin içine resimler. Herkes bitirdikten sonra resimlerini göstererek o duyguyu yaratan olayı paylaşır. Daha sonra başkalarıyla duygularını paylaşmanın kişi üzerindeki etkisi üzerine konuşulur.

#### **OTURUM-4**

##### **Hedefler**

1. Grup üyelerinin duygularını ifade etme becerisini geliştirme
2. Farklı duygu ifadelerini bedensel olarak ifadelendirme

##### **Hedef Davranışlar**

1. Duyguları göstermede beden dilini kullanma
2. Karşısındakinin beden dilinden hangi duygu durumu içinde olduğunu söyleme
3. Farklı duygu durumlarına geçişi beden diliyle gösterme

##### **Materyaller**

1. Farklı duygu ifadeleri içeren kartondan yüzler
2. Renkli kağıt ve kalemler
3. Üç ayrı renk bez ya da örtü

##### **Eğitsel Oyunlar**

1. Üzerinde farklı duygu ifadeleri çizili olan kartonlar hazırlanarak yerlere konulur. Grup üçe ayrılır. Her köşenin gerektirdiği duygu durumuna bürünülür. ( Bu çalışma herhangi bir canlının yüzünü çizerek yapılabilir.)

2. **Sinema İzleme:** Lider şu yönergeleri verir: “Şimdi bir sinema salonunda olduğunuzu hayal edin. Işıklar söndü film başladı... O da ne bu sizin gelmeyi planladığımız film değil! (Şaşıyorsunuz) Yanlış filme gelmişsiniz. (Hayal kırıklığı) Ne yapalım; çaresiz izliyorsunuz... Aslında fena bir film de değilmiş. Hoşunuza gitti.

İyi ki bu filme geldiniz. (Mutluluk) Aslında komik bir film. Çok eğleniyorsunuz... Daha sonra film de birden bir sahne başlıyor. Çok duygulanıyorsunuz (üzgün) Evet...İzlemeye devam ediyorsunuz. O da ne! Filmde kötü bir adam var ve ona çok kızılıyorsunuz...(Kızgınlık) İzlemeye devam edin. Film gitgide daha heyecanlı bir hal almaya başladı. (heyecanlanıyorsunuz) ...Ve bir süre sonra filmi izlemekten sıkılmaya başladınız. (sıkılma) Çevrenize belli etmeden bakıyorsunuz acaba herkes sizin gibi mi düşünüyor. O da ne film tekrar ilgi çekici olmaya başladı...Sona yaklaşıyor.... Ve ışıklar açıldı.”

**3. Duygularla Yolculuk (rahatlama egzersizi):** Lider şu yönergeleri verir. “Rahat bir şekilde oturun ve gözlerinizi kapatın. Şimdi sizlerle kısa bir yolculuğa çıkacağız. Şimdi bulunduğumuz yerden daha uzaklara gideceğiz. Hayal edin. Pencereden dışarı tıpkı bir kuş gibi dışarıya doğru süzüldüğünüzü hayal edin. Masmavi bir gökyüzü, uçuyorsunuz... rüzgar ılık ılık teninize çarpıyor. O da ne.. Gökyüzünde bir sürü farklı renklerde balonlar var.. her balon farklı bir duyguyu ifade ediyor bizim için hangi balonu tutarsak o duygu ile uçtuğumuzu hayal edeceğiz. İlk olarak mavi bir balon çıkıyor karşımıza onu yakalıyor ve onunla yol almaya başlıyoruz. (mutlusunuz) Mutluluk balonu bunun adı... Neden mutlu olduğunuzu düşünün ve bu balonla yolculuğa devam edin...(Sırası ile aynı yönerge kahverengi-üzüntü; pembe-sevgi; kırmızı-öfke; beyaz- huzur balonu şeklinde isimlendirilerek yapılır.) En son elinize aldığınız huzur balonu ile gökyüzünde huzurlu bir resimde yol alıyorsunuz. Etrafınızı seyredin sizinle birlikte sizinle gökyüzünde yol alan arkadaşlarınıza bakın. Her biriniz bir balonla yol alıyorsunuz... ve yavaş yavaş geri dönme zamanı geldi. Çok huzurlusunuz. Rahatsızsınız...gevşeksiniz...balonlarınızla birlikte yavaş yavaş bulunduğunuz yere geri geliyorsunuz.... Hazır olan gözlerini açabilir.”

### **OTURUM-5**

#### **Hedefler**

1. Grup üyelerinin duygularını ifade etme becerisini geliştirme
2. Farklı sosyal roller içinde duyguları ifade edebilme

#### **Hedef Davranışlar**

1. Farklı duygu ifadelerini grupta bir arada ifadelendirme
2. Farklı duygu ifadelerini aile içinde gösterebilme
3. Grupta işbirliği içinde hareket edebilme

4. Grup üyelerinin kendilerine yönelik olumlu yönlerin farkına varmalarını sağlamak

### **Materyaller**

1. Ödül belgesi kartonları
2. Büyük boy resim kağıtları
3. Aile resimleri kartonları
4. Farklı duygu ifadeleri içeren yüz resimleri

### **Eğitsel Oyunlar**

**1.Haydi bir yüz yapalım:** Grubun çoğunluğunun isteğine göre bir duyguya karar verilir. Lider gruba hep beraber bu duyguyu içeren bir yüz oluşturulacağı söylenir. Daha sonra öğrenciler 4'er kişilik gruplara ayrılır. İkişer duygu belirlemeleri ve grup olarak karar vermeleri istenir. Belirlenen grup üyelerinin her biri bir insan yüzünün bir kısmı olur ve aynı resimde duygu ifadelerini yerde bir bütün olarak gösterirler. Diğer çocukların bunun hangi duygular olduğunu bilmeleri istenir.

**2. Kımıldamayın Çekiyorum:** Grup üyelerine farklı duygu ifadeleri içeren resimler gösterilir. Tüm öğrenciler grup olarak bir araya gelir ve gösterilen resimdeki ifadeyi bedenleriyle ifadelendirmeye çalışırlar. Lider “Kımıldamayın Çekiyorum” diyerek öğrencilerin resimlerini çeker. Daha sonra grup üyelerinden herkesin istediği bir duygu ifadesini takınması konusunda serbest bırakır ve yine “kımıldamayın, çekiyorum” diyerek öğrencileri resimler. Çalışma hayali ya da gerçek bir fotoğraf makinesi ile yapılabilir. Gerçek fotoğraf makinesi ile yapılarak sergilenebilir ve öğrencilerin görmeleri sağlanabilir.

**3.** Farklı duygu ifadelerini içeren aile resimleri kartonları öğrencilere gösterilir ve sırasıyla resimlerde hangi duygu ifadelerinin olduğu sorulur. Daha sonra grup üyelerine bu duyguları neden hissediyor olabilecekleriyle ilgili sorular yöneltilir. (Örneğin “Neden kızgın?” ; “Neden üzgün?” vb.)

Son olarak öğrenciler gruplara ayrılır ve her birine kartonlardan biri verilerek bu duyguların yaşandığı aile ortamını fotoğraftaki şekliyle birkaç cümleyle canlandırmaları istenir.

**4. Kendini Ödüllendir:** Lider grup üyelerinde aşağıdaki ödül belgesini kendileri için doldurmalarını ister.



“Bu ödül..... isimli  
kişiyeye.....konusundaki yeteneği için verilmiştir.  
Bu üstün  
yeteneğini.....  
yoluyla göstermiştir.  
Başarılarının devamını diliyorum.”

**5. Çok Fazla Şey Yapabilirim** Çocuklarla öncelikle yapabilecekleri farklı şeyler hakkında tartışılır. El yıkama, diş fırçalama, fiziksel aktiviteler, koşmak, konuşmak gibi rutin işler. Daha sonra ise daha küçükken neleri yapamıyor olduklarıyla ilgili konuşulur. Büyüdüklerinde şu an yapamadıkları neleri yapabilecekleri üzerinde konuşulur. Son olarak çocukların sırayla yapabilecekleri şeyleri canlandırmaları istenir. Bunun dışında: Çocuklar “çok şey yapabilirim” isimli resimli bir etiket hazırlarlar. Çocuklar 3'er kişilik gruplara ayrılır ve her bir gruba büyük bir resim kağıdı verilir. Çocukların her birinin yapabilecekleri şeyleri çizmeleri ve kağıdın üstüne “çok şey yapabilirim” yazmaları istenir.

## **OTURUM-6**

### **Hedefler**

1.Olumsuz duygularla baş etme becerisi geliştirebilme

### **Hedef Davranışlar**

1. Grup üyelerinin olumsuz duygularını tanımlarını sağlama
2. Grup üyelerinin olumsuz duygularını kontrol etmelerini sağlama
3. Grup üyelerinin olumsuz duygularını da ifade edebilmeyi öğrenebilmeleri
4. Grup üyelerinin duygusal tepkilere karşı farkındalıklarını artırma

### **Materyaller:**

1. Renk- duygu eşleşmesi kartonları, Boş kağıtlar ve renkli boya kalemleri
2. Mikado çubukları
3. On- oniki balon
4. Jenga blokları

### **Eğitsel Oyunlar**

**1. Renk –Duygu :** Lider grup üyelerine renk-duygu eşleşmesi sağlamak amacı ile renk- duygu eşleşmelerinin yapıldığı kartonları sırasıyla gösterir. Her duygunun bir rengi olabileceğini söyler. (Kırmızı-öfke ; gri- hüzün; mavi-huzur; siyah- korku; yeşil-kıskanç; turuncu-heyecanlı; pembe-mutlu; kahverengi- sıkıntı)

Renk duygu eşleşmesi yapıldıktan sonra , çocuklara birer tane boş kağıt verilir ve bu çocuklara son günlerde sıklıkla yaşadıkları duyguları gösteren renklerle kağıtları doldurmaları istenir. Çocuklar kağıtlara bu renkleri geometrik resimler ya da desenlerle sıralayarak da yapabilirler. Çocuk resmini tamamladıktan sonra lider çocukları bu resmi tartışmak için cesaretlendirmek çalışır. Tartışmanın ana noktası çeşitli duyguların miktarına ilişkin ya da çeşitli yaşam olaylarımıza ilişkin olabilir.

Bu teknik yoluyla çocukların son dönemlerde yaşadıkları stresli olaylar hakkında tehditkar olmayan bir ortamda tartışmaları sağlanabilir.

**2. Stik Oyunu:** Bu çalışmada amaç çocukların çevre olayları ile çeşitli duyguları eşleştirmeleri ve duygularını ifade etmelerine olanak tanır.

Bu oyunun nasıl oynandığı açıklanır. Çocukların çoğu genelde bu oyunun kurallarını bilir. Lider çubukları avucunun içinden masaya bırakır. Oyunun orjinalindeki amaç diğer çubukları kımıldatmadan içinden bir çubuk kurtarmaktır. Diğer çubukları kımıldadığında oyun biter. Elinde en fazla stik olan oyuncu kazanır. Lider bu oyuna yeni bir kural ekler. Bir çubuk kurtaran her oyuncu çubuğun rengine uygun duygu hissettiren bir olay anlatmalıdır.

**3. Balonun Öfkesi:** Bu teknik çocukların kızgınlık duygusunun ne olduğunu anlaması ve nasıl uygun bir yolla ifade edebileceği konusunda çocuklara yardımcı olur.

Çocuklar balon şişirir ve bunlar bağlanır. İkinci olarak lider balonun bir insanın vücudunu, içindeki havanın ise öfkenin yerine geçeceğini açıklar. Grup lideri üyelere şu soruları sürer. “Hava balonun dışına çıkabilir mi?”; “Bu öfke senin içinde olursa ne olur?” Lider gruba balondaki havayı tamamen birden dışarı çıkarmalarını ister. Aniden havanın dışarı çıkarılması durumunda balonun nasıl sağa sola kaydığı ve sarsıldığı gösterilir. Daha sonra lider balonun çok fazla şişirilmesi durumunda ne olacağını sorar ve bunu insanın içinde öfkeyi çok fazla tutması ile ilişkilendirir. Eğer bu balon bir insan olsaydı balonun patlamasının saldırganca bir

patlamaya sebep olabileceğini söyler. Üyelere çocuğa öfkenin açığa çıkarılmasının güvenli bir yolunu sorar.

Sonraki aşamada çocuk başka bir balon şişirir. Bu kez bağlamak yerine şişirme bittiğinde ucunu kıvrmasını ister. Daha sonra havanın bir kısmını balonun ucunu tutarak dışarı çıkarmasını, bir süre sonra tekrar biraz daha hava çıkarmasını ve tutmalarını söyler. Lider gruba şu soruyu sorar “balon patladı mı?”; “Balonun içindeki havanın yavaş yavaş serbest bırakılması öfkeyi daha güvenli bir resimde açığa çıkarır mı?” Bu aslında öfkeyi açığa çıkarmanın daha güvenli bir yoludur. Çalışmanın sonunda lider balonun içindeki havanın öfkeyi temsil ettiğini tekrar açıklar. Bizi nelerin kızdırdığını konuşarak öfkenin uygun yolla sakin ve güvenli bir resimde açığa çıkarılması üzerine konuşulur. Lider gruba; eğer öfkenin kişinin içinde büyümesine izin verildiği bir durumda, kişinin kendisine ya da bir başkasına zarar verebileceğini açıklar. Bu çalışma özellikle öfkesini ifade etmek yerine içine atan, kontrol edemeyen çocuklar için etkilidir. Bu teknik kızgınlığın resminin ve çevrelerine etkilerini anlamalarında zevkli bir tekniktir. Bu çocukların kızgınlığın kendi içlerinde nasıl yer alacağını ve uygun bir resimde ifade edilmezse kızgınlığın patlayabileceğini ve arkadaşlarını ve kendilerinin canını acıtabileceğine yardım eder.

**4. Çıldırma Oyunu:** Lider eşit sayıda blokları paylaşır. Her üyeye sıra geldiğinde elindeki blokları üste koyar. Sırası gelen kişi kendisini kızdıran bir şeyi söyler. Örneğin “yetişkinlerin çocuklara vurması beni kızdırıyor” Tüm bloklar bittiğinde onu kızdıran bir şeyi düşünmesi, yüzünü çıldırılmış bir ifadeye bürümesi ve blokları yıkması istenir.

Bu çalışma bir sonraki aşamada hüzün anksiyete gibi diğer duygular için de kullanılabilir. Bu oyun çocukların kızgınlıklarını ve diğer olumsuz duygularını yaygın ve kabul edilebilir resimde gösterebilmeleri için yapılmıştır ve duygularını sözel davranışsal olarak ifade etmelerine izin verir.

## **OTURUM-7**

### **Hedefler**

1. Farklı sosyal rollere girme
2. Ev ve aileye ilişkin bakış açılarını değerlendirme

### **Hedef Davranışlar**

1. Yakın çevrelerindeki kişilerin yerine düşünebilme

2. Aile içinde yaşadıkları duyguları ifade etme

### **Materyaller**

- 1 Aile parmak kuklaları
2. El işi kağıtları, resim kağıtları
3. Kartondan kesilmiş yüz resimleri
- 4.Yapıştırıcı, makas, kalemler

### **Eğitsel Oyunlar**

**1. Kuklalarımızı Tanıyalım:** Daha önceden hazırlanmış aile kuklaları öğrencilere dağıtılır. Her öğrencinin grubun önüne gelerek kuklalarını gruba tanıtmaları istenir. Lider sırasıyla “Adları ne? Nerede yaşıyorlar? Ne iş yapıyorlar? Nelerden hoşlanıyor nelerden hoşlanmıyorlar? Nasıl bir anne, baba ve kardeş?” şeklinde sorular yöneltebilir: Daha sonra her öğrencinin sırasıyla çıkıp kuklalarını tanıtmaları ve oynatmaları istenir.

**2. Dereyi Aş Evine Ulaş:** Grup üyelerine karşılığında evleri olduğu ve evlerine ulaşmak için önlerindeki dereyi geçmeleri gerektiği söylenir. Fakat grup üyeleri karşıya geçerken lider arada çocukları durdurur ve “Dur bir engel var önünde nedir bu?” şeklinde sorular yöneltilir. Öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak bu engeli aşması sağlanmaya çalışılır.

**3. Evim ve Duygularım:** Her öğrenciye renkli el işi kağıtları dağıtılır. Farklı duyguları içeren yüz resimleri de hazırlanarak dağıtılır. Her grup üyesi kendi evinin resmini çizip kesmesi ve önlerindeki resim kağıtlarına yapıştırması istenir. Daha sonra evlerinde sıklıkla hissettikleri duyguları bu resmin kenarlarına yapıştırmaları istenir. Her grup üyesi gelip resimlerini gruba anlatırlar.(Öğrenciler tüm duygu yüzlerini evin etrafına yapıştırıp en sık hissettikleri duygunun etrafını çizmeleri de istenebilir.)

## **OTURUM-8**

### **Hedefler**

1. Yakın çevresiyle ilişkilerini ifade edebilme

### **Hedef Davranışlar**

1. Çevresiyle ilişkilerinde yaşadığı olumsuz duyguları ifade etme
2. Çatışma durumuna özgü çözüm yolları geliştirme
3. Geliştirilen çözüm yollarından en etkili olanı ayırt etme

## **Materyaller**

1. Büyük boy kartonlar
2. Boya kalemleri
3. Rol kartları

## **Eğitsel Oyunlar**

1. Grup üyeleri serbest bir resimde yürürler. Bir sonraki çalışmaya hazırlamak amacıyla lider gruba çeşitli nesne ve kişiler olmalarını ve donmalarını söyler. (Örneğin; buzdolabında bir nesne; çocuk odasında bir oyuncak; bir anne, parkta bir çocuk, bir baba, bir öğretmen...)

2. Grup üyeleri 3'er kişilik gruplara ayrılır. Her gruba bir problem durumu ve roller verilir. Her grup ön hazırlık yaparak bu problem durumunu sırayla canlandırır. Her bir grubun canlandırması bittikten sonra bu çatışma durumunun nasıl çözümlenebileceği tartışılır. Gruplara verilen roller ve problem durumları şunlardır:

1. *Problem durumu:* Çocuklardan biri evi çok uzak olan bir arkadaşına gitmek istiyor. Roller: Anne- baba-çocuklar;

2. *Problem durumu:* Ödünç aldığı defteri çok geç getirdiği için çocuklardan biri öğretmene karşı zor durumda kalıyor. Roller: Sınıf içinde arkadaşlar;

3. *Problem durumu:* iki arkadaş kavga ediyor. Öğretmen onları bu durumda sınıfta gördüğünde çok kızıyor. Roller: Öğretmen ve 2 öğrenci;

Bu çalışmadan sonra lider grup üyeleri ile günlük yaşantı içinde, zaman zaman sıkıntılar yaşanabileceği, problemlerin olabileceği, bazen mutlu bazen de mutsuz olunabileceği belirtilir. Bunların oldukça normal olduğu, önemli olanın bunlar görüldüğünde en uygun çözüm yolunun bulabilmek olduğu açıklanır. Kişinin kendisi ile, başkaları ile veya olaylarla ilgili değerlendirmeleri değiştirilirse, sonuçta daha olumlu duyguların ortaya çıkabileceği belirtilir.

İki ayrı masa oluşturulur. Bu masalardan birine “hikaye masası” diğerine ise resim masası adı verilir. Grup üyeleri ikiye ayrılır. Hikaye masasında üzerinde “minik tavşan ormanda ailesiyle bir gün...” yazılı büyük bir kağıt hazırlanır. Hikayenin devamını belirlenen gruplardan birinin getirmesi istenir. Diğer gruptan ise resim masasında “minik tavşanın ormanda ailesiyle yaşamını” resmetmeleri istenir. Grup üyelerinin resim ve hikayede birbirleriyle bağlantılı çizimleri ve yazmaları istenir. Bir süre sonra grupların yer değiştirmeleri hikaye masasındakilerin resim masasına;

resim masasındakiilerin ise hikaye masasına geçerek devam ettirmeleri istenir. Çalışmalar tamamlandıktan sonra grupların resimledikleri ve yazdıkları öyküyü canlandırması istenebilir.

## **OTURUM-9**

### **Hedefler**

1. Yakın çevresiyle ilişkilerini ifade edebilme

### **Hedef Davranışlar**

1. Çevresiyle ilişkilerinde yaşadığı olumsuz duyguları ifade etme
2. Çatışma durumuna özgü çözüm yolları geliştirme
3. Geliştirilen çözüm yollarından en etkili olanı ayırt etme

### **Materyaller**

1. Farklı mekanları içeren resimler

### **Eğitsel Oyunlar**

1. Grup üyeleri serbest bir resimde müzik eşliğinde dansederler. Müzik durdurulduğu zaman lider sırasıyla çocuklardan belli rollere girip donmalarını ister. Bu roller ve duygular: “Ailesine çok sevinmiş çocuklar olun, ailesine bir şeyden üzülmüş çocuklar olun, ailesinin bir yaptığına şaşırılmış çocuklar olun, ailesine karşı hayal kırıklığına uğramış çocuklar olun, ailesine kızmış çocuklar olun, ailesini aşırı seven çocuklar olun... vb” olarak belirlenebilir. Her bir çocuğa müzik durduğunda yaptıkları canlandırmadan sonra “neden ailesine kızmış, neden sevinmiş, neden şaşırılmış” gibi sorular yöneltilir.

Çalışmanın bitiminde daire şeklinde oturulur. Zaman zaman bazı konularda ailelerimize ya da çevremize böyle duygular hissedebileceğimiz bunun normal olduğu ve duyguları ifade edilmesi gerektiği üzerinde konuşulur.

2. Farklı mekanlarda geçen resimler grup üyelerine gösterilir ve her gruba bir tanesi verilir. Bu mekanlarda yaşanan istenmedik bir olayı iki resimde canlandırmaları istenir. Önce olumsuz bir resimde bitirmeleri daha sonra da yaşanan sorunu çözümlenerek bitirmeleri istenir. Amaç zaman zaman çatışmalar yaşanmasının doğal olduğu önemli olanın bunları kendimizi ifade ederek çözmek olduğu örneklendirilerek konuşulur.

3. **Duyularımızın Bahçesi: (Rahatlama Egzersizi)** Lider aşağıdaki yönergeyi vererek rahatlama egzersizini başlatır.

“ Şimdi rahat bir resimde uzanıyoruz. Gözlerimiz kapalı. Vücudumuzu serbest bırakıyoruz. Çok rahatız ve huzurluyuz. Sanki bir kanat takmış gibi çok hafiflediğinizi, rahatladığınızı, kuş gibi havalandığınızı hayal edin... uçuyorsunuz....Çok rahat ve huzurlusunuz... şimdi sizlerle çok güzel bir yere yolculuk yapacağız. Çok güzel bir bahçeye.... Bu yalnızca bizim bahçemiz.... Herkesinkinden farklı.... Bu bizim duygularımızın bahçesi.... Burada sizlerin bir sürü duygusu var. Hüznün, sevinç, sevgi, kızgınlık, öfke, hayal kırıklığı, korku, şaşkınlık.... Duygularımızın her biri bu bahçede, bir ağaç, bir çiçek, bir kuş olmuş, bahçenin içinde huzur içinde birlikte yaşıyorlar. Dansedin, oynayın onlarla... Bu birkaç dakika bu bahçede olmaktan keyif alın.... Mis kokulu, ıslıl ıslıl, rengarenk bir bahçe bu.... (1-2 dk izin verilir).....

Evet artık yavaş yavaş bahçemizden ayrılma zamanı geldi. Bu sizin bahçeniz... Ne zaman isterseniz buraya geri dönebilirsiniz. Duygularınızın hepsi sizi orada bekliyor olacak. Duygu bahçenizde bütün duygular olabilir... olumlu ya da olumsuz... Önemli olan bir arada mutlu olmaları.... Duygularınıza el sallayın, gökyüzüne doğru uçuyorsunuz. Huzurlusunuz, mutlusunuz, özgürsünüz... Rüzgarı yüzünüzde hissedin... Güzel... Gökyüzündeki yolculuğunuzun artık sonuna geliyorsunuz. Artık yola çıktığınız yere buraya geri dönüyorsunuz. Kendini hazır hisseden gözlerini açabilir”

Çalışmanın bitiminde çocuklardan bu bahçenin resmini çizmeleri istenir. Bu resimleri gelecek hafta getirmeleri istenir.

### **OTURUM-10**

#### **Hedefler**

1. Önceki haftalarda yapılan çalışmalarını değerlendirebilme
2. Yapılan çalışmalara ilişkin duygu ve düşüncelerini ifade edebilme

#### **Hedef Davranışlar**

1. Grup üyelerinin yapılan çalışmalara ilişkin duygularını ifade etmelerini sağlamak
2. Grup üyelerinin yapılan çalışmalara ilişkin düşüncelerini ifade etmelerini sağlamak

#### **Materyaller**

1. Öğrenci sayısı kadar üzerinde boş yüzler içeren boş kağıtlar.

## **Eğitsel Oyunlar**

Bir önceki hafta duygu bahçesiyle ilgili çalışmayı içeren resimleri getirmeleri istenir. Kurulan panolara resimler yapıştırılır. Bunun grubun sergisi olduğu öğrencilere açıklanır. Lider çalışmaların başından bu yana grup olarak çok güzel şeyler yaptığımızı ve bunları sergilemeye karar verdiğimizizi açıklar. Bu çalışmalarını gezen kişilerin sadece grubumuzun üyeleri olacağı açıklanır.. Resimler asıldıktan sonra her birinin bu sergiyi açan ressamından biri olduğu ve resmini sergiyi gezen diğer kişilere anlatacağı açıklanır.

Grup üyelerine hep birlikte bir tv programı hazırlayacağımız anlatılır. Bu programın bizlerin sıkıntılarıyla ilgili olacağı söylenir. Program için 3 ayrı grup oluşturulur. 1. grup; ailesiyle, 2. grup okulda; 3. grup ise arkadaşlarıyla yaşadığı sorunlar üzerinde tartışacağı bir program oluşturacağı anlatılır. Lider dağıtılan roller konusunda grup üyelerine yardımcı olur.

Son olarak bu programların anlatıldığı ve eleştirisinin yapıldığı bir gazete haberi oluşturmaları istenir.

Son çalışmaya kadar yapılan çalışmalar konuşulur ve yapılan hazırlanan materyallerin her öğrenci için bir dosyası oluşturularak grup üyelerine dağıtılır. Çalışmalarını gözden geçirmeleri istenir. Daha sonra birbirlerinin dosyalarını incelemeleri sağlanır. Bu dosyaya bakarak kendilerinde ne gibi değişimlerin olduğu, aileleri ve arkadaşları ile ilişkilerinde ne gibi değişimlerin olduğunu kendi ifadeleri ile yazmaları istenilir.

Grup üyelerine yapılan çalışmalara ilişkin başlangıçtan bu yana hissettikleri 3 duyguyu sırasıyla yazmaları ve altlarına da üzerinde boş yüz resmi olan kağıtlara bu duyguları çizmeleri istenir. Her grup üyesi bu yaptıklarını asarak birbirlerinin de görmelerini sağlar. Her öğrenci yine oluşturulan serginin ressamı olur ve duygularını anlatır.

Grup üyelerine bir duygu kutusu oluşturulduğu ve bu kutuya son çalışmamızla ilgili hissettiklerini yazıp atmaları söylenir.

Son iki çalışma grup üyelerinin sürece ilişkin duygularını farkına varıp ifade etmelerine yardımcı olan bir çalışmadır. Aynı zamanda grup liderinin geribildirim alması açısından önem taşır. Grup liderinin de duygularını paylaşması son derece önemlidir.



### **Veri Çözümleme Teknikleri**

Araştırmada nicel verilerin çözümlenmesinde, deney ve kontrol gruplarına uygulanan Çocuklar için Depresyon Ölçeği ön-test ve son-test toplam puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için , Mann Whitney U Testi, uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin çözümlenmesi için ise içerik analizi yapılmıştır. Bununla bağlantılı olarak verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların görüşmeler içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Ayrıca bazı sorulardan elde edilen veriler oldukları gibi sözel olarak çeşitli kategorilere ayrılarak sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır (Özağı, 2004).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen veriler tablolaştırılarak verilmiş ve yorumlanmıştır. Her bir alt problemle ilgili olarak elde edilen verilere sırasıyla yer verilmiştir.

#### 1. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin depresyon düzeyleri kontrol grubundakilere kıyasla değişiklik göstermekte midir?

*Tablo-4 Deney ve Kontrol Grubu Depresyon Ölçeği Öntest Karşılaştırmalarına İlişkin U Testi Sonucu*

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	9	9,11	82.,00	37,00	,755
Kontrol	9	9,89	89,00		

Deney ve kontrol grubu olarak ayrılan depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarının, deneysel çalışmalara başlamadan önce, depresyon düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo.4’de verilmiştir. Buna göre çalışmalara başlamadan önce çocukların depresyon düzeyi ölçeklerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. (U= 37.00, p<0.05) Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney ve kontrol grubu depresyon düzeylerinin yakın değerlerde olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu deneysel çalışmalara başlamadan önce deney ve kontrol grubunun depresyon düzeylerinin benzer olduğunu gösterir niteliktedir.

*Tablo-5 Deney ve Kontrol Grubu Depresyon Ölçeği Sontest Karşılaştırmalarına İlişkin U Testi Sonucu*

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	9	5,44	49,00	4,0	,00
Kontro	9	13,5	122,0	0	1
1	6		0		

Depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarından eğitsel grup oyunlarına katılanlarla, böyle bir çalışmaya katılmayanların uygulama sonrasındaki depresyon düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-Testi sonuçları

Tablo.5’de verilmiştir. Buna göre 10 haftalık bir deneysel çalışma sonunda eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocuklar ile böyle bir çalışmaya katılmayan çocukların depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (U= 4,00, p<0.05) Sıra ortalamaları dikkate alındığında eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocukların, uygulamalara katılmayan çocuklara göre depresyon düzeylerinin daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıyla yapılan eğitsel oyun çalışmalarının, çocukların depresyon düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu gösterir niteliktedir. Layne ve arkadaşları da (2003) 3. ve 8. sınıf düzeyleri arası 198 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada depresyon düzeyini üç ay süren terapi grupları ve aile eğitimi ile azaltabildiklerini ifade etmişlerdir.

### **Çalışmalara Katılan Çocukların Velilerinin Eğitsel Oyun çalışmalarından Önce ve Sonra Çocuklarıyla İlgili Görüşleri**

Uygulamalara katılan öğrencilerin çalışmalara katıldıktan sonra çocuklarının kişisel özellikleri; arkadaş ilişkileri, öğretmenleriyle ve ailesiyle ilişkileri üzerindeki etkisine ve çalışmaların beklentilerini karşılama derecesine, ilişkin görüşlerini belirlemek için 9 öğrencinin velisiyle görüşme yapılmıştır. Yapılandırılmış görüşme tekniği ile öğrenci velilerine yöneltilen sorular kasete kaydedilmiş, daha sonra velilerin görüşleri yazıya dökülerek, gruplandırılmıştır. Gruplanan bu görüşler kategorilere ayrılarak cümle cümle incelenmiştir.

#### **2. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların kişisel özelliklerinde bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin kişisel özellikleriyle ilgili velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra “*Çocuğunuzun kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade eder misiniz*” şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili velilerin görüşlerinin dağılımı *Tablo 6 ve Tablo-7’de* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo 8 ve Tablo-9’da* verilmiştir.

1. “Çocuğunuzun kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade eder misiniz” sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo -6 ve Tablo-7’de verilmiştir.

**Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce**

Tablo-6 Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce velilerin öğrencinin kişisel özellikleriyle ilgili söyledikleri 39 ifadenin konularına göre dağılımı (f, %)

KATEGORİLER	Frekans f	Yüzde %
Çekingenlik	7	17.9
Pasif, hakkını savunmada güçlük çekiyor	6	15.3
Duygu ve Düşüncelerini ifade etmede güçlük çekiyor	6	15.3
Duygusal	5	12.8
Özgüveni düşük	5	12.8
Uyumluluk	4	10.2
Saldırgan	4	10.2
Kaygı düzeyi yüksek	2	5.1
<b>TOPLAM</b>	<b>39</b>	<b>100</b>

**Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan sonra**

Tablo-7 Eğitsel oyun çalışmalarından sonra, velilerin öğrencinin kişisel özellikleriyle ilgili söyledikleri 29 ifadenin konularına göre dağılımı (f, %)

KATEGORİLER	Frekans f	Yüzde %
Girişken, yakın ilişkiler kurabilirlik	6	20.6
Hakkını savunabilirlik	6	20.6
Duygu düşüncelerini rahat ifade edebilirlik	6	20.6
Özgüveni arttı	6	20.6
Duygusal	3	10.3
Sorumluluk alabilirlik	1	3.4
Kıskanç	1	3.4
<b>TOPLAM</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

Öğrenciler eğitsel oyun çalışmalarına katılmadan önce ve katıldıktan sonra velilerinin çocuklarının kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade etmeleri istendiğinde söylediklerinden bazı örnek cümleler Tablo-8 ve Tablo-9’da verilmiştir.

### *Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce*

**Tablo-8** Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencinin kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade etmeleri istendiğinde söylediklerinden bazı örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
<i>Çekingenlik</i>	"...arkadaşlarıyla çok rahat diyalog kuramıyor. Arkadaşının yanına gitmiyor, çekiniyor." "...Birebir arkadaşlık kurmada güçlük çekiyor" "...Çekinir. Arkadaşlık kuramaz." "...Çok konuşan çok rahat ortamlara giren bir çocuk değil..."
<i>Pasif, hakkını savunmada güçlük</i>	"...Hakkını savunamıyor, ağıyor ve pasif kalıyor..." "...Sorun yaşadığında kendini savunamaz" "...Çok girişken bir çocuk değil. Pasif kalıyor..."
<i>Duygu ve Düşüncelerini ifade etmede güçlük</i>	"...Kendini çok fazla ifade eden bir çocuk değildir." "...Hiçbir sıkıntısını bana anlatmaz. Duygularını ifade etmez" "...Duygularını bazen çok saklıyor..."
<i>Duygusal</i>	"Evde bir şey olunca hemen ağlar" "...Çok çabuk ağlar. Hemen her şeye etkilenir." "Duygusal bir çocuktur..."
<i>Düşük Özgüven</i>	"...Kendini çoğu zaman beceriksiz buluyor. Beğenmiyor." "....Kendine güvende problemler var. Kendini sürekli birileriyle kıyaslar"
<i>Uyumluluk</i>	"...Uyumlu bir çocuktur." "...Arkadaşlarıyla uyumlu..." "...Genelde uyum sağlar..."
<i>Saldırgan</i>	"...Evde özellikle saldırgandır." "...Bazı zamanlar çok fazla saldırganlaşabiliyor"
<i>Kaygı düzeyi yüksek</i>	"...Kaygılı ve stresli bir çocuk."

### Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra

**Tablo-9** Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra öğrencinin kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade etmeleri istendiğinde söylediklerinden bazı örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Girişken, yakın ilişkiler kurabilirlik	“Utangaçlığı kayboldu...” “Arkadaşlarıyla daha girgin, daha konuşuyor...” “...Şimdi arkadaş edinmeye başladı. Daha rahat oynuyor arkadaşlarıyla”
Hakkını savunabilirlik	“Bu birkaç aydır dikkatimi çeken kendini savunmaya çalışması. Düşündüğünü söylüyor...” “...Önceden susardı. Kendini korumayı öğrendi.” “Sessiz kalıyordu. Şimdi kendini savunuyor”
Duygu düşünceleri rahat ifade edebilirlik	“...Bir şeyler soruyor . Çok hoşuma gitti. Daha çok kendini ifade etmeye başladı.” “Çok rahat kendini ifade eden bir çocuk değildi. Ama artık çok daha rahat. İsteklerini çok daha rahat söyleyebiliyor”
Özgüvende artış	“Kendine daha fazla güvendiğini fark ediyorum” “Kendini eksik küçük görüyordu. Şimdi sürekli kıyaslamayı bıraktı.”
Duygusal	“Duygusal çok çabuk etkileniyor”
Sorumluluk alabilirlik	“Artık daha fazla sorumluluk aldığımı hissediyorum.”
Kıskanç	“Kıskançtır paylaşamaz...”

**Tablo 6 ve 7’de** velilerin çocuklarının kişisel özelliklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre eğitsel oyun çalışmalarından önce veliler toplam 39 görüş bildirmişler ve bu görüşlerin %17.9’unu çocukların “çekingen olduğu” ifadesi oluşturmuş, bunu %15.3 oranda “pasif, hakkını savunmada güçlük ve duygu düşüncelerini rahat ifade edememe” gibi özellikleri takip etmiştir. Yapılan

çalışmalardan sonra ise velilerin belirttiği toplam 29 ifadeden %20.6'sını çocukların “girişken, yakın ilişkiler kurabilmeye başlaması” oluşturmaktadır. Bunu, yine %20.6 oranında, “çocukların hakkını savunmaya ve duygu düşüncelerini rahat ifade edebilmeye başlaması” şeklinde belirtilen veli ifadeleri izlemektedir. Bunun dışında eğitsel oyun çalışmalarından önce veliler çocuklarıyla ilgili olarak toplam 39 ifadenin %12.8'inde “özgüven düşüklüğü” ve yine aynı oranda “saldırgan davranışlar” (% 12.8) ifade ederken, çalışmalardan sonra belirttikleri toplam 29 ifadenin %20.6'sında çocuklarının “özgüvenlerinde artma” olduğunu söylemişler ve herhangi bir saldırgan davranış belirtmemişlerdir. Son olarak çalışmalardan önce veliler toplam ifadelerinin %5.1'i oranında çocuklarının kaygı düzeyindeki yükseklik üzerinde dururken, çalışmalardan sonra yapılan görüşmede kaygı düzeyinin yüksekliğiyle ilgili bir ifadede bulunmamışlardır.

*Tablo 8 ve 9'da* çocukların kişisel özellikleriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocuklarının çekingen, hakkını savunmada ve duygu düşüncelerini ifade etmede güçlük çeken olduğunu ifade ederken, çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin girişken davranmaya ve yakın ilişkiler kurmaya, tartışmalarda haklarını daha iyi savunmaya başladıklarını söylemişlerdir. Ayrıca çevreleriyle ilişkilerinde duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade etmeye başladıklarını ve bununla da bağlantılı olarak özgüvenlerinde artış gösterdiklerine dikkat çekmişlerdir. Bunun dışında veliler çocuklarının daha fazla sorumluluk aldıklarını vurgulamaktadırlar. Bu durum, öğrencilerin grup içinde yaşadıkları deneyimleri, arkadaşlarıyla kurabildikleri yakın ilişkileri ve grup içinde doğru yanlış kaygısı olmadan kendilerini rahatça ifade edebilmeye başlamaları ile birlikte, bunu grup dışında da yapabilmeleri ile açıklanabilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bu oyun ortamı, onların rahatlamalarını da sağlamış ve bu da çevreleriyle ilişkilerinin iyileşmesine neden olmuş olabilir.

### **3. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin arkadaş ilişkileriyle ilgili velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra *“Çocuğunuzun arkadaşlarıyla*

*ilişkileri nasıl?”* şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili velilerin görüşlerinin dağılımı *Tablo-10 ve Tablo-11’te* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo-12 ve Tablo-13* verilmiştir

2. *“Çocuğunuzun arkadaşlarıyla ilişkileri nasıl? sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo 10 ve 11’de verilmiştir*

***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce***

**Tablo-10** *Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkileriyle ilgili velilerin söylediği 20 ifadenin konularına göre dağılımı (f, %):*

<i>KATEGORİLER</i>	<i>Frekans F</i>	<i>Yüzde %</i>
<i>Uyumluluk</i>	7	35
<i>Çekingenlik</i>	6	30
<i>Öfke denetiminde güçlük</i>	4	20
<i>Pasif, hakkını Savunmada Güçlük</i>	3	15
<b>TOPLAM</b>	20	100

***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra***

**Tablo-11** *Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkilerine ilişkin velilerin söylediği 22 ifadenin konularına göre dağılımı (f, %)*

<i>KATEGORİLER</i>	<i>Frekans F</i>	<i>Yüzde %</i>
<i>Girişken, yakın ilişkiler kurabilirlik</i>	7	31.81
<i>Uyumluluk</i>	5	22.72
<i>Hakkını savunabilirlik</i>	4	18.18
<i>Tepkisel davranışları kontrol edebilirlik</i>	3	13.63
<i>Tartışmalarda arabulucu olabilirlik</i>	2	9.09
<i>Reddedilme Korkusu</i>	1	4.54
<b>TOPLAM</b>	22	100



Öğrenciler eğitsel oyun çalışmalarına katılmadan önce ve katıldıktan sonra velilerin, eğitsel oyun çalışmalarının çocuklarının arkadaş ilişkilerine etkisi konusunda söylediklerinden alınmış olan bazı örnek cümleler *Tablo 12 ve 13'te* verilmiştir.

### ***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce***

**Tablo-12** *Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce, öğrenci velilerinin çocuklarının arkadaş ilişkileri konusunda söylediklerinden bazı örnek cümleler*

<b><i>KATEGORİLER</i></b>	<b><i>Örnek Cümleler</i></b>
<i>Uyumluluk</i>	“...Arkadaşlarıyla kavga etmez.” “Arkadaşlarıyla genelde iyi anlaşır.” “Arkadaşlarıyla ilişkilerinde uyumlu ...”
<i>Çekingenlik</i>	“...bir şeye ihtiyaç duyduğunda arkadaşına gitmekten çekinir.” “ Arkadaş ilişkilerinde ilk adımı atamaz...”
<i>Öfke Denetiminde Güçlük</i>	“Saldırgan olabiliyor, ani tepkiler verebiliyor, bazen kavga da edebiliyor”
<i>Pasif, Hakkını Savunmada Güçlük</i>	“Hakkını çok fazla savunamaz arkadaşlarına...” “...biri bir şey söyleyince hemen çekiliyor”

### ***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra***

**Tablo-13** *Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra, öğrencilerin velilerinin çocuklarının arkadaş ilişkileri konusunda söylediklerinden bazı örnek cümleler*

<b><i>KATEGORİLER</i></b>	<b><i>Örnek Cümleler</i></b>
<i>Girişken, yakın ilişkiler kurabilme</i>	“Şimdi rahatlıkla bir arkadaşının koluna girip gezebiliyor. Daha iyi ilişkiler kuruyor”
Tablo 13'ün devamı	“Geçen gün bana bazen pasif davranıyormuşum dedi, daha atilgan olmaya çalışıcakmış” “...şimdi arkadaşlarına daha fazla yaklaşıyor fark ediyorum” “Arkadaşlarıyla daha fazla konuşuyor...”
<i>Uyumluluk</i>	“Genelde arkadaşlarıyla uyumludur”

	<i>“Oyunlarda tercih edilir. Uyumludur”</i>
<i>Hakkını savunabilirlik</i>	<i>“Okulda bir arkadaşı sessiz kalırsa onu savunmaya çalışıyor”</i>
	<i>“Bir sorun olunca içine kapanıyordu. Şimdi daha çok hakkını savunuyor”</i>
<i>Tepkisel Davranışları Kontrol edebilirlik</i>	<i>“Pek kavga da etmiyor..”</i>
<i>Tartışmalarda arabuluculuk</i>	<i>“Arkadaşları kavga falan edince arabulmaya çalışıyor”</i>
<i>Reddedilme Korkusu</i>	<i>“Bazen kendini istemediklerini düşünebiliyor”</i>

**Tablo 10 ve 11’de** velilerin, çocuklarının arkadaş ilişkileriyle ilgili görüşleri incelenmiştir. Buna göre eğitsel oyun çalışmalarından önce veliler toplam 20 görüş bildirmişler bu görüşlerin %35’ini çocuklarının arkadaş ilişkilerinde “uyumlu” özellikler göstermeleri oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalardan sonra da velilerin çocuklarının arkadaş ilişkileriyle ilgili olarak belirttikleri toplam 22 ifadesinin %22’sinde bu “uyumlu” özelliklerin devam ettiği görülmüştür. Çalışmalara başlamadan önce veliler toplam ifadelerinin %30’u oranında çocuklarının arkadaş ilişkilerinde “çekingen” olduğunu belirtirken; çalışmalardan sonra yapılan görüşmede toplam ifadelerinin %31.8’inde çocukların “girişken, yakın ilişkiler kurabilme” gibi özellikler göstermeye başladıklarını belirtmektedirler. Bunun dışında eğitsel oyun çalışmalarından önce bazı veliler toplam ifadelerinin %20’sinde çocuklarının arkadaş ilişkilerinde “öfke denetiminde güçlük” yaşadıklarını belirtirken; %15’inde ise “pasif ve hakkını savunmada güçlük” yaşadıklarını vurgulamışlardır. Eğitsel oyun çalışmalarının ardından ise toplam 22 veli ifadesinin %13.6 ‘sını çocuklarının “tepkisel davranışlarını kontrol edebildiği” ve %18.1’ini “hakkını savunabildiği” görüşleri oluşturmaktadır. Son olarak eğitsel oyun çalışmalarından sonra velilerin görüşleri incelendiğinde toplam ifadelerinin %9’unda çocuklarının arkadaş ilişkilerinde yaşadıkları tartışmalarda “arabulucu” bir görev üstlendiklerini belirttikleri görülmüştür.

**Tablo 12 ve 13 ‘te** çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların arkadaşlarına karşı çekingen olduğu ve bazı çocukların öfke denetiminde güçlük yaşarken bazılarının haklarını savunamadıkları ve pasif kaldıkları görülmektedir. Çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin girişken davranmaya ve yakın ilişkiler kurmaya, tartışmalarda

haklarını daha iyi savunmaya başladıkları ve bazı öğrencilerin tepkisel davranışlarını kontrol edebilmeye başladıkları görülmektedir. Ayrıca çocukların uyumlu davranışlarının devam ettiği ve tartışmalarda da arabulucu olmaya başladıkları fark edilmektedir. Bu durum, öğrencilerin grup içinde yaşadıkları sosyal roller yoluyla kendilerini daha iyi ifade etmeye başlamaları, oyun gibi çocuklar için güvenli bir ortamda kendilerini ortaya koyabilmeleri ve gerginliklerinden kurtulmaları ile açıklanabilir. Yapılan eğitsel oyunlarda, sosyal ilişkilerinde yaşanan çatışmalarla başa çıkabilmelerini öğreten çalışmaların olması öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde olumlu gelişmelerin olmasına yardımcı olmuş olabilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bu oyun ortamı onların rahatlamalarını sağlanmış ve bu da arkadaş ilişkilerinin artmasını etkilemiştir denebilir.

**4. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların aile içi ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileri konusundaki veli görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra “*Çocuğunuzun öğretmeniyle ilişkileri nasıl?*” şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili velilerin görüşlerinin dağılımı *Tablo-14 ve Tablo-15’te* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo -16 ve Tablo-17’de* verilmiştir.

**3. “Çocuğunuzun öğretmeniyle ilişkileri nasıl?” sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo 14 ve 15’ de verilmiştir.**

***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce***

**Tablo-14** *Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileri konusunda velilerin söylediği 20 ifadenin dağılımı (f, %)*

<i>KATEGORİLER</i>	<i>Frekans F</i>	<i>Yüzde %</i>
<i>Çekingenlik</i>	7	35
<i>Derslere katılmada, sorumluluk almada isteksizlik</i>	6	30
<i>Düşük Ders Başarısı</i>	5	25
<i>Derslerde dalgınlık, konsantrasyon eksikliği</i>	2	10
<i>Toplam</i>	20	100

### ***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra***

**Tablo-15** *Eğitsel oyun çalışmalarından sonra öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileri konusunda velilerin söylediği 16 ifadenin dağılımı (f, %)*

<i>KATEGORİLER</i>	<i>Frekans F</i>	<i>Yüzde %</i>
<i>Girişkenlik, yakın ilişkiler kurabilirlik</i>	5	31.25
<i>Duygu düşüncelerini rahat ifade edebilme</i>	4	25
<i>Derslere bazen katılıp bazen katılmama</i>	3	18.75
<i>Sorumluluk alma</i>	3	18.75
<i>Çekingenlik</i>	1	6.25
<i>TOPLAM</i>	16	100

Öğrenciler eğitsel oyun çalışmalarına katılmadan önce ve katıldıktan sonra velilerin eğitsel oyun çalışmalarının çocuklarının öğretmenleriyle ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin söylediklerinden alınmış olan bazı örnek cümleler Tablo-16 ve 17’de verilmiştir.

### ***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce***

**Tablo-16** *Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce, öğrenci velilerinin çocuklarının öğretmenleriyle ilişkileri konusunda söyledikleri içinden bazı örnek cümleler*

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Çekingen	“Öğretmene isteklerini rahat ifade edemiyor, çekiniyor.” “Öğretmenin kendisini sevmediğini düşünüyor. Korkuyor, çekiniyor.” “ Öğretmene kendini ifade etmekte, soru sormakta çekiniyor.”
Derslere katılımda, sorumluluk almada isteksizlik	“...Sınıfta da parmak kaldırmaz, çekinir. Bildiği halde söylemez.” “...Sorumluluk almak istemez.” “...Yapamayacağından korkuyor.” “Derslere pek katılmıyormuş”
Düşük Ders Başarısı	“Ders başarısı düşüktür.”
Derslerde konsantrasyon eksikliği	dalgınlık, “...öğretmen.... derslerde çok dalgınlığımı, derslerde dikkatinin çok dağıldığını söylüyor.”

### **Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra**

**Tablo-17** Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra, öğrenci velilerinin çocuklarının öğretmenleriyle ilişkiler konusunda söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Girişken, yakın ilişkiler kurabilirlik	“Aslında çekiniyor ama artık biraz daha rahat öğretmeniyle” “Öğretmeniyle ilişkilerde değişiklikler var....birşey sormaya çekiniyordu. Şimdi biraz daha rahat” “Öğretmeniyle bir şeyler paylaşmaya başladı...”
Duygu düşüncelerini rahat ifade edebilme	“Sanırım buradaki çalışmaların etkisiyle daha rahat konuşuyor. Çok çekinmiyor”
Tablo 17'nin devamı	“Öğretmeniyle iyi. Konuşuyor anlatıyor sıkıntısını”
Derslere katılımı değişkenlik	“Bazen derslere çok iyi katılıyor bazen hiç katılmıyor...” “Dersleri bir ara iyiydi...Ama sonra bayağı bozuldu... şimdi çalışıyor yine..”
Sorumluluk alabilme	“...hep yardım istiyordu ödevini

	<i>yaparken. Şimdi kendi başına yapıyor” “Önceden yanımda dur bak derdi. Şimdi ben kendim yaparım diyor...”</i>
<b>Çekingenlik</b>	<i>“Öğretmene karşı çekingen. Çok fazla istediği şeyi söyleyemiyor...”</i>

**Tablo 14 ve 15’ de** velilerin, çocuklarının öğretmenleriyle ilişkileri konusundaki görüşleri incelenmiştir. Eğitsel oyun çalışmalarından önce velilerin belirttiği toplam 20 ifadenin %35’ini öğrencilerin “çekingen” olduğu görüşü oluşturmaktayken çalışmalardan sonra yapılan görüşmede toplam 16 ifadenin %31.2’sini çocukların “girişken, yakın ilişkiler kurabilir oldukları” ve %25’ini “duygu düşüncelerini rahat ifade edebiliyor oldukları” gibi özellikler oluşturmaktadır.

Diğer taraftan velilerle çalışmalar başlamadan önce yapılan görüşmede, toplam ifadelerinin %30’unu çocukların “derslere katılımında, sorumluluk almada isteksiz oldukları” %25’ini “ders başarılarının düşük olduğu”, %10’unu “derslerde dalgınlık, konsantrasyon eksikliği gösterdikleri” şeklindeki görüşler oluşturmaktadır. Eğitsel oyun çalışmalarının ardından veliler yapılan görüşmede ise belirtilen toplam 16 ifadenin %18’inde çocuklarının “daha fazla sorumluluk aldığı” ve %18.7’sinde derslere katılımında kimi zaman istekli, kimi zaman isteksiz oldukları şeklindeki ifadeler yer almaktadır. Son olarak eğitsel oyun çalışmalarından sonra yapılan veli görüşmelerinde toplam ifadelerin %6.25’ini çocuklarındaki “çekingen” davranışların devam ettiği ifadeleri oluşturmaktadır.

**Tablo 16 ve 17’de** çocukların öğretmen ilişkileriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde eğitsel grup oyunlarından önce çocukların öğretmenlerine karşı çekingen oldukları ve derslere katılımında, sorumluluk almada isteksizlik gösterdikleri ifade edilmektedir. Çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin girişken davranmaya, öğretmenlerine karşı duygu düşüncelerini daha rahat ifade etmeye başladıkları söylenmektedir. Çocukların derslere katılımının değişken olduğu bazen derslere daha fazla konsantre olurken bazen çok fazla derslere katılmadıkları ifade edilmektedir. Diğer taraftan bazı öğrencilerin çalışmalardan sonra daha fazla sorumluluk almaya başladıkları, anlaşılmaktadır. Bazı öğrencilerin ise öğretmenle yakın ilişki kurmakta güçlük yaşamaya devam ettiği söylenmektedir. Bu durum eğitsel grup oyunlarında öğrencilerin grup içinde aldıkları öğretmen öğrenci gibi sosyal roller yoluyla

kendilerini ifade etmeye başlamalarıyla ilgili olabilir. Oyun gibi güvenli bir ortam içinde provasını yaptıkları bu sosyal roller, onların öğretmenleriyle daha yakın ilişki içine girebilmelerine yardımcı olmuş olabilir. Onlara bu çalışma ile gösterilen ilginin de katkı sağlamış olabileceği düşünülmektedir.

**5. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların öğretmenleriyle ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin aile içi ilişkileriyle ilgili velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra “*Çocuğunuzun sizinle ilişkileri nasıl?*” şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili velilerin görüşlerinin dağılımı *Tablo-18 ve Tablo-19’da* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo-20 ve Tablo 21’de* verilmiştir.

**4. “Çocuğunuzun sizinle ilişkileri nasıl?” sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo 18 ve 19’da verilmiştir.**

***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce***

**Tablo-18** Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce velilerin çocuklarının aile içi ilişkileri konusunda söyledikleri 22 ifadenin dağılımı (f, %)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
<i>Hakkını Savunmada Güçlük</i>	8	36.36
<i>Duygu ve Düşüncelerini, sorunlarını paylaşmada güçlük</i>	7	31.81
<i>Aile içi tartışmalarda ürkeklik, pasif ve gergin oluş</i>	7	31.81
<i>Toplam</i>	22	100

***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra***

**Tablo-19** Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra velilerin çocuklarının aile içi ilişkileri konusunda söyledikleri 15 ifadenin dağılımı (f, %)

<i>KATEGORİLER</i>	<i>Frekans F</i>	<i>Yüzde %</i>
<i>Duygu düşüncelerini rahat ifade edebilirlik</i>	5	33.33
<i>Hakkını Savunabilirlik</i>	5	33.33
<i>Tartışmalarda ürkeklik</i>	2	13.33
<i>Tartışmalarda arabuluculuk</i>	2	13.33
<i>Duygu Düşüncelerini ifade etmede güçlük</i>	1	6.66
<b>TOPLAM</b>	<b>15</b>	<b>100</b>

Öğrenciler eğitsel oyun çalışmalarına katılmadan önce ve katıldıktan sonra velilerin eğitsel oyun çalışmalarının çocuklarının aile içi ilişkileri üzerindeki etkisi ile ilgili söylediklerinden alınmış olan bazı örnek cümleler *Tablo-20 ve 21'de* verilmiştir.

#### ***Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce***

**Tablo-20** *Eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin velilerinin çocuklarının aileleriyle ilişkileriyle ilgili söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler*

<b><i>KATEGORİLER</i></b>	<b><i>Örnek Cümleler</i></b>
<i>Hakkını Savunmada Güçlük</i>	“Evde bir tartışma yaşandığında pasif kalır. Kendini savunmaz. Susar genelde.” “...Çoğu zaman kendini savunmakta güçlük çekiyor” “Evdeki tartışmalarda haksız çıkarsa odaya kapanır ağlar. Kendini savunamaz.”
<i>Duygu ve Düşüncelerini, sorunlarını paylaşmada güçlük</i>	“...İsteklerini rahatlıkla söyler. Fakat sorunlarını anlatmaz.” “Evde hiçbir sıkıntısını anlatmaz, çok kapalıdır.” “Okulda olan hiçbir şeyini anlatmaz. Arkadaşları anlatır bana.”
<i>Aile içi tartışmalarda ürkek, pasif, gergin</i>	“Özellikle ben büyük oğlumla tartışınca çok korkar. Ağlamaya başlar.” “...Kendini savunmaz susar

Tablo 20'nin devamı



genelde.”

“Evde bir sorun yaşandığında çok korkar, kapanır, kulaklarını kapar, ağlar.”

### **Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra**

**Tablo-21** Eğitsel oyun çalışmalarına katıldıktan sonra, öğrencilerin velilerinin çocuklarının aileleriyle ilişkileriyle ilgili söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Duygu düşüncelerini rahat ifade etme	“Sıkıntılarını pek açmazdı. ..Şimdi daha rahat” “Benimle ilişkileri özellikle son dönemlerde daha iyi. Daha rahat konuşuyor” “Sıkıntısı olduğunda benimle daha fazla konuşuyor...” “İsteklerini daha rahat dile getiriyor...” “Anne kız olduk artık...bir şeye kızarsa söylüyor”
Hakkını Savunabilme	“Önceden bir şey olunca hemen ağlar, başını bükerdi. Şimdi hakkını savunuyor...” “...ama evde hakkını savunuyor.” “Bir sorun olunca kendini müdafaa etmeye başladı, susmuyor...”
Tartışmalarda ürkek	“...Biraz sesli konuşma olsun hemen kulaklarını tıkır.” “Evde genelde ürkek. Sorun olunca sessiz kalıyor.”
Tartışmalarda arabulucu	“Anneanesiyle kavga edince arabulmaya çalışıyor...” “Anneanesiyle kavga edince kızıyor arabulmaya çalışıyor”

**Tablo 18 ve 19’da** velilerin, çocuklarının aile içi ilişkileriyle ilgili görüşleri incelenmiştir. Eğitsel oyun çalışmalarından önce velilerin belirttiği toplam 22 ifadenin %36.3’ünü çocuklarının ailelerine karşı “hakkını savunmada güçlük” ve %31.8’ini “duygu ve düşüncelerini, sorunlarını paylaşmada güçlük” ifadeleri

oluşturmaktadır. Çalışmalardan sonra yapılan görüşmede ise velilerin belirttiği toplam 15 ifadenin %33.3'ünü çocuklarının “duygu düşüncelerini rahat ifade edebilme” ‘ye ve yine aynı oranda %33.3'ünü “hakkını savunabilme” ‘ye başlaması oluşturmaktadır. Bazı veliler toplam ifadelerinin %6.6'sında çocuklarının aile içinde “duygu düşüncelerini ifade etmede güçlük” yaşamaya devam ettiğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan eğitsel oyun çalışmalarından sonra veliler toplam ifadelerinin %13.3'ünü çocuklarının aile içinde “tartışmalarda arabulucu” olmaya başladıkları görüşü oluşturmaktadır.

*Tablo 20 ve 21'de* çocukların aile içi ilişkileriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde eğitsel grup oyunlarından önce çocukların özellikle yaşadıkları tartışmalarda haklarını savunmakta, duygu ve düşüncelerini ifade etmekte, sorunlarını paylaşmakta güçlük çektikleri söylenmiştir. Çalışmalardan sonra ailelerine karşı, özellikle ev içindeki ilişkilerde haklarını daha iyi savunmaya başladıkları, çoğunlukla tartışmalarda ve yaşanan sorunlarda duygu düşüncelerini ifade etmeye başladıkları söylenmiş, bazılarının ise yaşanan tartışmalarda ürkek davranmaya devam ettiği belirtilmiştir. Diğer taraftan bazı öğrencilerin ise aile içinde yaşanan tartışmalarda arabulucu bir rol aldıkları, aile üyelerini uzlaştırmaya çalıştıkları fark edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin grup içinde yaşayarak öğrendikleri sosyal roller yoluyla kendilerini daha iyi ifade etmeye başlamalarıyla ve çalışmaların içeriğinde ev içinde kendi isteklerini ortaya koymaya yönelik bazı oyunlar oynamalarının etkisi ile açıklanabilir. Yapılan eğitsel oyunlarda, sosyal ilişkilerde yaşanan çatışmalarda çözüm öğreten yöntemlerin olması, öğrencilerin aileleriyle ilişkilerinde kendilerini ortaya koymalarını ve haklarını savunmalarını sağlatmış olabilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bu oyun ortamı gerginliklerini azaltmış bu da aile içi ilişkilere yansımış olabilir.

**6. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin ebeveynlerine göre, bu çalışmanın çocukları üzerindeki olmasını istedikleri etki, beklentilerini karşılanmakta mıdır?**

Öğrencilerin aile içi ilişkileriyle ilgili velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra “*Bu çalışma sonucunda değişmesini istediğiniz özellikler nelerdir*” ve “*Bu çalışmaların, çocuğunuza etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz? Beklentilerinizi karşıladığını düşünüyor musunuz?*” şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu sorularla ilgili velilerin görüşlerinin dağılımı *Tablo-22 ve Tablo-23*'te belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo-24 ve Tablo 25*'te verilmiştir.

5. “*Bu çalışma sonucunda değişmesini istediğiniz özellikler nelerdir?*” sorusuna verilen yanıtların dağılımı *Tablo 22*' te verilmiştir

*Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce*

**Tablo-22** Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili beklentilerine ilişkin velilerin söyledikleri 28 ifadenin dağılımı (f,%)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
<i>Girişken Olabilme</i>	7	22.50
<i>Gerginliğin Azalması, Rahatlama,</i>	6	19.35
<i>Eğlenme</i>		
<i>Özgüvende Artış</i>	6	19.35
<i>Duygu ve düşüncelerini,</i>	5	16.12
<i>sıkıntılarını paylaşabilme</i>		
<i>Kaygı düzeyinde azalma</i>	2	6.45
<i>Ders başarısının artması</i>	2	6.45
<i>Toplam</i>	28	100

*Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan Sonra*

*Bu çalışmaların, çocuğunuza etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz? Beklentilerinizi karşıladığını düşünüyor musunuz? sorusuna verilen yanıtların dağılımı tablo 23' te verilmiştir.*

**Tablo-23** Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisi ve beklentilerini karşılama derecesine ilişkin velilerin söyledikleri 38 ifadenin dağılımı (f, %)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
Gerginliğin Azalması, Rahatlama, Eğlenme	9	23.68
Özgüven artışı	7	18.42
Girişkenlik Yakın ilişkiler kurabilme	7	18.42
Duygu düşüncelerini rahat ifade edebilme	6	15.78
Hakkını Savunabilme	6	15.78
Tepkisel davranışlarda kontrol edebilme	3	7.89
<b>TOPLAM</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

#### **Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılmadan Önce**

*Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili velilerin beklentilerine ilişkin söyledikleri Tablo 24'ta verilmiştir.*

**Tablo-24** Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili velilerin söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler(f, %)

KATEGORİLER	Örnek Cümleler
Girişkenlik	"Biraz açılın istiyorum, kendini daha rahat ifade etsin istiyorum" "Çalışmanın sonunda çekingenliğinin azalmasını daha girişken olmasını istiyorum"
Gerginliğin Azalması, Rahatlama, Eğlenme	"...Mutlu olsun istiyorum" ".....Gerginliği azalabilir" "Bu çalışmada rahatlar. Sıkıntılarını atar diye düşünüyorum"
Özgüvende Artış	"...öğretmenden çekinmesin, kendine güvensin istiyorum" "Kendine daha fazla güvensin, mutlu olsun istiyorum."

Tablo 24'ün devamı

	“Kendi kendine ayakta dursun istiyorum”
	“Rahat hareket eder, kendini daha rahat hisseder.”
Duygu ve düşüncelerini, sıkıntılarını paylaşabilme	“Ben onun düşüncelerini ifade etmesini istiyorum, kabuğunu kırmasını istiyorum” “Duygularını çok fazla ifade etmiyor. Saklama eğiliminde” “Belki sıkıntılarını benimle paylaşır, anlatır”
Kaygı düzeyinde azalma	“Heyecanını kaygısını yensin istiyorum”
Ders başarısının artması	“Dersleri iyi olsun, ders çalışma alışkanlığı artsın istiyorum”

### **Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katıldıktan sonra**

Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili ve çalışmalardan beklentilerini karşılama derecesine ilişkin velilerin söyledikleri Tablo 25' te verilmiştir.

**Tablo-25** Eğitsel oyun çalışmalarının çocukları üzerindeki etkisi ve beklentilerini karşılama derecesine ilişkin velilerin söyledikleri arasından seçilmiş bazı örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Gerginliğin Rahatlama, Eğlenme	Azalması, “Çok severek geldi...” “Bitti diye çok üzüldü, keşke biraz daha devam eseydi diyor” “Anne bu dönem de gidicekmiyiz diye soruyor” “Depresif bir yönü vardı. Onunla baş etmeye başladı. Rahatladı...” “Hiçbir yere bu kadar severek ve eğlenerek gelmedi.”

Tablo 25'in devamı

<i>Özgüvende artış</i>	<p><i>“Özellikle özgüveni gelişimine yardımcı oldu.”</i></p> <p><i>“Güven duygusunun geliştiğini düşünüyorum.”</i></p> <p><i>“...özgüvenini gelişimine yardımcı oldu. İyi ki de katılmışım diye düşünüyorum”</i></p> <p><i>“Son gün sahneye çıkıp dans etmesine çok şaşırdım. Önceden asla yapamazdı. Kendine güveni geldi....”</i></p>
<i>Girişkenlik Yakın ilişkiler kurabilme</i>	<p><i>“Ders dışında arkadaşlarıyla ilişkilerine bakıyorum, daha farklı daha yakın”</i></p> <p><i>“İnsan ilişkilerinde daha girişken...”</i></p> <p><i>“Sıkılganlığını biraz attı...”</i></p> <p><i>“Özellikle öğretmenle falan konuşması daha iyi eskiye göre...”</i></p>
<i>Duygu düşüncelerini rahat ifade etme</i>	<p><i>“Duygularını daha iyi ifade ediyor...”</i></p> <p><i>“Kızınca amcalarına falan dedesine bir şeyler söylüyor...”</i></p>
<i>Hakkını Savunabilme</i>	<p><i>“Artık kendini dinletiyor. Sessiz kalmıyor.”</i></p> <p><i>“Hakkını savunuyor sanırım bu kendine daha fazla güvendiği için..”</i></p>

**Tablo 22 ve 23'te** velilerin, çalışmaların çocukları üzerindeki etkisiyle ilgili beklentileri ve bu beklentilerinin çalışmalardan sonra karşılanması, çalışmaların çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Buna göre velilerin çalışmalardan beklentileriyle ilgili olarak belirttikleri toplam 28 ifadenin %22.5'inde, “çocuklarının girişken özellikler göstermesi” %19.3'ünde ise “gerginliğinin azalması, rahatlaması ve eğlenmesi” ifadeleri yer almaktadır. Ayrıca velilerin toplam ifadelerinin %19.3'ünü çocuklarının özgüvenlerinin artması, %16.1'ini ise duygu ve düşüncelerini, sıkıntılarını rahat paylaşabilmesi yönündeki beklentileri oluşturmaktadır. Bunu %6.4 oranında kaygı düzeyinde azalma ve yine aynı %6.4 oranında ders başarısının artması şeklindeki beklentiler izlemektedir.

Çalışmalar bittikten sonra yapılan görüşmede ise veliler çalışmaların çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili görüşlerini Tablo 5.2’de belirtmişlerdir. Buna göre velilerin belirttiği toplam 38 ifadenin %23.6’sını çalışmalardan sonra çocuklarının “gerginliğinin azaldığı, rahatladığı ve eğlendiği”; %19.3’ünü “ kendilerine daha fazla güvenebildiği”; %18.4’ünü “girişken davranışlarda artış göstererek, yakın ilişkiler kurabildiği” ve son olarak %15.7’sini “duygu düşüncelerini daha rahat paylaşabildiği” görüşleri oluşturmaktadır. Bunun dışında da toplam görüşlerin %15.7’sinde çocuklarının “hakkını savunabildiği” ve %7.8’sinde de “tepkisel davranışlarını kontrol edebildiği” görüşü yer almaktadır.

**Tablo 24 ve 25’ te** çocukların çalışmalara katılımından önceki beklentiler ve çalışmalardan sonraki çocuklar üzerindeki etkisi ile ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce ailelerin çocuklarının gerginliğinin azalması, rahatlaması ve eğlenmesini istedikleri, ayrıca çocuklarının çevreyle ilişkilerinde daha girişken olabilmeleri, kendilerine daha fazla güvenerek, duygu düşüncelerini sorunlarını daha fazla paylaşmalarını, yaşadıkları kaygılarla baş ederek, ders başarılarını arttırmalarını istedikleri görülmüştür. Çalışmalardan sonra veliler özellikle öğrencilerin gerginliklerinin azaldığını, çalışmalara çok eğlenerek ve severek katıldıklarını belirtmişler ve çevreleriyle daha yakın ilişkiler kurarak girişken davranmaya kendilerine daha fazla güvenmeye, duygu düşüncelerini daha rahat ifade etmeye ve çevreleriyle yaşadıkları tartışmalarda haklarını savunmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda velilerin çalışmalara başlamadan önce ifade ettikleri beklentilerinin bazılarının karşılandığını, ders başarısının yükselmesiyle, kaygı düzeylerinin azalmasıyla ilgili beklentilerinin gerçekleşmesi konusunda görüş bildirmedikleri fark edilmiştir. Ayrıca velilerin çalışmaların daha uzun olması durumunda daha fazla faydası olabileceğini ifade ettikleri görülmüştür. Çocuklarda ders başarısının yükselmesinin ve çocuğun kaygı düzeyinin azalması, çocukların sosyal ilişkilerinde gelişmeler olduktan sonra gerçekleşebilecek daha uzun vadeli bir sonuç olacağı düşünülmektedir.

## **Çalışmalara Katılan Her bir Öğrencinin Üç Yakın Arkadaşının Eğitsel Oyun Çalışmalarından Önce ve Sonra Çocuklar Hakkındaki Görüşleri**

Uygulamalara katılan öğrencilerin, çalışmalara katıldıktan sonra çalışmaların genelde içinde bulunduğu duygu durumu, arkadaşları ve öğretmenleriyle ilişkileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerini belirlemek için dokuz öğrencinin üçer yakın arkadaşıyla görüşme yapılmıştır. Her öğrenci için yakın arkadaşlarının verdiği görüşler çoğunlukla söyledikleri ifadelerle göre ortak olarak gruplandırılmıştır. Yapılandırılmış görüşme tekniği ile öğrencilerin arkadaşlarına yöneltilen soruların yanıtları yazıya dökülerek, gruplandırılmıştır. Gruplanan bu görüşler kategorilere ayrılarak cümle cümle incelenmiştir.

### **7. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarına göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların genelde buldukları duygu durumuyla ilgili olarak bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin genelde içinde buldukları duygu durumu ile ilgili çalışmaya katılan çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra *“Arkadaşımı gördüğünde en çok hangi duygular aklına gelir?”* şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerinin dağılımı *Tablo-28 ve Tablo-29’da* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo-30 ve Tablo-31’de* verilmiştir

### **Eğitsel Oyun Çalışmalarından Önce**

**1.** *“Arkadaşımı gördüğünde en çok hangi duygular aklına gelir?” sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo-26 ‘da verilmiştir.*



**Tablo-26** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 11 ifadenin dağılımı (f,%)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
Mutluluk	5	45
Üzüntülü	3	27
Kızgınlık	2	18.2
Heyecanlı	1	9.1
Toplam	11	100

### Eğitsel Oyun Çalışmalarından Sonra

**Tablo-27** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 11 ifadenin dağılımı (f,%)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
Mutluluk	8	72.72
Kızgınlık	2	18.2
Üzüntülü	1	9.09
Toplam	11	100

Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılan Çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili arkadaşlarının söyledikleri Tablo-28’de verilmiştir.

**Tablo-28** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilmiş örnek cümleler

KATEGORİLER	Örnek Cümleler
Mutluluk	“Genelde mutludur, hiç üzgün olduğunu görmedim” “Mutluluk, neşelidir çünkü” “Genelde mutluluk gelir aklıma”

Tablo 28'in devamı

Üzüntülü	“Genelde üzüntü aklıma gelir.” “Genelde sessizdir. O yüzden üzüntü aklıma gelir.” “Üzüntü duygusu aklıma gelir. Üzüntülü durur.”
Kızgınlık	“Kızgınlık duygusu aklıma gelir. Genelde kızgındır,…” “Onu görünce kızgınlık duygusu aklıma gelir. Kızgınmış gibi duruyor. Sıkıntılı hep…”
Heyecan	“Heyecan duygusu”

Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılan Çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili arkadaşlarının söyledikleri Tablo-29'da verilmiştir.

**Tablo-29** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların, kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilmiş örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Mutluluk	“Mutluluk duygusu aklıma gelir” “Mutluluk bir şey söylemeden bile gülmek gelir onu görünce”
Üzüntü	“Üzüntü duygusu, hareketlerinden anlıyoruz. Genellikle üzgün duruyor.”
Kızgınlık	“...Kızgınlık da görüyorum arkadaşımızı dışladıkları için”

**Tablo 26 ve 27'de** çalışmalara katılan öğrencilerin kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının görüşleri incelenmiştir. Buna göre eğitsel oyun çalışmalarından önce çocukların yakın arkadaşları, toplam 11 ifadenin %45 'inde çocuklarla ilgili olarak mutluluk ve %27'sinde ise üzüntü duyguları ifade etmişlerdir. Çalışmalardan sonra yapılan görüşmede ise öğrencilerin yakın arkadaşları, öğrencilerle ilgili olarak toplam belirttikleri 11 ifadenin %72.7'si “mutluluk” ve %9.09'u ise “üzüntü” duygusundan oluşmaktadır. Ayrıca çalışmalardan önce öğrencilerin yakın arkadaşları çocukların içinde buldukları duygu durumuyla ilgili olarak toplam belirttikleri ifadenin %18.2'sini “kızgınlık” ve

%9.1'i "heyecan" duyguları oluştururken, çalışmaların bitiminde yine çalışmalardan önceki görüşleri ile paralel olarak %18.18'inde kızgınlık duygusu ifade etmişler fakat heyecan duygusu belirtmemişlerdir.

**Tablo 28 ve 29'da** çocukların kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce deney çalışmasına katılan çocukların, bazılarının mutluluk bazılarının üzüntü, kızgınlık ve heyecan duygusu içinde oldukları belirtilmiştir. Çalışmalardan sonra mutluluk duygusunun daha fazla ifade edildiği bunu üzüntü ve kızgınlığın takip ettiği, heyecan duygusuyla ilgili bir ifadede bulunmadıkları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin oyun çalışmalarıyla rahatlamaları ve gerginliklerinin azalmasıyla açıklanabilir.

**8. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarına göre, yapılan uygulamalar sonrasında bu çocukların arkadaşları ile ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin arkadaş ilişkileriyle ilgili çalışmaya katılan çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra "*Arkadaşının sınıf içindeki arkadaşlarınızla arası genelde nasıldır?*" şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerinin dağılımı *Tablo-30 ve Tablo-31'de* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo-32 ve Tablo-33'te* verilmiştir

**Eğitsel Oyun Çalışmalarından Önce**

**1.** "Arkadaşının sınıf içindeki arkadaşlarınızla arası genelde nasıldır?" *sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo-30' da verilmiştir.*

**Tablo-30** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 21 ifadenin dağılımı (f,%)

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Frekans F</b>	<b>Yüzde %</b>
<i>Çekingen, içedönük, paylaşımında güçlük</i>	9	42.8
<i>Kavgacı, Tepkisel, Saldırgan</i>	4	19.04
<i>Hakkını savunur</i>	4	19.04
<i>Pasif, hakkını savunmada güçlük</i>	4	19.04
<b>Toplam</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

#### **Eğitsel Oyun Çalışmalarından Sonra**

**Tablo-31** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 19 ifadenin dağılımı (f,%)

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Frekans F</b>	<b>Yüzde %</b>
<i>Çekingen davranışlarında azalma, Paylaşımçı</i>	7	36.84
<i>Hakkını savunmada artış</i>	7	36.84
<i>Saldırgan Davranışları Kontrol edebilme</i>	2	10.52
<i>Çekingen, içedönük, paylaşımında güçlük</i>	1	10.52
<i>Kavgacılık, Tepkisellik, Saldırganlık</i>	1	5.26
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılan Çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri *Tablo-32*'te verilmiştir.

**Tablo-32** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Çekingen, içedönük, paylaşımında güçlük	<p>“Her şeyini benimle konuşmaz, kimseyle konuşmaz ama...”</p> <p>“Sıkıntısı olunca benimle paylaşmaz. Bir şeye ihtiyacı olursa, ödeve falan beni aramaz, çekinir.”</p> <p>“Ama bana hiç sıkıntısını anlatmadı. Kimseye anlatmaz...”</p> <p>“Sıkıntılarını çevresindekilerle paylaşmaz. Kapalıdır. Kimseye anlatmaz. Bir şeye ihtiyaç duyduğunda beni aramaz, çekinir.”</p>
Kavgacı, Tepkisel, Saldırgan	<p>“Sınıftakilerle kavga eder. Bağırır bazen bir şey olunca sınıftakilere bağırır.”</p> <p>“Tartışmalar yaşandığı zaman genelde kavga eder.”</p> <p>“...sınıftakilerle çok kavga ediyor. Bir sorun olunca falan dövüşüyor. Çok sessiz kalmaz.”</p> <p>“Sınıfta arkadaşlarıyla çok kavga eder. Teneffüslerde kavga eder.”</p>
Hakkını savunur	<p>“Bir sorun olunca kavga eder döver. Öyle kendini savunuyor.”</p> <p>“...Çok sessiz kalmaz”</p>
Pasif, hakkını savunmada güçlük	<p>“Bir sorun olunca genelde susar. Pek savunmaz.”</p>

Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılan Çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri Tablo 33’te verilmiştir.

**Tablo-33** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
Çekingen davranışlarında azalma, Paylaşıcılık	<p>“Biraz çekingenliği geçti. Önceden bazı şeyleri çekinerek söylerdi. Şimdi o kadar değil.”</p> <p>“ Önceden daha uzaktı, yanımıza gelmezdi.”</p>

Tablo 33'ün devamı

	<p>“...yardım ister önceden çekiniyordu şimdi pek çekinmiyor benden.”</p> <p>“...bir şey ister ben de veririm...önceden pek istemiyordu benden bir şey.”</p>
Hakkını savunmada artış	<p>“ Hakkını savunur. Önceden susardı.”</p> <p>“...önceden biri ona bir şey söyleyince çok üzülürdü. Ağlardı bir şey diyemezdi...şimdi susmuyor söylüyor”</p> <p>“Pek kavga etmiyor bir şey olunca falan hakkını savunur ama”</p> <p>“Sınıfta biri bir şey söylerse altta kalmaz hakkını savunur”</p>
Saldırgan Davranışları Kontrol edebilirlik	<p>“Pek kavga etmiyoruz artık. Önceden daha çok ederdik.”</p> <p>“...artık daha az kavga ediyoruz.”</p>
Çekingen, içedönük, paylaşmada güçlük	<p>“Pek bir şeyini anlatmıyor”</p>
Kavgacılık, Tepkisellik, Saldırganlık	<p>“Biraz fazla kavga ediyor. Saldırgan davranışları var.”</p>

**Tablo 30 ve 31’de** çalışmalara katılan öğrencilerin arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının görüşleri incelenmiştir. Eğitsel oyun çalışmalarından önce çocukların yakın arkadaşlarının toplam 21 ifadesinin %42.8’sini “çekingen, içedönük, paylaşmada güçlük” oluşturmaktadır. Çalışmalardan sonra yapılan görüşmede belirttikleri 19 ifadenin %36.8’inde çocukların “çekingen davranışlarında azalma ve paylaşımcı” özellikler göstermeye başladıklarını, %10.52’sinde ise “çekingen, içedönük, paylaşmada güçlük” yaşamaya devam ettiklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan çalışmalardan önce çocukların yakın arkadaşlarının arkadaş ilişkileri ile ilgili olarak belirttikleri toplam ifadelerinin %19.04’ünü “kavgacı, tepkisel, saldırgan davranışlar” ve yine %19.04’ünü “pasif hakkını savunmada güçlük” ifadeleri oluşturmaktadır. Eğitsel oyun çalışmalarından sonra yapılan görüşmelerde ise çocuklar, toplam ifadelerinin %36.84’ünde arkadaşlarının “hakkını savunmada artış” gösterdiklerini söylemişler, %10.52’ünde ise “saldırgan davranışlarını kontrol edebilme”ye başladıklarını belirtmişlerdir. Bunu çocukların arkadaş ilişkileriyle

ilgili belirttikleri toplam ifadelerinin %5.26'sı oranında “kavgacı, tepkisel, saldırgan davranışların devam ettiği” görüşü izlemektedir.

**Tablo 32 ve 33' te** çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların arkadaşlarına karşı çekingen olduğu, tepkisel davranışlarını kontrol etmekte güçlük çektikleri ve bazı çocukların haklarını rahat savunabilirken bazılarının haklarını savunamadıkları ve pasif kaldıkları görülmektedir. Çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin çekingen davranışlarında azalma olduğunu, kendileriyle ve diğer arkadaşlarıyla daha fazla paylaşımda bulunmaya başladıkları, bazı çocukların haklarını savundukları belirtmişlerdir. Diğer taraftan bazı çocukların çekingen davranışlarının devam ettiği, bir kısmının ise kavgacı tepkisel davranışlarında bir değişiklik olmadığı fark edilmiştir. Deney çalışmasına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarının söyledikleri, velilerin görüşmelerindeki ifadelerle benzerlik göstermektedir. Bu durum yapılan eğitsel oyunlarda, sosyal ilişkilerinde yaşanan çatışmalarda kullanılan yöntemler üzerine çalışmaların olması öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde olumlu gelişmeler olmasına yardımcı olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlamaları da sağlanmış ve bu da çocukların gerginliklerinin kaybolmasıyla ilgili olarak çevreleriyle ilişkilerinin artmasını etkilemiştir.

**9. Alt Problem: Eğitsel oyun grubu çalışmalarına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarına göre, yapılan uygulamalar sonrasında çocukların öğretmenleri ile ilişkilerinde bir değişiklik var mıdır?**

Öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili çalışmaya katılan çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla eğitsel oyun çalışmalarından önce ve sonra “**Arkadaşının öğretmeninizle arası nasıl**” şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Bu soruyla ilgili çocukların yakın arkadaşlarının görüşlerinin dağılımı *Tablo-34 ve Tablo-35'te* belirtilmiştir. Ayrıca velilerin bu soruya verdikleri yanıtların bazıları olduğu gibi alınarak örnek cümleler şeklinde *Tablo-36 ve Tablo-37'de* verilmiştir

### Eğitsel Oyun Çalışmalarından Önce

3. “Arkadaşının öğretmeninizle arası nasıl” *sorusuna verilen yanıtların dağılımı Tablo-34’ de verilmiştir.*

**Tablo-34** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söylediklerinin 24 ifadenin dağılımı (f,%)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
Çekingen	8	33.3
Derslere katılmada isteksiz	8	33.3
Sorumluluk almada isteksiz	5	20.83
Derslere katılımcı	1	4.16
Tepkisel	1	4.16
Sorumlu davranış	1	4.16
Toplam	24	100

### Eğitsel Oyun Çalışmalarından Sonra

**Tablo-35** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri 26 ifadenin dağılımı (f,%)

KATEGORİLER	Frekans F	Yüzde %
Çekingen Davranışlarda azalma	8	30.76
Derslere katılmada artış	8	30.76
Sorululuk almada isteklilik	6	26.92
Sorumluluk almada isteksiz	3	7.69
Derslere katılmada isteksiz	1	3.84
Toplam	26	100

Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılan Çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri *Tablo-36 ‘da verilmiştir.*



**Tablo-36** Eğitsel Oyun Çalışmalarına katılmadan önce bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri arasından seçilen örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
<i>Çekingen</i>	<p>“Öğretmenden biraz çekinir.”</p> <p>“ ... ama kendi görev istemez. Biraz öğretmenden çekinir.”</p> <p>“Öğretmenimizle iyi ama biraz çekinir. Bir şey sormaz pek. Kızar diye korkar.”</p> <p>“İsteklerini öğretmene söyleyemez çekinir. Derslere pek fazla parmak kaldırmaz.”</p> <p>“Öğretmenden biraz çekinir. Bir şey soramaz öğretmene çekinliyor. Derslere de pek katılmıyor.”</p>
<i>Derslere katılımda isteksiz</i>	<p>“Bazen derslerde zorlanır, sıkılır. Derse katılmaya çalışır.”</p> <p>“Derse katılmaz. Ders dışı etkinliklerde sorumluluk almaz.”</p> <p>“Derslere pek katılmaz ya da parmak kaldırmaz.”</p>
<i>Sorumluluk almada isteksiz</i>	<p>“Öğretmenden pek görev isteyemez.”</p> <p>“Öğretmen görev verirse yapar ama kendisi görev istemez”</p> <p>“Derse katılmaz, pek görev almaz.”</p>
<i>Derslere katılımcı</i>	<p>“Derse çok katılır. Okulda verilen görevleri alır, sever.”</p> <p>“Derslere hep katılıyor. Parmak falan da kaldırıyor. Öğretmenin verdiği görevleri yapar.”</p>
<i>Tepkisel</i>	<p>“Öğretmenimiz uyarsa da cevap vermiyor”.</p> <p>“...öğretmen uyarır ama o pek dinlemez.”</p>
<i>Sorumlu davranış</i>	<p>“Öğretmenin verdiği görevleri yapar”</p> <p>“Okulda öğretmenin verdiği ödevleri yapar. Verdiği görevleri de yapar.”</p>

Eğitsel Oyun Çalışmalarına Katılan Çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri *Tablo-37* 'de verilmiştir.

**Tablo-37** *Eğitsel Oyun Çalışmalarına katıldıktan sonra bu çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının söyledikleri* arasından seçilen örnek cümleler

<b>KATEGORİLER</b>	<b>Örnek Cümleler</b>
<i>Çekingen Davranışlarda azalma</i>	<p>“Öğretmenden çekinir. Önceden daha çok çekinirdi.”</p> <p>“Öğretmenimizden çekinmez ama önceden çekinirdi.”</p> <p>“Öğretmenimizle arası iyidir. Önceden öğretmenden biraz korkardı, kızacak diye.”</p> <p>“...çekinmez pek. Önceden kızardığı diye bir şey sormazdı.”</p> <p>“Öğretmen tahtaya kaldırıncaya utanırdı. Şimdi daha az utanıyor”</p>
<i>Derslere katılımda artış</i>	<p>“Şimdi daha çok parmak kaldırıyor.”</p> <p>...ama sene başına göre derslere daha fazla katılıyor.”</p> <p>“ Derslere katılır. Ama bu dönem daha iyi. Daha çok katılıyor.”</p> <p>“Derslere katılır. Bazen çekinir ama ilk başta daha çok çekinirdi.”</p>
<i>Sorumluluk almada isteklilik</i>	<p>“Öğretmenimizin verdiği görevleri yapar”</p> <p>“Öğretmenin dediklerini yapmak ister.”</p> <p>“Öğretmen görev verince yapmak ister.”</p>

Tablo 37'nin devamı

<i>Sorumluluk almada isteksiz</i>	<i>“...pek görev almaz.”</i> <i>“Pek görev almak istemiyor. Ona ağır geliyor çünkü.”</i> <i>“Yapamayacağından korkuyor. Onun için pek görev almak istemiyor.”</i>
<i>Derslere katılımda isteksiz</i>	<i>“ Derslere pek katılmaz....Pek ödev yapmıyor”</i>

**Tablo 34 ve 35'te** çalışmalara katılan öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının görüşleri incelenmiştir. Eğitsel oyun çalışmalarından önce çocukların yakın arkadaşlarının toplam belirttikleri 24 ifadenin %42.8'ini çocukların öğretmenlerine karşı “çekingen” oldukları, diğer taraftan %33.3'ünü ise “derslere katılmada güçlük” ve %20.83'ünü “sorumluluk almada isteksizlik” görüşleri oluşturmaktadır. Çalışmalardan sonra yapılan görüşmede ise öğrencilerin yakın arkadaşlarının toplam belirttikleri 26 ifadenin %30.76'sının çocukların öğretmene karşı “çekingen davranışlarda azalma” %30.76'sının çocukların “derse katılımında artış” ve %26.92'sinin ise “sorumluluk almada istekli olabilme” ifadelerinden oluşmaktadır. Bunun yanında çocukların öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili olarak yakın arkadaşlarının belirttiği toplam ifadelerin %7.69'unu “sorumluluk almada güçlük” ve %3.84'ünü ise “derslere katılmada isteksizlik” oluşturduğu görülmektedir.

**Tablo 36 ve 37'de** çocukların öğretmen ilişkileriyle ilgili arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların öğretmenlerine karşı çekingen olduğu ve derslere katılımda, sorumluluk almada isteksizlik yaşadığı ifade edilmektedir. Çalışmalardan sonra öğrencilerin yakın arkadaşları, özellikle çocukların öğretmenlerine karşı çekingen davranışlarında azalma olduğunu belirtmektedirler. Derslere katılım ve sorumluluk almak konusunda ise bazı öğrencilerde olumlu değişimler ifade edilirken bazılarında çocukların yakın arkadaşları herhangi bir değişiklik belirtmemişlerdir. Öğrencilerin yakın arkadaşlarının çocuklarla ilgili çalışmalardan önce ve sonraki görüşleri incelendiğinde bu görüşlerin velilerin görüşmelerdeki ifadeleriyle benzerlik göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin grup içinde aldıkları öğretmen öğrenci gibi

sosyal roller yoluyla kendilerini ifade etmeye başlamalarıyla açıklanabilir. Çocukların oyun ortamı içinde doğru yanlış kaygısı olmadan girdikleri roller kendilerini ifade etmelerin sağlamış ve öğretmenleriyle daha yakın ilişki içine girebilmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlama da sağlanmış ve bu da bazı çocukların derslerine daha iyi konsantre olmalarına öğretmenin verdiği görevlerde daha fazla sorumluluk almaya başlamalarına yardımcı olmuştur. Fakat diğer taraftan bazı çocuklara derslere katılım ve sorumluluk alma konusunda bir değişiklik yaşanmamış olması çalışmaların bu çocuklara etkisi olacak kadar uzun olmayışı, çocukların ders çalışma ve sorumluluk alma alışkanlığı ile ilgili farklı dış etmenlerin oluşu ile açıklanabilir.

**10. Alt Problem: Eğitsel oyun çalışmalarına katılmadan önce ve katıldıktan sonra çocukların yaptıkları aile resmi çiziminde belirgin bir değişiklik var mıdır?**



**Resim 1.1**



**Resim 1.2**

**Öğrenci 1- Çalışmalardan önceki aile resmi**

**Öğrenci 1-Çalışmalardan sonraki aile resmi**

Öğrenci -1 boşanmış bir ailenin kız çocuğudur. Öğrencinin eğitsel oyun çalışmalarından önce yaptığı resim incelendiğinde aileyi tek kişi olarak çizdiği bu kişinin de kendisi tarafından annesi olarak tanımlandığı görülmektedir. Çalışmalar bittikten sonra yapılan aile resmine bakıldığında, aile olarak kendisi ve annesi olmak üzere iki kişi çizdiği görülmektedir. Buradan aileyle bütünleştiği ve iki kişi olarak da bir ailenin olabildiğinin kabullenildiği söylenebilir. Resmine güneş, ağaç ve canlı renklerden oluşan bir ev yerleştirdiği, ilk resmine göre sıcak renkler kullanmaya başladığı fark edilmiştir.



**Resim 2.1**



**Resim 2.2**

**Öğrenci 2- Çalışmalardan önceki aile resmi**

**Öğrenci 2- Çalışmalardan sonraki aile resmi**

Öğrenci -2 boşanmış bir ailenin kız çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önce aile olarak sadece annesinin resmini çöp adam şeklinde çizerken, yanına ise anneden daha büyük bir çiçek yapmıştır. Çalışmadan sonra ise sıcak renkler kullanarak bir aile resmi çizmiş, gülen bir güneş yapmıştır. Aile içi dağılmayı telafi etme amaçlı olabildiği düşünülen gerçek bir aile resmi çizmiş ancak yine kendisini çizmemiştir. Ayrıca ilk şekilde çöp adam olarak çizilen insan figürünün, eğitsel oyun çalışmalarının bitiminde yapılan ikinci resimde beden kazandığı ve daha sıcak renklerle ifade edildiği görülmektedir.



**Resim 3.1**

**Öğrenci 3- Çalışmalardan önceki aile resmi**



**Resim 3.2**

**Öğrenci 3- Çalışmalardan sonraki aile resmi**

Öğrenci -3 boşanmış bir ailenin erkek çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önce ağabeyi ve annesi olarak belirttiği iki kişi, okul ve Türk bayrağı, yarım bir güneş çizmiştir. Bu aile olarak adeta okul ortamını gördüğünü düşünebilir. Çalışmalar bittikten sonra yapılan aile resminde ise gerçek aile üyelerini çizmiş ancak kendisini yine çizmemiştir. Büyük bir kalp çizip “sevgili öğretmenim” yazarak bunun araştırmacının kendisi olduğunu belirtmiştir. İlk resimde silik daha donuk renklerle çizilen çöpten adamların, ikinci resimde beden kazandığı daha canlı renklerle ifadelendirildiği görülmektedir.



**Resim 4.1**

**Öğrenci 4- Çalışmalardan önceki aile resmi**



**Resim 4.2**

**Öğrenci 4- Çalışmalardan sonraki aile resmi**

Öğrenci -4 boşanmış bir ailenin kız çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önceki şekilde bir ev resmi çizmiş, evin dışına annesiyle kendisini çizmiştir. Annesini ve kendisini aynı boyda ve çöp adam olarak çizdiği görülmektedir. Evin bacasından çıkan dumanlar ve renk renk çizim özelliği depresyonu ile başa çıkma çabası olarak değerlendirilebilir. Çalışmalardan sonra yapılan resimde ise çöp adamlar beden kazanmış, aile olarak anne çocuk ve ayrı bir alanda baba betimlenmiştir. İkinci resimde telafi çabısından vazgeçerek baba özlemini daha doğrudan dile getirdiği düşünülebilir. Babasının uzak oluşunu resimde uzağa çizerek ifade etmiş olabilir.



Resim 5.1

Öğrenci 5- Çalışmalardan önce aile resmi



Resim 5.2

Öğrenci 5- Çalışmalardan sonra aile resmi

Öğrenci -5 babanın vefat etmesi sonucu dağılan bir ailenin erkek çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önceki şekilde ölmüş olan babayı uzakta silik bir kafa olarak ifade etmiştir. Kendisini renkli olarak çizmiş ancak ağız yapmamıştır. Öğrencinin grup içinde çok konuşmak, hiç konuşmamak ve küfürlü konuşmak gibi bazı davranış özellikleri bulunmaktadır. Çalışmalar bittikten sonra yapılan resimde ise renkler açığa çıkmıştır. Annesiyle ağabeyini ayrı, diğer ağabeyini ve kendisini evin diğer tarafında çizerek adeta ailenin ikiye bölünmüşlüğüne ifade etmiştir. Ancak evdeki hüznün bulutların kahverengi olmasıyla ifade edilmiştir.



Resim 6.1

Öğrenci 6- Çalışmalardan önce aile resmi



Resim 6.2

Öğrenci 6- Çalışmalardan sonra aile resmi

Öğrenci-6 boşanmış bir ailenin kız çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önceki şekilde teyzesi, annesi ve kendisini çizmiştir. Kendisini oldukça renkli sıcak renklerle çizerek depresyonu telafi etme çabasını ifade etmiştir. Eğitsel oyun çalışmaları bittikten sonra yapılan resimde aynı sıcak renkleri eve aktarmış, telafi çabasını yoğunlaştırarak, gerçekteki kendi ailesini değil, anne baba ve erkek çocuktan oluşan bir aile resmi çizmiştir. Bu fantezi yolu ile durumla başa çıkma çabasını ifade etmektedir.





**Resim 7.1**

**Öğrenci 7- Çalışmalardan önce aile resmi**



**Resim 7.2**

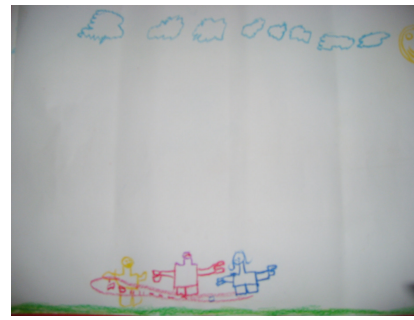
**Öğrenci 7- Çalışmalardan sonra aile resmi**

Öğrenci -7 Babanın vefat etmesi sonucu dağılan bir ailenin kız çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önceki şekilde babayı melek olarak çizerek özlemine dile getirmiştir. Eğitsel oyun çalışmaları bittikten sonra yapılan şekilde ise aile resmi üç kişi olarak, daha canlı renkler ve büyük çizim özellikleriyle dikkati çekmektedir. Babanın eğitsel oyun çalışmalarından sonra çizilen aile resminde olmadığı fark edilmiştir.



**Resim 8.1**

**Öğrenci 8- Çalışmalardan önce aile resmi**



**Resim 8.2**

**Öğrenci 8- Çalışmalardan sonra aile resmi**

Öğrenci-8 boşanmış bir ailenin erkek çocuğudur. Eğitsel oyun çalışmalarından önceki şekilde aile resmi olarak annesini, babasını ve kendisini çizmiştir. Canlı renkler de bunu doğrulamaktadır. Eğitsel oyun çalışmaları bittikten sonra yapılan şekilde ise şekille karalamadan daha belirgin bir forma dönüşmüştür. Aile yine üç kişi olarak çizilmiştir. Anneden ayrı, babasıyla yaşayan bu çocuğun anneye ilişkin özlemi ve hüznü bulutlarla ve kendini mavi çizmesiyle ifadelendirilmiştir denebilir. İlk resim adeta ailenin dağılmasını, dağınıklığı ifade ederken, ikincisindeki piknik sofrası ile ailenin en azından içsel olarak bütünleştirilmeye çalışıldığı düşünülebilir.





**Resim 9.1**

**Öğrenci 9- Çalışmalardan önce aile resmi**



**Resim 9.2**

**Öğrenci 9- Çalışmalardan sonra aile resmi**

Öğrenci-9 annesinin boşanma sonucu evden ayrılmasının ardından babasının ölümüyle hem ayrılık hem de ölümü bir arada yaşamış bir erkek çocuktur. Babaanne ve dedeyle birlikte yaşamaktadır. Eğitsel oyun çalışmalarından önceki resimde ev yerine okul çizilerek, bütün ailenin kaybı ifade edilmektedir denilebilir. Ölmüş olan babasını mavi renkli ve kafasını bedeninden ayrı çizerek kaybını vurgulamaktadır. Eğitsel oyun çalışmasından sonra yapılan resimdeki ev çiziminde şeffaf çizim özelliği görülmekte, sobanın dumanının bacadan tütmesi gösterilerek sıcak aile özlemi dile getirilmeye çalışılmaktadır denebilir. Baba, anne ve çocuktan oluşan sıcak aile tablosu telafi nitelikli bir çizimdir. Mavi rengin kaybolduğu, babanın siyah çizilmesiyle inkar döneminden uzaklaşıp yas sürecine girilebildiği ifadelendirilmiş olabilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde eğitsel oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin velilerinin ve yakın arkadaşlarının çalışmalardan önce ve sonra çocuklara ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara, ayrıca deney ve kontrol grubu depresyon ölçeği öntest ve sontestten elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara ve bu sonuçlarla ilgili tartışmalar ile araştırma bulguları çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

Daha önce de belirtildiği gibi bu araştırma, depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıyla yapılan eğitsel grup oyunlarının, uygulamaya katılan öğrencilerin depresyon düzeyleri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla yapılan depresyon düzeyi ölçeği, öğrencilerin velileri ve yakın arkadaşlarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır:

#### **Sonuç**

**1.** Deney ve kontrol grubunun depresyon düzeyi öntestlerinin çalışmalara başlamadan önceki durumunu kıyaslamak için yapılan ölçümler kıyaslandığında iki grubun öntestleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. ( $U=37.00$ ,  $p<0.05$ ) Depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarından eğitsel grup oyunlarına katılanlarla, böyle bir çalışmaya katılmayanların uygulama sonrasındaki depresyon düzeyi ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında ise grupların depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ( $U= 91.500$ ,  $p<0.05$ ) Bu bulgu, depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıyla yapılan eğitsel oyun çalışmalarının, çocukların depresyon düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu göstermektedir.

**2.** Eğitsel oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin kişisel özellikleriyle ilgili olarak velilerin görüşleri değerlendirildiğinde, çocuklarının çalışmalardan sonra çevreleriyle daha yakın ilişkiler kurmaya başladıkları, özellikle yaşadığı sorunlarda; kendini savunmaya ve düşündüğünü söylemeye başladıkları, duygu düşüncelerini daha rahat ifade ederek, kendilerine daha fazla güvendikleri görülmektedir. Veliler bazı çocukların kendilerine daha fazla güvenmeleriyle bağlantılı olarak, daha fazla sorumluluk almaya başladığını da belirtmişlerdir. Ayrıca çocuklarıyla ilgili olarak

kullandıkları “duygusaldır, bir şey olunca hemen ağlar” ifadesi çalışmalarından sonra da devam etmiş, saldırgan davranışlarla ilgili olarak kişisel özelliklerine ilişkin sorulan soruda herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

3. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin arkadaş ilişkileriyle ilgili olarak velilerin görüşleri değerlendirildiğinde; çocuklarının çalışmalardan sonra arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurmaya başladıkları, daha atılgan davranmaya, sorun yaşandığında kendilerini daha fazla korumaya çalıştıklarını, bazı çocukların ise daha önceden gösterdikleri saldırgan davranışları kontrol etmeye başladıkları görülmektedir. Ayrıca bazı velilerin, çocuklarının tartışmalarda arabulmaya çalıştıklarını belirtmeleri dikkati çekmektedir. Genelde çalışmalardan önce uyumlu davranışlar gösteren çocukların uyumlu davranışlarının devam ettiği, bazı çocukların ise çalışmalardan sonra yapılan görüşmede arkadaş ilişkilerinde reddedilme korkusu yaşadıkları görülmektedir.

4. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkileriyle ilgili olarak velilerin görüşleri değerlendirildiğinde çocuklarının çalışmalardan sonra öğretmenleriyle daha yakın ilişkiler kurabildiği, çekingenlikleri olsa da daha öncesine göre azaldığı, öğretmenlerine duygu ve düşüncelerini rahat ifade etmeye başladıkları görülmektedir. Bazı çocukların ise çekingen davranışlarının devam ettiği, istediği şeyleri çok fazla ifadelendiremediği görülmektedir. Derslere katılım konusunda veliler, çocuklarının çalışmalardan önce derse katılımının çok düşük olduğunu belirtirken, daha sonra yapılan görüşmelerde, çok yüksek ders başarısı olmasa da derslere daha fazla katıldıklarını, fakat bunun değişkenlik gösterdiğini söylemektedirler. Bunun dışında da veliler çalışmalar başladıktan sonra çocuklarının daha fazla sorumluluk almaya ödevlerini kendi başına yaparak görev almaya daha istekli olduklarını ifade etmektedir. Bazı velilerin ise ilk görüşmelerde belirttikleri, derslerde alınganlık ve konsantre olamamaya ilgili olarak, son görüşmelerde bir görüş bildirmedikleri fark edilmiştir.

5. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin aile içi ilişkileriyle ilgili olarak velilerin görüşleri değerlendirildiğinde çocuklarının çalışmalardan sonra aile içi ilişkilerde özellikle evde kendilerini savunmaya ve sorunlarını paylaşmada yaşadıkları güçlüklerle baş etmeye başladıkları görülmektedir. Çocukların çalışmalardan sonra ev içinde sıkıntılarını daha fazla paylaşmaya çalıştıkları,

önceden sorun olduğunda yaşadıkları pasif davranışların değiştiğini belirttikleri görülmektedir. Bazı çocukların ev içinde yaşanan tartışmalarda da arabulmaya çalışırken, bazı çocukların ise yaşanan tartışmalarda ürkek ve sessiz kalmaya devam ettiği anlaşılmaktadır.

6. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan öğrencilerin velilerinin, çalışmalardan sonra çocuklarının “girişken olabilme, gerginliğinin azalarak rahatlaması, eğlenmesi, kendilerine daha fazla güvenerek duygu düşüncelerini sıkıntılarını daha rahat konuşabilmeleri”ne ilişkin beklentilerinin karşılandığı görülmektedir. Diğer taraftan velilerin özellikle çocukların kaygı düzeylerinin azalması ve ders başarısının artmasıyla ilgili beklentilerinin karşılanamadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca ilk görüşmelerde çalışmalardan bir beklenti olarak belirtmemelerine karşın çocuklarının çalışmalara katıldıktan sonra daha fazla kendi haklarını korumaya başladıklarını söylemektedirler.

7. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocukların genelde buldukları duygu durumuyla ilgili olarak yakın arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde, ilk görüşmelerde çocuklar arkadaşlarının genelde mutluluk duygusunda olduğunu, bazılarının ise üzüntü, kızgınlık ve heyecan duygularının daha fazla yaşadığını belirtmektedirler. Diğer taraftan yapılan son görüşmelerde çocuklar, arkadaşlarının genelde duygu durumuyla ilgili olarak ilk görüşmelerden daha fazla oranda mutluluk duygusu ifade etmiş, bunu kızgınlık ve üzüntü duygusu takip etmiştir.

8. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili olarak yakın arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde, ilk görüşmelerde çocukların sınıftaki arkadaşları ve kendileriyle çok fazla bir şey paylaşmadığını sıkıntılarını ve sorunlarını anlatmadığını, çok fazla kavga ettiğini, çocukların bazılarının haklarını savunabilirken, bazılarının kendini savunmakta güçlük çektiğini belirtmişlerdir. Çalışmalar bittikten sonra öğrencilerin yakın arkadaşlarıyla yapılan görüşmelerde ise velilerle yapılan görüşme sonuçları ile benzer olarak; çocukların çoğunluğu arkadaşlarının çekingen davranışlarının azaldığını, çevresinden eskisi kadar çekinmediğini ve bir sorun olunca hakkını savunduğunu söylemişler, bazı çocuklar ise arkadaşlarının tepkisel davranışlarını kontrol edebildiğini, artık çok fazla kavga etmediğini belirtmişlerdir. Diğer yandan bazı çocuklar deney çalışmasına katılan

arkadaşlarının tepkisel davranışlarının devam ettiğini, bazıları ise çocukların sorunlarını anlatmayarak çekingen olduğunu söylemişlerdir.

9. Eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocukların öğretmen ilişkileriyle ilgili olarak yakın arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; ilk görüşmelerde çocuklar çoğunlukla arkadaşlarının sınıfta öğretmene karşı çekingen olduğunu, derslere katılmada ve sorumluluk almada isteksiz olduğunu, diğer yandan bazılarının ise derslere daha çok katılarak, daha fazla sorumlu davranış içine girdiğini ve daha çok görev aldığını belirtmişlerdir. Bazı çocukların ise öğretmene karşı tepkisel olduğunu, öğretmenin uyarılarını dinlemediklerini söylemişlerdir. Yapılan son görüşmelerde ise çalışmalara katılan çocukların yakın arkadaşları, veli görüşmelerinden çıkan sonuçlara paralel görüşler bildirmişlerdir. Buna göre çoğunlukla çocukların öğretmene karşı çekingen davranışlarında azalma olduğu, daha rahat konuşup daha çok soru sorabildikleri, bazı çocukların ise derslere katılımında artış ve daha fazla görev, sorumluluk almaya başladıkları görülmektedir. Diğer yandan bazı çocukların sorumluluk almada, öğretmenin verdiği görevleri yapmada ve derslere katılımda isteksizliklerinin devam ettiği görülmektedir.

10. Ayrıca eğitsel oyun çalışmalarına başlamadan önce ve çalışmaların bitiminde deney grubundaki çocuklara aile resmi çizdirilmiştir. Psikanalitik modele göre derin sembol açıklamalarını kapsayan bir şekilde yorum yapılmamış, ön ve son çizimlerde görülen çarpıcı farklılıkları belirleme tarzında betimsel bir yaklaşım kullanılmıştır. Aile resimleri incelendiğinde son resimlerde, çoğunlukla gözlenen değişimler incelendiğinde; bazı resimlerde çizilen aile üyelerinin sayısının artmış olduğu, bazı resimlerin insan figürlerinin, başlangıçta çöp adamlar şeklindeyken beden kazanmaya başladığı ve bazı resimlerdeyse daha sıcak renklerin kullanılmaya başlandığı görülmüştür..

## **TARTIŞMA**

1. Araştırma sonuçlarına bakıldığında 10 haftalık bir deneysel çalışma sonunda eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocuklar ile böyle bir çalışmaya katılmayan çocukların depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (U= 91.500, p<0.05) Sıra ortalamaları dikkate alındığında eğitsel oyun çalışmalarına katılan çocukların, uygulamalara katılmayan çocuklara göre depresyon düzeylerinin

daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu depresyon düzeyi yüksek parçalanmış aile çocuklarıyla yapılan eğitsel oyun çalışmalarının, çocukların depresyon düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu gösterir. Bu sonuç Küçükkendirci'nin (2000) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde Kovaks ölçeği ile depresyon taraması sonuçlarının sosyodemoğrafik özelliklerle ilişkisini incelediği araştırma sonuçlarında, parçalanmış aile çocuklarında depresyon düzeyinin yüksek çıkmasıyla bağlantılı olarak bu çocukların sosyal destek programlarına alınmasının gerekliliği üzerinde durduğu sonuçlarla tutarlılık göstermekte, ayrıca Stolberg'in (1994) boşanmış aile çocukları ile yapılan grup çalışmalarının bu çocukların klinik semptomlarının azalmasında etkili olduğu sonuçlarla da benzerlik içermektedir. Diğer taraftan Deutsch ve Roseby (1985) araştırmalarında parçalanmış aileden gelen 4. ve 5. sınıf düzeyindeki çocuklarla sosyal rol almaya yönelik grup çalışmaları yaptığı araştırmasında ortaya çıkan, çalışmaların depresyon düzeyi üzerinde önemli bir değişiklik yaratmadığı araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

**2. Çocukların kişisel özellikleriyle ilgili araştırma sonuçlarında veli görüşleri incelendiğinde;** eğitsel grup oyunlarından önce çekingen, hakkını savunmada ve duygu düşüncelerini ifade etmede güçlük yaşarken, çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin girişken davranmaya ve yakın ilişkiler kurmaya, tartışmalarda haklarını daha iyi savunmaya başladıkları görülmektedir. Ayrıca çevreleriyle ilişkilerinde duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade etmeye başladıkları ve bununla da bağlantılı olarak özgüvenlerinde artış gösterdikleri dikkati çekmektedir. Bunun dışında veliler çocuklarının daha fazla sorumlu davranış içine girdiklerini vurgulamaktadır. Bu durum, öğrencilerin grup içinde yaşadıkları deneyimler, arkadaşlarıyla kurabildikleri yakın ilişkiler ve grup içinde doğru yanlış kaygısı olmadan kendilerini rahatça ifade edebilme gibi bazı gelişmeleri, grup dışında da devam ettirmeye başlamaları olarak açıklanabilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlamaları da sağlanmış ve bu da çocukların gerginliklerinin kaybolmasıyla ilgili olarak çevreleriyle ilişkilerinin artmasını etkilemiş olabilir. Bu sonuçlar Daubrova'nın (1994) çocuk merkezli grupla oyun terapisinin bu çocukların empati ve öz farkındalık gibi bazı sosyal yönlerini geliştirdiğini ortaya çıkardığı araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

3. Çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların arkadaşlarına karşı çekingen olduğu ve bazı çocukların öfke denetiminde güçlük yaşarken bazılarının haklarını savunamadıkları ve pasif kaldıkları görülmektedir. Çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin çoğunluğunun girişken davranmaya ve yakın ilişkiler kurmaya, tartışmalarda haklarını daha iyi savunmaya başladıkları ve bazı öğrencilerin tepkisel davranışlarını daha iyi kontrol edebilmeye başladıkları veliler tarafından belirtilmiştir. Çocukların tepkisel davranışlarını kontrol etmeye başlamasıyla ilgili bulgu Schumann'ın (2004) çocuklarla oyun terapi ve grup rehberliği çalışmalarını içeren deney çalışmasının, bu çocukların saldırgan davranışlarının azalmasına yardımcı olduğu araştırma sonucu ile tutarlılık göstermektedir. Ayrıca çocukların uyumlu davranışlarının devam ettiği ve tartışmalarda da arabulucu olmaya başladıkları fark edilmektedir. Bu durum, öğrencilerin grup içinde yaşadıkları sosyal roller yoluyla kendilerini daha iyi ifade etmeye başlamaları, oyun gibi çocuklar için güvenli bir ortamda kendilerini ortaya koyabilmeleri ve gerginliklerinden kurtulmaları ile açıklanabilir. Yapılan eğitsel oyunlarda, sosyal ilişkilerinde yaşanan çatışmalarda kullanılan yöntemler üzerine çalışmaların olması öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde olumlu gelişmeler olmasına yardımcı olmuştur. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlamaları da sağlanmış ve bu da çocukların gerginliklerinin kaybolmasıyla ilgili olarak çevreleriyle ilişkilerinin artmasını etkilemiştir. Bu durum Akın'ın (1993) ve Metin'in (1999) drama oyunları kullanarak yaptıkları grup çalışmalarının çocukların sosyalleşme düzeyine olumlu etkileri bulunduğunu ortaya çıkardıkları araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Ayrıca eğitsel oyun çalışmaları sırasında farklı iletişim biçimlerini rol oynayarak, yaşayarak öğrenme fırsatı bulan çocukların arkadaşlarıyla iletişim kurarken yaptıkları hataların farkına varabilmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

4. Çocukların öğretmen ilişkileriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların öğretmenlerine karşı çekingen olduğu ve derslere katılımda, sorumluluk almada isteksizlik yaşadığını belirttikleri görülmektedir. Çalışmalardan sonra özellikle bu öğrencilerin girişken davranmaya, öğretmenlerine

karşı duygu düşüncelerini daha rahat ifade etmeye başladıkları görülmektedir. Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmeye başlamalarıyla ilgili veli görüşü, Rowland'ın (2002) drama oyunlarını kullanarak yaptığı grup çalışmalarının, bu çocukların kendilerini ifade edebilme becerilerini olumlu etkilediğini ortaya çıkardığı araştırma bulgularını desteklemektedir. Diğer taraftan bazı öğrencilerin çalışmalardan sonra daha fazla sorumluluk almaya başladıkları, anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin grup içinde aldıkları öğretmen öğrenci gibi sosyal roller yoluyla kendilerini ifade etmeye başlamalarıyla açıklanabilir. Bununla bağlantılı olarak çocuklar oyun gibi güvenli bir ortam içinde provasını yaptıkları sosyal roller, öğretmenleriyle daha yakın ilişki içine girebilmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlamaları da sağlanmış ve bu da bazı çocukların derslerine daha iyi konsantre olmalarına öğretmenin verdiği görevlerde daha fazla sorumluluk almaya başlamalarına yardımcı olmuştur.

Bazı çocukların ise derslere katılımının değişken olduğu bazen derslere daha fazla konsantre olurken bazen çok fazla derslere katılmadığı görülmektedir. Bazı veliler de çocuklarının öğretmenle yakın ilişki kurmakta güçlük yaşamaya devam ettiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bazılarında özellikle derslere katılım ve öğretmenle ilişkiler açısından değişikliklerin olmaması çalışmaların süresinin bu çocuklar açısından yeterli olmamasıyla açıklanabilir. Ayrıca çocuklarda ders başarısının yükselmesinin çocukların sosyal ilişkilerinde gelişmeler olduktan sonra gerçekleşebilecek daha uzun vadeli bir sonuç olacağı düşünülmektedir.

Bunun dışında da öğretmenlerin de iletişim ve sınıf yönetimi konusunda yanlış tutum ve davranışlarının değişmesi araştırma sonuçlarını destekleyici olabilir.

**5. Çocukların aile içi ilişkileriyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların ailelerine karşı özellikle yaşadıkları tartışmalarda haklarını savunmakta, duygu ve düşüncelerini sorunlarını paylaşmada güçlük yaşadıkları görülmektedir. Çalışmalardan sonra özellikle öğrencilerin ev içinde haklarını daha iyi savunmaya başladıkları, çoğunlukla öğrencilerin tartışmalarda ve yaşanan sorunlarda duygu düşüncelerini ifade etmeye başladıkları, bazılarının ise yaşanan tartışmalarda ürkek davranmaya devam ettikleri anlaşılmıştır. Diğer taraftan**



bazı öğrencilerin ise aile içinde yaşanan tartışmalarda arabulucu bir rol aldıkları, aile üyelerini uzlaştırmaya başladıkları fark edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin grup içinde yaşadıkları sosyal roller yoluyla kendilerini daha iyi ifade etmeye başlamalarıyla ve çalışmaların içeriğindeki ev içinde kendi isteklerini ortaya koymaya yönelik bazı oyunlar yoluyla gerginliklerinden kurtulmaları ile açıklanabilir. Yapılan eğitsel oyunlarda, sosyal ilişkilerinde yaşanan çatışmalarda kullanılan yöntemler üzerine çalışmaların olması öğrencilerin aileleriyle ilişkilerinde özellikle kendilerini ortaya koymalarına ve haklarını savunmalarına sağlamıştır. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlama da sağlanmış ve bu da çocukların gerginliklerinin kaybolmasıyla ilgili olarak aile içinde sıkıntılarını duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade etmelerine yardımcı olmuştur.

Beardslee'nin (1992) depresyon açısından risk grubundaki çocuk ve ailelerle psiko-eğitimsel oturumlar planladığı çalışmanın sonucunda elde ettiği, kontrol grubu ile kıyaslandığında bu çalışmaların daha fazla tatmin, daha fazla davranış ve tutum değişikliği olduğu, aile ve çocuk arasında iletişimi güçlendirdiği bulgusu ile benzerlik göstermektedir. (akt. Sokolova, 2003; [www.personalityresearch.org.....sokolova.html](http://www.personalityresearch.org.....sokolova.html))

**6.** Çocukların çalışmalara katılımından önceki veli beklentileri ve çalışmalardan sonraki etkililiğiyle ilgili veli görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce ailelerin çocuklarının gerginliğinin azalması, rahatlama ve eğlenmesini istedikleri, ayrıca çocuklarının çevreyle ilişkilerinde daha girişken olabilmeleri, kendilerine daha fazla güvenerek, duygu düşüncelerini sorunlarını daha fazla paylaşmalarını, yaşadıkları kaygılarla baş ederek, ders başarılarını arttırmalarını istedikleri görülmüştür. Çalışmalardan sonra veliler öğrencilerin özellikle gerginliklerinin azaldığını, çalışmalara çok eğlenerek ve severek katıldıklarını belirtmişler ve çevreleriyle daha yakın ilişkiler kurarak girişken davranmaya kendilerine daha fazla güvenmeye, duygu düşüncelerini daha rahat ifade etmeye ve çevreleriyle yaşadıkları tartışmalarda haklarını savunmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda velilerin çalışmalara başlamadan önce ifade ettikleri beklentilerinin bazılarının karşılandığını, ders başarısının yükselmesiyle, kaygı düzeylerinin azalmasıyla ilgili beklentilerinin gerçekleşmesi konusunda görüş

bildirmediikleri fark edilmiştir. Ayrıca velilerin çalışmaların daha uzun olması durumunda daha fazla faydası olabileceğini ifade ettikleri görülmüştür. Çocuklarda ders başarısının yükselmesinin ve çocuğun kaygı düzeyinin azalması, çocukların sosyal ilişkilerinde gelişmeler olduktan sonra gerçekleştirilecek daha uzun vadeli bir sonuç olacağı düşünülmektedir.

7. Çocukların kendilerinde uyandırdığı duygu durumuyla ilgili yakın arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce deney çalışmasına katılan çocukların genelde, bazılarının mutluluk bazılarının üzüntü, kızgınlık ve heyecan duygusu içinde oldukları belirtilmiştir. Çalışmalardan sonra mutluluk duygusunun daha fazla ifade edildiği bunu üzüntü ve kızgınlığın takip ettiği, heyecan duygusuyla ilgili bir ifadede bulunmadıkları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin oyun çalışmalarıyla rahatlamaları ve gerginliklerinin azalmasıyla açıklanabilir.

8. Çocukların arkadaş ilişkileriyle ilgili yakın arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların arkadaşlarına karşı çekingen olduğu, tepkisel davranışlarını kontrol etmekte güçlük çektikleri ve bazı çocukların haklarını rahat savunabilirken bazılarının haklarını savunamadıkları ve pasif kaldıklarının ifade edildiği görülmektedir. Çalışmalardan sonra çocukların yakın arkadaşları, özellikle öğrencilerin çekingen davranışlarında azalma olduğunu, kendileriyle ve diğer arkadaşlarıyla daha fazla paylaşımda bulunmaya başladıklarını, bazı çocukların haklarını savundukları, bazı çocukların ise kavgacı davranışlarının azalmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Çocukların tepkisel davranışlarını kontrol etmeye başlamasıyla ilgili bulgu Schumann'ın (2004) çocuklarla oyun terapi ve grup rehberliği çalışmalarını içeren deney çalışmasının, bu çocukların saldırgan davranışlarının azalmasına yardımcı olduğu araştırma sonucu ile tutarlılık göstermektedir.

Diğer taraftan bazı çocukların, çekingen davranışlarının devam ettiği, bir kısmının ise kavgacı tepkisel davranışlarında bir değişiklik olmadığı fark edilmiştir. Deney çalışmasına katılan öğrencilerin yakın arkadaşlarının söyledikleri, velilerin görüşmelerindeki ifadelerle benzerlik göstermektedir. Bu durum yapılan eğitsel oyunlarda, sosyal ilişkiler içinde yaşanan çatışmalarda kullanılacak yöntemler

üzerine çalışmaların olmasının, öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde olumlu gelişmeler olmasına yardımcı olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlamaları da sağlanmış ve bu da çocukların gerginliklerinin kaybolmasıyla ilgili olarak çevreleriyle ilişkilerinin artmasını etkilemiştir.

9. Çocukların öğretmen ilişkileriyle ilgili arkadaşlarının görüşleri incelendiğinde; eğitsel grup oyunlarından önce çocukların öğretmenlerine karşı çekingen olduğu ve derslere katılımda, sorumluluk almada isteksizlik yaşadığı ifade edilmektedir. Çalışmalardan sonra öğrencilerin yakın arkadaşları, özellikle çocukların öğretmenlerine karşı çekingen davranışlarında azalma olduğunu belirtmektedirler. Derslere katılım ve sorumluluk almak konusunda ise bazı öğrencilerde olumlu değişimler ifade edilirken bazılarında herhangi bir değişiklik belirtilmemiştir. Öğrencilerin yakın arkadaşlarının çocuklarla ilgili çalışmalardan önce ve sonraki görüşleri incelendiğinde bu görüşler, velilerle görüşmelerden elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin grup içinde aldıkları öğretmen öğrenci gibi sosyal roller yoluyla kendilerini ifade etmeye başlamalarıyla açıklanabilir. Çocukların oyun ortamı içinde doğru yanlış kaygısı olmadan girdikleri roller kendilerini ifade etmelerin sağladığı ve öğretmenleriyle daha yakın ilişki içine girebilmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca grup içinde kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir oyun ortamı ile rahatlamaları da sağlanmış ve bu da bazı çocukların derslerine daha iyi konsantre olmalarına, öğretmenin verdiği görevlerde daha fazla sorumluluk almaya başlamalarına yardımcı olmuş olabilir. Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmeye başlamalarıyla ilgili yakın arkadaşlarının görüşü, Rowland'ın (2002) drama oyunlarını kullanarak yaptığı grup çalışmalarının, bu çocukların kendilerini ifade edebilme becerilerini olumlu etkilediğini ortaya çıkardığı araştırma bulgularını desteklemektedir. Fakat diğer taraftan bazı çocukların derslere katılım ve sorumluluk alma konusunda bir değişiklik yaşanmamış olması, çalışmaların bu çocuklara etkisi olacak kadar uzun olmayışı, çocukların derse alışma ve sorumluluk alma alışkanlığı ile ilgili farklı dış etmenlerin oluşu ile açıklanabilir.

Sonuç olarak araştırmayla ilgili hep nitel hem de nicel sonuçlar değerlendirildiğinde; yapılan deneysel çalışmanın genellikle çocuklar üzerinde

olumlu etkileri olduğu görülmüştür, araştırmanın bu sonucu Bennett'in (2003) küçük yaştaki çocuklar ve ergenlerle yapılan oyun temelli görüşmeler, dramatik oyunlar ve oyun terapi yöntemlerinin kullanımının psikologlar tarafından desteklendiğini ortaya çıkardığı araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

## **ÖNERİLER**

### **Öneriler**

Yukarıda yer alan sonuçlardan yola çıkarak program geliştirmeciler, rehber öğretmen (psikolojik danışman) yetiştiren kurumlar, rehber öğretmen (psikolojik danışman) ve bu alanda çalışan araştırmacılara için şu öneriler sunulabilir.

1. Okullarda psikolojik danışmanların çalışma alanının genişliği ve ulaşmaya çalıştıkları kitlenin büyüklüğü göz önünde bulundurularak, kısa zamanda çok sayıda öğrenciye ulaşmalarına yardımcı olan, psikolojik danışmanların öğrencilere kazandırmaya çalıştığı amaçları, grup ortamı içinde edinmelerini sağlayan grup içi eğitsel oyun çalışmaları, rehberlik ve psikolojik danışmanlık servislerinde bir yöntem olarak kullanılmalıdır.

2. Bu uygulamalardan öğrencilerin aldığı zevk ve eğitimsel kazanımlar göz önünde bulundurularak, okullarda bir sosyal aktivite grubu olarak oyun grupları oluşturulmalıdır.

3. Okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık servislerinde görevli rehber öğretmenlerin çalışma alanlarını içeren, bu alanda uzmanlaşmış kişilerce verilen yaratıcı drama, sosyodrama, grup rehberliği etkinliklerinden oluşan eğitsel grup oyunlarının yöntem ve tekniklerini öğretmeye yönelik hazırlanmış hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

4. Psikolojik danışman, psikolog ve sosyal hizmet uzmanları gibi çocuklarla çalışan uzmanları yetiştiren kurumlarda, lisans öğrencilerinin grupla oyun etkinliklerini, alanlarında uygulamalarına olanak sağlayacak, farklı oyunları içeren dersler uygulamalı olarak verilmelidir.

5. Okul rehber öğretmenlerine grupla eğitsel oyun çalışmalarını sağlıklı bir şekilde yürütebilmelerine olanak sağlayacak fiziksel ortam sağlanmalıdır.

6. Okullarda görevli rehber öğretmenlerin eğitsel oyun uygulamalarına ilişkin bilgi düzeyi, tutumları ve uygulama oranlarına ilişkin araştırmalar yapılmalıdır.

7. Grupla oyun çalışmalarının, ilköğretim çocuklarıyla yapılacak psikolojik danışmanlık hizmetlerinde kullanılmasına ilişkin daha geniş örneklerle çalışılacak araştırmalar yapılmalıdır.

8. Araştırmada adı geçen, ancak bu çalışmada üzerinde çalışılmış ya da çalışılmamış olan teknikler, psikolojik danışmanlık hizmetlerinin farklı amaçları doğrultusunda uygulanmalı, araştırma sonuçları değerlendirilmelidir.

9. İlköğretim çocuklarıyla yapılacak psikolojik danışmanlık hizmetlerinde kullanılabilecek eğitsel oyun uygulamaları planlanarak, uygulanmak üzere hazırlanmış kitaplar yazılmalıdır.

## KAYNAKÇA

Açıkgöz, K.Ü.(2003) **Aktif Öğrenme**, 3. Baskı, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Adıgüzel, Ö (1993) **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Adıgüzel, Ö.,Çakır İ.A.;Okvuran A. ( 2004) **Drama**; MEB Yayınları

Akın, M. (1993) **Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Dramanın Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Alper, Y.; Bayraktar, E.; Karaçam, Ö. (1997); **Herkes İçin Psikiyatri**, İstanbul: Era Yayıncılık.

Amato, P.R., (1991) **Children of Divorce in the 1990s**. Journal of Family Psychology, September 2001, Vol.15, No3; 355-370.

And, Metin (1973) **Oyun ve Böğü**, Ankara: İş Bankası Yayınları.

Aslan, K. (1996) **Ailenin Sosyoekonomik durumunu Çocuğun Okul Başarısına Etkisi**, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:85

Aslıhan, M. (1998) **Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Çocukların Özkavram Depresyon Düzeyleri ve Akademik Başarılarının Yaş ve Cinsiyet Yönünden Karşılaştırılması**, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Aslıhan, M.(1998) **Parçalanmış veya Tam Aileye Sahip Çocukların Öz-Kavramı Depresyon Düzeyleri ve Akademik Başarılarının Yaş ve Cinsiyet Yönünden Karşılaştırılması**, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim dalı, , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Atkinson, R.; Atkinson C.R. (1995) **Anormal Psikoloji**; Çev. Atalay K. Atalay M.; İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Bartev, A., Kalagiros I., Stollak, G. (2000) **Assesment of the Child and Family in Play Contexts**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Başaran, İ.E. (1978) **Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri**, 5. Baskı, Ankara: Gül Yayınları.

Bayram, E.; Demir, K.;Kaplan, G.; Özgül, E.; Özünel, Ş.; Ömür, Ü.; Morgül, M.,Tantaoğlu, S.; Uğurlu, N.; Ünal, A.; Yapağılı, H. (2004) **İlköğretim Drama**; Meb Yayınları.

Bayezıd, I.G. (2006) **Psikodramada Ağırlıklı Olarak Simgesel Dışavurumu Sağlayan Tekniklerin Kullanılması**, Dr. Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü Yayınlanmamış Terapistlik Tezi.

Benedek, E.; Brown C. (1997) **Boşanma ve Çocuğunuz: Çocuğunuzun Boşanmanızla baş etmesine Nasıl Yardımcı Olursunuz?** Çev: Katlan, S., Ankara: Hyb Yayıncılık.

Bennett, M.E. (2003) **Experiential, Activity Based and Play Interventions in Child Therapy: A Delphi Study**, Tennessee State University; Degree of Doctor of Philosophy.

Bilal, G (1986) **“Demokratik” ve “Otoriter” olarak Algılanan Anne Baba Tutumlarının Çocukları Uyum Düzeyine Etkisi**, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:11; Sayı:62, Ankara.

Botsis, A; Plutchik, R.; Kotler, M; Herman, M. (1995) **Parental Loss and Family violence as correlates of suicide and violence risk**, Suicide&Life-Threatening Behavior Newyork, Vol.25; Iss.2;pg;253

Burns, M.E. (2000) **An Explorotion of the İmportance of Self Care to the Drama Therapy İntern**. Presented in Partial fulfilment of the Requirement for the degree of Master of Arts. Concordia University. Canada.

Caplan R., Sherman T. (2000) **Kiddle Formal Thought Disorder Rating Scale and Story Game**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Cicchetti, D.; Sheree L.T, **Çocuk ve Gençlerde Depresyon Gelişimi**; Çev. Kazak, S.; Türk Psikoloji Bülten; 4(10) 105-112.

Conner, M.(2001) **Understanding an Dealing With Depression**, Clinical&Medical Psychologist.

Çağdaş, A.(2002) **Anne Baba Çocuk İlişkisi**, Ankara: Nobel Yayınevi.

Çağdaş, A.(2002) **Anne-Baba-Çocuk İletişimi**, Ankara: Nobel Yayınevi

Çelikoğlu, C. (1997) **Boşanmanın Çocukların benlik saygısına Etkisinin İncelenmesi**; Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Çınar, H.(1999) **Oyunun Doğası ve Anlamı**; Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması, Ankara: Oluşum Tiyatro ve Drama Atölyesi Yayınları.

Daco, P. (1989) **Çağdaş Psikolojinin Olağanüstü Halleri**, Çev.Gürün, O.A.; İstanbul: İnkılap Kitapevi.

Daubrova, D. A. (2005) **The Effects of Child-Centered Group Play Therapy on Emotional İntelligence**, Behavior and Parenting Stress , Walden University, Dissertation Submitted in Partial Fulfilment of the Requirements fort he Degree of Doctor of Philosophy Clinical Psychology.

Day, C., Fetkovich M.M., Taylor, K.M. (2000) **The Play History İnterview; Play Diagnosis and Assesment**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Dianne, S.(1995) **How Play İnfluences Children's Development at home and Scholl**, Journal of Physical Education, Recreative&Reston. Vol.66, Iss 2,p28,6p,4c.

Dodson, F. (1997) **Baba Gibi Yar Olmaz**: Çev:Seçkin, S.; 3.Basım, İstanbul: Özgür yayınları.

Dong, Q; Wong Y.; Ollendick T.H. (2002) **Consequences of Divorce on the Adjustment of Children in China**. Journal of the American of Clinical Child&Adolescent Psychiatry, Feb, Vol 31, Issue 1,p 101,10p.

Ekşi, A. (1990) **Çocuk Genç, Anne babalar**, Ankara: Bilgi Yayınevi

Elmacı, F. (2001) **Parçalanmış ve Bütünlüğünü Koruyan Aileye Sahip Ergenlerin Depresyon ve Uyum Düzeylerinde Sosyal Desteğin Rolü**, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli.

Erim, B. (2001) **Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin, Benlik Saygısı Depresyon ve Yalnızlık Düzeyi ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.



Erkan, S. (2005), **Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları**, Pegem Yayıncılık.

Feldman, R. (1999) **Understanding Psychology**, 4th ed., Library of Congress Cataloging in Publication Data, USA.

Fıfıloğlu H. ;Ulu, P (2002) **The Relationship between Turkish children's perceptions of marital conflict and their internalizing and externalizing problems**. Vol 37; Iss 6; pg 369-378,10p

Frost, A., Pakiz B. (1990) **The Effects of Marital Disruption on Adolescent: Time as a Dynamic**, American Journal of Orthopsychiatry, 60(4) October.

Gadner M.; Gardiner H.:(1993) Çev. Dönmez, A.; Çelen N.; Onur, B. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Ankara: İmge Yayınevi.

Geçtan, E. (1993) **Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Gehring T.M., Page, J. (2000) **Family System Test (FAST) A Systemic Approach for Family Evaluation in Clinical Practice and Research**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Gerede, A.(2002) **İlköğretimde Okuyan Çocukların Umutsuzluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Gestwicki, C (1999) **Developmentally Appropriate Practise Curriculum and Development in Early Education**, an İnternature Thomson Publishing Company, USA.

Görker, I (2001) **Çocuklarda Oyun Tedavi Grubu, Bir Grup Çocukla Yapılan Oyun Tedavi Grubunun Değerlendirilmesi**; Yeni Syposium,38(1) 30-44.

Gülerce, A. (1990) **Aile Terapisinin Psikolojiye getirdiği epistemolojik Yenilik**, Psikoloji Dergisi, 7.25

Haavisto, A.(2004) **Factors associated with depressive symptoms among 18 year old boys: A prospective 10 year follow-up study**, Journal of Affective Disorders, Volume 83, Issues 2-3, Pages 143-154.

Hall, T.; Kadusan, H.; Schaefer, C. ; **Fifteen Effective Play Therapy Techniques**, Professional Psychology, Research and Practise. Vol.33 (6) 2002, pp.515-522.

Hampton, V., Fantuzzo, J. (2000) **Penn Interactive Peer Play Scale: A Parent and Teacher rating System for young children**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Harvey, S. (2000) **Dynamic Play Approaches in the Observation of Family Relationships**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Hendrick, D. (1996) **The Whole Child**; by Mcmillon Publishing Company,USA.

Jalong, M.R., Isenberg, J.P. (1993) **Creative Expression and Play in Early Childhood**, Second Edition, by Mcmillon Publishing Company, USA

Kaptan, S. (1998) **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Tekişık Web Ofset Tesisleri: Ankara.

Karakuş, S. (2003) **Anne Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocukların Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi ve Okul Başarısına Yansıması**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Karatay, A.(1996) **Family Structure of Children Under State Protection a Descriptive Study on Broken Family**, A thesis submitted to the graduate school of social sciences of the Middle East Technical University, in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts in department of sociology, Ankara.

Karaveli, D. (2000) **Depresyon Tanısı Alan Bir Grup Danışmanın Aile yapısı ve İşlevleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi**, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bölümü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.

Kaugars, A., Niec, L., Russ, S.(2000) **Play Assesment of Affect: The Affect in Play Scale**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Kelly, J.M. (1975) **“Self Concept Development in Parent Deprived Children: A Comparative Study”** Graduate Research in Education and Related Disciplines, Cilt 6 Sayı 1 (30-48)

Ketterman, G. (1998) **Anne Babaların En Çok Sorduğu Soruların Cevapları**; Çev: Gürel, H.; Ankara: Hyb Yayıncılık.

Kirchheimer, S (2003) **Childhood Depression Clues Found in Play**. How Preschollers Play Can İndicate the State of Their Emotional Health. Journal of The American Academy of Cchild and Adolescent Psychiatry, March.2003. San Francisco.

Köknel, Ö (1992) **Depresyon, Ruhsal Çöküntü**, Altın Kitapevi; 3. basım.

Kulaksızoğlu, A. (2003) **Kişisel Gelişim Uygulamaları**, Nobel Yayın Dağıtım.

Kuyucu, Y. (1999) **Anne Babaları Boşanmış ve Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Uyum Sorunlarının Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme**. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Küçükkendirci, H.(2000) **İlköğretim II. Kısım Öğrencilerinde Kovaks Ölçeği ile Depresyon Taraması Sonuçlarının Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi**, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilimdalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya.

Layne, A.E.; Bernstein, “Gail A.; Egan, E., Kushner, Matt G. (2003) **Predictors of Treatment Response in Anxious-Depressed Adolescent with Scholl Refusal**” Journal of the American of Child&Adolescent Psychiatry, Cilt 42, Sayı 3 (319)

Lifter, K.(2000) **Linking Assesment to İntervention for Children with Developmental Disabilities or at –risk for developmental delay: The Developmental play assesment (DPA) İnstrument**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Liu, Y. (2003) **Parent-Child İnteraction and Children’s depression the relationships between Parent-Child İnteraction and Children’s depressive symptoms in Taiwan**. Journal of Adolescence. Vol 26; Iss 4; pg 447,11p

Lohr, R.; Mendell, A.; Riemer, B. (1989) **Clinical Observetions on Interferences of Femininty**, Clinical Social Work Journal, Vol.17:4.

Long, N.; Slater, E.; Forehand R.; Fauber, R. (1988) **“Continued Hight or Reduced İnterparental Conflict Following Divorce: Relation to Young**

**Adolescent Adjustment”** Journal of Consulting and Clinical Psychology, No 56 (467-469)

Maier, E.H.; Lachman M.E. (2000) **Consequences of Early parental Loss and Separation for health and well-being in midlife.** International Journal of Behavioral Development, Vol.24, Issue 2, p183, 7p.

Marmorstein, Naomi, R.; Lacona, William G.(2002) **“Major Depression and Conduct Disorder in a Twin Sample: Gender Functioning and Risk For Future Psychopathology”** Journal of the American of Child&Adolescent Psychiatry, Cilt 42, Sayı, 2 (225)

Martin, C.G. (2001) **The Alliance Between Drama Therapy and Emotional Intelligence.** Presented in Partial fulfilment of the Requirement for the degree of Master of Arts. Concordia University. Canada.

Mattison R. (1990) **Four Year Predictive Value of the Children’s Depression Inventory,** Psychology June 1990, Vol.2, No:2, 169-174.

McLanahan, S. (1993) **They Much you up,** economist, vol.326, Issue 7803,p33, 2/3 p, 1 graph.

Mesiç, B. K., (2000) **Well-Being of Institutionalized Children: A Comparative Study on Parental Deprivation.** Boğaziçi University. A thesis submitted to the institute of social sciences in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts in Educational Sciences. İstanbul.

Metin, G. (1999) **Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi;** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Miles, M.B and Huberman, A.M. (1984) **Qualitative Data Analysis: a sourcebook of new methods.** Newbur Park. London, New Delhi: Sage Publication.

Miller, J.A., (1998); **The Childhood Depression Sourcebook,** Çev. Işık, M.; İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Morganett, R. (2005) , (Çev: Güçray S., Kaya, G.) **Yaşam Becerileri Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları**

Nazlı, S. (2003) **Aile Danışmanlığı,** Eylül, Ankara: Anı Yayıncılık,

Nutku, Ö (1998) **Oyun, Çocuk, Tiyatro,** İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Öncü, E.Ç.; Özbay E. (2005) **Okul Öncesi Çocuklar için Oyun**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Ozankaya, Ö.(1991) **Toplumbilim**; İstanbul: Cem Yayınevi.

Özağı, A.(2004) **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servislerinde Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılmasına İlişkin Bir Örnek Çalışma**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Özdoğan, B.(2000); **Çocuk ve Oyun: Çocuğa Oyunla Yardım**; Ankara: Anı Yayıncılık.

Özgüven, İ.E.(2001) **Ailede İletişim ve Yaşam**, Pdrem Yayınları,Ankara.

Özteke, N. (2003) **Yaratıcı Drama Yöntemi ile Ergenlerde İletişim Becerileri Geliştirme Eğitimi**, Yaratıcı Drama Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim dalı.

Öztürk, O. (1992) **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**; Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Parish, T.S. (1987) **Children's Self Concept: Are They Affected by Parental Divorce and Remarriage**, Journal of Social Behavior and Personality

Perecowicz, T. (2002) **Creative Interventions in Drama Therapy for Treating Families**. Presented in Partial fulfilment of the Requirement for the degree of Master of Arts. Concordia University. Canada.

Power, T.R. (2000) **Assessing the Cognitive ağabeylity of İnfants and Toddlers through play: The Play Test**, edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada, USA.

Roseby U; Deutsch, R. (1985) **Children of Seperation and Divorce: Effects of a Social Role Taking Group İntervention on Fourth and Fifth Graders**. Journal of Clinical Child Psychology, Vol 14, Issue 1, p55, 6p.

Rowland, G. (2002) **Every Child Needs Self Esteem: Creative Drama Builds Self Confidence Through Self Expression**, A Project Demonstrating Excellence Submitted to the Union Institute.

Salk, L. (1993) **Çocuğun Duygusal Sorunları**, İstanbul: Remzi Kitapevi, 4. Basım.

San, İ.(1995) **Sanatta Yaratıcılık, Oyun, Drama**; Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazıları, ed. Adıgüzel, Ö., 2002, Naturel Yayınevi.

Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K.,**Parent Child Interaction Play Assesment**, Second Edition. published in Canada, USA.

Saygılı, S.(2005) **Çocuklarda Davranış Bozuklukları**, İstanbul: Elit Yayıncılık.

Schumann, B. (2004) **Effect of Child-Centered Play Therapy and Curriculum-Based Small-Group Guidance on the Behaviours of Children referred for agression in a elementary scholl setting**. University of North Texas, Degree of Doctor of Philosophy.

Seçkin, N; Kayhan Ü; (1996) **Aile Yapısı**; Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.:Açıköğretim Fakültesi.

Sevinç, M (2004) **Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun**, İstanbul: Morpa Yayınları.

Simons R., Lin K.; Leslie C.; Conger R.; Loren, F. (1999) **Explaining the Higher İncidence of Adjustment Problems Among Children of Divorced Compared wit those in two-Parent Families**, Journal of Marriage&Family. Vol.61, Issue 4,p1020, 14p,6 charts.

Stolberg, A. (1994) **Enhancing Treatment Gains in a Scholl-Based İntervention for Children of Divorce Through Skill Training**, Parental İnvolvement and Transfer Proceduras, Journal of Consulting and Clinical Psychology, February 1994, Vol.62 No:1, (147-156)

Şemin, R. V. (1992) **Gençlik Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Şirvanlı, D.(1998) **Eşler arası Çatışma ve Boşanmanın Farklı Yaş ve Cinsiyetteki Çocukların Davranış ve Uyum problemleri ile Algıladıkları Sosyal Destek Üzerindeki Rolü**; Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Thomas, A. Waddell D. (1990); **Children and Divorce Scholl Psychology Review**, by Shoran W. Royal an Howard. M.Knoff University of South Florida Tapma, Vol.19, Issue 2. following p 253.

Tomyai, M.M. (2003) **Exploring Archetypal Images, Especially The Shadow through the medium of drama therapy.** Presented in Partial fulfilment of the Requirement for the degree of Master of Arts. Concordia University. Canada.

Tsouluhas, A. (2002) **The Individuation Process of a Young Boy in Drama Therapy: A Child's Story.** Presented in Partial fulfilment of the Requirement for the degree of Master of Arts. Concordia University. Canada.

Ulu, İ.P.; Fıfıloğlu H. (2004) **Çocukların Evlilik Çatışmasını Algılaması Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması.** 7(14) 61-75.

Uras, B. (2001) **Kurum Bakımında Olan ve Ailesi Yanında Kalan Çocuklarda Öğrenilmişlik Çaresizlik İle Depresyon Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,** Ege Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Wang, L.; Russel C. (2001) **The Relationship Between Marital Satisfaction, Marital Stability, Nuclear Family Triangulation and Childhood Depression,** American Journal of Family Therapy. Vol.29; Issue 4; pg 337-347.

Westhy, C.(2000) **A Scale For Assessng Development of Children Play,** edited by Sandgrund, A.; Schaefer, C; Gitlin-Weiner K., Second Edition. published in Canada,USA.

Weyburne, D. (2000) **Ben şimdi Ne Olacağım?,** Çev: Koşar, H., İstanbul, Kuraldışı Yayıncılık.

Winnicott, D.W. (1998) **Oyun ve Gerçeklik,** Çev. Tuncay BİRKAN, İstanbul, Metis Yayınları.

Wolf, A. (1998) **Boşanmanın şart mıydı?,** Çev: Aksoy, E., Ankara: Sistem Yayıncılık.

Yagla K,M (2001) **Childhood Family Disruptions and Adult Well-being: the differential effects of divorce and parental death;** Death Studies, Vol.25, Issue 5, p419, 25 p.

Yavuzer, H.(1999) **Çocuk Psikoloğisi,** İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yazıcıoğlu, Y. (1995) **Değişen Teknoloji ve Aileye Etkisi, Anadolu Üniversitesi,** Eskişehir: Açıkoğretim Fakültesi, Aralık.

Yıldırım, N. (1992) **Türk Aile Sistemi İçinde Edirne Ailesinin Sosyal Yapı Özellikleri, İstanbul Üniversitesi; Sosyal Bilimler Enstitüsü; Sosyal Yayın ve Sosyal Değişme Bölümü; Yayımlanmamış Doktora Tezi; İstanbul.**

Yörükoğlu, A. (2000) **Çocuk Ruh Sağlığı; Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi, İstanbul: Özgür Yayınları, 3. Basım, Mayıs.**

Zill, N. (1993) **Long-Term Effects of Parental Dorce on Parent Child Relationships, Adjustment and Achievement in Young Adulthood. Journal of Family Psychology June 1993, Vol.7, No:1, 91-103**

### **İnternet Kaynakçası**

Allen, J.P (2003) **Not All Families of Depressed Children Are Unstable.**

Rochester Institute of Tecnology

<http://www.personalityresearch.org/papers/allen.html>.

Carol E., Watkins M.D.(2002) ; **Depression in Children and Adolescents.**

[www.baltimorepsych.com/cadepress.htm](http://www.baltimorepsych.com/cadepress.htm). (son ulaşım tarihi:15 eylül 2002)

Fischer,T.; BuchVeriag; (2002) <http://www.depression.about.com/child.htm>.

13.09.2002

Fossler, D.(1997) **Childhood Depression: Early Recognition Leads to Successful Treatment.** [www.aacap.org](http://www.aacap.org)

Gençlik ve Terörizm; [http:// www.terror.gen.tr/turkce/terror\\_ve\\_genclik/gen\\_ter\\_20.html](http://www.terror.gen.tr/turkce/terror_ve_genclik/gen_ter_20.html).

Gürsoy, F.; **Boşanma ve Çocuk;** [http:// www.colukcocuk.com.tr](http://www.colukcocuk.com.tr) (son ulaşım tarihi 16 eylül 2002)

Hughes, R. (1996) **The Effects of Divorce on Children, İnternet İn-Service on children and Divorce.** [http:// www. Hec.ohio-state.edufamlife/divorce/index.htm](http://www.Hec.ohio-state.edufamlife/divorce/index.htm).

Karabaş, Z.; **Bebeğim ve Biz Dergisi; Çocuklar da Depresyon Geçirir,** [www.superanne.com/sağlık/depresyon/shtml](http://www.superanne.com/sağlık/depresyon/shtml) (15 eylül 2002)

Lee, J. M.; [http:// www. Brooklane.org/ whitepgs /children/childdis. Html](http://www.Brooklane.org/whitepgs/children/childdis.html) (Son ulaşım tarihi Eylül 2002)



Lee,E.J.(2003) **Depression: It Doesn't Just Affect Adults.** Rochester Institute of Tecnology. <http://www.personalityresearch.org/papers/lee.html>.

Mule, C.M. (2003) **Why Adolescent Have The Blues and How To Help;** Rochester Institute of Tecnology.

<http://www.personalityresearch.org/papers/mule.html>

Parçalanmış Aile ve Suçluluk;

[http:// www.psikologum.com/editor.asp?aid=56](http://www.psikologum.com/editor.asp?aid=56)

Rana, P (2000) **Understanding Chilhood Depression,**

[http:// healtyplace.healthology.com/focus\\_article\\_28 htm](http://healtyplace.healthology.com/focus_article_28.htm). When Your Child Feels Sad.

Robins, P. (2001) **Treatment Depressed Child;**

[http://kidshealth.com/parent/emotions/feelings/when\\_child\\_depressed\\_p4.ht](http://kidshealth.com/parent/emotions/feelings/when_child_depressed_p4.html)

ml (son ulaşım 21 eylül 2002)

Sener,S. (2002) **Çocuklarda Depresyon;**

<http://med.gazi.edu.tr/akd/dahili/çocukdepresyon.html> (son ulaşım eylül 2002)

Sokolova, I (2003) **Depression in Children: What Causes It and How We Can Help;** Rochester Institute of Tecnology.

<http://www.personalityresearch.org/papers/sokolova.html>.

Sokolova, I.V (2003) **No Clear and Definitive Answers on The Topic of Children's Depression. Rochester Institute of Tecnology.**

<http://www.personalityresearch.org/papers/sokolova.html>

Stock, E.(2003) **The Effect of Parental Attachment on Childhood Psychological Disorders.** Rochester Institute of Tecnology.

<http://www.personalityresearch.org/papers/stock.html>

Umurtak, G. (2002) **Çocuk ve Ergenlerde Depresyon;** [http://www.bakirkoy\\_bld.gov.tr/cocuk\\_depresyon.html](http://www.bakirkoy_bld.gov.tr/cocuk_depresyon.html) (Eylül 2002)

[http:// www.mhastl.org/depression&children.htm](http://www.mhastl.org/depression&children.htm)

[http://www.mcmanweb.com/article\\_28.htm](http://www.mcmanweb.com/article_28.htm), When Your Child Feels Sad.

<http://www.geocities.com/marufbecene/depresyon.htm>

<http://www.wingofmadness.com/articles/children.1.htm> (son ulaşım tarihi 15 eylül 2002)

## EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı Soyadı:

Okulu:

Sınıfı/Şube:

Yaş:

Cinsiyet: Kız ( )

Erkek ( )

1- Evde kiminle beraber yaşıyorsunuz?

a) Anne ve babamla ( )

b) Annemle ( )

c) Babamla ( )

d) Akrabalarım ( )

Kiminle yaşıyorsanız yandaki boşluğa yazınız.....  
( Anneanne, babaanne, amca, hala vb...)

e) Diğer ( )

(Diğer seçeneğini işaretlediyseniz)

Belirtiniz:.....

.....

2-Şu anki aile durumunuz nasıl?

a) Anne- baba sağ ( )

b) Anne- baba hayatta değil ( )

c) Anne sağ- baba hayatta değil ( )

d) Baba sağ- anne hayatta değil ( )

3- (Anne baba ayrılırsa)

Anne baba ne kadar süredir ayrı yaşıyor?

a) 0- 1 yıl ( )

b) 1-5 yıl ( )

c) 5 yıl ve üstü ( )

**EK-2 KOVAKS ÇOCUKLAR İÇİN GELİŞTİRİLMİŞ DEPRESYON  
ÖLÇEĞİ**

*Adı Soyadı :*

*Tarih:*

*Cinsiyeti:*

*Okul:*

*Doğum Tarihi :*

*Sınıf:*

**Sevgili öğrenciler,**

**Aşağıda gruplar halinde bazı cümleler yazılıdır. Her gruptaki cümleleri dikkatlice okuyunuz. Her grup için bugün dahil son iki hafta içinde size en uygun olan cümlenin yanındaki sayıyı yuvarlak içine alınız.**

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

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

- S) 1-Ağrı ve sızılardan endiŖe etmem.  
2-Çoğu zaman ağrı ve sızılardan endiŖe ederim.  
3-Her zaman ağrı ve sızılardan endiŖe ederim.
- T) 1-Kendimi yalnız hissetmem.  
2-Çoğu zaman kendimi yalnız hissetmem.  
3-Her zaman kendimi yalnız hissederim.
- U) 1-Okuldan hiç hoŖlanmam.  
2-Arada sırada okuldan hoŖlanırım.  
3-Çoğu zaman okuldan hoŖlanırım
- V) 1-Birçok arkadaŖım var.  
2-Birkaç arkadaŖım var ama daha fazla olmasını isterim.  
3-Hiç arkadaŖım yok.
- W) 1-Okul baŖarım iyi  
2-Okul baŖarım eskisi kadar iyi değil.  
3-Eskiden iyi olduğum derslerde çok baŖarısızım.
- X) 1-Hiçbir zaman diğer çocuklar kadar iyi olamıyorum  
2-Eğer istersem diğer çocuklar kadar iyi olurum.  
3-Diğer çocuklar kadar iyiyim.
- Y) 1-Kimse beni sevmez  
2-Beni seven insanların olup olmadığından emin değilim.  
3-Beni sevenlerin olduğundan eminim.
- Z) 1-Bana söyleneni genellikle yaparım  
2-Bana söyleneni çoğu zaman yaparım  
3-Bana söyleneni hiçbir zaman yapmam.
- AA) 1-İnsanlarla iyi geçinirim.  
2-İnsanlarla sık sık kavga ederim.  
3-İnsanlarla her zaman kavga ederim.

### EK-3 VELİLER İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

**Çocuğun adı soyadı:**

**Yaşı:**

**Görüşme Yapılan Kişi (Yakınlığı):**

**Adı Soyadı:**

**Mesleği:**

**Yaşı:**

**Eğitim Durumu:**

**1. Çocuğunuzun kişisel özelliklerini birkaç kelimeyle ifade eder misiniz?**

(Sessiz, içekapanık; girişken, saldırgan, pasif, kıskanç vb...)

**2. Çocuğunuzun arkadaşlarıyla ilişkileri nasıl? Yapılan çalışmaların arkadaş ilişkileri üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?**

*Sondalar*

- ✓ Kaç arkadaşı var? (Okulda, mahallede)
- ✓ Bir şeye ihtiyaç duyduğunda arkadaşlarını arar mı?
- ✓ Arkadaşlarıyla okul dışında da görüşür mü?
- ✓ Arkadaşlarıyla sıklıkla kavga eder mi?

**3. Çocuğunuzun öğretmeniyle ilişkileri nasıl? Yapılan çalışmaların öğretmeniyle ilişkileri üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?**

*Sondalar*

- ✓ İsteklerini rahatlıkla öğretmenine ifade eder mi?
- ✓ Sınıfta derslerde parmağını kaldırır mı? Derse katılır mı?
- ✓ Okulda ders dışı etkinliklerde sorumluluk alır mı?
- ✓ Öğretmenin çocuğunuzla ilgili genelde görüşleri nasıldır?
- ✓ Sosyal aktivitelere katılır mı?

**4. Çocuğunuzun sizinle ilişkileri nasıl? Yapılan çalışmaların sizinle ilişkileri üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?**

*Sondalar*

- ✓ Evde isteklerini rahatlıkla dile getirir mi?
- ✓ Sıkıntılarını sizinle konuşur mu?
- ✓ Evde bir tartışma yaşandığında kendini savunur mu; ya da susar mı?

**5. (Çalışmalardan önce) Bu çalışmadan çocuğunuzla ilgili beklentileriniz, değişmesini istediğiniz özellikler nelerdir?**

**(Çalışmalardan sonra) Bu çalışmaların, çocuğunuza etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?**

**EK-4 ÖĞRENCİLERİN YAKIN ARKADAŞLARIYLA YARI  
YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

**Deney grubundaki öğrencinin adı soyadı:**

**Sınıfı:**

**Görüşme Yapılan Kişi:**

**1. Arkadaşını gördüğünde en çok hangi duygular aklına gelir?  
(Mutlu, üzgün, kızgın, endişeli...)**

**2. Arkadaşının seninle arası genelde nasıldır?**

*Sondalar*

- ✓ Okul dışında görüşür müsünüz?
- ✓ Sıkıntılarını seninle paylaşır mı?
- ✓ Bir şeye ihtiyaç duyduğunda seni arar mı?
- ✓ Sık sık kavga eder misiniz?
- ✓ Yoksa genelde iyi mi anlaşılırsınız?

**3. Arkadaşının sınıftaki diğer arkadaşlarıyla arası nasıl?**

*Sondalar*

- ✓ Senin dışında başka yakın arkadaşları var mı? Kaç tane?
- ✓ Diğer arkadaşlarıyla sıklıkla kavga eder mi?
- ✓ Arkadaşlarıyla sorun yaşadığında kavga mı eder, sessiz mi kalır, kendini savunur mu?
- ✓ Yalnız kalmaktan mı yoksa başkalarıyla olmaktan mı hoşlanır?

**4. Arkadaşının öğretmeninizle arası nasıl?**

*Sondalar*

- ✓ İsteklerini rahatlıkla öğretmenine ifade eder mi?
- ✓ Sınıfta derslerde parmağını kaldırır mı? Derse katılır mı?
- ✓ Okulda ders dışı etkinliklerde sorumluluk alır mı?
- ✓ Sosyal aktivitelere katılır mı?

## EK-5 EĞİTSEL OYUN ÇALIŞMALARINDA ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI ÇALIŞMALARDAN ÖRNEKLER

