

KORUNMAYA MUHTAÇ YEDİ-ON BİR YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Social Problem Solving Skills in A Group of Children in Need Aged Seven-eleven

E. Helin YABAN*
Arzu YÜKSELEN**

*Araş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü

**Dr., Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü

ÖZET

Bu araştırma, çocuk yuvalarında yaşayan korunmaya muhtaç çocukların sosyal problem çözme becerilerini ortaya çıkarmak amacı ile pilot bir çalışma olarak planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Ankara il merkezinde bulunan Gazi, Keçiören ve Sincan Çocuk Yuvaları'nda yaşayan

yedi-on bir yaş grubundaki normal gelişim gösteren, ilköğretime devam eden çocuklar (40 erkek, 40 kız) oluşturmuştur. Örnekleme seçilen çocukların her birine sosyal problem çözme becerilerinin iki boyutunu (arkadaş edinme ve nesne edinme) değerlendirmek amacı ile 'Sosyal Problem Çözme Testi' uygulanmıştır. Sosyal problem çözme becerileri test skorlarının yaş ve cinsiyet değişkenleri ile ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen verilerin, her bir yaş grubunda cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyetlerde yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi uygulanmış, yaş grupları arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanarak ikişerli karşılaştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, on bir yaş grubu çocuklarda, nesne edinme ile ilgili problem durumunda kullanılan farklı strateji sayısı puanlarının, ilgi ve esneklik puanlarının cinsiyetle ilişkili olduğu, kızların sosyal problemleri çözmede erkeklerden daha başarılı oldukları bulunmuştur. Yaşla, arkadaş edinme ile ilgili problem durumuna getirilen çözüm sayısı ve nesne edinme ile ilgili problem durumunda kullanılan farklı strateji sayısı puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu, ilgi puanlarının ise yaş ile ilişkisi olmadığı saptanmıştır. Araştırmada ayrıca, problemin çözümünün başarısız olması durumunda büyük yaş grubu çocukların problem durumunu çözecek yeni stratejiler oluşturmada (esneklik) daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sosyal problem çözme, korunmaya muhtaç çocuk, orta çocukluk

ABSTRACT

This research examined social problem solving skills of seven-eleven year old children who reside in child homes in Ankara. The

goal is also to examine how children behave when they face social dilemmas. In this investigation, children were asked to provide solutions to two types of social problems. Primary school age children (N=80, 40 boys and 40 girls) responded to hypothetical social solutions designed to assess quantitative and qualitative dimensions of their social problem solving skills. We investigated the relation between social problem solving skills and gender and age. Kruskal-Wallis test is used in order to determine the differences among the age groups. Mann Whitney U test is used to compare gender differences and also age groups between each. Results indicated that social problem solving skills altered with gender. Significant differences according to gender are found in the eleven year old age group. For object acquisition, relevancy and flexibility. Girls are more successful than boys. Age differences in the numbers of responses in object acquisition and types of strategies in friendship stories are significant. Relevancy scores aren't significantly related to age. We have also discovered that as they get older, children are able to vary their strategies.

Key Words: Social problem solving, children in need, middle childhood

GİRİŞ

Sosyo-kültürel bir varlık olarak insan, doğumundan itibaren çevre ile uyum sağlama çabasıdadır. Bebekle bakan kişi arasındaki ilişki ile başlayan ve çocuğun büyüme ve gelişmesi ile diğer yetişkin ve akranlarla ilişkilerle devam eden toplumsallaşma sürecinde çocuk, sosyal çevrede birçok sorunla karşılaşmaktadır. Sosyal problemleri çözme çocuğun çevresi ile iletişim kurmada gerekli olan becerileri geliştirmesini, kendi duyguları ile diğerinin duygularını doğru olarak anlama becerisini

gerektirir. Özellikle okula başlama ile birlikte çocuğun sosyal çevresindeki genişleme, çocuğun ilişkilerini nasıl düzenleyeceğini, kişiler arası problemleri nasıl çözeceğini öğrenmesine ve öğrenilenleri pekiştirmesine olanak sağlar. Sosyal bilişsel problem çözme becerileri, bu gelişimsel periyotta uyum için önemli bir belirleyici olarak ortaya çıkmaktadır (Shure ve Spivack, 1980; Elias ve ark.,1986; Dodge ve ark., 1988; D'Zurilla ve Sheedy; 1992; Biggam ve Power, 1999; Siu ve Shek, 2005). Bilişsel-dil ve sosyal gelişimindeki ilerlemelere paralel olarak çocuk kendisini başkalarının yerine koymayı, dünyaya onların bakış açıları ile bakabilmeyi öğrenir. Piaget (1959)'e göre zekice düşünmek ve davranmak, tartışarak, karşı gelerek ve özellikle yaşıt grupları içindeki deneyimlerle gelişmektedir. Sosyal çatışma ve tartışmalarla çocuk diğerinin düşüncelerini, duygularını, niyetini anlamakta, bu yeni anlamlara karşı güçlenmekte, davranışlarının sonuçlarını hem kendi hem de çevresindeki kişiler için düşünebilmekte ve bilincindeki bu düşünce ile uygun ve etkili sosyal davranışlar gösterebilmektedir. Çocuğun diğerinin gözüyle bakmayı anlama becerisinin gelişmesi çocukların 'diğeri yönelimli (other oriented)' ya da 'prososyal (prosocial)' hedefler oluşturması ile sonuçlanmaktadır (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992: 18).

Çocuk sosyalleştikçe kişiler arası problemleri çözmek için kullandığı stratejileri pekiştirmekte ve yeni stratejiler geliştirmeyi öğrenmektedir. Kişiler arası problemleri başarılı ve etkili bir şekilde çözen çocuklar için sosyal yaşam başarılı ve pekiştirici olmaktadır. (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992: 4). Kişiler arası problemleri çözme becerilerinde başarısız olan çocukların ise, içinde buldukları

sosyal gruplar tarafından kabul edilmede problem yaşayacakları düşünülebilir (Dodge ve ark., 1994; Rubin ve ark., 1984; D'Zurilla ve ark., 2003). Ayrıca, Dodge ve Crick (1994), sosyal problem çözme yetersizliklerinin saldırganlık ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal problem çözme, sosyal çevrede karşılaşılan problemleri çözme girişiminde bulunma anlamını taşır. D'Zurilla ve arkadaşları (2003)'na göre sosyal problem çözme, günlük yaşam deneyiminde karşılaştığı problem durumu ile başa çıkmak için kullanacağı uyumlu ve etkin yolları keşfetme ve tanıma girişiminde bulunan bireyin geliştirdiği bilişsel-davranışsal bir süreçtir. Bu bakış açısına göre sosyal problem çözme bilinçli, rasyonel, etkili ve amaçlı bir başa çıkma süreci olarak tanımlanmaktadır. Shure ve Spivack (1982) ise sosyal problem çözmeyi çocuğun günlük problemleri çözmek için geliştirdiği ve kullandığı sistematik düşünce becerileri olarak tanımlar. Sosyal problem çözme, sosyal çevrede karşılaşılan problemleri çözmek için kullanılan, sıralı bilişsel süreçleri izleyen bir süreçtir ve problemi tanıma, problemi çözecek alternatif yollar oluşturma, bu alternatifler arasından en etkili olanı seçme gibi birçok zihinsel aktiviteyi gerektirir (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992; Dodge ve ark., 1994). Kişisel bir beceri olan sosyal problem çözme becerileri, yaşamın niteliğinin belirleyicisi olabilir (D'Zurilla ve Chang, 1995; Shure, 1999).

Çocukların yetiştirilmesinde temel kurum olan ailenin, boşanma, ölüm ya da anne baba ilişkileri nedeni ile işlevlerini gerektiği gibi yerine getirememesi durumunda çocuğa bakım ve eğitim sağlama görevleri devlete düşmektedir. Korunmaya muhtaçlık kavramı, bir

çocuğun kanunun öngördüğü ölçüde özen ve bakım görememesini ve bunun sonucunda beden, fikir ve ruh güvenliğinin tehlikeye düşmesini ifade eder (Akyüz, 1974). Korunmaya muhtaçlık olgusunda, bakımı, yetiştirilmesi, korunması ve gözetilmesindeki eksiklikler nedeniyle çocuğun sosyal, fiziksel, ruhsal ve ahlaki yönden sağlıklı bir yetişkin olması risk altındadır. Yapılan araştırmalar, korunmaya muhtaç çocuklarda çevreye karşı ilgisizlik, güvensizlik, ilişki kurmada zorlanma, bağımlılık, düşük benlik saygısı, içekapanıklık, kendine ve başkasına zarar verecek şekilde yalan söyleme, çalma, öfke, saldırganlık, hırçınlık, suça yönelme, anksiyete, grup halinde bir oyunu sürdürmemeye gibi duygusal ve davranışsal sorunlar gözlemlendiğini göstermiştir (Roy ve ark., 2004; Yörükoğlu, 1977; Erkan, 1995; Öztürk, 1989; Aslan, 1997; Arnaz, 1983; Kut ve Özeltin, 1987; Bulut, 1983; Şahin, 1990). Bıyıklı (1976), ölüm, hastalık, terk gibi nedenlerle çocuğun güdümsüz ya da desteksiz kaldığını, bazı durumlarda ya kendi haline bırakıldığını ya da aile içi geçimsizlik, anlaşmazlık gibi durumların etkisinde kaldığını; tüm bunların sonucunda, fiziksel ve psikososyal gereksinimleri karşılanamadığından, uyumsuz, suçlu ve korunmaya muhtaç hale geldiğini belirtir.

Korunmaya muhtaç çocuklarla yapılan araştırmaların bazılarında, davranış sorunlarının cinsiyetler ve yaşlar (Bulut, 2000; Şahin, 1990; Ersoy, 2001) arasında farklılık gösterdiği vurgulanmaktadır. Kızlar, sosyal öğrenme ve sosyal deneyimlerin uygulanmasında, erkeklerle karşılaştırıldığında, daha çok boyun eğme eğilimindedirler. Erkeklerde ise saldırgan davranışlara daha sık rastlanmaktadır (Bulut, 2000). Şahin (1990), hem kız hem de erkeklerin hassas ve duygusal olduk-

larını, kızlarda kıskançlık, çekingenlik ve sessiz olma, aşırı bağımlılık, erkeklerde ise çalma, yalan söyleme, dikkat dağınıklığı, istifçilik, inatçılık, karşı gelme gibi davranış sorunlarının daha sık görüldüğünü belirtir. Erkek çocuklar saldırgan davranışlar sergilemeye daha eğilimlidirler. Kız ve erkek çocuklarının iki-üç yaşlarında dışa dönük saldırganlık eğilimleri vardır. Erkeklerde bu davranışlar ilkökul yıllarına kadar devam ederken, kızlarda daha kısa sürelidir. Sonraki dönemlerde aşırı korkaklık, ürkeklik, depresyon, kızların, erkek çocukların daha dışa dönük olarak ifade ettikleri saldırganlık duygularını içselleştirme eğiliminde olduklarını gösterir. Aslan (1997), yedi- on iki yaşlarındaki korunmaya muhtaç çocuklarda en sık gözlenen davranış sorunlarının, kendi başına olmayı tercih etme, yalnızlığı sevme, kısa süreli ilgi, tepkisizlik, huzursuzluk ve aşırı hareketlilik olduğunu belirtir. Şahin (1990), davranış sorunu sayısının yaşla birlikte arttığını vurgular. Üç-altı yaş arasındaki çocuklarda anksiyete ve güvensizlikten kaynaklanan davranışlar (ürkeklik, çekingenlik, hassaslık gibi) sık görülür. Bütün yaş dönemlerinde görülen saldırgan davranışlar özellikle okul döneminde (yedi-on iki) artar. Yok etme duygusundan kaynaklan ve gizli saldırganlık olarak adlandırılan "kendine ve başkalarına zarar verecek derecede yalan söyleme" davranışı beş-on yaşlarında sık gözlenir. Ona göre, okul aracılığıyla çocuk dış çevreyi tanımakta ve kendinde olmayanın bilincine varmaktadır. Çocuğun mülkiyet duygusu artmaktadır.

Yaşamın ilk yıllarında çocuk ile çocuğun bakımıyla ilgilenen kişi ya da kişiler arasında duygusal olarak kurulan olumlu ve karşılıklı yardım içeren ilişki, ileriki dönemlerde olgunlaşma ve öğrenmenin etkisi ile kişiler arası ilişkilere

temel oluşturur. Başlangıçta ihtiyaçlarını gidermede çevreye bağımlı olan bebek, bu süreçte kendisine bakım veren kişiye bağlanır. Bebeğin bağlanma ve bakım almayı sağlama kapasitesindeki eksiklikler ve ebeveynlerin çocuğun ihtiyaçlarına cevap oluşturmadaki yetersizlikleri ve aksamalar bebeklerde tepkisel bağlanma bozukluğu, psikosozal yoksunluk gibi durumlara neden olur, bu gibi durumlar ise sosyal ve bilişsel gelişimi etkiler (Öztürk, 1989: 369-388; Sayıl ve Özgüven, 2000: 635-636). Bu bağlamda, korunmaya muhtaç çocuklar üzerinde yapılan birçok çalışmada, çocukların duygusal duyarsızlık, benmerkezcilik, depresyon, duygusal istikrarsızlık gibi davranış sorunları gösterdikleri gözlenmiştir (Arnaz, 1983; Öztürk, 1989; Uluğtekin, 1993; Aslan, 1997; Sayıl ve Özgüven, 2000). Shechory ve Sommerfeld (2007), özellikle yedi yaşından sonra kurum bakımına alınan çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinin daha fazla olduğunu, saldırgan davranış düzeylerinin, bağlanma stili ve evden ayrılma yaşı ile ilişkili olduğunu belirtirler. Özellikle soyut düşünmenin gelişmeye başlamadığı 0-12 yaş döneminde, çocukların ailelerinden ve sosyal çevrelerinden kopmaları travma etkisine neden olmakta, çocuk, başına gelen olayların iç yüzünü anlama istidadına sahip olmaması nedeniyle suçluluk duygusu yaşamakta ve genellikle içe kapanmaktadır. Ayrılmayı yalnızca terk edilme olarak değil, aynı zamanda cezalandırma ve sevginin kaybı ile eşdeğer olarak algılama eğilimi içindedir (Erkan, 1995).

Gerek yetişkin ile güvene dayalı bir ilişki kuramamış olması gerekse olumsuz yaşantıları sonucu bedensel ya da fiziksel gelişimi tehlikeye düşen çocuk, kendini dışlanmış hissetmekte ve kendisini top-

lum içinde geri çekebilmektedir (Kut ve Özaltın, 1987). Çocuk çevreye tepkisiz kalmakta, güven geliştirememesi nedeniyle içe kapanmakta, sosyal problemleri çözmede etkili olamamaktadır. Güven duygusunun eksikliği, çocuğun sosyal çevreyi aktif olarak keşfetmesini engellemektedir (Sroufe, 1983; akt. Durkin, 1995: 78–109). Güven sorunu yaşayan çocuklar, akranları ile uyumda sorunlar yaşayabilir. Akranlarıyla kaynaşmakta güçlük çeken çocuk, kendini dışlanmış, incinmiş hissederek, içine kapanabilir. Bu ruhsal gerilim içinde çocuk içinde bulunan bastırılmış duygularını bir şekilde dışa vurabilir (Ersoy, 2001).

Rubin ve arkadaşları (2002) kendini arkadaş grubundan çeken çocukların akranlarla oyun denetiminden ve sosyal keşifle ilgili olumlu sonuçlardan uzak kaldıklarını, akran grubuna karşı mücadeleci girişimlerde bulunan çocukların akranlarınca reddedildiğini, reddedilmenin çocuk için önemli bir deneyim olan kooperatif oyunu engellediğini vurgulamaktadırlar. Akran reddi, çocuk ve akran grubu arasındaki ilişkiyi açıklayıcı bir nitelik taşır. Sosyal öğrenme kuramında, problemler ilişkiler sosyal becerilerin öğrenilmesine engel olması yanında, çocuğun gelecek ilişkileri ile ilgili olumsuz beklentiler geliştirmesine neden olur. Akran reddi, antisosyal davranışın gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır (Dodge ve ark., 2003).

Dodge ve arkadaşları (1994) sosyal bilişsel becerilerin gelişiminde önemli rol oynayan akranla etkileşimin gerçekleşmemesinin uyumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olduğunu belirtmektedir. Tekrarlayan sosyal başarısızlık çocuğun olumsuz benlik algısı geliştirmesine ve uyumsuz sosyal cevaplar oluşturmaya neden olur (Ru-

bin ve Rose-Krasnor, 1992: 4). Sosyal problemi çözmede kullanılan olumsuz ya da etkili olmayan sosyal cevaplar çocuğun akranları tarafından reddedilmesiyle, çocuğun akranlarla etkileşim deneyiminden yoksun kalması da çocuğun sosyal problem çözme becerilerinin gelişimine etkisi olan süreçlerden mahrum kalması ile sonuçlanacaktır.

Bu araştırma, çocuk yuvalarında yaşayan korunmaya muhtaç çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yaş ve cinsiyet değişkenleri ile ilişkisini belirlemek amacı ile yürütülmüş pilot bir çalışmadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Örneklemi

Ankara il merkezinde Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı Gazi, Keçiören Atatürk ve Sincan Çocuk Yuvaları'nda yaşayan yedi– on bir yaş arasında, normal gelişim gösteren ve ilköğretime devam eden 80 çocuk araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmaya katılan 80 çocuk, beş farklı yaş grubuna ayrılmıştır. Örneklem her yaş grubundan 8 kız, 8 erkek olacak şekilde seçilmiştir. Deneklerin herhangi bir engelinin bulunup bulunmadığının belirlenmesinde, çocukların dosyalarının incelenmesi yoluyla çocuk grubundan sorumlu personelden alınan bilgiler esas alınmıştır.

Keçiören Atatürk, Sincan ve Gazi çocuk yuvalarında kalan yedi– on bir yaş arasındaki, normal gelişim gösteren çocukların sayısı, yaş ve cinsiyete göre listelenmiş, bu şekilde tabakalardaki birimlerin homojenliği sağlanmıştır. Çok

sayıda çocuk bulunan Keçiören çocuk yuvasında ve az sayıda çocuk bulunan Gazi çocuk yuvasında temsil oranını arttırmak amacı ile orantılı seçim yapılmıştır. Örnekleme alınacak çocuklar Rasgele Sayılar Tablosu kullanılarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak amacı ile “Çocuk Bilgi Formu” ve “Sosyal Problem Çözme Testi” kullanılmıştır.

Çocuk Bilgi Formu: Çocuğun yaşı ve cinsiyeti ile ilgili soruların bulunduğu form, çocuğun kaldığı yuvada, çocuktan sorumlu olan kişiden alınan bilgilerle göre doldurulmuştur.

Sosyal Problem Çözme Testi (SPST): Sosyal Problem Çözme Testi (Social Problem Solving Test) 4–12 yaş arasındaki çocuklarda sosyal problem çözmenin nitel ve nicel boyutlarını ortaya koymak amacı ile 1988 yılında Kenneth H. Rubin tarafından oluşturulmuştur. Testin çevirisi 2005 yılında Akbaş tarafından yapılmıştır. Çeviri araştırmacılar tarafından yeniden gözden geçirilmiştir.

Test, örnekleme alınan her bir çocuğa bireysel olarak diğer bir çocuğun sahip olduğu oyuncak edinmeyi istemesi ya da çocuğun bulunduğu ortama yeni gelen arkadaş ile tanışmayı istemesi ile ilgili hikâye karakteri üzerinden bir dizi problem durumu sunmaktadır (Rubin, 1988). Nesne edinme ve arkadaş edinme olarak iki bölümden oluşan testin ilk bölümü, nesne edinme (nesneyi bir başkasından alma) ile ilgili hikâyelerden oluşmaktadır. Her hikâyede, çocuğa konu ile ilgili bir resim gösterilmekte ve bir problem durumu sunulmaktadır. Bu bölümde, çocuğa kendisine anlatılan beş hikâye için beş farklı resim gösterilir. Hikâyelerin her biri, bir çocuğun, diğer

çocuğun sahip olduğu nesne (oyuncak) ile oynamak istediğini ve diğer çocuğun elinde bulunan oyuncakla oynayabilmek için ne gibi stratejiler geliştireceği üzerinde düşünmesini içermektedir. İkinci bölüm, arkadaş edinme ile ilgili hikâyelerden oluşmakta ve her hikâye çocuğun bulunduğu ortamda daha önce tanımadığı bir çocukla tanışmak istemesini içermektedir. Çocuktan yeni bir arkadaş edinebilmesi için ne yapabileceğini düşünmesi istenmektedir. Bu bölüm, üç hikâye ve üç farklı resimden oluşmaktadır. Uygulama aşamasında çocukların her birine, resimler kullanılarak konu ile ilgili problem durumu sunulmakta ve çocuktan problem durumunu çözmesi istenmektedir (Rubin, 1988).

Testin puanlandırılması, çocukların kendilerine sunulan problemlere önerdikleri çözümlerin değerlendirilmesiyle yapılır. Test üç temel alanda puanlandırılır.

1. Kategorilere Göre Puanlandırma
2. İlgili Puanları
3. Esneklik Puanları

1. Kategorilere Göre Puanlandırma:

Çocuğun her bir hikâyeye verdiği cevaplar (cevap 1, cevap 2 ve cevap 3) testte belirtilen kategorilere göre kodlanır. İlk olarak, nesne edinme ile ilgili olarak verilen cevaplar soru sorma, gelecek planlama, nezaket, söyleme-mücadele, söyleme-prososyal, zorlama- yakalama, kişiye fiziksel saldırı, eşyaya zarar verme, bekleme, otorite, ödünç verme, adil paylaşım- sıra alma, aldatma, alışveriş- rüşvet kategorilerine ayrılır ve kodlanır. Arkadaş edinme ile ilgili olarak verilen cevaplar davet, dolaylı girişim, prososyal- iltifat, doğrudan girişim, yetişkin müdahalesi, kural dışı, konuşma başlatanlar kategorilerine ayrılır ve kodlanır. Her bir hikâyede

kullanılan kategorilerin toplanması ile *toplam kategori sayısı* elde edilir. İkinci olarak, sunulan her bir hikâye için çocuğun verdiği cevapların girdiği farklı kategori sayıları değerlendirilir. Değerlendirme, nesne edinme ve arkadaş edinme için belirlenen kategorilerin alt kategori tiplerine ayrılması ile yapılır. Örneğin, nesne edinme ile ilgili olarak, soru sorma, nezaket, söyleme-prososyal, adil paylaşım-sıra alma, bekleme kategorilerinin tümü “sosyal kategoriler” başlığı altında toplanır. Çocuğun problem durumunu çözmek için sosyal kategorinin kaç farklı tipini kullandığının değerlendirilmesi ile farklı kategori sayıları toplamı elde edilir.

2. İlgili Puanları:

İlgili puanı verilen bir cevabın problemi belirtildiği gibi çözüp çözmediğinin değerlendirilmesidir. Birinci ve ikinci cevaplar ilgili için kodlanmıştır. Sekiz hikâyenin ilgili puanları toplamı, çocuğun testten aldığı ilgili puanını göstermektedir.

3. Esneklik Puanları:

Esneklik, çocuğun verdiği cevabın verilen problem durumunu çözmemesi durumunda çocuğun problem durumunu çözecek yeni stratejiler kullanıp kullanmadığının değerlendirilmesidir. Çocuğa sunulan hikâyelerin herhangi birinde, ikinci cevapta bulunan kategorilerle birinci cevapta bulunan kategorilerin karşılaştırılmasını içerir. Sekiz hikâyenin esneklik puanları toplamı, çocuğun testten aldığı esneklik puanını göstermektedir (Rubin, 1988).

Veri Toplama İşlemi

Veri toplama işlemi şu aşamalar izlenerek gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmacılar, çocuktan sorumlu olan eğitimcilerden alınan bilgilere

göre ‘Çocuk Bilgi Formu’ doldurmuştur.

- Çocuklarla grup eğitimcileri aracılığı ile tanışmış, yapılacak çalışma hakkında çocuklara genel bir bilgi verilmiştir.
- Veri toplama araçlarının uygulanması için çocuklar görüşmelere, kaldıkları yuvalarda, kurumların araştırmacılara gösterdiği odalarda bireysel olarak alınmıştır.
- Test edilecek çocuk erkek ise problem durumu erkekler için hazırlanmış hikâyelerle çocuğa sunulmuş ve erkeklerle ilgili olan resimler çocuğa gösterilmiştir. Test edilecek çocuk kız ise düzenleme ona göre yapılmıştır.
- Uygulama için orijinal test kitabından alınan resimler kullanılmıştır. Uygulama sırasında resimler çocukların kolayca görebileceği mesafeden araştırmacı tarafından gösterilmiştir. Sunulan hikâye ile ilgili resim, hikâye anlatıldıktan ve cevaplar alındıktan sonra çocuğun görüş alanı dışına çıkarılmıştır.
- Nesne edinme ve arkadaş edinme ile ilgili olarak her bir çocuğa resimler gösterilmiş ve hikâyedeki karakterleri ve olayı hatırlatmak için bir dizi ipucu verilmiştir. Problem durumun açıklanmasından sonra çocuğa, verilen problem durumu ile ilgili sorular sorulmuş ve çocuktan her durum için üç cevap istenmiştir. Çocuğun verdiği cevaplar, sorulan her sorunun ardından “Cevap Kâğıdı”na kaydedilmiştir.
- Her bir çocuğa, sunulan problem durumu ile ilgili, ilk olarak böyle bir durumda hikâyedeki karakterin ne yapabileceği sorulmuştur. Ardından çocuğa, yaptığının ya da söyledi-

ğinin işe yaramaması durumunda hikâyedeki karakterin başka ne yapabileceği sorulmuştur. Son olarak, çocuğa böyle bir durumda kendisinin ne yapacağı ya da söyleyeceği sorulmuş ve yanıtların kaydedilmesinden sonra diğer hikâyeye geçilmiştir.

- Çocukların birbirine benzer problem durumlarında, oluşturmaları istenen cevaplarda koşullanmalarını önlemek amacı ile “nesne edinme” ile “arkadaş edinme” hikâyeleri araştırmacılar tarafından belirli bir sıraya konarak çocuğa sunulmuştur.
- Çocuktan cevap alınamadığında soru ikinci kez tekrar edilmiştir. Cevap alınamadığında çocuk ilgili sorudan puan alamamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmaya katılan her çocuğun kendisine sunulan nesne edinme ve arkadaş edinme ile ilgili problem durumlarında verdiği cevapların sayısı, kaç farklı kategori içerdiği, problemi çözüp çözmediği (ilgi) ve cevabın işe yaramaması durumunda çocuğun problemi çözmek için yeni stratejiler kullanıp kullanmadığı (esneklik) değerlendirilmiş ve gerekli istatistiksel işlemler yapılmıştır. Sosyal problem çözenin nicel ve nitel boyutlarının her bir yaş grubunda cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyetlerde yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi uygulanmıştır. Yaş grupları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunduğu, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu

belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanarak ikişerli karşılaştırma yapılmıştır.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Korunmaya muhtaç yedi- on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi- ne yönelik olarak, yaş gruplarına ve cinsiyetlere göre, aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (S), medyan, minimum ve maksimum değerler, Mann-Whitney U (Z ve p değerleri) ve Kruskal-Wallis (KW ve p değerleri) testi sonuçları ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan karşılaştırma sonuçları (ap, bp, cp, dp, ep, fp, gp, hp) Tablo 1’de verilmiştir.

Yapılan analiz sonucu araştırmaya alınan yedi, sekiz, dokuz ve on yaş grubundaki kız ve erkek çocukları arasında yapılan değerlendirilmede, çocukların kendilerine sunulan nesne edinme ile ilgili problem durumunda verdikleri cevap sayılarının cinsiyetlere göre farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>.05$). On bir yaş grubunda, cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($Z= .0757$, $p= .006$). Bu bulguya göre, on bir yaşındaki kızlar ($\bar{x}=16.2$, $S=3.0$), aynı yaşta erkeklerle ($\bar{x}=11.4$, $S=2.3$) karşılaştırıldığında, nesne edinme ile ilgili olarak kendilerine sunulan problem durumuna daha fazla çözüm üretmektedirler. Bu farklılık, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre ergenlik dönemine daha önce girmesi ve bilişsel ve sosyal-duygusal açıdan erkeklere göre daha erken olgunlaşmaları ile açıklanabilir. Gelişim ve olgunlaşma, varsayımlar oluşturma, mantıksal sonuç çıkarma, karmaşık sorunları sistemli bir biçimde çözme gibi becerileri etkileyecek ve sosyal problemlere cevap oluşturma becerilerinde

de birtakım değişikliklere neden olacaktır. Yapılan araştırmalar, kız çocuklarının problemleri değerlendirmede ve uygulamada erkeklerden daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir (Crombie ve Gold, 2001). Crombie ve Gold (2001), çocukların problem çözme becerilerini değerlendirmek amacı ile yaptıkları araştırmada, problem çözmeye kız çocukların erkek çocuklardan daha başarılı olduklarını saptamışlardır. Dört ve beş yaşlarındaki erkek ve kızların kendi aralarında yaş gruplarına göre yapılan karşılaştırmada ise, gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p=.494$; $p=.061$). Yaşın, çocukların nesne edinme ile ilgili problem durumlarına verdikleri cevap sayısı üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı bulgusu daha önce yapılan çalışmalarla tutarlıdır (Rubin ve Rose-Krasnor, 1983; Guerra ve Slabby, 1989). Oysa, yaşla birlikte artan sosyal deneyimler ve bilişsel gelişim göz önüne alındığında, yaş arttıkça, problemi çözmek için kullanılacak stratejilerin de çeşitlenmesi beklenmektedir. Rubin ve Rose-Krasnor (1992:20–21) yaş grupları arasında nesne edinme ile ilgili problem durumuna cevap oluşturmada nicel bir farklılık olmamasının, nitel bir farklılığın olabileceğini akla getirdiğini bildirmektedirler.

Çocukların arkadaş edinme ile ilgili problem durumunda aldıkları çözüm sayısı puanlarının değerlendirme sonuçlarına bakıldığında, puanların yedi, dokuz, on ve on bir yaş grubundaki erkek ve kız çocukları arasında farklılık göstermediği ($p>.05$); ancak, sekiz yaşındaki erkek ve kız çocukların puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p=.05$). Buna göre, sekiz yaşındaki erkek çocukların ($\bar{x}=6.2$, $S=1.3$),

aynı yaşta kızlarla ($\bar{x}=5.1$, $S=.6$) karşılaştırıldığında, arkadaş edinme ile ilgili problem durumuna daha fazla cevap oluşturdukları söylenebilir.

Her bir cinsiyette yaşlara göre yapılan karşılaştırmada, erkekler arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($KW=3.767$, $p>.05$), kızlarda yaşlar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($KW=9.962$, $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ikiye karşılaştırma sonuçları, sekiz–on bir yaş ($ap=.012$) ve dokuz–on bir yaş ($bp=.014$) grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre, on bir yaşındaki kızlar ($\bar{x}=7.2$, $S=1.8$), sekiz ($\bar{x}=5.1$, $S=.6$) ve dokuz yaşındaki ($\bar{x}=5.0$, $S=1.1$) kızlarla karşılaştırıldığında, arkadaş edinme ile ilgili problem durumunda daha fazla çözüm üretmektedirler. Büyük yaşta çocuklar, kişiler arası belirsizlikleri yalnızca fiziksel olarak değerlendirmenin ötesinde, sosyal bilgiyi kodlamada somut ve soyut düşünceleri kullanmaktadırlar (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992:19–24). Yaşla birlikte, çocukların düşünceleri esneklik kazanmakta, problemler üzerinde zihinsel işlem yapma becerisi artmaktadır. Feldman ve Dodge (1986) tarafından çocukların sosyal durumlara oluşturdukları cevaplardaki becerilerini ortaya çıkarmak amacı ile anaokulu ve ilköğretime devam eden çocuklarla yapılan araştırmada, yaşın akran grubuna girmeyi etkileyen bir faktör olduğu, yaşla birlikte problem durumuna verilen cevap sayısının arttığı bulunmuştur. Elias ve arkadaşları (1986) tarafından çocukların problem çözme düşüncesini nasıl organize ettiklerini

Tablo 1. 7–11 Yaş Korunmaya Muhtaç Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Kruskal-Wallis Varyans Analizi ve Mann-Whitney U Testine Göre İncelenmesi

| Sosyal Problem Çözme Alanları | Cinsiyet Yaş | Erkek (n=40) | | Kız (n=40) | | Z | p |
|---|-----------------|-----------------|--|------------------------|--|--------|-------|
| | | $\bar{X} \pm S$ | Medyan (Min-Max) | $\bar{X} \pm S$ | Medyan (Min-Max) | | |
| Nesne Edinme Puanları | 7 Yaş (n=16) | 112.6±3.9 | 13.5 (5–17) | 14.5±3.2 | 15.5 (8–18) | -1.058 | .290 |
| | 8 Yaş (n=16) | 12.5±1.8 | 13.0 (10–15) | 13.2±2.2 | 13.5 (10–17) | -.693 | .488 |
| | 9 Yaş (n=16) | 13.0±0.9 | 13.0 (11–14) | 12.2±2.0 | 12.5 (10–15) | -.600 | .549 |
| | 10 Yaş (n=16) | 13.0±4.0 | 14.0 (5–18) | 14.8±3.4 | 15.5 (9–20) | -.845 | .398 |
| | 11 Yaş (n=16) | 11.4±2.3 | 11.0 (8–15) | 16.2±3.0 | 16.5 (11–21) | -.757 | .006* |
| | | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=3.397, p= .494 | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=9.023, p= .061 | | |
| Arkadaş Edinme Puanları | 7 Yaş | 5.9±1.6 | 5.0 (4-9) | 5.8±1.7 | 6.0 (3–8) | -.054 | .957 |
| | 8 Yaş | 6.2±1.3 | 6.5 (4–8) | 5.1±0.6 ^a | 5.0 (4–6) | -1.964 | .050* |
| | 9 Yaş | 5.8±0 | 6.0 (4–7) | 5.0±1.1 ^b | 5.0 (4–7) | -1.412 | .158 |
| | 10 Yaş | 4.6±2.1 | 5.0 (1–8) | 5.9±2.4 | 6.5 (1–9) | -1.392 | .164 |
| | 11 Yaş | 5.8±1.5 | 6.5 (4–7) | 7.2±1.8 ^{a,b} | 7.5 (4–10) | -1.855 | .064 |
| | | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=3.767, p= .438 | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=9.962, p= .041* Mann-Whitney U Testi Sonuçları: p ^a = .012, p ^b = .014 | | |
| Nesne Edinme İle İlgili Kategori Puanları | 7 Yaş | 4.1±2.0 | 4.5 (1–6) | 5.0±1.4 ^c | 5.0 (3–7) | -.808 | .419 |
| | 8 Yaş | 4.1±1.8 | 4.0 (2–7) | 3.5±1.2 ^{c,d} | 3.0 (2–6) | -.701 | .483 |
| | 9 Yaş | 5.1±1.9 | 5.0 (3–8) | 4.8±1.6 | 5.0 (3–8) | -.375 | .708 |
| | 10 Yaş | 4.9±2.8 | 5.0 (1–9) | 5.6±1.8 ^c | 5.0 (3–8) | -.529 | .597 |
| | 11 Yaş | 4.5±0.8 | 5.0 (3–5) | 6.0±1.7 ^d | 6.0 (3–8) | -2.145 | .032* |
| | | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=1.287, p= .864 | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=10.224, p= .037* Mann-Whitney U Testi Sonuçları: p ^c = .018, p ^d = .010 | | |

Tablo 1'in devamı

| | | | | | | | |
|---|--------|--|-----------|--|-----------|--------|-------|
| Arkadaş Edinme İle İlgili Kategorisi Puanları | 7 Yaş | 2.8± 0.7 | 3.0 (2–4) | 2.6± 0.9 | 3.0 (1–4) | -.171 | .864 |
| | 8 Yaş | 3.5± 0.9 | 3.5 (2–5) | 2.4± 0.5 | 2.0 (2–3) | -2.447 | .014* |
| | 9 Yaş | 3.1± 0.8 | 3.0 (2–4) | 3.0± 1.6 | 2.0 (2–6) | -.832 | .406 |
| | 10 Yaş | 2.4± 1.3 | 2.0 (1–5) | 3.2± 1.4 | 3.0 (1–5) | -1.351 | .177 |
| | 11 Yaş | 3.1± 1.0 | 3.0 (2–5) | 3.8± 1.0 | 4.0 (2–5) | -1.258 | .208 |
| | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=6.199, p= .185 | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=7.138, p= .129 | | | |

p<.05

a, b, c, d p<.05t

| Sosyal Problem Çözme Alanları | Cinsiyet Yaş | Erkek (n=40) | | Kız (n=40) | | Z | p |
|-------------------------------|-----------------|--|------------------|--|------------------|--------|-------|
| | | $\bar{x} \pm s$ | Medyan (Min-Max) | $\bar{x} \pm s$ | Medyan (Min-Max) | | |
| İlgi Puanları | 7 Yaş | 13.2± 1.9 | 13.0 (11–16) | 13.8± 1.9 | 14.0 (11–16) | -.535 | .592 |
| | 8 Yaş | 13.4± 0.9 | 13.0 (12–15) | 14.5± 1.4 | 14.0 (12–16) | -1.800 | .072 |
| | 9 Yaş | 14.1± 1.6 | 14.5 (12–16) | 12.4± 2.8 | 13.0 (8–15) | -1.339 | .181 |
| | 10 Yaş | 13.6± 1.6 | 14.0 (10–15) | 13.8± 3.2 | 15.0 (6–16) | -1.331 | .183 |
| | 11 Yaş | 12.8± 1.9 | 12.5 (11–15) | 15.2± 1.0 | 16.0 (14–16) | -2.511 | .012* |
| | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=2.786, p= .594 | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=6.640, p= .156 | | | |
| Esneklik Puanları | 7 Yaş | 11.4± 5.6 | 10.5 (4–22) | 11.5± 4.1 ^e | 12.0 (5–16) | -.265 | .791 |
| | 8 Yaş | 11.9± 3.8 | 13.0 (6–16) | 13.2± 1.9 ^f | 13.0 (11–17) | -.320 | .749 |
| | 9 Yaş | 14.0± 2.4 | 13.0 (12–18) | 10.1± 5.6 ^{g, h} | 12.0 (0–18) | -1.537 | .124 |
| | 10 Yaş | 12.6± 4.0 | 13.0 (6–19) | 14.8± 6.1 ^g | 15.5 (1–21) | -1.435 | .151 |
| | 11 Yaş | 10.1± 4.4 | 9.0 (4–17) | 17.8± 4.0 ^{f, e, h} | 17.0 (13–24) | -2.692 | .007* |
| | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=4.189, p= .381 | | Kruskal- Wallis Varyans Analizi Sonuçları: KW=13.671, p= .008* Mann-Whitney U Testi Sonuçları: p ^e = .007, p ^f = .014, p ^g = .040, p ^h = .008 | | | |

p<.05

a, b, c, d p<.05

değerlendirmek amacıyla, dokuz- on iki yaşındaki çocuklarla yapılan araştırma sonuçları, on iki yaşındaki çocukların, dokuz yaşındaki çocuklarla karşılaştırıldığında, problemi değerlendirme ve uygulamaya geçmede daha başarılı olduklarını göstermektedir. Ek olarak, depresyonun, güvensiz bağlanmanın, saldırganlığın sosyal problem çözme becerileriyle ilişkisinin değerlendirildiği araştırmalarda (Rubin ve arkadaşları, 1990; Walters and Peters, 1990; akt. Rubin ve Krasnor, 1992; Joffe ve arkadaşları, 1990), çocukların problem durumunda oluşturdukları olası çözümlerin daha az olduğu saptanmıştır.

Nesne edinme ile ilgili problem durumunda problemi çözmeye yönelik olarak kullanılan farklı strateji sayılarına ait puanların değerlendirilmesiyle elde edilen sonuçlar, yalnızca on bir yaşındaki erkek ve kız çocukları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($p<.05$). Araştırma bulgularına göre, bu yaş grubundaki kızların ($x=6.0$, $S=1.7$), erkeklerle ($x=4.5$, $S=.8$), karşılaştırıldığında, kendilerine sunulan problem durumunda, problemi çözecek farklı tip stratejileri daha sık kullandıkları söylenebilir. Cinsiyetler arasındaki bu farklılığın, kız çocuklarının daha erken gelişmesi ve olgunlaşmasının yanı sıra, toplumsal cinsiyet farklılıkları ile de ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Orta çocukluk döneminin başlarında benmerkezcilik azalmakta, çocuk rol oynamaya ya da belirli bir durumda diğerinin gösterebileceği tepkiyi hayal etmeye yönelebilmektedir (Gander ve Gardner, 1993:313–359). Yapılan araştırmalar, kız çocuklarının erkek çocuklarla karşılaştırıldığında daha sık prososyal davranış sergilediklerini göstermektedir (Eisenberg ve Mussen, 1989:58-59;

Eisenberg ve ark., 1999; Dodge, 1986). Bulgular, strateji tiplerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini ortaya koyan araştırma bulguları ile de tutarlıdır. Berg (1989) tarafından yapılan araştırmada, günlük problemlerle ilgili strateji bilgilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Rubin ve Rose-Krasnor (1983) yaptıkları araştırmada, kız çocuklar ile erkek çocukların sosyal problemleri çözmeye farklı tip stratejiler kullandıklarını saptamışlardır. Aynı değişken için yapılan diğer bir analizde, nesne edinme ile ilgili farklı strateji sayıları açısından kız çocuklar arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($KW=10.224$, $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile ikişerli karşılaştırma yapılmış ve sonuç olarak, sekiz- on yaş ($cp=.018$) ve sekiz- on bir yaş ($dp=.010$) arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular göz önüne alındığında, on bir yaşındaki kızlar nesne edinme ile ilgili olarak kendilerine sunulan problem durumunu çözmeye farklı tip stratejileri daha fazla kullanmaktadırlar. Yine sekiz ve on yaş grubundaki kızların puanlarına bakıldığında, on yaşındaki kızların daha fazla farklı tip strateji kullandıkları görülmektedir. Eisenberg ve Mussen (1989:56–58), kişiler arası problem çözme becerisinin yaşla birlikte arttığını, büyük yaşta çocukların, daha küçük yaşta çocuklara göre kişiler arası problemleri daha kolay saptayabildiklerini, problemi çözmek için daha farklı seçenekler kullanabildiklerini ve probleme başkalarının bakış açılarını yansıtan çözümler üretebildiklerini bildirmektedirler. Çocuğun işleyebileceği sosyal bilgi türlerinin ve bilgi miktarının yaşla birlikte değişiklik göstermesinin, varsayımsal düşüncenin ve perspektif alma becerisinin gelişiminin (Selman ve

Schultz, 1989), çocuğun problem durumunu çözmeye farklı stratejiler kullanmasını etkileyeceği düşünülmektedir.

Arkadaş edinme ile ilgili problem durumunda kullanılan farklı strateji sayısı puanları ile ilgili olarak erkek ve kızlar arasında yapılan karşılaştırmada yaşlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p = .185$; $p = .129$). Arkadaş edinme ile ilgili olarak elde edilen bu sonuçlar, akran grubuna girmede çocuklar arasında yaş ve cinsiyet farklılıkları olduğunu gösteren araştırma sonuçları (Feldman ve Dodge, 1986; Elias ve ark., 1986) ile tutarlı değildir. Sosyal Bilgi İşleme Modelinde, Rubin ve Rose-Krasnor (1992:6–8) sosyal davranışın düşüncede otomatik olarak yansıtacağı görüşünü savunur. Onlara göre, sosyal değişimlerin çoğu rutindir ve öğrenilmesi kolaydır. Çocuk benzer bir sosyal durumla karşılaştığında benzer davranışları sıralamak için var olan şemalara kolayca ulaşabilir. Sosyal problemler, benzer ve uygun şekilde elde edilen durumlar bulunmadığında ya da davranış tamamlanmadan önce hareketi önleyen bir durumla karşılaşıldığında ortaya çıkmakta ve yeni davranışlar oluşturmayı zorunlu kılmaktadır (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992). Oysa korunmaya muhtaç çocuklar günlerinin tamamını akranları ile birlikte geçirmektedirler. Bu durum, çocukların kendilerine sunulan arkadaş edinme ile ilgili problem durumunu sosyal bir problem olarak algılamadıklarını akla getirmektedir.

Yapılan araştırmalarda, güvensiz bağlanan çocukların seçtikleri alternatif çözümlerin daha az uyum içerdiği (Rubin ve arkadaşları, 1990; akt. Rubin ve Rose-Krasnor, 1992), diğerinin dikkatini çekebilmek için girişimde buldukları

ancak nesne edinme ve stratejiyi uygulamada daha az girişimde buldukları, hedefe ulaşmak için iddialı stratejileri daha az tercih ettikleri (Rubin ve arkadaşları, 1984); saldırgan olarak tanımlanan erkek çocukların problem durumlarına saldırganlık içeren çözümler ürettikleri, arkadaş edinme ile ilgili problem durumunu çözmeye yetişkin yardımına daha sık başvurdukları, yaşıtlı provokasyon durumunda saldırganlık stratejilerini sıklıkla kullandıkları (Warden ve Mackinnon, 2003), nesne edinme ile ilgili problem durumunda mücadeleci, alışveriş- rüşvet içeren stratejileri daha fazla, prososyal kategoriyi ise daha az tercih ettikleri, arkadaş edinme ile ilgili problem durumunda ise daha az alakalı, alışılmamış stratejileri daha sık tercih ettikleri (Rubin ve Clark, 1983; akt. Rubin ve Krasnor, 1992); benlik saygısı düşük olan çocukların ise kırgınlık, düşmanlık ve fiziksel saldırganlık içeren stratejileri daha sık kullandıkları (D'Zurilla ve arkadaşları, 2003) saptanmıştır. Araştırmalar ayrıca, akranlarınca kabul gören çocukların, düşük akran statüsüne sahip olan çocuklarla karşılaştırıldığında, daha prososyal ve etkili çözümler ürettiklerini göstermektedir. Marx and Schulze, (1991; akt. Haaga ve ark., 1995)'e göre depresif semptomlar problem durumunda problemlere daha az alternatif çözümler üretme ile ilişkilidir. Altman ve Gotlib (1988) depresif çocukların daha fazla yalnız zaman geçirdiklerini ve akranları ile olumsuz etkileşime girme sıklıklarının daha fazla olduğunu, akranla etkileşimde daha olumsuz ve saldırgan davranışlar sergilediklerini belirtmektedirler (akt. Haaga ve ark., 1995). Düşük benlik saygısı karşılaşılan problemlerle başa çıkmada kullanılacak etkili stratejilerin seçimini etkilemektedir (McCabe

ve arkadaşları, 1999). Yine, reddedilen çocuklar kendilerine sunulan varsayımsal problemleri çözmek için başarısız stratejiler seçmekte, saldırganlık stratejisini sıklıkla tercih etmekte, uygun olmayan sosyal hedefler belirlemede, akranlarının kasıtlı davranışlarını yorumlamakta zorlanmakta ve başarısızlık durumunda yeni bir strateji üretmede esneklik gösterememektedirler (Rubin ve ark, 1984).

Çocukların nesne edinme ve arkadaş edinme ile ilgili problem durumlarında aldıkları ilgi puanlarının değerlendirilmesiyle elde edilen bulgular, on bir yaşındaki erkek ve kız çocukları arasındaki farkın anlamlı olduğunu ($p < .05$), kızların ($\bar{x} = 15.2$, $S = 1.0$) problem durumunu çözecek cevaplar oluşturmada, erkeklerden ($\bar{x} = 12.8$, $S = 1.9$) daha başarılı olduklarını göstermektedir. Diğer yaşlar arasında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Farklılığın on bir yaşta olmasının, daha önce de söz edildiği gibi, ergenlik dönemine geçiş ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, daha küçük yaş grupları ile yapılan araştırma sonuçları, cinsiyetin ilgi puanlarını etkileyen bir faktör olmadığını (Terzi, 2000; Akbaş, 2005) göstermektedir. Cinsiyetlerin kendi içlerinde yaşlara göre farklılık gösterip göstermediğinin değerlendirildiği analizde, yaşlar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). İlgi puanı verilen bir cevabın probleme çözüm getirip getirmediğinin değerlendirilmesidir. Yaşla birlikte sosyal deneyimlerin artması, çocuğun problem durumunda uygun stratejiyi seçmede daha başarılı olacağını akla getirmektedir. Ancak, araştırma sonuçları, yaşın uygun cevap sayısı üzerinde herhangi bir etkisi

olmadığı sonucu ile tutarlıdır (Rubin ve Rose-Krasnor, 1983; Guerra ve Slaby, 1989).

Çocukların nesne edinme ve arkadaş edinme ile ilgili problem durumlarında aldıkları esneklik puanlarının değerlendirme sonuçlarına bakıldığında, erkek ve kız çocukları arasındaki farkın on bir yaş için anlamlı olduğu ($p < .05$), kızların ($\bar{x} = 17.8$, $S = 4.0$), problem durumunu çözecek stratejileri başarısız olduğunda, yeni strateji oluşturmada erkeklerden ($\bar{x} = 10.1$, $S = 4.4$) daha başarılı oldukları görülmüştür. Araştırma bulguları, küçük yaşta çocuklarda cinsiyetin esneklik puanları üzerinde etkisi olmadığı sonucunu desteklemektedir. Akbaş (2005) okul öncesi eğitimine devam eden altı yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırmada, cinsiyetin, nesneyi başkasından edinme ve arkadaş edinme ile ilgili problem durumlarında alınan esneklik puanları üzerinde etkili bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan diğer analizde, esneklik puanlarında, kızlar için yaşlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($KW = 13.671$; $p < .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için ikişerli karşılaştırma yapılmış, sonuçta, yedi ve on bir yaş ($^e p = .007$), sekiz ve on bir yaş ($^f p = .014$), dokuz ve on yaş ($^g p = .040$) ve dokuz ve on bir yaş ($^h p = .008$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre, on bir yaşındaki kızların esneklik puanlarının, diğer yaş grupları ile karşılaştırıldığında, on yaşındaki kızların esneklik puanlarının ise dokuz yaşındaki kızların esneklik puanları ile karşılaştırıldığında, daha yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Rubin ve Rose-Krasnor (1983) yaptıkları araştırmada, çocukların kendilerine sunulan problem durumunda aldıkları esneklik

puanlarının yaşa bağlı olarak artış gösterdiğini saptamışlardır. Yaşla birlikte, çocuğun, problemler üzerinde zihinsel işlemler yapma becerisinin gelişmesinin, bilginin deneyim ve olgunlukla birleşmesinin, çocuğun sosyal başarısızlık durumunda başarılı olabilecek diğer çözümlere yönelmesini etkileyeceği düşünülmektedir. Rubin ve Rose-Krasnor (1992:18–24)'a göre, tepkiyi engelleme becerisinin gelişimi, davranışın sosyal hedeflerin kontrolü altında kalmasını sağlamaktadır. Karmaşık düşünme becerilerinin gelişimi, çocuğun hedefleri daha ayrıntılı düşünmesine olanak sağlamaktadır.

Araştırmalarda, güvenli bağlanan akranlarıyla karşılaştırıldığında, güvensiz bağlanan çocukların sosyal problemlere oluşturdukları cevapların esnekliklerinin daha az olduğu ve bu çocukların probleme çözüm üretmede saldırganlığı daha fazla tercih ettikleri (Goldberg ve arkadaşları, 1989; akt. Rubin ve Krasnor, 1992) bulunmuştur. Goodman ve arkadaşları (1995) yüksek düzeyde olumsuz yaşam olayları deneyimleyen çocukların sosyal problem çözme becerilerinin daha az etkin olduğunu belirtmektedirler. Stanley, Weikel ve Wilson (1984)'ın, anne babaları ile birlikte yaşayan ve boşanma ya da ölüm nedeni ile babasını kaybeden korunmaya muhtaç çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini inceledikleri araştırmaları, korunmaya muhtaç çocukların uygunsuz çözümler ürettiklerini ve kişiler arası problem çözme davranışlarında kendilerini daha az ortaya koyduklarını göstermişlerdir (akt. Terzi, 2000).

SONUÇ

Korunmaya muhtaç çocukların sosyal problem çözme becerilerini değerlendir-

irmek amacı ile pilot bir çalışma olarak yürütülen araştırma sonucunda, cinsiyete göre, çocukların nesne edinme ve arkadaş edinme ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayıları, nesne edinme ile ilgili problem durumunda kullandıkları farklı strateji sayısı puanları, ilgi ve esneklik puanlarında, yalnızca, on bir yaşındaki çocuklar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu yaş grubu göz önüne alındığında, cinsiyetin sosyal problem çözme becerileri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Arkadaş edinme ile ilgili verilen problem durumunda alınan cevap sayısı puanlarının ve farklı strateji sayısı puanlarının sekiz yaşta farklılık gösterdiği, diğer yaş gruplarında cinsiyetler arasında fark olmadığı saptanmıştır.

Her bir cinsiyette yaşlara göre yapılan değerlendirme, yaşın, kız çocuklarının arkadaş edinme ile ilgili problem durumunda aldıkları çözüm sayısı puanları, nesne edinme ile ilgili problem durumunda alınan farklı strateji sayısı puanları ve esneklik puanları ile ilişkili bir faktör olduğunu göstermiştir. Erkek çocukları arasında ise, yaşın, sosyal problem çözme becerileri ile ilişkili bir faktör olmadığı saptanmıştır.

ÖNERİLER

Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin nitel ve nicel boyutlarını ortaya koymak amacı ile tasarlanmış Sosyal Problem Çözme Testi'nin standardizasyon çalışmalarının yapılmasının, bu alandaki eksikliği kapatmanın yanında, daha güvenilir karşılaştırmalar yapmaya olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Çocuğun kişiler arası problemleri başarılı ve etkili olarak çözmesi, sosyal hayatının sağlıklı şekillenmesini ve

problemleri çözmek için etkin olan stratejileri pekiştirmesini beraberinde getirir. Yapılan araştırmalar, sosyal problem çözmeye etkin olmanın çocuğun içinde bulunduğu sosyal grup ya da gruplar tarafından kabulünü olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Korunmaya muhtaç çocuk, gerek yetişkinle duygusal açıdan doyum sağlayabileceği bir ilişkisi olmaması gerekse yaşamış olduğu olumsuz deneyimler nedeni ile sosyal çevrede etkin olamamakta, sosyal problemleri çözmeye başarısız olması çocuğun problemi çözecek etkin olmayan stratejiler kullanmasını pekiştirebilmektedir.

Çocuğun yaşamının ilk yıllarındaki öğrenme deneyimleri onun sosyal yaşantılara karşı tavrını, başkalarıyla ilişkilerini nasıl sürdüreceğini belirlemektedir. Çocuğun becerilerinin gelişmesi için gerekli koşulları sunan, sosyal dünyayı keşfetmesini sağlayan, bilişsel ve duygusal kaynakların temelini oluşturan ailenin, sosyal problemleri çözmeye becerilerinin gelişiminde oynadığı rol açıktır. Özellikle erken dönemdeki aile-çocuk ilişkisi sonraki ilişkilerin temelini oluşturmaktadır. Aile parçalanmaları ve ekonomik koşulların olumsuzluğu çocukların korunma altına alınma nedenlerinin başında gelmektedir. Kent yaşamına uyum sürecinde ailelerin yaşadığı ekonomik bunalımlar çoğu ailenin parçalanmasına neden olmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesine imza atarak, ailenin toplum içinde kendinden beklenen sorumluluklarını yerine getirebilmesi için gerekli koruma ve yardımı görmesinin zorunluluğunu kabul eden devletler bu konuda gerekli önlemleri almalıdırlar. Çocuğun sevgi ve anlayış içindeki bir aile ortamında yetişmesi için üzerine düşen görevi yapmalıdır.

Çocukların sağlıklı gelişebilmeleri için temel kurum olan ailenin ekonomik yetersizlikler, boşanma gibi sosyal sorunlar nedeniyle bütünlüğünü devam ettiremediği durumlarda ya da aile çocuklarının gereksinimlerini karşılayamaz hale geldiğinde çocuklara yardım etmenin en iyi yolu öz ailesinin koşulları iyileşinceye kadar çocuğun başka bir ortama alınması değil; bu koşulları yaratan etmenlerin minimuma indirilmesi için gerekli önlemlerin alınması olmalıdır.

Anne babanın zihinsel, bedensel ya da psikolojik sorunları, çocuğun anne babası tarafından kötü muameleye maruz kalması ya da ihmal edilmesi gibi nedenlerle ailesinin yanında yaşaması uygun bulunmayan çocukların, kısa ya da uzun süreli olarak bakımlarını üstlenen aile ya da kişilerin yanında, devlet denetiminde yetiştirilmeleri olarak tanımlanan koruyucu aile hizmetleri yaygınlaştırılmalıdır. Koruyucu aile bakımı, çocuğa aile ortamı sağlamakta, çocuğun psiko-sosyal gelişiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Yapılmış olan çalışmada, korunmaya muhtaç çocukların sosyal problem çözmeye becerileri genel olarak incelenmiştir. Korunmaya muhtaç çocukların sosyal problem çözmeye becerilerinin değerlendirilmesi üzerine yapılacak araştırmalarda, depresyon, benlik saygısı, saldırganlık gibi etkenlerin ele alınmasının, sosyal problem çözmeye becerilerini etkileyen ve çocuğun sosyal problem çözmeye becerilerinden etkilenen faktörlerin tanımlanmasında ve ne gibi önlemlerin alınması gerektiğinin belirlenmesinde önemli bir rolü olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, S. C. (2005) *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akyüz, E. (1974) *"Medeni Kanun'a Göre, Hâkimin Velâyet Hakkına Müdahalesi"*,. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arnaz, Z. (1983) "Koruyucu Aile Bakımındaki Çocuğun Gelişim Özellikleri, Ana Yoksunluğunun Çocuk Gelişimine Etkileri Açısından Koruyucu Aile Bakımının, Kurum Bakımı İle Karşılaştırmalı İncelemesi", *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi* 1, 111–155.
- Aslan, B. (1997) *"Kurum Bakımında Bulunan Korunmaya Muhtaç Çocukların Davranış Sorunları (Adana İlinde Bir Araştırma)"*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Berg, C.A. (1989) "Knowledge of Strategies for Dealing with Everyday Problems From Childhood Through Adolescence", *Developmental Psychology*, 25 (4) 607–618.
- Bıyıklı, L. (1976) *"Korunmaya Muhtaç Çocukların Gelişimi ve Uyum Sorunları"*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Biggam, F. H., Power, K. G. (1999) "Social Problem Solving Skills and Psychological Distress Among Incarcerated Young Offenders: The Issue of Bullying and Victimization", *Cognitive Therapy and Research*, 23 (3) 307–326.
- Bulut, İ. (1983) "Parçalanmış Aileden Gelen Çocukların Davranış Özellikleri Hakkında Bir Araştırma", *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 1, 79-110.
- Bulut, Ş. (2000) *"Altı Yaş Çocuklarında Davranış Problemleri ile Anne ve Öğretmenlerin Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Crombie, G., Gold, D. (2001) "Compliance and Problem Solving Competence in Girls and Boys", *The Journal of Genetic Psychology*, 150 (3) 281–291.
- Dodge, K. A. (1986) "Biased Decision Making Processes in Agressive Boys", *Journal of Abnormal Psychology*, 90 375–379.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., Brown, M. M. (1988) "Early Family Experience, Social Problem Solving Patterns, and Children's Social Competence", *Child Development*, 59 107–120.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E. (1994) "Socialization Mediators of the Relation Between Socioeconomic Status and Child Conduct Problems", *Child Development*, 65 649–665.
- Dodge, K. A., Crick, N. R. (1994) "A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment", *Psychological Bulletin*, 115 (1) 74–101.
- Dodge, K. A., Landsford, J. E., Burks, V. S., Bates, J.E., Pettit, S. G., Fontaine, R., Price, J. M. (2003) "Peer Rejection and Social Information- Processing Factors in the Development of Agressive Behavior Problems in Children", *Child Development*, 74 (2), 374-393.
- Durkin, K. (1995) *Developmental Social Psychology From Infant to Old Age*, Blackwell Publishers, USA.
- D'Zurilla, T. J., Chang, E. C. (1995) "The Relations Between Social Problem Solving and Coping", *Cognitive Therapy and Research*, 19 (5) 547–562.
- D'Zurilla, T. J., Sheedy C. F. (1992) "The Relation Between Social Problem-Solving Ability and Subsequent Level of Academic Competence in College Students", *Cognitive Therapy and Research*, 16 (5) 589–599.
- D'Zurilla, T. J., Chang, E. C., Sanna, L. J. (2003) "Self-Esteem and Social Problem Solving As Predictors of Agression in College Students", *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22 (4) 424–440.

- Eisenberg, N., Mussen, P. H. (1989) *The Roots of Prosocial Behavior in Children*, Cambridge University Press, New York, USA,
- Eisenberg, N., Guthrie, K., Murphy, B., Shepard, S., Cumberland, A., Carlo, G. (1999) "Consistency and Development of Prosocial Dispositions: A Longitudinal Study", *Child Development*, 70 (6) 1360–1372.
- Elias, M. J., Rothbaum, P. A., Gara, M. (1986) "Social- Cognitive Problem Solving in Children: Assessing the Knowledge and Application of Skills", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7 77–94.
- Erkan, G. (1995) "*Korunmaya Muhtaç Çocuklar: Çocuk Yuvalarında Bir Araştırma*", Volkan Matbaacılık, Ankara.
- Ersoy, Ş. (2001) "*Çocuk Yuvasında Kalanlarla Ailesi Yanında Yaşayan Dokuz-On Bir Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi*", Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Feldman, E., Dodge, K. A. (1986) "Social Information Processing and Sociometric Status: Sex, Age, and Situational Effects", *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15 (2) 211–227.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (1993) *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Çev. B. Onur), İmge Yayınevi, Ankara.
- Goodman, S. H., Gravitt, G. W., Kaslow, N. J. (1995). "Social Problem Solving: A Moderator of the Relation Between Negative Life Stress and Depression Symptoms in Children", *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23 (4), 473-485.
- Guerra N. G., Slaby, R. G. (1989) "Evaluative Factors in Social Problem Solving by Agressive Boys", *Journal of Abnormal Psychology*, 17 277–289.
- Haaga, D. A., Fine, J. A., Beck, A. T. (1995) "Social Problem- Solving Deficits, Dependency and Depressive Symptoms", *Cognitive Therapy and Research*, 19 (2), 147-158.
- Joffe R. D., Dobson K. S., Fine S., Marriage, K., Haley, G. (1990) "Social Problem Solving in Depressed, Conduct-Disordered, and Normal Adolescents", *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18 (5), 565-575.
- Kut, S., Özaltın, G. (1987) "Bakırköy Çocuk Yuvasında 3–12 Yaş Çocuklarının Davranış Sorunları Üzerinde Bir Araştırma", *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 5 133–160.
- McCabe, R., Blankstein, K. R., Mills, J. (1999) "Interpersonal Sensitivity and Social Problem- Solving: Relations with Academic and Social Self- Esteem, Depressive Symptoms and Academic Performance", *Cognitive Therapy and Research*, 23 (6), 587-604.
- Öztürk, O. (1989) *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Evrim Basım-Yayım-Dağıtım, İstanbul.
- Piaget (1959) *The Language and Thought of the Child*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Roy, P., Rutter, M., Pickles, A. (2004) "Institutional Care: Associations Between Overactivity and Lack of Selectivity in Social Relationships", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (4), 866-873.
- Rubin, K. H. (1988) *Social Problem- Solving Test (SPST-R)*, University of Waterloo: America.
- Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. R. (1983) "Age and Gender Differences in the Development of a Representative Social Problem Solving Skill", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4 463–475.
- Rubin K. H., Daniels- Bierness, T., Bream, L. (1984) "Social Isolation and Social Problem Solving: A Longitudinal Study", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52 (1) 17–25.
- Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. (1992) "Interpersonal Problem Solving", V. Hasselt ve M. Hersen (Edit.) *Handbook of Social Development*, New York: Plenum, USA.

- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Coplan, R. J. (1990) "Social Withdrawal and Shyness", P.K. Smith ve C. Hart (Eds.), 'Blackwell's Handbook of Childhood Social Development', 2002.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Coplan, R. J. (2002) "Social Withdrawal and Shyness", P. K. Smith ve C. Hart (Edit.) *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (329–352), Blackwell Publishers, USA.
- Sayıl, I., Özgüven, H. (2000) *Ruh Sağlığı ve Hastalıkları*, Antıp A.Ş., Ankara.
- Selman, R., Schultz, H. (1989) "Children's Strategies For Interpersonal Negotiation With Peers", Bernth & Ladd (Edit.) *Peer Relationships in Child Development*, Wiley Science, USA.
- Shechory, M., Sommerfeld, E. (2007) "Attachment Style, Home-Leaving Age and Behavioral Problems Among Residential Care Children", *Journal of Child Psychiatry and Human Development*, 37 (4), 361-373.
- Shure, M. B., Spivack, G. (1980) "Interpersonal Problem Solving as a Mediator of Behavioral Adjustment in Preschool and Kindergarten Children", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1 29–43.
- Shure, M. B., Spivack, G. (1982) "Interpersonal Problem-Solving in Young Children: A Cognitive Approach to Prevention", *American Journal of Community Psychology*, 10 (3) 341–355.
- Shure, M. B. (1999) "Preventing Violence the Problem-Solving Way", *Juvenile Justice Bulletin*, 1–11.
- Siu, A. M., Shek, D. T. (2005) "Relations Between Social Problem Solving and Indicators of Interpersonal and Family Well-Being Among Chinese Adolescents in Hong Kong", *Social Indicators Research*, 71 517–539.
- Şahin, H. S. (1990) "Samsun Çocuk Yuvası Örneğinde Korunmaya Muhtaç Çocukların Davranış Sorunları ve Sosyal Hizmetin Müdahale Yaklaşımları", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Terzi, Ş. İ. (2000) *İlköğretim Okulu 6. Sınıf Öğrencilerinin Kişiler Arası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uluğtekin, S. (1993) "Çocuk Yuvaları: Uygulamanın Son Araştırmalar Işığında Değerlendirilmesi", *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 11 35–55.
- Warden, D., Mackinnon, S. (2003) "Prosocial Children, Bullies and Victims: An Investigation of Their Sociometric Status, Empathy and Social Problem-Solving Strategies", *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 367-385.
- Yörükoğlu, A. (1977) "Çocuk Ruh Sağlığı ve Yüksek Risk Ortamları", XIII. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.