TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EBEVEYN MERKEZLİ PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ÇOCUKLARIN PROBLEM DAVRANIŞLARI, EBEVEYN STRESİ VE ÇOCUK-EBEVEYN İLİŞKİSİNE ETKİSİ

Çağrı UTKAN

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2021

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EBEVEYN MERKEZLİ PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ÇOCUKLARIN PROBLEM DAVRANIŞLARI, EBEVEYN STRESİ VE ÇOCUK-EBEVEYN İLİŞKİSİNE ETKİSİ

Çağrı UTKAN

Danışman: **Doç. Dr. Mehmet BİLGİN**
Jüri Üyesi: **Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ**
Jüri Üyesi: **Prof. Dr. Meral KILIÇ ATICI**
Jüri Üyesi: **Prof. Dr. Burhan ÇAPRİ**
Jüri Üyesi: **Dr. Öğr. Üyesi Metehan ÇELİK**

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2021

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ

Üye: Prof. Dr. Meral KILIÇ ATICI

Üye: Prof. Dr. Burhan ÇAPRİ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Metehan ÇELİK

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…/…/2021

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. …./…./20…

Çağrı UTKAN

ÖZET

EBEVEYN MERKEZLİ PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ÇOCUKLARIN PROBLEM DAVRANIŞLARI, EBEVEYN STRESİ VE ÇOCUK-EBEVEYN İLİŞKİSİNE ETKİSİ

Çağrı UTKAN

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN
Eylül 2021, 275 sayfa

Bu araştırmanın amacı, tez kapsamında geliştirilen "Ebeveyn Merkezli Psikolojik Danışma" yaklaşımının çocukların problem davranışları, ebeveyn stresi ve çocuk-ebeveyn ilişkisi üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu amaçla araştırmada 'tek grup ön test-son test deneysel desen' modeli kullanılmış, deneysel müdahale kapsamında çocukları problem davranışa sahip 5 ebeveyn ile 74 saat psikolojik danışma oturumu gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen psikolojik danışmaların tamamında araştırmacı tarafından geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımı kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin algıladıkları stres seviyesini belirlemek amacıyla Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ), çocukların sahip olduğu problem davranış düzeyini ölçmek amacıyla da Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA) kullanılmıştır. Çocukların sahip olduğu davranışların sıklığı ile davranışlara ayrılan sürenin ölçümünde ise Davranış Kayıt Çizelgesi (DKÇ) kullanılmıştır. Çocuk-ebeveyn ilişkisindeki kabul düzeyi ise Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği (EKRÖ) aracılığı ile ölçülmüştür. Ölçümlerin tamamı ebeveyn tarafından doldurulan formlar aracılığı ile elde edilmiştir.

Araştırma sonuçları, geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların problem davranışlarının azalmasında, ebeveyn-çocuk ilişkisindeki kabul düzeyinin artmasında ve ebeveynin algıladığı stres seviyesinin azalmasında etkili olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak danışma sonrasında çocukların ebeveyni ile geçirdiği sürenin anlamlı biçimde arttığı, çocuk ile ebeveynin daha nitelikli vakit geçirmeye başladığı ortaya çıkmıştır. Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocuğun oyun oynamaya, eğitsel uğraşlara ve teknolojik araçlara ayırdığı sürede ise

anlamlı bir değişime yol açmadığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Psikolojik danışma, problem davranış, ebeveyn stresi, ebeveyn reddi, ebeveyn kabulü, psikoterapi.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF PARENT-CENTERED PSYCHOLOGICAL COUNSELING ON CHILDREN'S PROBLEM BEHAVIORS, PARENTAL STRESS, AND THE CHILD-PARENT RELATIONSHIP

Çağrı UTKAN

Ph.D. Thesis, Department of Educational Sciences
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet BİLGİN
September 2021, 275 pages

This study aimed to investigate the effects of the "Parent-Centered Psychological Counseling" approach developed for the current dissertation on children's problem behaviors, parental stress, and child-parent relationship.

Therefore, a 'single group pre-test-post-test experimental design' was used in the study, and a 74-hour counseling session was conducted with five parents whose children had problem behavior. The researcher applied the psychological counseling approach that he developed for the current study during all the sessions.

The Perceived Stress Scale (PSS) was used to determine the perceived stress level of the participant parents, and the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) was administered to measure the problem behavior levels of the children. The researcher prepared a Behavior Chart (BC) to note down the frequency and duration of the problem behaviors in children. The acceptance level in the child-parent relationships was measured using the Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ). All of the data were obtained from the forms filled out by the parents.

The research results showed that the given parent-centered psychological counseling approach effectively reduced the problem behaviors in children, increased the acceptance level in the parent-child relationships, and decreased the perceived stress level of the parents. Besides, after the counseling, the duration and quality of the time children and parents spent together increased significantly. It was observed that the designed psychological counseling approach did not lead to a significant change in the time that children spent on playing games, educational pursuits, and technological tools.

Keywords: Psychological counseling, problem behavior, parental stress, parental rejection, parental acceptance, psychotherapy.

ÖNSÖZ

Bu tezin başlangıcı, çocuklarıyla problem yaşayan ebeveynlerle yaptığım danışmalara dayanmaktadır. Sonu bilinmeyen bu yolculuğa benimle birlikte çıkmayı kabul eden danışanlarıma ve onların çocuklarına öncelikle teşekkür etmek istiyorum.

Yüksek lisans ve doktora eğitimim boyunca bana yol gösteren, cesaretlendiren ve yardımları olmasaydı bu tezin de ortaya çıkmayacağı, lisansüstü eğitimim boyunca bana güvenen ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Banu İNANÇ'a;

Nitel araştırma anlayışını bana kazandırarak bu tezin temelini oluşturan ebeveyn görüşmelerini yapmamı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Meral ATICI'ya;

Hem doktora hem de yüksek lisans eğitimimde kendisinden aldığım dersler ve verdiği geri bildirimlerle psikolojik danışma sürecini öğrenmemi, üzerine düşünmemi ve uygulama yapmamı sağlayan, ebeveynlerle yaptığım psikolojik danışmalar konusunda beni cesaretlendirip destekleyerek bu tezin ortaya çıkmasını sağlayan, lisans eğitimimden itibaren psikolojik danışman kimliği ile mesleki duruşumun oluşmasında büyük pay sahibi olan değerli hocam Doç. Dr. Mehmet BİLGİN'e;

Tez savunmamda jüri üyeliği yaparak tezin son halini almasını sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Burhan ÇAPRİ ve Dr. Öğr. Üyesi Metehan ÇELİK'e;

Doktora eğitimim boyunca aldığım dersler ile akademik gelişimime katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER'e, Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY'a ve Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK'e;

Doktora sürecinde kendisine sürekli akıl danıştığım, bana hem hocalık hem de arkadaşlık yapan Doç. Dr. Mustafa YAŞAR'a teşekkürü borç bilirim.

Doktora eğitimini birlikte tamamladığımız, değerli dostlarım Erdinç ÇAĞLAYAN, Ahmet TOGAY ve Caner DOĞRUSEVER'e de kıymetli desteklerinden ve yol arkadaşlıklarından dolayı teşekkür etmek istiyorum.

Bu zorlu yolculuğa çıkmam konusunda beni cesaretlendiren eşim Begüm'e ve yaşadığım bu zorlu süreçte bana her zaman güç veren yakışıklı oğlum Demir'e teşekkürlerimi sunuyorum. Son olarak tezimi; eğitime, okumaya ve bilime verdiği önemle en karanlık zamanlarda bile bana yol gösteren sevgili annem Nuray UTKAN'a ithaf ediyorum.

Çağrı UTKAN

Adana/ Haziran 2021

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**

ABSTRACT ..... **vi**

ÖNSÖZ ..... **viii**

KISALTMALAR ..... **xiv**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xv**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvii**

EKLER LİSTESİ ..... **xviii**

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem 1

1.2. Araştırmanın Amacı 8

1.3. Araştırmanın Önemi 8

1.4. Sayıltılar 12

1.5. Sınırlılıklar 13

1.6. Tanımlar 13

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Ebeveyn Kabul -Ret Kuramı 15

2.1.1. Ebeveynliğin sıcaklık boyutu 16

2.1.2. Ebeveyn kabul-reddine fenomenolojik ve davranışsal yaklaşım 18

2.1.3. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın alt kuramları 19

2.1.3.1 Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın kişilik alt kuramı 19

2.1.3.1.1. Agresif (düşmanca), pasif-agresif ya da öfke denetimi problemleri 20

2.1.3.1.2. Bağımlılık ya da savunmacı bağımsızlık 20

2.1.3.1.3. Olumsuz öz saygı 20

2.1.3.1.4. Olumsuz öz yeterlilik 21

2.1.3.1.5. Duygusal tutarsızlık 21

2.1.3.1.6. Duygusal tepkisizlik (duyarsızlık) 21

2.1.3.1.7. Olumsuz dünya görüşü 21
2.1.3.2. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın baş etme alt kuramı 22
2.1.3.3. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın sosyokültürel sistemler alt kuramı 23
2.1.4. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı ile ilgili araştırmalar 25
2.1.4.1. EKAR Kuramı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar 25
2.1.4.2. EKAR Kuramı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar 31
2.2. Problem davranış 37
2.2.1. Problem davranış kavramının tanımlanması 38
2.2.2. Problem davranışların sınıflandırılması 40
2.2.3. Problem davranışların gelişimi 45
2.2.4. Problem davranışların görülme sıklığı 48
2.2.5. Problem davranışları ortaya çıkartan etkenler 50
2.2.5.1. Sosyal faktörler 51
2.2.5.2. Biyolojik (biyofiziksel) faktörler 52
2.2.5.3. Psikolojik faktörler 53
2.2.5.3.1. Psikanalitik Kuram 54
2.2.5.3.2. Bilişsel ve Davranışçı Kuram 55
2.2.5.3.3. Hümanist (İnsancıl) Kuram 57
2.2.5.3.4. Sistemik Kuram 57
2.2.5.3.5. Bütünleştirici yaklaşım 59
2.2.6. Problem davranışların sonuçları 64
2.2.7. Problem davranışlar ile ilgili araştırmalar 66
2.2.7.1. Problem davranışlar ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar 66
2.2.7.2. Problem davranışlar ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar 69
2.3. Stres 73
2.3.1. Stres kavramına yönelik geliştirilen yaklaşımlar 74
2.3.1.1. Uyaran temelli stres yaklaşımı 74
2.3.1.2. Tepki temelli stres yaklaşımı 75
2.3.1.3. Etkileşim temelli stres yaklaşımı 75
2.3.2. Stres kuramları 76
3.3.2.1. Savaş ya da kaç modeli 76
2.3.2.2. Genel adaptasyon sendromu modeli 77

2.3.2.3. Etkileşim kuramı 78
2.3.3. Ebeveyn stresi 79
2.3.3.1. Ebeveyn stresine yönelik geliştirilen kuramsal modeller 79
2.3.3.1.1. Ebeveyn davranışlarını belirleyen süreçler modeli 79
2.3.3.1.2. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde stres modeli 81
2.3.3.1.3. Gündelik ebeveyn sorunları modeli 83
2.3.4. Stres ile ilgili araştırmalar 83
2.3.4.1. Ebeveyn stresi ile ilgili olarak yapılan araştırmalara genel bakış 84
2.3.4.2. Ebeveyn stresi ile ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmalar 85
2.3.4.3. Ebeveyn stresi ile ilgili olarak yurt içinde yapılan araştırmalar 88

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın modeli 93
3.2. Danışanların seçimi 93
3.2.1. Ebeveyne yönelik dâhil etme ölçütleri 94
3.2.2. Ebeveyne yönelik dışlama ölçütleri 94
3.2.3. Çocuğa yönelik dâhil etme ölçütleri 94
3.2.4. Çocuğa yönelik dışlama ölçütleri 95
3.3. Psikolojik danışma oturumları 99
3.3.1. Psikolojik danışma yaklaşımını geliştirme süreci 99
3.3.2. Psikolojik danışma süreci 101
3.3.2.1. Ön görüşme, süreci yapılandırma ve kontrat 102
3.3.2.2. Problem öyküsü 103
3.3.2.3. Aile öyküsü ve hedef belirleme 104
3.3.2.4. Çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirme 106
3.3.2.5. Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirme 107
3.3.2.6. Ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirme 109
3.3.2.7. Problem davranışa yönelik düzenleme 109
3.3.2.8. Problem davranışları yeniden değerlendirme 110
3.3.2.9. Problem davranışlara müdahale 111
3.3.2.10. Süreci değerlendirme ve sonlandırma 113
3.4. Verilerin toplanması 113
3.4.1. Veri toplama araçları 114

3.4.1.1. Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği (EKRÖ) 114
3.4.1.2. Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA) 116
3.4.1.3. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) 117
3.4.1.4. Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R) 119
3.4.1.5. Davranış kayıt çizelgesi (DKÇ) 120
3.5. Verilerin çözümlenmesi 121

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Deney grubuna yönelik bulgular 123
4.2. Bireysel psikolojik danışmalara yönelik bulgular ve danışma içerikleri 131
4.2.1. Danışan 1'e yönelik bulgular ve danışma içeriği 131
4.2.1.1. Danışan 1'e yönelik bulgular 131
4.2.1.2. Danışan 1 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler 133
4.2.2. Danışan 2'ye yönelik bulgular ve danışma içeriği 140
4.2.2.1. Danışan 2'ye yönelik bulgular 140
4.2.2.2. Danışan 2 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler 142
4.2.3. Danışan 3'e yönelik bulgular ve danışma içeriği 149
4.2.3.1. Danışan 3'e yönelik bulgular 149
4.2.3.2. Danışan 3 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler 152
4.2.4. Danışan 4'e yönelik bulgular ve danışma içeriği 159
4.2.4.1. Danışan 4'e yönelik bulgular 159
4.2.4.2. Danışan 4 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler 162
4.2.5. Danışan 5'e yönelik bulgular ve danışma içeriği 168
4.2.5.1. Danışan 1'e yönelik bulgular 168
4.2.5.2. Danışan 1 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler 171

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik tartışma ve yorum 179
5.2. Çocuklardaki problem davranışlara yönelik tartışma ve yorum 184
5.3. Çocuklardaki problem davranışlar ile ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik tartışma ve

yorum 186
5.4. Ebeveynin algıladığı strese yönelik tartışma ve yorum 187
5.5. Çocuklardaki problem davranışlar ile ebeveyn stresine yönelik tartışma ve yorum 188
5.6. Çocukların eğitsel uğraşlara ayırdığı süreye yönelik tartışma ve yorum 189
5.7. Çocukların teknoloji kullanımına ayırdığı süreye yönelik tartışma ve yorum 192
5.8. Çocukların oyun oynamaya ayırdığı süreye yönelik tartışma ve yorum 194

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 196
6.2. Öneriler 196
6.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler 196
6.2.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler 200

KAYNAKÇA 202
EKLER 241
ÖZGEÇMİŞ 273

KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

ASÖ: Algılanan Stres Ölçeği

BDE: Beck Depresyon Envanteri

BDT: Bilişsel-Davranışçı Terapi

CBCL: Child Behavior Checklist (Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği)

DEHB: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

DKÇ: Davranış Kayıt Çizelgesi

DSKE: Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri

DSM: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı)

EKAR: Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı

EKRÖ: Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği

GGA: Güçler ve Güçlükler Anketi

GSI: Global Symptom Index (Genel Belirti Düzeyi)

ICD: International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (Hastalıkların ve Sağlık Sorunlarının Uluslararası Sınıflama Sistemi)

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

RPD: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

SCL-90-R: Ruhsal Belirti Tarama Listesi

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

WHO: World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

YSR: Youth Self Report (Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği)

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Çocuklarda görülen problem davranışlara yönelik bütünleştirici yaklaşım . 63
Tablo 2. Pilot uygulama kapsamında yapılan danışmalara ilişkin bilgiler 96
Tablo 3. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen danışma oturumlarına ilişkin sayısal veriler 97
Tablo 4. Deney grubuna dâhil edilerek başarılı bir şekilde sonlandırılan danışmalara ilişkin bilgiler..... 98
Tablo 5. Deney grubuna dâhil edilen ancak sonlandırılamayan danışmalara ilişkin bilgiler 98
Tablo 6. On adımdan oluşan psikolojik danışma yaklaşımı 102
Tablo 7. Deney grubunu oluşturan danışanların SCL-90-R'den aldıkları GSI puanları 123
Tablo 8. Danışanlara ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test ölçüm sonuçları..... 124
Tablo 9. EKRÖ, GGA ve ASÖ ölçümlerine ait normallik değerleri 124
Tablo 10. DKÇ ön ölçüm-son ölçüm gözlem sonuçları..... 125
Tablo 11. DKÇ etkinlik alanlarına ayrılan sürelere ilişkin normallik değerleri 125
Tablo 12. EKRÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları .. 126
Tablo 13. EKRÖ ön test ve son test puanları için Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları 126
Tablo 14. GGA ön test ve son test puanları için t-testi sonuçları 127
Tablo 15. ASÖ ön test ve son test puanları için t-testi sonuçları 128
Tablo 16. Araştırmaya katılan danışanların çocuklarına ait "eğitsel uğraş" ön ölçüm ve son ölçüm süreleri için t-testi sonuçları 128
Tablo 17. Araştırmaya katılan danışanların çocuklarına ait "teknoloji kullanımı" ön ölçüm ve son ölçüm süreleri için t-testi sonuçları 129
Tablo 18. Araştırmaya katılan danışanların çocuklarına ait "ebeveyn etkileşimi" ön ölçüm ve son ölçüm süreleri için t-testi sonuçları 130
Tablo 19. Araştırmaya katılan danışanların çocuklarına ait "oyun" ön ölçüm ve son ölçüm süreleri için t-testi sonuçları..... 130
Tablo 20. Danışan 1'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuçları 131
Tablo 21. Danışan 1'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuçları 132
Tablo 22. Danışan 2'ye ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuçları 140

Tablo 23. Danışan 2'ye ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuçları 141
Tablo 24. Danışan 3'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuçları 150
Tablo 25. Danışan 3'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuçları 151
Tablo 26. Danışan 4'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuçları 159
Tablo 27. Danışan 4'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuçları 161
Tablo 28. Danışan 5'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuçları 168
Tablo 29. Danışan 5'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuçları 170
Tablo 30. Anne-çocuk ilişkisinde görülen problem davranışlar ile ebeveynin bu davranışlara yönelik hedefleri..... 260
Tablo 31. Kardeş ilişkisinde görülen problem davranışlar ile ebeveynin bu davranışlara yönelik hedefleri 260
Tablo 32. Okulda görülen problem davranışlar ile ebeveynin bu davranışlara yönelik hedefleri 261
Tablo 33. Ev ödevlerinde görülen problem davranışlar ile ebeveynin bu davranışlara yönelik hedefleri 262

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Ebeveynliğin sıcaklık boyutu 17
Şekil 2. Problem davranışların dört boyutlu sınıflandırılması 44
Şekil 3. Ebeveyn davranışlarını etkileyen süreç modeli 80
Şekil 4. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde stres modeli 82
Şekil 5. Tek grup ön test-son test deneysel desen 93
Şekil 6. Danışan 1'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği 131
Şekil 7. Danışan 1'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği 133
Şekil 8. Danışan 2'ye ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği 140
Şekil 9. Danışan 2'ye ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği 142
Şekil 10. Danışan 3'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği 150
Şekil 11. Danışan 3'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği 151
Şekil 12. Danışan 4'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği 159
Şekil 13. Danışan 4'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği 161
Şekil 14. Danışan 5'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuç grafiği 169
Şekil 15. Danışan 5'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği 170

EKLER LİSTESİ

Sayfa

EK 1. Gönüllü katılım formu (Onam formu) 241
EK 2. Etik kurul onay belgesi 242
EK 3. Dizilim çalışması örneği 244
EK 4. Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği kullanım izni 245
EK 5. Güçler ve Güçlükler Anketi kullanım izni 246
EK 6. Algılanan Stres Ölçeği kullanım izni 247
EK 7. Ruhsal Belirti Tarama Listesi kullanım izni 248
EK 8. Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği örnek formu 249
EK 9. Güçler ve Güçlükler Anketi örnek formu 251
EK 10. Algılanan Stres Ölçeği örnek formu 252
EK 11. Ruhsal Belirti Tarama Listesi örnek formu 253
EK 12. Davranış kayıt çizelgesi formu 254
EK 13. Örnek davranış kayıt çizelgesi formu 255
EK 14. Örnek psikolojik danışma süreci 256

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

İnsan sağlığına ilişkin belirli bir tanımlama yapma süreci oldukça zor ve karmaşıktır (Somunoğlu, 1999). Genel olarak bakıldığında 'sağlıklı olma' ifadesi sıklıkla fiziksel rahatsızlık veya bedensel engele sahip olmama durumunu tanımlamak için kullanılsada, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) bu kavramı; bireyin fiziksel, ruhsal ve sosyal iyi oluş halinin tamamını kapsayacak şekilde tanımlamıştır (Grad, 2002). Bu tanıma paralel bir biçimde ruh sağlığı açısından iyi oluşun sağlanması temel insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Ulusal düzeyde oluşturulan yasalar ile uluslararası sözleşmeler de ruh sağlığının korunması, ruhsal rahatsızlıkların tanılanması ve tedavi edilmesini bireyin yaşam hakkı dahilinde ele almaktadır (Erol ve Şimşek, 2010).

Dünya Sağlık Örgütü verilerine göre ruhsal rahatsızlıklar (psikolojik, nörolojik, madde kullanımı vb.) dünya genelindeki hastalıkların %10'unu, ölümcül olmayan hastalıkların ise %30'unu oluşturmaktadır. Dünya genelindeki veriler her dokuz kişiden birinin orta veya şiddetli düzeyde ruhsal rahatsızlığa sahip olduğunu, depresyonun ise dünya genelinde 264 milyon kişiyi etkilediğini göstermektedir (WHO, 2019). Bununla birlikte ruhsal rahatsızlıklar bireyin sadece psikolojik iyi oluşu ile yaşam kalitesini etkilememekte, yaşam süresini de kısaltabilmektedir. Yapılan araştırmalar ruhsal rahatsızlıklara sahip olan bireylerin yaşam sürelerinin normal nüfusa oranla 10 ila 20 yıl daha kısa olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak her yıl yaklaşık olarak 800.000 kişi intihar ederek yaşamını yitirmektedir. Bu veri, her 40 saniyede 1 kişinin kendi yaşamına son verdiği anlamına gelmektedir (WHO, 2019).

Genel nüfus içerisindeki yaygınlığına karşın, ruhsal rahatsızlıklar yetişkinlere özgü olan veya yalnızca yetişkinlik yıllarında ortaya çıkan problemler değildir. Dünya Sağlık Örgütü'ne göre ruhsal bozuklukların yarısı 14 yaşından önce başlamakta (WHO, 2019), çocuklarda görülen problem davranışların başlangıcı ise erken çocukluk dönemine kadar gidebilmektedir (Fischer, Rolf, Haazi ve Cummings, 1984). Bütün çocuklar zaman zaman ebeveynlerinin zorlanmalarına neden olabilecek davranışlarda bulunabilse de özellikle bebeklik ile ilkokul çağı arasındaki dönemde diğer gelişim dönemlerine oranla daha fazla problem davranış görülmektedir (Campbell, 1995).

Bebeklik döneminde karşılaşılan yeme, uyuma ve ağlama benzeri problemlerden dolayı ebeveynler çocuklarını "problemli" veya "huysuz" olarak nitelendirebilmektedir (Mash ve Wolfe, 2012). Bu bakımdan bulundukları gelişim döneminin gereği olarak çocukların geçici nitelikteki zorlayıcı davranışlara sahip olmaları doğal kabul edilmektedir (Tarkoçin, 2014). Buna karşın sahip oldukları problem davranışlara yönelik desteklenmeyen veya hatalı tutumlara maruz kalan çocuklarda bu problemlerin çözüme kavuşmadığı, hatta artarak bir sonraki gelişim dönemine aktarıldığı bilinen bir gerçektir (Hong, Tillman ve Luby, 2015; Tarkoçin, 2014; Ural ve Kanlıkılıçer, 2010).

Literatüre bakıldığında çocukların gösterdiği istenmeyen davranışlara yönelik farklı adlandırma ve tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Jessor, Donovan ve Costa (1994), birey ve toplum tarafından kabul edilmeyen davranışları istenmeyen davranışlar olarak kabul ederken; DSM 5'de bu tür davranışlar, "bireyin yaşına uygun olmayan, kuralları ihlal eden, yineleyen ve ısrarcı davranış örüntüsü" şeklinde tanımlanmıştır (APA, 2013). Kimi araştırmacılar ise bu tür davranışları "problemli" veya "sorunlu" davranışlar olarak adlandırırken, bazı araştırmacıların bu tür problemleri davranışa ilişkin ortaya çıkan bir tür "bozukluk" olarak ele aldığı görülmektedir. Sonuç olarak çocuklarda görülen istenmeyen davranışların "sorunlu davranış", "problem davranış", "sorun davranış", "davranım bozukluğu", "uyum ve davranış problemleri", "antisosyal davranış" gibi farklı şekillerde adlandırıldığı dikkati çekmektedir (Erden ve Kargı, 2005; Erol ve Şimşek, 2010; Hisli, 1982; Kılıçarslan, 2006; Mash ve Barkley, 2006).

Adlandırma ve tanımlamaya benzer biçimde problem davranışların sınıflandırılmasına yönelik de farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Problem davranışları kapsamlı bir biçimde ele alan Achenbach ve Edelbrock (1981) bu tür davranışları iki ana kategori altında incelemiştir. Achenbach ve Edelbrock (1978), yönergelere uymama, küfür etme, yıkıcı, zarar verici ve saldırgan davranışları dışa yönelim türü problem davranışlar olarak adlandırırken; içe kapanıklık, kaygı, ilgisizlik ve depresyon benzeri durumları içe yönelim türü problem davranışlar olarak adlandırmıştır. Dışa yönelim türü problem davranışlar genellikle birey tarafından kontrol edilmesi zor olduğu için teşhis edilmesi ve dışarıdan gözlenmesi daha kolay olan davranışlarken, içe yönelim türü problem davranışlar içsel çatışmalar sonucu ortaya çıktığı ve bireyin iç dünyasında yaşandığı için dışarıdan gözlemlenerek belirlenmesi daha zor olan davranışlardır (Achenbach, 1991; Arkan, 2012; Savi, 2008).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) problem davranışları "davranış bozuklukları" başlığı altında toplayarak; karşı koyma davranış bozuklukları, aile ile sınırlı davranış

bozuklukları, sosyalleşmiş ve sosyalleşmemiş davranış bozuklukları olarak sınıflandırmıştır. Bu kategorilere girmeyen problem davranışlar ise tanımlanmamış davranış bozuklukları ile diğer davranış bozuklukları olarak sınıflandırılmıştır (ICD, 2010). DSM 5'de ise dışa yönelim türü problem davranışlar "yıkıcı bozukluklar, dürtü denetim ve davranım bozuklukları" başlığı altında incelenerek "davranım bozukluğu" ve "karşıt olma-karşı gelme bozukluğu" olarak ikiye ayrılmıştır (APA, 2013).

Problem davranışların yaygınlığına yönelik hem yurt içinde hem de yurt dışında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Vinson, Johnston ve Esson (2002), okul çağı çocuklarında %3 ila %6 arasında değişen oranlarda problem davranışların görüldüğünü belirtirken; Erol ve Şimşek (1997) ülkemizde okul çağı çocuklarındaki problem davranışların %13 olduğunu ifade etmiştir. Dışa yönelim türü problem davranışları inceleyen Uz Baş ve Topçu Kabasakal (2010) ise bu tür davranışların erkeklerde kızlara oranla daha fazla görüldüğünü belirtmiştir.

Problem davranışlar sadece çocukluk çağı ile sınırlı kalan davranış örüntüleri değildir. Çocukluk çağında problem davranış gösteren bireylerin ilerleyen yaşlarda da çeşitli problemler yaşayabildiği yapılan araştırmalar ile tespit edilmiştir. Bornstein, Hahn ve Suwalsky (2013), çocukluk yıllarında problem davranışa sahip olan çocukların ergenlik ve yetişkinliklerinde de problem davranış yaşamaya devam ettiğini belirtmiştir. Kim-Cohen, Caspi, Moffitt, Harrington, Milne ve Poulton (2003) ise problem davranışları bulunan çocukların %25 ile %60'ında ilerleyen yaşlarda çeşitli ruhsal bozukluklar görüldüğünü belirtmiştir.

Tomblin, Zhang, Buckwalter ve Catts (2000), çocuklukta sahip olunan yıkıcı davranışların ilerleyen yaşlarda antisosyal davranışa dönüşerek varlığını devam ettirdiğini ifade etmiştir. Liu (2004) ise içe yönelim türü problem davranışa sahip olan çocukların yetişkinliklerinde depresyon ve kaygı bozukluklarının; dışa yönelim türü problem davranışa sahip olan çocukların ise yetişkinliklerinde saldırganlık ve suç davranışlarının daha fazla görüldüğünü belirtmiştir. Mendez, Fantuzzo ve Cicchetti (2002), problem davranış gösteren çocukların eğitim hayatında çeşitli güçlüklerle karşılaştıklarını, Işık (2018) ise problem davranışa sahip olan çocukların okula uyum problemleri yaşadıklarını ve eğitsel başarılarının düşük olduğunu belirtmiştir.

Problem davranışların da dahil edildiği ruhsal bozukluklara sebep olan faktörlere bakıldığında ise genel olarak üç ana başlık altında açıklandığı görülmektedir. Biyopsikososyal model olarak adlandırılan bu yaklaşım ruhsal bozuklukları biyolojik, sosyal çevre ve psikolojik etkenler kapsamında ele almaktadır (Özdoğan, 1997).

Biyolojik faktörleri temel alan görüş insan davranışlarının beyin, sinir sistemi ve hormonların bir bütün olarak çalışması ile oluştuğunu savunmaktadır (Cüceloğlu, 2013). Buna ek olarak; bireyin genetik yapısı (Rathus, 2006), genetik anomaliler, bedensel özellikler gibi doğuştan sahip olunan nitelikler de bireyin davranışlarına yön vermektedir (Dursun, 2010). Dolayısıyla biyolojik faktörleri temel alan yaklaşım, insan davranışlarının temelinde yatan nedenler arasında biyolojik yapı ve bu yapının çalışma prensiplerine büyük önem vermektedir (Cüceloğlu, 2013).

Sosyal faktörleri temel alan yaklaşım ise davranışların bireyin sosyal ilişkilerinin bir sonucu olarak ortaya çıktığını varsaymaktadır. Bu yaklaşıma göre, bireyin ilişki içinde bulunduğu aile ve yakın çevre mikro düzeyi, bireyin yaşamındaki diğer kişiler ise makro düzeyi oluşturmaktadır. Bireyin davranışlarını sosyal faktörler bağlamında ele alan bu yaklaşım davranışların bu iki düzeyin karşılıklı etkileşimi sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır (Matson, Andrasik ve Matson, 2008). Ayrıca bu görüş, bireyin yaşamındaki ilk sosyal çevresi olan aileye ilişkin etmenleri sosyal faktörlerin en önemlisi olarak kabul etmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Psikolojik etkenler de insan davranışlarının en önemli belirleyicilerindendir. Bu noktadan hareket eden psikoloji biliminin de ana uğraşı, insan davranışlarının ortaya çıkmasını sağlayan temel nedenleri bulmaktır (Cüceloğlu, 2013). Bu amaçla bütün kuram ve kuramcılar insan davranışlarını kendi perspektiflerinden ele alarak incelemişlerdir (Fancher, 1990).

Bireyin davranışlarında yaşamın ilk 5-6 yılının önemine vurgu yapan Psikanalitik Kuram, cinsel enerjinin (libido) fiksasyon adı verilen takılmaları sonucunda ruhsal bozuklukların ortaya çıktığını belirtmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2021). Bu görüşe ek olarak psikanalitik kuramcılar bireyin sahip olduğu ölüm içgüdüsünün (Tazeoğlu 2011); id, ego ve süperego arasındaki uyumsuzlukların sonucu olarak savunma mekanizmalarının aşırı kullanılmasının da uyumu bozan davranışlara neden olduğunu belirtmektedirler (Wicks-Nelson ve Israel, 1997).

Psikanalitik Kuram'ı takip eden yıllarda öğrenme kuramlarındaki gelişime paralel olarak bireyin davranışlarını öğrenme yaşantılarıyla açıklayan yaklaşımlar ortaya çıkmaya başlamıştır (Karataş ve Yavuzer, 2018). Bu noktadan hareketle insan davranışlarını inceleyen davranışçı kuram ve kuramcılar, problem davranışların da diğer davranışlar gibi öğrenme yoluyla edinildiğini savunmakta; klasik ve edimsel koşullanma ile sosyal öğrenme yoluyla problem davranışların kazanıldığını belirtmektedirler (Cüceloğlu, 2013). Bilişsel kuram ise düşünce, inanç, tutum ve kural

benzeri bilişsel yapıların bireyin davranışlarında belirleyici olduğunu savunmaktadır (Özdel, 2015). Bilişsel kuram temelinde ortaya çıkan şema kuramı da benzer bir biçimde çocukluk çağında meydana gelen bilişsel yapıların davranışlarımızı biçimlendirdiğini belirtmektedir (Loose, Graaf ve Zarbock, 2018).

İnsan doğasını olumlu bir biçimde ele alan hümanist (insancıl) kuramcılar patojenik özelliklere sahip çevrenin problem davranışların ortaya çıkmasına neden olduğunu vurgulamaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2021). Rogers (1995), uygun olmayan koşulların bireyin sahip olduğu potansiyeli engelleyerek olumlu içsel doğasına karşı bir biçimde davranmasına yol açtığını belirtmiştir. Maslow (2012) ise sağlıklı ve yapıcı eğilimler ile dünyaya gelmemize karşın, gereksinimlerimizin engellenmesi veya baskılanması sonucu şiddet içerikli davranışların ortaya çıktığını ifade etmiştir.

Sistemik Kuram, problem davranışların çocuğun içerisinde bulunduğu, doğrudan veya dolaylı olarak etkilendiği sistemden kaynaklandığını belirtmektedir (Dallos ve Draper, 2012; Tazeoğlu, 2011). Sistemik Kurama benzer bir şekilde Ronald P. Rohner tarafından geliştirilen "ebeveyn kabul-ret kuramı" (EKAR) çocukların sahip olduğu problem davranışları aile bağlamında ele almaktadır (Rohner, 1986). Bu kurama göre çocukların sahip oldukları tutum ve davranışların temelini, çocukların ebeveynleri tarafından kabul veya reddedilmeleri biçimlendirmektedir (Rohner, 2004). Kabul ve reddin ebeveynden algılanan sıcaklık boyutunun iki zıt ucunda yer aldığını varsayan EKAR Kuramı, çocuğa yönelik sevgi, ilgi ve şefkat içeren davranışların boyutun olumlu ucunda; bu duygu ve davranışların gösterilmediği veya tersi davranışların gösterildiği durumların ise boyutun olumsuz ucunda yer aldığını belirtmektedir (Rohner, 1986; Rohner ve Rohner, 1981).

EKAR Kuramına göre çocuklar, ebeveynlerinden ya da kendilerine bakım veren kişilerden kabul görmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Rising ve Rohner, 2020). EKAR Kuramına göre kabul veya ret ebeveyn tarafından beş farklı davranış biçiminde gösterilebilmektedir. Bunlar; sıcak ve şefkatli, soğuk ve sevgi göstermeyen, düşmanca ve agresif, umursamaz ve ihmal edici ile ayrışmamış reddetme davranışlarıdır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

Ebeveynden talep edilen kabul ihtiyacı karşılanmayan çocuklar, hem kendilerini hem de yaşadıkları dünyayı olumsuz bir biçimde değerlendirme eğiliminde olurlar. Kurama göre bu eğilim zaman içinde belirgin ve kalıcı hale gelerek insanlara yönelik olumsuz kişilik modellerine dönüşmektedir. EKAR Kuramında bu durum "kabul-ret

sendromu" olarak adlandırılmaktadır (Rising ve Rohner, 2020; Rohner, 2004; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

EKAR kuramı 7 farklı kabul-ret sendromu tanımlayarak:

- Agresif veya pasif-agresif,
- Bağımlı ya da savunmacı bağımsız,
- Olumsuz öz saygı,
- Olumsuz öz yeterlilik,
- Duygusal tutarsızlık,
- Duygusal tepkisizlik ile
- Olumsuz dünya görüşü olarak gruplandırmıştır (Rohner, 2004).

EKAR kuramında belirtilen bu 7 sendrom uyumsuz davranışlara, ruhsal bozukluklara ve problem davranışlara neden olmaktadır. Açık veya pasif agresyon, dışa yönelim türü problem davranışlarla; duygusal tutarsızlık ile duygusal tepkisizlik ise içe yönelim türü problem davranışlarla ilişkilendirilmektedir (Rohner ve Britner, 2002). Özellikle ebeveynleri tarafından redde uğradığını algılayan çocuklarda, açık veya pasif agresif davranışlar sıklıkla görülebilmekte, öfke denetimi ile ilintili problemler yaşanabilmektedir. Reddedildiğini hisseden çocuk veya yetişkin gücenme ve öfke duygusu yaşayabilmektedir. Bu durum bireyde sözel veya fiziksel agresyona neden olabileceği gibi inatçılık, erteleme veya surat asma gibi farklı şekillerde görülen pasif agresif davranışlar olarak da ortaya çıkabilmektedir (Rohner, 1975).

Reddedilen birçok kişi kabul edilenlere oranla duygusal açıdan daha az tutarlı olma eğilimdedir. Yaşanılan reddedilme, bireyin stres ile baş etme kapasitesini de olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da birey daha fazla stres yaşamaya başlamakta ve yaşadığı stresli durumlardan daha kolay etkilenebilmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012). Çocuk ya da yetişkinlerin birçoğu reddedilmenin yarattığı psikolojik acıdan korunmak amacıyla kendilerini duygusal olarak kapatma eğilimindedir. Başka bir ifadeyle, birey duygusal olarak duyarsızlaşmaya başlamaktadır. Bu durumun olumsuz bir sonucu olarak birey, sevgiyi ifade etme ve başkalarından kabul görme ile ilgili problemler yaşayabilmektedir (Rising ve Rohner, 2020).

Çocukların yaşadığı reddedilme duygusu sadece kendisini değil, aile sistemi içerisindeki diğer üyeleri de olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir (Dallos ve Draper, 2012; Rising ve Rohner, 2020). Bu noktadan hareket eden Belsky (1984) çocuk ile

ebeveyn arasındaki karşılıklı etkileşim sürecini inceleyerek 'Süreç Modeli'ni geliştirmiştir. Abidin (1990) ise Belsky (1984) tarafından geliştirilen süreç modelini temel almış ve özellikle çocuk-ebeveyn ilişkisinde ebeveynin yaşadığı stres durumuna odaklanmıştır. Ebeveynin yaşadığı stresin ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunan Abidin (1990) geliştirdiği modeli "Ebeveyn-Çocuk İlişkisinde Stres Modeli" olarak adlandırmıştır. Bu modele göre ebeveynin yaşadığı strese; ebeveyn, çocuk ve ebeveyn etkileşimi olmak üzere üç alan kaynaklık etmektedir (Abidin, 1992).

Abidin'e (1992) göre ebeveynin çocuğu ile ilişkisinde yaşadığı stres durumu işlevsel olmayan ebeveyn tutumlarına neden olmaktadır. Bu durum da ebeveynin uyguladığı disiplinde artış, çocuk ile ilişkide soğukluk, ebeveynliğe ilişkin görevlerde isteksizlik ile ebeveynin çocuğuna yönelik olumsuz duygulanıma sebep olmaktadır. Bu süreç çocuğun içsel ve dışsal problem davranışları ile sonuçlanabilmektedir (Deater-Deckard, 2008).

Crnic ve Greenberg (1990), gün içerisinde çocuğu ile yaşayabileceği görece önemsiz problemlerin ebeveyn üzerindeki etkisini incelemiştir. Ebeveynin stres yaşaması için maddi problemler, boşanma, aile içi anlaşmazlıklar gibi majör problemlere gerek olmadığını vurgulayan Crnic ve Greenberg (1990) "Gündelik Ebeveyn Sorunları Modeli"ni geliştirmiştir. Gündelik yaşamda karşılaşılması beklenen "normal" ebeveynlik sorunlarına odaklanılan modelde, tek başına problem olmayan zorlukların sürekli bir biçimde yaşanmasının, ebeveynde strese neden olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla model, ebeveynin stres yaşaması için çocuğun yoğun problem davranışlara sahip olmasına gerek olmadığını, çocuğun sergilediği görece daha önemsiz davranışların dahi ebeveynin stres yaşamasına neden olabileceğini vurgulamaktadır (Crnic ve Low, 2002).

Sonuç olarak literatürde yer alan araştırmalar, çocukların ebeveynleri ile olan ilişkileri, problem davranışları ve ebeveynlerin yaşadığı stres arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Buna karşın betimsel olarak ortaya konulan bu ilişkinin belirli bir psikolojik danışma yaklaşımı oluşturmak amacıyla ele alınmadığı dikkati çekmektedir. Bu noktadan hareketle araştırmada bu üç değişken arasındaki ilişkiyi bütünleştirici bir yaklaşımla ele alarak yeni bir psikolojik danışma yaklaşımı oluşturmak hedeflenmektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen ve ebeveyn merkezli psikolojik danışma olarak adlandırılan yaklaşımın, bu değişkenler üzerindeki etkisini incelemek mevcut araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, tez kapsamında anne ve babalara yönelik geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların problem davranışları, ebeveynin algıladığı stres ve çocuk-ebeveyn ilişkisi üzerindeki etkisini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda oluşturulan alt amaçlar aşağıda yer almaktadır.

Alt amaç 1: Araştırmaya katılan danışanların Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği'nden (EKRÖ) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt amaç 2: Araştırmaya katılan danışanların Güçler ve Güçlükler Anketi'nden (GGA) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt amaç 3: Araştırmaya katılan danışanların Algılanan Stres Ölçeği'nden (ASÖ) aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt amaç 4: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'eğitsel uğraşlar'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt amaç 5: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'teknoloji kullanımı'na ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt amaç 6: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'ebeveyn etkileşimi'ne ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt amaç 7: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'oyun'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Genellikle bedensel iyi oluş kadar önem verilmemekle birlikte ruhsal bozukluklar genel nüfus içerisinde en yaygın görülen sağlık sorunlarından birisidir (Erol ve Şimşek, 2010). Dünya Sağlık Örgütü'ne göre dünya nüfusunu oluşturan çocuk ve ergenlerin 5'de 1'i, başka bir ifade ile %20'si çeşitli ruhsal bozukluklara sahiptir (WHO, 2019). Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemdeki çocuklarda %10 ile %15 oranında

davranım bozukluğu görüldüğünü (Thomas ve Guskin, 2001); %7 ile %20 oranında ise karşıt gelme ve davranım bozukluğuna sahip olduklarını göstermiştir (Webster-Stratton, 2000). Ülkemizde problem davranışların 4 ile 18 yaşları arasında %13 oranında görüldüğü (Erol ve Şimşek, 1997), karşıt olma ve karşı gelme bozukluğunun ise ilköğretim okullarında %14 oranında görüldüğü tespit edilmiştir (Gul, Tiryaki, Kultur, Topbas ve Ak, 2010). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) okul çağı çocuklarındaki yaygınlığının %5 ile %9 arasında olduğu (Barkley, 1997), ülkemizdeki ilkokul öğrencileri arasında %9.5 oranında görüldüğü bilinmektedir (Özcan, Eğri, Kutlu, Yakıncı, Karabiber ve Genç, 1998). Kaygı ile ilişkili bozuklukların çocuklarda görülme oranı ise %10 ile %20 arasında değişmektedir (Manassis, 2000).

Yapılan araştırmalar ruh sağlığı problemlerinin genel nüfus içerisindeki yaygınlığının arttığını göstermektedir. Buna karşın özellikle son yıllarda ruh sağlığının önemi vurgulanmamakta ve ruh sağlığı hizmetlerine yönelik olarak yeterli düzeyde girişimde bulunulmamaktadır (Erol ve Şimşek, 2010). Bu noktada çocuklarda görülen ruh sağlığı problemlerinin yaygınlığını tespit etmek kadar, ihtiyaç duyan bireylerin ruh sağlığı hizmetlerine erişimini sağlamak bu tür problemlerin sağaltımı açısından önemlidir. Ülkemizdeki çocukların %20'sinin ruh sağlığı hizmetlerine ihtiyaç duymasına karşın (Erol ve Şimşek, 2010), hem ülkemizde hem de diğer ülkelerde psikolojik yardım arama ve alma oranları oldukça düşüktür (Erol ve Şimşek, 2010; Verhulst, Achenbach, Van der Ende, Erol, Lambert, Leung, Silva, Zilber ve Zubrick, 2003). Türkiye Ruh Sağlığı Profili çalışması yoluyla annelerden elde edilen sonuçlara bakıldığında, 2-3 yaşlarındaki çocuklar için psikolojik yardım hizmetlerine başvurulmadığı, 4-5 yaşlarındaki çocuklar için ise ruh sağlığı hizmetlerine başvuru oranının binde 2 olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları ayrıca çocuk ve ergenlerin yüzde 5'inin psikolojik yardıma ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (Erol ve Şimşek, 1997). Dolayısıyla hem ülkemizde hem de dünya genelindeki çocukların büyük oranda psikolojik yardım hizmetlerine ihtiyaç duyduğu, buna karşın var olan bu ihtiyacın büyük oranda karşılanmadığı görülmektedir (Erol ve Şimşek, 2010).

Çocukluk çağında görülen psikolojik sorunların tedavi edilmemesi, ilerleyen dönemlerde bu tür problemlerin devam etmesine veya daha yoğun ve ciddi bir biçimde yaşanmasına neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminde görülen problem davranışların %50'sinin ergenlik döneminde de görüldüğünü (Coe, Spencer, Barlow, Vostanis ve Laine, 2003); okul öncesinde karşılaşılan problem davranışların ise büyük oranda ergenlik döneminde devam ettiğini göstermektedir

(Atkins ve Stoff, 1993; Bates, Petit, Dodge ve Ridge, 1998). Benzer şekilde çocukluk çağında görülen problem davranışlar ile ergenlik döneminde görülen problemler davranışlar arasında da ilişki olduğu, çocukluk çağında görülen problem davranışların ergenlik ile birlikte antisosyal davranışlara dönüştüğü tespit edilmiştir (Bornstein, Hahn ve Suwalsky, 2013). Buna ek olarak çocukluk ve ergenlikte görülen problem davranışlar 18 yaşından itibaren madde kullanma, çete veya suç örgütlerine katılma benzeri yasa dışı faaliyetler haline gelebilmektedir (Lahey, Waldman ve McBurnett, 1999; Moffitt, Caspi, Dickson, Silva ve Stanton, 1996). Bu nedenle problem davranışların çocukluk yıllarında sağaltımı ilerleyen yaşlarda daha ciddi ruhsal bozuklukların ortaya çıkmaması adına önemlidir (Duncan, Brooks-Gunn ve Klebanov, 1994).

Çocukların sahip oldukları problem davranışların erken yaşlarda sağaltımına yönelik müdahalelere yapılan vurgu, koruyucu ve önleyici çalışmaların önemini daha fazla öne çıkarmaktadır. Psikolojik danışmanlar çocuk ve ergenlere yönelik koruyucu ve önleyici ruh sağlığı hizmeti sunan profesyoneller olmasına karşın, lisans düzeyinde verilen psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) eğitimlerinde çocuk ve ergenlere yönelik uygulamalı eğitimlere yeterli seviyede yer verilmediği düşünülmektedir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yayınlanan ‘Rehberlik ve psikolojik danışmanlık (RPD) lisans programı ders içerikleri’ incelendiğinde PDR lisans eğitiminde psikolojik danışma sürecine yönelik hem kuramsal hem de uygulamalı derslere yer verildiği, özellikle ‘bireyle psikolojik danışma uygulaması’ dersi kapsamında danışman adaylarının süpervizyon eşliğinde belirli bir psikolojik danışma kuramını temel alarak bireyle psikolojik danışma yapmaları istendiği görülmektedir (YÖK, 2018). Buna karşın ülkemizdeki PDR lisans programlarının; süpervizyon uygulamasının yetersizliği (Özyürek, 2009), uygulama derslerinin yeterli olmaması ve alınan eğitimin uygulanabilir olmaması açısından eleştirildiği görülmektedir (Owen, Acar, Avcı ve Kızıldağ, 2013).

Benzer bir biçimde lisans eğitimi kapsamında gerçekleştirilen psikolojik danışma uygulamalarında çocuk ve ergenler yerine daha çok yetişkinlerle yapılan psikolojik danışmalara ağırlık verildiği bilinmektedir. PDR programlarında yer alan ‘okullarda RPD uygulamaları’ dersi kapsamında ilkokul, ortaokul ve liselerde staj uygulamaları yapılarak çocuk ve ergenlere yönelik çalışmalarda bulunulmasına karşın bu uygulamalarda daha çok grup rehberliği uygulamalarının yapıldığı dikkati çekmektedir (YÖK, 2018). Dolayısıyla PDR lisans eğitimlerinde çocuk ve ergen

danışmasına yeterli derecede önem verilmediği, uygulamalar kapsamında çocuk ve ergenlere yönelik daha çok rehberlik çalışmalarının yapıldığı söylenebilir.

McLaughlin, Holliday, Clarke ve Ilie (2013) çocuk ve ergenlerle yapılan danışmalarda en fazla çocuklara yönelik BDT ile oyun terapisinin kullanıldığını belirtmiştir. Çocuk ve ergenlerin danışan olarak sürece dahil oldukları terapi yaklaşımlarının yetişkinlerle yapılan danışma ile aynı kuramsal temellere dayanmasına rağmen kendine özgü birtakım beceri ve yeterlikler gerektirmekte, bu açıdan yetişkinlerle yapılan danışma sürecinden farklılaşabilmektedir (Meydan, 2013; Thompson ve Rudolph, 1992). Buna karşın PDR lisans eğitimlerinde yer alan teorik derslerde spesifik olarak çocuklara yönelik danışma yaklaşımlarına yer verilmediği, PDR lisans eğitiminde yer alan 'çocuk ve ergenlerle psikolojik danışma' dersinin ise seçmeli dersler kapsamında yer aldığı görülmektedir (YÖK, 2018). Dolayısıyla lisans eğitimi alan psikolojik danışmanların tamamının çocuk ve ergenlerle psikolojik danışma yapmaya yönelik eğitim almadığı görülmektedir. Bu durumu destekler bir biçimde alanda çalışan psikolojik danışmanlar kendilerini 'psikolojik danışma kuram ve uygulamaları' ile 'çocuklarla çalışma' açısından yetersiz gördüklerini belirtmektedirler (Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012). Alanda çalışan psikolojik danışmanların çocuklar ile psikolojik danışmaya yönelik teori ve uygulama (süpervizyon) eksikliklerini ise lisansüstü eğitimler (tezli ve tezsiz yüksek lisans, doktora) veya lisans sonrası sertifikalı eğitimler yoluyla gidermeye çalıştıkları düşünülmektedir. Bu görüşü destekler biçimde hem Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'nin hem de Türk Psikologlar Derneği'nin alanda çalışan uzmanlara, çocuklara yönelik uygulama ve değerlendirmeyi içeren eğitimler düzenlediği dikkati çekmektedir.

Çocuklara yönelik psikolojik danışma konusundaki kuram ve uygulama eksikliğinin bulunması benzeri durumlar, psikolojik danışmanları ebeveynler ile çalışmaya yönlendirebilmektedir. Çocuklarla kıyaslandığında ebeveynlerin yaşanılan probleme yönelik daha fazla içgörüye sahip olmaları problemleri daha açık ve detaylı bir biçimde ifade edebilmelerini sağlamaktadır. Bunun yanında ebeveynlerin problemlerin çözümünü arayan kişi olarak değişime daha fazla açık olmaları ile probleme yönelik ikincil kazançları olabilen çocuklara oranla ebeveynlerin daha az direnç göstermeleri, ebeveynlerle çalışmayı kolaylaştırmaktadır (Aslan ve Güven, 2019; Bulut Ateş, 2015; Thomas, Abell, Webb, Avdagic ve Zimmer-Gembeck, 2017).

Çocuk ile birlikte yaşamalarının doğal bir sonucu olarak ebeveynler çocukların geçmişini, seçimlerini, davranışlarını ve sahip olduğu alışkanları bilmektedirler.

Ebeveynlerin yaşanılan bağlama ilişkin sahip olduğu bu bilgiler danışma süreci için çok önemlidir (Schaefer, 2013). Çocuğun değişimini sağlayacak en önemli kişi olan ebeveynlerin danışma sürecine dahil edilmesi bu açıdan çok önemlidir (Bulut Ateş, 2015). Bu noktada çocuk veya ergenin sahip olduğu problemi çözmek amacıyla ebeveyne yönelik müşavirlik (konsültasyon) yapılabileceği gibi filial terapi veya çocuk-ebeveyn etkileşim terapisi gibi çocuk yerine ebeveynlerin katıldığı psikolojik danışma yaklaşımları kullanılabilmektedir (Aslan ve Güven, 2019; Bulut Ateş, 2015; Thomas, Abell, Webb, Avdagic ve Zimmer-Gembeck, 2017). Özellikle filial terapi veya çocuk-ebeveyn etkileşim terapisi gibi danışma yaklaşımlarına yönelik eğitimin lisans düzeyinde verilmemesi; bu yaklaşımların özel oyun odası, önceden belirlenmiş oyuncaklar, yapılandırılmış oyunlar, kamera, tek taraflı aynalı oda benzeri özel araç-gereç veya ortam gerektirmeleri bu tür terapi yöntemlerinin kullanılmasını çoğu zaman imkansız hale getirmektedir.

Yukarıda belirtilen gerekçe ve önem göz önünde bulundurulduğunda;

- PDR lisans eğitiminde edinilen psikolojik danışma becerileri üzerine inşa edilebilecek,
- çocuk yerine ebeveynin danışan rolünde sürece dahil olduğu,
- kültürümüze ve ülkemiz koşullarına uygun,
- uygulanması sırasında ek araç-gereç veya materyal ile özel donanıma sahip danışma odasına ihtiyaç duyulmayan,
- ilk görüşmeden son oturuma kadar bütün sürecin yapılandırıldığı,
- kanıta dayalı bir psikolojik danışma yaklaşımına ihtiyaç duyulduğu değerlendirilmektedir.

Bu araştırmada ebeveynlerin çocukları ile yaşadıkları problem davranışlara yönelik bütünleştirici ve yapılandırılmış bir psikolojik danışma yaklaşımı geliştirmek amaçlanmıştır. Çocukların problem davranışlarına yönelik uygulanabilir ve etkili bir psikolojik danışma yaklaşımının geliştirilmesinin alanda çalışan psikolojik danışmanların çocukların problem davranışlarını çözüme kavuşturma ve psikolojik danışma konusunda daha yetkin ve etkili hale gelebilmelerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

1. Araştırmaya dahil olan danışanların kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle doldurdukları ve samimi bir biçimde yanıt verdikleri,

2. Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği'nin çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkideki kabul düzeyini ölçtüğü,
3. Güçler ve Güçlükler Anketi'nin çocukların sahip olduğu problem davranışları ölçtüğü,
4. Algılanan Stres Ölçeği'nin ebeveynlerin algıladığı stres düzeyini ölçtüğü,
5. Davranış Kayıt Çizelgesi'nin çocukların gün içerisindeki davranışlarının sıklığı ile bu davranışlara ayırdıkları süreyi ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın verileri EKRÖ, GGA, ASÖ ve DKÇ ile toplanan veriler ile sınırlıdır.
2. Çocuk davranışlarına yönelik gözlemlerin DKÇ'ye kaydedilmesi, ebeveynlerin davranışları algılama, gözleme ve kaydetme konusundaki algı, beceri ve davranışlarıyla sınırlıdır.
3. Bu araştırma, psikolojik danışma yardımı almaya ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan beş danışan ile sınırlıdır.
4. Bu araştırmaya katılmaya gönüllü olan ebeveynlerin tamamı kadınlardan (annelerden) oluşmaktadır.
5. Deney grubuna uygulanan deneysel müdahale, araştırma kapsamında geliştirilen ve on adımdan oluşan ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı ile sınırlıdır.
6. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarına sadece ebeveynler katılmış, araştırmacı tarafından çocuklara yönelik doğrudan bir müdahalede bulunulmamıştır.
7. Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkililiğini ölçmek için yalnızca tek grup (deney grubu) oluşturulmuş, araştırma kapsamında kontrol veya placebo grubu oluşturulmamıştır.
8. Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkililiğine yönelik sadece ön ölçüm ve son ölçümler alınmış, izleme ölçümleri alınmamıştır.

1.6. Tanımlar

Ebeveyn kabulü: Ebeveyn kabulü, anne veya babanın duygusal destek, şefkat, sevgi, bakım, ilgi ve doyum içeren davranışları sonucunda çocukların ebeveynlerinden algıladığı sıcaklık olarak adlandırılmaktadır. Ebeveyn kabulünün karşıtı ise ebeveyn reddini ifade etmektedir (Rohner, 1980; Rohner, 2005).

Problem davranış: Bireyin sosyal ve kültürel normlardan farklı bir biçimde yaşına uygun olmayan, içe ve dışa yönelim türü davranışları ifade etmektedir (Başar ve Özdemir, 2015).

Algılanan stres: Bireyin deneyimlediği yaşantıyı, kendi açısından aşırı yüklü ve kontrol altına alınamaz olarak değerlendirme düzeyi algılanan stres olarak tanımlanmaktadır (Cohen, Kamarck ve Mermelstein, 1983).

Psikolojik danışma: Ruh sağlığı, psikoloji ve gelişim ilkelerinin; bilişsel, duyuşsal ve etkileşimsel müdahale stratejileri aracılığıyla, bireyin iyi oluşu, kişisel ve mesleki gelişimi ile patoloji konularını ele alacak şekilde uygulanmasıdır (American Counseling Association, 1997; Aktaran: Hackney ve Cormier, 2005).

Eğitsel uğraş: Bireyin akademik çalışmalarla geçirdiği ders çalışma, test çözme, ödev yapma benzeri eğitsel faaliyetlerin tamamı.

Teknoloji kullanımı: Bireyin dijital cihazları kullanarak gerçekleştirdiği televizyon izleme, telefon kullanma, video oyunu oynama benzeri faaliyetlerin tamamı.

Oyun: Belirli bir amaca yönelik ya da amaçsız olarak, kurallı ya da kuralsız, çocuğun tüm gelişim alanlarına etki eden, çocuğun isteyerek ve hoşlanarak katıldığı, araçlı ya da araçsız olarak gerçekleştirilen etkinlikler oyun olarak tanımlanmaktadır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Bu tanıma ek olarak araştırma kapsamında, çocuğun bireysel olarak veya ebeveynleri dışındaki kişiler ile (kardeş, arkadaş vb.) gerçekleştirdiği teknolojik uğraşlar dışındaki gönüllü ve keyif alınan etkinlikler oyun olarak tanımlanmıştır.

Ebeveyn etkileşimi: Çocuğun anne-babası ile birlikte geçirdiği, karşılıklı etkileşim içeren; resim yapma, ebeveyn ile beraber oyun oynama, etkinlik yapma benzeri faaliyetlerin tamamı.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde "Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı" (EKAR), çocuklarda görülen "problem davranışlar" ve ebeveyn tarafından algılanan "stres" değişkenleri ile ilgili kuramsal açıklamalara ve bu değişkenlere yönelik olarak gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmiştir. Bu amaçla ilk olarak EKAR Kuramına yönelik genel bir açıklama yapıldıktan sonra, bu kuram çerçevesinde oluşturulan "kişilik alt kuramı", "baş etme alt kuramı" ve "sosyokültürel sistemler alt kuramı" tanıtılmıştır. EKAR Kuramına yönelik olarak yapılan açıklamalardan sonra ise kuram ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar kronolojik olarak sunulmuştur.

2.1. Ebeveyn Kabul -Ret Kuramı

Orijinal adı "Parental Acception And Rejection Theory" (PART) olan ve 1960'lı yıllarda geliştirilen "Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı", ebeveynden algılanan kabul ve ret davranışları ile bu davranışların bireyin çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki uyumuna olan etkilerine odaklanmıştır (Rohner, 1986; Rohner, 2004). Bu kurama göre çocukların sahip oldukları tutum ve davranışların temelini ebeveynleri tarafından kabul veya reddedilmeleri biçimlendirmektedir (Rohner, 2004).

EKAR Teorisinin merkezinde ebeveyn-çocuk ilişkisi olsa da ebeveyn olarak sadece anne ve baba vurgulanmamaktadır (Gelgör, 2016). Çocuğun temel bakımını veren, uzun bir süre duygusal bağ kurulan veya çocuk için başkalarıyla değiştirilemeyecek kadar önemli bir pozisyonda bulunan kişiler de çocuk açısından ebeveyn konumunda olabilirler (Öngider ve Karadeniz, 2008). Bu açıdan bakıldığında EKAR kuramına göre evlat edinen veya biyolojik ebeveynler dışında kalan kişiler de (akraba, yetiştirme yurdu bakıcısı vb.) ebeveyn olarak kabul edilebilmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

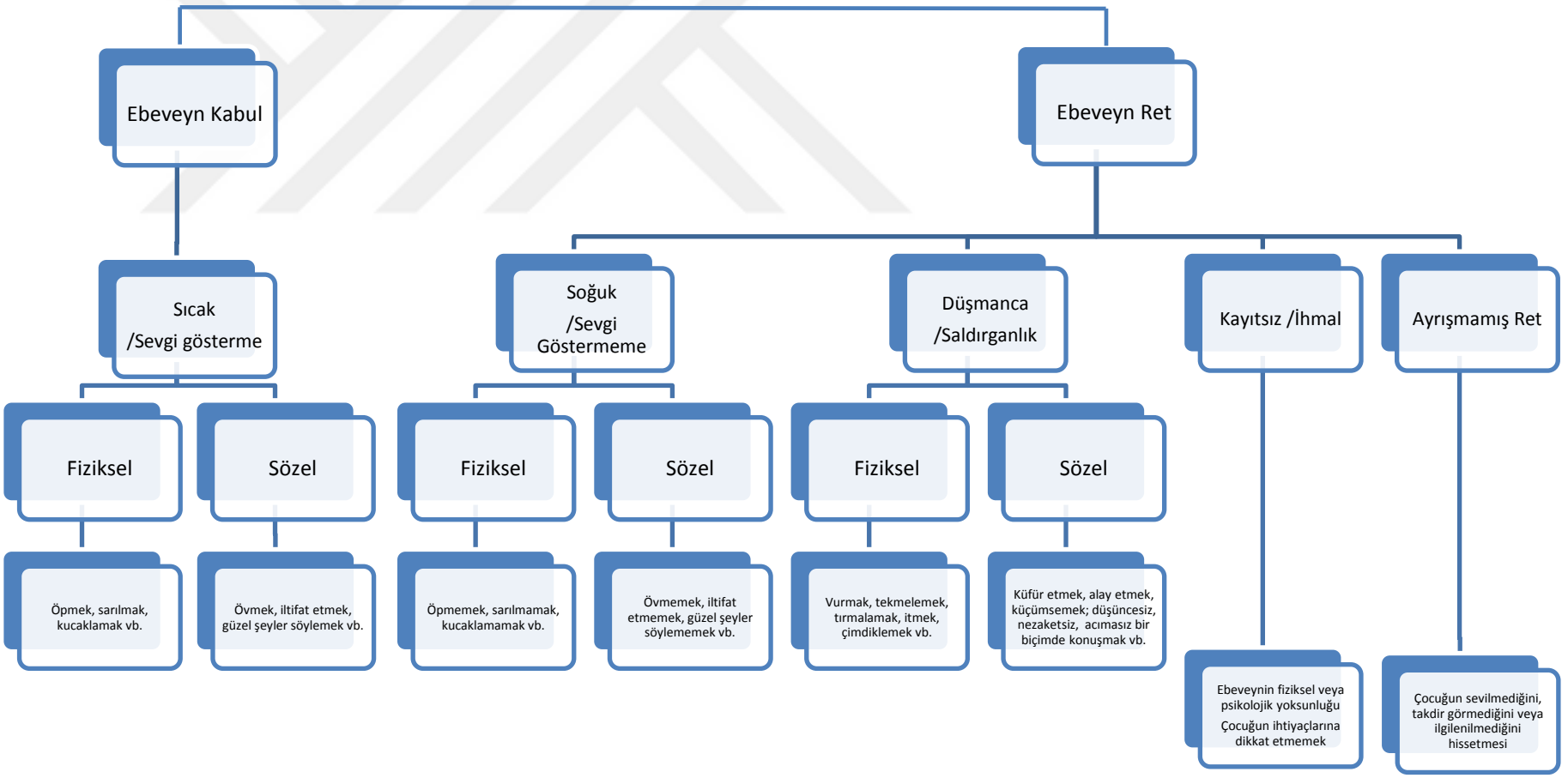
Önceleri sadece ebeveyn-çocuk ilişkisi ile ilgilenen kuramın kapsamı, 2000'li yıllara gelindiğinde yakın ilişkiler ile bireyin yaşamındaki diğer önemli ilişkileri kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Kapsamının genişletilmesiyle birlikte kuram "Kişilerarası Kabul-Ret Kuramı" olarak isimlendirilmiştir (Rohner, 2016). Ancak

yapılan çalışmalarda "Ebeveyn Kabul ve Ret Kuramı" olarak adlandırılmaya devam edildiği görülmektedir (Gelgör, 2016).

2.1.1. Ebeveynliğin sıcaklık boyutu

EKAR kuramında ebeveyn davranışları ile ebeveyn davranışlarının çocuk tarafından algılanma biçimine odaklanılmaktadır. Kurama genel olarak bakıldığında ebeveynliğin sıcaklığına ilişkin boyutun iki farklı uç olarak ele alındığı görülmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2005). Ebeveyne ait sıcaklık boyutunun olumlu ucunda ebeveyn kabulü (ebeveyn sıcaklığı) bulunurken, olumsuz ucunda ebeveyn reddi (ebeveyn sıcaklığının yokluğu) yer almaktadır. Dolayısıyla çocuğa yönelik sevgi, ilgi ve şefkat içeren davranışlar ebeveyn sıcaklığının olumlu ucunda bulunmaktadır (Rohner ve Rohner, 1981). Bu duygu ve davranışların gösterilmediği veya tersi davranışlarda bulunulduğu durumlar ise olumsuz uçta yer almaktadır (Rohner, 1986).

Kabul edici ebeveynin bulunduğu ailelerde çocuğa olan sevgi; sarılma, öpme, okşama gibi davranışlarla gösterilmektedir. Reddedici aile ise fiziksel olarak uzakta durma, ihtiyaçlarını karşılamama, fiziksel olarak saldırıda bulunma gibi davranışlarla çocuğu reddettiğini göstermektedir (Rohner, 1980; Rohner, 2005). Bunlara ek olarak ebeveyn tarafından gösterilen sıcaklık ve kabul etme davranışları sözel, fiziksel veya sembolik olarak da ifade edilebilmektedir. Kurama göre duygusal destek, şefkat, sevgi, bakım ve doyum içeren davranışlar sıcaklık ve kabul içeren davranışlar olarak ele alınmaktadır. Reddetme ise acı verici sonuçlara neden olan fiziksel, psikolojik veya sözel davranışları içermektedir (Rohner, 2005). Dolayısıyla ebeveyn tarafından kabul edilmenin sıcaklık boyutundaki tam tersi ebeveyn reddidir. Rohner'a (1986) göre bireyler salt bir biçimde kabul veya reddedilmemekte, farklı derecelerde kabul veya reddi deneyimlemektedir. Ebeveynliğin sıcaklık boyutu ve alt bileşenleri Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Ebeveynliğin sıcaklık boyutu (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012)

Şekil 1'de görüldüğü gibi kabul veya ret beş temel şekilde görülebilmektedir. Bunlar sıcak ve şefkatli, soğuk ve sevgi göstermeyen, düşmanca ve agresif, umursamaz ve ihmal edici ile ayrışmamış reddetme davranışlarıdır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

- **Sıcak ve şefkatli davranışlar (sevgi gösterme):** Fiziksel olarak öpme, sarılma, kucaklama veya sözel olarak birisi hakkında iyi sözler söyleme, iltifat etme, övme davranışlarını içermektedir.
- **Soğuk ve sevgi göstermeyen davranışlar:** Fiziksel olarak öpmemek, sarılmamak, kucaklamamak veya sözel olarak övmemek, iltifat etmemek, güzel şeyler söylememek soğuk ve sevgi göstermemeye örnek olarak verilebilir.
- **Düşmanca ve agresif (saldırgan) davranışlar:** Fiziksel olarak vurma, şiddet uygulama, yakalama, sözel olarak bağırma, küfürlü konuşma, sembolik olarak saldırgan veya kaba hareketlerde bulunma gibi davranışlardır.
- **Kayıtsız, umursamaz (indifferent) ve ihmal edici davranışlar:** Kişinin ihtiyaçlarını dikkate almama ya da psikolojik veya fiziksel açıdan ulaşılamaz olma durumlarını içeren davranışlardır.
- **Ayrışmamış reddetme (undifferentiated rejection)** Diğer bireyler kendisine düşmanca, şefkatsiz veya ihmalkâr davanmasa bile bireyin umursanmadığını algılaması ayrışmamış reddedilme olarak tanımlanmaktadır (Rising ve Rohner, 2020; Rohner, 2004; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

2.1.2. Ebeveyn kabul-reddine fenomenolojik ve davranışsal yaklaşım

EKAR kuramı temel olarak ebeveynleri tarafından duygusal destek, şefkat ve sevgi gösterilen bireylerin ebeveynlerinden kabulü algıladıklarını varsaymaktadır (Rohner, 2005). Buna karşın bazı çocuklar, ebeveynleri tarafından reddedilmelerine rağmen ret yerine kabul edildiklerini hissedebilmektedir. Bu durum araştırmacıları kabul ve reddin algılanışıyla ilgili ayrım yapmaya yönlendirmiştir. Sonuç olarak EKAR kuramcıları ebeveyn kabul ve ret kavramını fenomenolojik (birey tarafından hissedilen) ve davranışsal (dış gözlemcinin bildirdiği) olmak üzere iki farklı algılayış biçimiyle ele almıştır. Bireyin kendisine yönelik kabul ve reddi algılayışı fenomenolojik bakış açısını oluştururken, ebeveyn kabul veya reddinin ikincil bir kişi tarafından aktarıldığı şekliyle ele alınması davranışsal bakış açısı olarak adlandırılmaktadır (Rohner, Khaleque, Cournoyer, 2012).

Ebeveyn kabul ve reddinin algılanma biçimindeki bu farklılık kuram doğrultusunda oluşturulan ölçme araçlarının geliştirilme sürecini de etkilemiştir. Ebeveyn kabul ve reddin fenomenolojik açıdan ölçülebilmesi için öz bildirim formu biçimindeki ölçme araçları geliştirilirken (yetişkin, ergen ve çocuk formu gibi), davranışsal bakış açısıyla ölçülebilmesi için ise diğer bilgi kaynaklarına başvurulduğu (anne ve baba vb.) formlar oluşturulmuştur (Khaleque ve Rohner, 2002; Rohner ve Khaleque, 2003; Rohner ve Khaleque, 2005). Bu iki bakış açısı benzer sonuçlar verebilsede ebeveyn kabul ve reddine yönelik farklı sonuçlar da ortaya çıkabilmektedir. Bu gibi durumlarda fenomenolojik bakış açısıyla toplanan verilerin daha güvenilir bilgi sağladığı kabul edilmektedir (Rohner, Khaleque, Cournoyer, 2012).

2.1.3. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın alt kuramları

Kuramın zaman içinde gelişmesi ve EKAR ile bağlantılı konuların kuramcılar tarafından araştırılması ile birlikte çeşitli alt kuramlar eklenmiştir. Bu bağlamda bu başlıkta EKAR Kuramına ait kişilik, baş etme ve sosyokültürel sistemler alt kuramlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.3.1. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın kişilik alt kuramı

Çocukluk çağında ebeveyn veya temel bakım veren kişiler tarafından açık veya gizli bir biçimde reddedilmenin sonucu olarak gençlik veya yetişkinlikte sevgiyi alma ve verme ile ilgili çeşitli problemler ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle EKAR kuramcıları çocukluk döneminde ebeveyn tarafından kabul ve ret davranışlarına maruz kalmaya odaklandıkları gibi bu durumun ilerleyen yaşlardaki sonuçlarıyla da ilgilenmişlerdir (Rohner, 2004).

Çocuklar anne-babalarından ya da kendilerine bakım veren kişiden kabul görmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Yaş, cinsiyet, kültür ve etnik köken fark etmeksizin çocuğun bu ihtiyaçları yeterli derecede karşılanmadığında hem kendilerini hem de yaşadıkları dünyayı olumsuz bir biçimde tanımlama eğilimine sahip olurlar. Çocukluktan başlayarak yetişkinliğe uzanan bu eğilimler zamanla kristalleşmeye başlayarak kendileri veya diğer insanlara yönelik olumsuz kişilik modellerine dönüşür. EKAR teorisinde bu durum "kabul-ret sendromu" olarak adlandırılmaktadır (Rising ve Rohner, 2020; Rohner, 2004; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

Kabul-ret sendromunda reddedilme durumunun kişilik üzerinde en fazla öne çıkan etkileri üzerinde durulmuş ve yedi kişilik özelliği tanımlanmıştır (Rohner, 1986).

Rohner (2004), bu özelliklerin kişiliğe ilişkin boyutlar olduğunu belirtmiştir. EKAR kuramı reddedilme durumunda bireyin bu kişilik özelliklerinin olumsuz kutuplarında konumlandığını varsaymaktadır (Khaleque ve Rohner, 2002). Kabul-ret sendromunu oluşturan her bir eğilim bu başlık altında açıklanmıştır.

2.1.3.1.1. Agresif (düşmanca), pasif-agresif ya da öfke denetimi problemleri

Reddedildiğini hisseden çocuk veya yetişkin gücenme ve öfke duygusu yaşayabilir. Bu durum bireyde sözel veya fiziksel agresyona neden olabileceği gibi inatçılık, erteleme veya surat asma gibi farklı şekillerde görülen pasif agresif davranışlar olarak da ortaya çıkabilmektedir (Rohner, 1975).

2.1.3.1.2. Bağımlılık ya da savunmacı bağımsızlık

Reddedilen çocuk veya yetişkin, duygusal destek ve güven ihtiyacını karşılayabilmek için diğer kişilerle aşırı bağımlı ilişki geliştirmeye başlar. Bazı durumlarda davranışlarını bağımlı oldukları kişiye göre şekillendirebilirler. Diğer kişileri eleştirmelerine neden olabilecek duygu ve düşüncelerini sevgiye olan ihtiyaçları ile reddedilme kaygıları nedeniyle inkâr edebilirler. Bu durumdaki çocuk ve yetişkinler için yalnızlık katlanılmaz bir durumdur ve terk edilmeyeceklerine yönelik olarak güven verilmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

Savunmacı bağımsızlık ise sürekli reddedilme sonucu ortaya çıkan hoşa gitmeyen duygular nedeniyle bireyin sevgi ihtiyacını reddetmesidir. “Kimseye ihtiyaç duymuyorum.”, “Benim sana ihtiyacım yok.” benzeri söylem ve düşünceler savunmacı bağımsızlığa örnek olarak verilebilir. Çocuk ya da yetişkin reddedildiğini fark ettiği zaman tepkisel bir biçimde karşıt reddetmeyi geliştirebilmektedir. Sağlıklı bağımsız bireyler ihtiyaçlarını yadsımayarak, sıcaklık ve destek isteklerine devam ederken, savunucu bağımsız bireyler ihtiyacı olan sıcaklık ve yakınlığın farkında olamayabilirler. Bu durum ilişkide yaşanan sorunlara veya şiddet döngüsüne yol açabilmektedir (Rising ve Rohner, 2020).

2.1.3.1.3. Olumsuz öz saygı

Birey, anne-babasının ve diğer bağlanma figürlerinin kendisini gördüğü gibi görme eğilimine sahiptir. Anne-babası ya da diğer bağlanma figürlerinin sevgisini hissetmeyen çocuk veya yetişkin, yaşantısının geri kalanında da sevilmeyeceğini ya da

sevgi görecek kadar değerli olmadığını düşünür. Zedelenmiş öz saygının bir sonucu olarak da bağlanma figürlerince yapılan her türlü eleştiri sonucunda incinmiş hisseder (Rohner, 1986).

2.1.3.1.4. Olumsuz öz yeterlilik

Birey kendisini hayatındaki diğer kişilerle kıyasladığında sevgi görmeyi hak etmeyen ve değersiz birisi olarak görme eğiliminde olduğundan dolayı hayatını sürdürmek için gerekenleri yapma ve gereksinimlerini karşılama açısından kendisini yetersiz olarak algılar. Benzer bir biçimde kendi başarılarını yetersiz ve önemsiz görebilir (Rising ve Rohner, 2020).

2.1.3.1.5. Duygusal tutarsızlık

Reddedilen birçok kişi kabul edilenlere oranla duygusal açıdan daha az tutarlı olma eğilimindedir. Duygusal tutarsızlığa paralel bir biçimde çocuk ya da yetişkin tarafından yaşanılan reddedilme, bireyin stres ile baş etme kapasitesini de olumsuz etkilemektedir. Bu tür özelliklere sahip olan bireyler daha sık stresli durumları yaşarlar ve yaşadıkları stresli durumlardan daha kolay etkilenirler (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

2.1.3.1.6. Duygusal tepkisizlik (duyarsızlık)

Çocuk ya da yetişkinlerin birçoğu reddedilmenin yarattığı psikolojik acıdan korunmak amacıyla kendisini duygusal olarak kapatma eğilimindedir. Başka bir ifadeyle birey duygusal olarak duyarsızlaşmaya başlar. Bu durumun olumsuz bir sonucu olarak da sevgiyi ifade etme ve başkalarından kabul görme ile ilgili de problem yaşamaya başlar (Rising ve Rohner, 2020).

2.1.3.1.7. Olumsuz dünya görüşü

Çocuk veya yetişkin tarafından algılanan reddin sebep olduğu bütün nahoş duygu ve düşüncelerin hepsi bireyde olumsuz bir dünya görüşünün oluşmasına yol açar. Bireyin sahip olduğu bu bakış açısı dünyanın tehditlerle dolu, güvenilmez, düşmanca, tehlikeli ve duygusal açıdan güvensiz bir yer olarak algılanmasına neden olur. Bu olumsuz algılayış biçimi genellikle bireyin sahip olduğu inanç sistemleri tarafından da desteklenebilir (Rising ve Rohner, 2020; Rohner, 2004).

Bütün bu olumsuz kişilik eğilimleri yaşanılan olayların algılanmasını ve kişilerarası ilişkilerde verilen tepkileri şekillendirmektedir. Bu olumsuz eğilimler özellikle redde uğrayan kişinin başkalarına güvenmekte zorlandığı veya bir şekilde tetikte hissettiği yeni başlayan ilişkilerde görülmektedir (Rising ve Rohner, 2020).

2.1.3.2. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın baş etme alt kuramı

Ebeveynleri tarafından reddedilmiş çocuk ve yetişkinlerin birçoğu reddi yaşamalarına rağmen duygusal ve davranışsal açıdan sağlıklı kalabilmektedir. Dünya genelinde yapılan araştırmalar ebeveyni tarafından reddedilen çocuk ve yetişkinlerin %80'inin bu durumdan olumsuz etkilendiğini, %20'lik kısmın ise reddin olumsuz etkilerini yaşamadığını ortaya koymuştur. Reddedilme durumundan etkilenmeyen kişiler EKAR kuramında başa çıkanlar (copers) olarak adlandırılmaktadır. Başa çıkanlar anne-babaları tarafından ret yaşayan, çocukluk çağında büyük oranda bundan etkilenmiş ancak hala psikolojik olarak uyum içinde yaşamını sürdürebilenlerdir. Bazı bireylerin reddedilme durumundan etkilenmemesi, bazılarının ise bu durumdan olumsuz etkilenmesinin nedenleri EKAR kuramcılarının dikkatini çekmiş ve baş etme alt kuramının oluşmasını sağlamıştır (Rohner ve Khaleque 2002).

EKAR kuramının baş etme alt kuramına göre bazı kişilik özellikleri ile sosyal-bilişsel beceriler çocuk ve yetişkinlerin ret ile baş etmesini kolaylaştırmaktadır. Bunlar; öz belirleme, ayrışmış bir kendilik algısı ve kişiselleştirmeme becerisidir (Ki, Rohner, Britner, Halgunseth ve Rigazio-DiGilio, 2018). Öz belirleyici özelliklere sahip olan kişiler yaşanılan ret ile daha kolay bir biçimde başa çıkabilmektedir. Öz belirleyici olan kişilerden kastedilen içsel kontrol odağına sahip olan bireylerdir. İçsel kontrol odağına sahip olan kişiler yaşadıkları olayları az da olsa kendi çabalarıyla kontrol edebileceklerine inanırlar. Kişinin kendi imkânları ve kişisel yorumları ile yaşanılanlara etki edebileceği düşüncesi bireyin ret algısı ile baş etmesine de yardımcı olmaktadır. Öz belirleyici özellikleri olmayanlar ise dışsal kontrol odağına sahiptirler. Bu kişilere göre başlarına gelen olaylar; başka insanlar, kader, şans ve talih gibi etkenler nedeniyle yaşanmaktadır (Lefcourt, 2014). Bu durum bireyin yaşadığı olaylar karşısında kendisini etkisiz olarak algılamasına yol açmaktadır. Benzer bir biçimde açık bir biçimde ayrışmış kendilik algısına sahip olan kişilerin ret ile baş etme ve iyileşme kapasiteleri daha fazladır. Yaşanılan reddin etkileri ile ilgili olan bir diğer beceri de kişiselleştirmemedir. Yaşam olaylarını kişiselleştiren bireyler bilerek veya bilmeyerek yapılmış olmasına

bakmadan ret ile ilişkilendirilen her türlü davranışın kasıtlı bir biçimde kendisine yönelik olarak yapıldığını düşünürler. Kişiselleştirmeme becerisi ise bu durumun tam tersini ifade eder ve ret davranışının olumsuz etkileri ile baş etmeyi kolaylaştıran önemli bir faktördür (Rising ve Rohner, 2020).

Çocukluğunda ebeveynleri tarafından reddedilen bireyler yetişkinliklerinde çocukluk dönemlerine oranla daha iyi duygusal ve psikolojik uyuma sahip olabilirler (Khaleque ve Rohner, 2011). Bu bağlamda EKAR kuramı ret ile baş edenleri "işlevsel başa çıkanlar" ve "etkili başa çıkanlar" olmak üzere iki ana kategoriye ayırmıştır. İşlevsel veya başka bir adlandırma ile araçsal başa çıkanlar, görev odaklı uğraşlarda (okul, iş vb.) iyi olmalarına karşın duygusal ve ruh sağlığı açısından çeşitli problemlere sahiplerdir. Etkili başa çıkanlar ise yoğun biçimde reddedici ailelerde yetişmelerine rağmen duygusal ve genel ruh sağlığı açısından problem yaşamamaktadırlar (Rohner ve Lansford, 2020). EKAR kuramı çocukluk döneminde yaşanılan reddedilme ile başa çıkılabileceğini belirtse de, çocukluk döneminde reddedilmiş yetişkinlerin, çocukluklarında kabul gören yetişkinler kadar olumlu bir iyi oluşa sahip olamayacaklarını belirtmiştir (Khaleque ve Rohner, 2011).

EKAR kuramı başa çıkmayı sadece bireye ilişkin faktörlerle açıklamamış; bireye ait (self) özelliklerin (zihinsel temsiller, biyolojik yatkınlık, kişiliğe ait diğer özellikler vb.) yanı sıra diğerleri (others) ve bağlamın (context) da önemli faktörler olduğunu belirtmiştir. Baş etme alt kuramında yer alan "diğerleri" (others) faktörünü kişiler arası ilişkiler ile reddeden ebeveynin (veya diğer bağlanma figürlerinin) kişilik özellikleri oluşturmaktadır. Reddetmenin şiddeti, sıklığı, şekli ve süresi de bu faktörle ilişkilidir. "Bağlam" (context) ise çocuğun hayatındaki diğer önemli bireyler ile çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevreden oluşmaktadır (Rising ve Rohner, 2020). Bireyin reddetme ile ilgili davranışlarında bu üç faktör etkili olduğu kadar, bu üç faktörün birbiriyle olan etkileşimi de önemlidir (Rohner ve Khaleque 2002). Bu açıdan bakıldığında EKAR teorisi reddedilme algısı ile baş edebilmek için bireyin hayatında sıcak ve destekleyici özelliğe sahip en az bir bağlanma figürünün olması gerektiğini ileri sürmektedir (Rising ve Rohner, 2020).

2.1.3.3. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nın sosyokültürel sistemler alt kuramı

Dünya geneline bakıldığında anne-babalarının yaklaşık olarak %25'i yoğun bir biçimde çocuklarını reddetme eğilimine sahiptirler. EKAR kuramcıları bu verilerden

yola çıkarak yoğun bir biçimde ortaya çıkan reddetme eğilimine hangi kültürel kuralların neden olduğunu araştırmaya yönelik çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Bu çabaların bir sonucu olarak EKAR kuramının kültürel sistemler alt kuramı oluşmuştur (Rohner, 1975). EKAR kuramına ait bu alt kuram tarihsel olarak Kardiner (1945) ile Whiting ve Child'ın (1953) çalışmalarına dayanmaktadır. Bronfenbrenner'in (1977) ekolojik modeli ile Berry ve Poortinga'nın (2006) eko-kültürel modellerine ise büyük oranda benzerlik göstermektedir. Bu alt kuram, kişilerarası kabul ve ret sürecini; aile, toplum ve sosyokültürel etkileri içeren karmaşık bir ekolojik bağlamda ele almaktadır. Alt kuramın temel amacı, anne-baba kabul ve reddinin nedenlerini ve bağlantılarını sosyokültürel açıdan anlamak ve açıklamaktır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

Genel sistemler teorisi bir sistemi oluşturan üyelerin sisteme etki ettiği gibi sistem tarafından etkilendiğini de belirtmektedir (Dallos ve Draper, 2012). Benzer bir görüş EKAR'ın sosyokültürel sistemler alt kuramında da bulunmaktadır. Kurama göre anne-babaların kabul ve ret davranışları çocuğun gelişimini ve davranış biçimini etkilemektedir. Benzer biçimde çocuğun kişisel özellikleri de (mizacı, davranışsal yatkınlıkları vb.) anne-babanın çocuğa davranma biçimini şekillendirmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012). Dolayısıyla ebeveyn ile çocuk arasında etkileme ve etkilenme açısından çift yönlü bir akış söz konusudur (Rohner ve Lansford, 2020).

Sosyokültürel alt kuram ebeveynin gösterdiği kabul veya ret davranışının sadece ebeveyn-çocuk arasında gerçekleşen bir etkileşim olmadığını da savunmaktadır. Ekonomi, politika, sosyal yapı, aile yapısı, toplumun aileye yönelik politikaları ile yaşam için gerekli olan diğer sosyo-kültürel sistemler de ebeveynin çocuğa yönelik kabul ve ret davranışlarını şekillendirmektedir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012).

Rohner'a (1986) göre toplum genelinde baskın durumda olan sosyalizasyon örüntüleri, alt sistemlere ait örüntülerden geribildirim alarak beslenmekte ve şekillenmektedir. Örneğin yoğun bir biçimde anne-baba reddinin hakim olduğu bir sistemde, gelecek nesillerin çocukları da reddeden anne-babalar olacak ve çocuklarına yönelik reddetme davranışını devam ettireceklerdir.

Ebeveyn kabul ve reddi ile ilişkili olan toplumsal kabuller de bu alt kuramın çalışmalarında yer bulmuştur. Çocuğa yönelik kabul ve reddin yoğun biçimde yaşandığı toplumların doğaüstü dünyaya ilişkin kültürel bakış açıları araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Çocuğa yönelik reddin fazla olduğu toplumlarda doğaüstü güçlerin tehlikeli, yıkıcı, kötü niyetli, zararlı olarak tanımlandığı görülmüştür. Çocuğa yönelik kabulün fazla olduğu toplumlarda ise doğaüstü güçlere koruyucu, kabul edici,

merhametli, destekleyici ve verimli özellikler atfedildiği ortaya çıkmıştır (Bierman, 2005; Rohner,1975).

2.1.4. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı ile ilgili araştırmalar

Bu başlıkta ebeveyn kabul ve ret kuramına yönelik olarak yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Ebeveyn kabul ve ret kuramı ile ilgili araştırmalar seçilirken örnekleminde çocukluk ve ergenlik dönemindeki bireylerin yer aldığı veya bu yaşlardaki ebeveyn kabul-ret algısının yaşamın ilerleyen yıllarına olan etkilerini inceleyen çalışmalar sunulmuştur. Çocukluk ve ergenlik dönemindeki ebeveyn kabul-reddini kapsamayarak yalnızca yetişkinlik dönemine odaklanan araştırmalara ise yer verilmemiştir. Ebeveyn kabul ve ret kuramı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar çalışmaların gerçekleştirildiği tarihler göz önünde bulundurularak sıralanmıştır.

2.1.4.1. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı ile ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmalar

Peretti, Clark ve Johnsonn (1983) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ebeveyn reddi ile çocukların sınıf içerisinde dikkat çekmek amacıyla gerçekleştirdikleri olumsuz davranışlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören 69 kız ve 54 erkek olmak üzere toplam 123 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ebeveyn ret algısını ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılırken; çocukların sınıf içerisinde dikkat çekmek amacıyla gerçekleştirdikleri olumsuz davranışlara yönelik olarak öğretmenleriyle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn reddi ile sınıf içinde dikkat çekmek amacıyla gerçekleştirilen olumsuz davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak çocukların babalarından daha fazla reddedilme algıladıkları bulunmuştur.

Meesters, Muris ve Esselink (1995), ebeveyn reddi ile düşmanlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 291 kişinin (104 erkek, 187 kız) katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Algılanan Ebeveyn Tutumları Ölçeğinin (EMBU) ret, duygusal sıcaklık ve aşırı koruyuculuk alt ölçekleri ile Cook ve Medley Düşmanlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, hem kızlar hem de erkekler açısından anne ve baba tarafından reddedilme durumunun düşmanlık düzeyinin güçlü birer yordayıcısı

olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırmacılar; anne ve babadan reddi ve aşırı koruyuculuğu daha fazla, sıcaklığı ise daha az algılamanın düşmanlık düzeyini yükselttiğini bulmuşlardır.

Ge, Best, Conger ve Simons (1996) ebeveyn reddi, problem davranış ve depresif belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Üç yıl süren boylamsal araştırmaya 7 ile 10. sınıflarda öğrenim gören 388 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Ruhsal Belirti Tarama Listesi, Epidemiyolojik Araştırmalar Merkezi Depresyon Ölçeği, Quay Davranım Bozukluğu Ölçeği, Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği ile Gözlenen Ebeveyn Davranışları Ölçeğine ait sıcaklık, düşmanlık ve disiplin alt ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda problem davranışlar ile depresif semptomları fazla olan bireylerin ebeveynlerinden farklı şekillerde de olsa reddedilmeyi algıladıkları bulunmuştur.

Melton (2000) ise ebeveyn reddi, problem davranışlar ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 6. sınıfta öğrenim gören 130 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Öğretmenler için Öğrenci Davranış Değerlendirme Formu ile Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları kabul düzeyi ile okul başarıları arasında orta düzeyde; çocukların problem davranış puanları ile ebeveynlerinden algıladıkları kabul arasında da orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Paley, Conger ve Harold (2000), ebeveyn kabul davranışları ile sosyal beceri gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma kapsamında yaşları 12 ila 14 arasında değişen 451 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında akran ilişkileri ve sosyal davranışları ölçmek için Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği kullanılırken, ebeveyn davranışları için gözlemsel derecelendirme ölçekleri, çocukların ebeveynlerine yönelik değerlendirmeleri için de araştırmacılar tarafından geliştirilen derecelendirme ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynleri ile kabul edici ve sıcak ilişki kuran çocukların arkadaşları ve kardeşleriyle de olumlu ilişkiye sahip oldukları bulunmuştur. Ebeveynleri tarafından redde uğrayan ve dışlanan çocukların ise kendi yaşlarındaki çocuklar tarafından kabul edilmedikleri ve sosyal beceri açısından çeşitli problemler yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Wolchik, Wilcox, Tein ve Sandler (2000) tarafından yapılan araştırmada anne kabul düzeyi ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya yaşları 8 ile 15 arasında değişen 678 çocuk ve bu çocukların anneleri katılmıştır. Araştırmada Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği ile Çocuklar için Ebeveyn Davranışları Ölçeğinin kabul alt boyutu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına

bakıldığında anne kabul düzeyi ile çocukların sahip olduğu sosyal iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun yanı sıra anne kabul seviyesi düşük olan çocukların iletişim becerilerinin ve özgüvenlerinin yaşıtlarına göre düşük olduğu, duygusal paylaşımda bulunmakta ise güçlük yaşadıkları tespit edilmiştir.

Khaleque (2001) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilen araştırmada kızların çocuklukta algıladıkları ebeveyn kabulü ile yetişkinlik dönemlerinde partnerlerinden algıladıkları kabul ve psikolojik uyum arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya üniversite öğrenimine devam eden 88 heteroseksüel kadın katılmıştır. Araştırmada Eş Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği, yetişkinler için Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği anne ve baba formu ile Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin yetişkin formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları kadınların çocukluk çağında anne ve babalarından algıladıkları kabulün, ilerleyen yaşlarda yakın ilişki kurulan partnerden algılanan kabul düzeyini etkilediği bulunmuştur. Kızların çocukluk döneminde hem anne hem de babadan algıladıkları kabulün yetişkinlikteki psikolojik uyumu da etkilediği, ancak çocuklukta babadan algılanan ebeveyn kabulünün anneden algılanan kabule oranla psikolojik uyum üzerinde daha büyük etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Khalaque ve Rohner (2002) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında ebeveyn kabul-reddine yönelik olarak 1977 ile 2000 yılları arasında yapılan çalışmalar birlikte değerlendirilmiştir. EKAR kuramının kişilik alt kuramına yönelik olarak desenlenen çalışmaya yalnızca Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin çocuk ve yetişkin formu ile Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin kullanıldığı araştırmalar dahil edilmiştir. Araştırmacılar bu kapsamda Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Kore, Hindistan, Çin, Mısır ve Pakistan gibi farklı ülkelerde 7563 katılımcı ile gerçekleştirilen 43 araştırmayı analize tabi tutmuşlardır. Araştırma sonucunda ebeveyn kabul-ret düzeyi ile psikolojik uyum arasında kültürden bağımsız bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları ayrıca ebeveyn kabul-ret değişkeninin çocukların psikolojik uyumu için de önemli bir yordayıcı olduğunu göstermiştir.

Kim ve Rohner (2003), çocukluk çağında algılanan ebeveyn kabul-ret düzeyinin gençlik dönemindeki empati becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmacılar bu amaçla Kore'de yaşayan 19-21 yaşlarındaki 725 üniversite öğrencisini (408 kız, 317 erkek) çalışmaya dahil etmişlerdir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği ile Duygusal Empati Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları kız çocuklarının annelerinden algıladıkları kabul ile empati düzeyleri arasında ilişki olduğunu, annelerinden

reddedilme algılayan kız çocuklarının anneleri ile düşük seviyede empati kurabildiklerini göstermiştir. Kız çocuklarından elde edilen sonuca paralel bir şekilde erkek çocuklarının da babalarından algıladıkları kabulün duygusal empati becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Lila, Garcia ve Gracia (2007) yaptıkları çalışmada çocukların anne ve babalarından algıladıkları kabul ile problem davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu amaçla Kolombiya'da yaşayan ve yaşları 7 ile 13 arasında değişen 234 çocuk ile bu çocukların ebeveyn figürleri (anne, baba, ana bakım veren kişi vb.) araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği ile Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları hem anne hem de baba kabulünün çocukların psikolojik uyumu ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca anneden algılanan kabul ile çocukların problem davranışları arasında doğrudan bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları babanın kabulünün çocuğun problem davranışları üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğunu, anne kabulünün ise baba kabulü üzerinde aracı etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Rohner, Melendez ve Kraimer-Rickaby (2008) tarafından yapılan araştırmada yetişkinlerin yakın ilişki kurdukları partnerlerinden algıladıkları kabul düzeyi ile psikolojik uyumları arasındaki ilişkide çocukluk çağında anne ve babadan algılanan kabulün aracı etkisi incelenmiştir. Araştırmacılar bu amaçla 421'i kadın ve 67'si erkek olmak üzere toplam 488 yetişkini araştırmaya dahil etmişlerdir. Araştırmada yetişkinler için Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin anne ve baba formu, Eş Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği ile Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin yetişkin formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları partnerden algılanan kabul düzeyinin yanı sıra hem anne hem de babadan algılanan kabulün psikolojik uyum ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiştir. Kadınların partnerlerinden algıladıkları kabul ile psikolojik uyumları arasındaki ilişkide çocukluk çağında babadan algılanan kabulün kısmi aracı etkiye sahip olduğu, çocukluk çağında anneden algılanan kabulün ise benzer bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Yetişkin erkeklerde ise benzer bir aracılık etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Malik (2010), ebeveynden algılanan kabul-ret seviyesi ile çocuklardaki ihmal ve istismar durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Pakistan'da gerçekleştirilen araştırmaya yaşları 8 ile 12 arasında değişen 200 çocuk (100 kız, 100 erkek) katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin anne ve baba formu ile Çocuk İstismarı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ciddi biçimde istismara uğrayan çocukların, daha düşük düzeyde istismara uğrayan çocuklara oranla ebeveynlerinden

daha fazla reddedilme algıladıklarını göstermiştir. Ayrıca annelerin eğitim düzeyi ile ailede bulunan üye sayısının çocuk istismarının belirleyicisi olduğu, babanın eğitim düzeyi ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ise çocuk istismarı ile ilişkili olmadığı bulunmuştur.

Aunola, Tolvanen, Viljaranta ve Nurmi (2013), ebeveynlerin çocuklarıyla günlük etkileşimlerinde kullandıkları kabul davranışları (sevgi ve kontrol davranışı) ile çocukların sahip oldukları negatif duygular arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Finlandiya'da yapılan araştırmaya 6-7 yaşında çocuğu bulunan 152 aile dahil olmuştur. Araştırmada Gündelik Duygu Ölçeği ile Blocks Çocuk Yetiştirme Biçimleri Raporu ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynlerin çocukları ile günlük etkileşimde kullandıkları kontrol davranışlarının çocuklardaki negatif duygulanımda artışa neden olduğunu; ebeveyn sevgisini içeren kabul davranışlarının ise çocuklardaki negatif duygulanımı etkilemediğini göstermiştir.

Ramírez-Uclés, González-Calderón, Barrio-Gándara ve Carrasco (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocukların ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeyi ile çocukların psikolojik uyumları arasındaki ilişkide yaş ve cinsiyetin aracılık etkisi incelenmiştir. Bu amaçla araştırmaya yaşları 9 ile 18 arasında değişen 983 okul çağı çocuğu (530 kız, 453 erkek) dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği ile Kişilik Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları anne ve babadan algılanan reddin psikolojik uyumun çeşitli alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna ek olarak ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik uyum arasındaki ilişkide çocuğun yaşı ve cinsiyetinin aracı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ebeveyn tarafından reddedilme durumunun kız çocuklarını erkek çocuklarına oranla daha fazla etkilediği, küçük yaştaki çocukların ise daha büyük yaştakilere oranla ebeveyn reddinden daha fazla etkilendiği tespit edilmiştir. Ayrıca anne tarafından reddedilmenin küçük yaştaki çocuklarda büyük yaştakilere oranla öz yeterlilik ve öz saygı üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ebeveyn reddi sonucu ortaya çıkan duygulanım problemleri ile olumsuz öz yeterlik algısının ise erkeklere oranla kızlarda daha fazla görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Amanelahi, Shadfar ve Aslani (2019) tarafından İran'da yapılan deneysel çalışmada, ilkokul çağında çocuğu bulunan ebeveynlere yönelik gerçekleştirilen çocuk-ebeveyn ilişki terapisinin (filial terapi) ebeveyn stresi ve çocuğun ebeveyninden algıladığı kabul-ret düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 15'i deney grubunda, 15'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 gönüllü anne katılmıştır.

Araştırmada yetişkinler için Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin anne formu ile Anne Baba Stres Ölçeğinin kısa formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları deney grubunda bulunan annelerin ebeveynlik stresinin azaldığını, çocukların ebeveynlerinden algıladıkları kabulün ise arttığını göstermiştir. Araştırmacılar tarafından bir ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de bu etkinin devam ettiği görülmüştür.

Khaleque, Uddin, Hossain, Siddique ve Shirin (2019) tarafından Bangladeş'de yapılan araştırmada çocukluk çağı reddi ile psikolojik uyum ve reddedilmeye karşı duyarlı olma durumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma 514 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yetişkinler için Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin anne ve baba formu, Reddedilme Duyarlılığı Ölçeği ile Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin yetişkin formu kullanılmıştır. Araştırmada çocukluk çağında anne ve baba tarafından reddedilme ile psikolojik uyum ve redde duyarlı oluş arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları ayrıca çocukluk çağında baba tarafından reddedilmenin redde duyarlı oluş üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu, anne tarafından reddedilmenin ise reddedilmeye duyarlı oluş üzerinde benzer bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Saha, Linte ve Kumar (2020) tarafından yapılan araştırmada okul çağındaki çocuklarının ebeveynlerinden algıladıkları kabul ile çocukların başkalarının iyiliğini düşünerek gerçekleştirdikleri davranışlar (alturistik, özgeci veya diğerkâm davranışlar) arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaçla araştırmaya şehir ile kırsal bölgelerde yaşayan 200 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin anne ve baba formu ile Yardım Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocukların annelerinden ve babalarından algıladıkları kabul ile alturistik davranışlar arasında korelasyon olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca anne veya babadan algılanan kabul düzeyinin alturistik davranışın önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Hadjicharalambous ve Demetriou (2020) tarafından yapılan araştırmada ise ebeveyn kabul ve reddinin; çocukların aileleri ile olan ilişkileri, okul başarıları, sosyal yeterlikleri ve öz saygıları üzerindeki etkisi ebeveyn perspektifi ile ele alınmıştır. Bu amaçla araştırmaya 259'u anne, 77'si baba olmak üzere toplam 336 ebeveyn dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin anne ve baba formu ile Çocuklar için Aile İlişkileri, Okul Performansı, Sosyal Yeterlik ve Öz Saygı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; ebeveyn kabulünün çocukların aileleri ile olan ilişkilerini güçlendirdiğini, okul performanslarını, sosyal yeterlik seviyelerini ve öz saygılarını artırdığını göstermiştir. Diğer yandan ebeveyn tarafından reddedilme durumunun

çocukların okul başarılarını, sosyalleşme süreçlerini ve öz yeterliklerini olumsuz etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

2.1.4.2. Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı ile ilgili olarak yurt içinde yapılan araştırmalar

Özel (1999), çocuk ve ergenlerin annelerinden algıladıkları kabul ve reddi hem anne hem de çocuk bakış açısıyla incelemiştir. Çalışmaya çocuk ve ergen bakış açısını temsil etmesi için yaşları 7 ile 11 arasında değişen 50 çocuk ile yaşları 12 ile 18 aralığındaki 50 ergen dahil edilmiştir. Buna ek olarak kabul ve ret algısını ebeveyn perspektifinden değerlendirebilmek amacıyla toplam 200 anne de araştırmaya katılmıştır. Araştırmada Aile Çocuk İlişkileri Ölçeğinin anne formu ile Aile Kabul ve Reddetme Ölçeğinin çocuk formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ergenlik dönemindeki gençlerin çocuklara oranla annelerinden daha fazla reddedilme algıladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca çocuk ve ergenlerden elde edilen anne reddedilme puanının annelerden elde edilen reddedilme puanından daha yüksek olduğu görülmüştür. Kardeş ilişkilerinde problem yaşayan ergenlerin, anneleri tarafından fiziksel olarak cezalandırılan ergenlerin ve yaşıtları ile çeşitli sorunlara sahip olan çocukların annelerinden daha fazla reddedilme algıladıkları bulunmuştur. Maddi zorluk yaşayan ergen anneleri, sağlık sorunları yaşayan ergen anneleri ile sorumlulukları sebebiyle zorluk yaşayan çocuk annelerinin kendilerini daha fazla reddeden anne olarak algıladıkları da ortaya çıkmıştır.

Cenkseven (2000), çocukların annelerinden algıladıkları reddedilme düzeyini çocukların kekeme olup olmama durumlarına göre incelemiştir. Bu amaçla tıp fakültesine başvuran 9-12 yaşları arasındaki 69 kekeme çocuk ile devlet okullarında öğrenimine devam eden aynı yaş aralığındaki 78 kekeme olmayan çocuk araştırmaya katılmıştır. Araştırmada Aile Kabul-Reddetme Ölçeğinin çocuk formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları anneden algılanan reddedilme düzeyinin çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığı, çocuğun kekeme olup olmamasına göre ise anlamlı bir biçimde farklılaştığı bulunmuştur. Buna ek olarak araştırma sonuçları cinsiyet ile kekeme olma/olmama etkileşiminin anne-çocuk ilişkisinin reddedici olarak algılanmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Erkan ve Toran (2004), alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin çocuklarına yönelik kabul ve ret davranışlarını ebeveyn perspektifini temel alarak incelemiştir. Bu

amaçla araştırmacılar Diyarbakır ilinde yaşayan ve 5 yaşında çocuğu bulunan 123 anneyi araştırmaya dahil etmişlerdir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin çocuk formu ile demografik bilgileri elde etmek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun cinsiyetinin annenin kabul-ret davranışı üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Buna karşın ailenin ortalama geliri, annenin yaşı, aynı evde yaşayan birey sayısı, annenin eğitim seviyesi ile ailenin çocuk sayısı gibi faktörlerin annenin kabul ve ret davranışlarını etkilediği ortaya çıkmıştır.

Yener (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocukların anne ve babalarından algıladıkları kabul-reddin psikolojik uyum ile olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırma kapsamında ayrıca ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik uyumun çocukların okul başarısı üzerindeki etkisi de ele alınmıştır. Çalışmaya bu amaçla 11-15 yaşlarındaki 353 öğrenci (169 erkek, 184 kız) dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin çocuk ve ergen formları ile Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin çocuk formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocukların anne ve babalarından algıladıkları kabul ile psikolojik uyum arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca çocukların hem ebeveyn kabul-ret düzeylerinin hem de psikolojik uyumlarının okul başarısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Pektaş ve Özgür (2005) tarafından yapılan araştırmada çocukların annelerinden algıladıkları kabul ve ret düzeyi, aileye ilişkin çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmaya İzmir ilinin Karşıyaka ilçesinde bulunan ve yaş ortalamaları 9 olan 369 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği ile araştırmacılar tarafından oluşturulan sosyo-demografik anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları annelerin %83.7'sinin çocuklarına zaman ayırdığını; annelerin eğitim düzeyindeki artışın anne kabul puanını da artırdığını göstermiştir. Çalışmanın bir diğer sonucu da ebeveyn kabul-ret düzeyi ile ailenin gelir düzeyine yöneliktir. Araştırmada gelir-gider düzeyi dengeli olan ailelerde yer alan çocukların en düşük kabul algısına sahip olduğu bulunmuştur.

Öngider'de (2006) çocukların ebeveynlerinden algıladığı kabul-ret düzeyinin anne ve babalarının boşanmış olup olmama ve aile içi çatışma yaşama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Bu amaçla araştırmaya anne ve babaları boşanmış 124 çocuk ile ebeveynlerinin evlilikleri devam eden 138 çocuk dahil edilmiştir. Çocuklara ek olarak çalışmaya katılan çocukların anne ve babaları da katılmışlardır. Dolayısıyla araştırmaya toplam 524 ebeveyn ve çocuk dahil olmuştur. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği, Kişilik Değerlendirme Ölçeği ve Eş Kabul-Ret

Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynleri tarafından reddedilme durumu ile ebeveynler arasındaki çatışmanın çocuklar üzerinde anne ve babanın boşanmasından daha önemli etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bulgular çatışma yaşayan ailelerde yaşayan çocukların ebeveynleri boşanmış çocuklara oranla daha fazla ebeveyn reddini yaşadıklarını göstermiştir. Ebeveynler arasında yaşanan çatışma hem babaların hem de annelerin çocuklarına daha fazla reddedici davranmasına sebep olmaktadır. Araştırma ayrıca çocukların kabul-ret algısı üzerinde babaların en az anneler kadar etkili olduğunu ancak bu etkinin boşanma ile birlikte zayıfladığını; boşanma süreci ile birlikte annenin çocuk üzerindeki etkisinin daha da fazlalaştığını göstermiştir. Çocukların genel uyumu açısından bakıldığında ise; ebeveynlerinin evliliği devam eden çocukların anne ve babalarından algıladıkları kabul-ret ile psikolojik uyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, boşanmış aileye mensup çocuklarda ise anneden algılanan kabul-ret puanının babalardan algılanan kabul redde oranla daha fazla psikolojik uyumu etkilediği bulunmuştur.

Önder ve Gülay (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise annelerin çocuklarına yönelik kabul-ret düzeyi ile çocukların sahip olduğu empati becerisi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmaya İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan okulların 4, 5 ve 6. sınıflarında öğrenim gören 387 öğrenci (182 erkek ve 205 kız) katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği anne formu ile Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda çocukların annelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyi ile empati becerileri arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Varan, Rohner ve Eryüksel (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocukluk yıllarında anne ve babadan algılanan kabul ile yetişkinlikte yakın ilişki kurulan partnerden algılanan kabulün psikolojik uyum ile olan ilişkisi incelenmiştir. Çalışma 681 kişinin (161 erkek ve 520 kadın) katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Eş Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği, yetişkinler için Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği anne ve baba formu ile Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin yetişkin formu kullanılmıştır. Araştırmada hem kadın hem de erkeklerin bağlanma figürlerinden (anne, baba, yakın ilişki kurulan partner vb.) kabul görme eğilimine sahip oldukları görülmüştür. Buna ek olarak çocukluk çağında ebeveynden, yetişkinlik yıllarında ise partnerden algılanan sevgi yoksunluğu ile psikolojik uyumsuzluk eğilimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları ayrıca bağlanma

figürlerinden algılanan kabulün hem erkek hem de kadınların psikolojik uyumunu etkilediğini göstermiştir.

Ünübol (2011) tarafından yapılan araştırmada ise ebeveyn kabul-ret ve psikolojik uyum arasındaki ilişki kuşaklar arası fark bağlamında ele alınmıştır. Araştırmacı 12-14 yaşlarındaki 203 bireyi çocuk grubu için, 35-45 yaş aralığındaki 215 bireyi yetişkin grubu için, 60 yaşın üstündeki yaşlarda bulunan 186 bireyi ise yaşlı grubunu temsil etmesi için araştırmaya dahil etmiştir. Araştırmada Kişilik Değerlendirme Ölçeği, Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği, Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği ve Kısa Semptom Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocukların yetişkin ve yaşlılara oranla ebeveynlerinden daha fazla kabul algıladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca her üç grupta yer alan bireylerin ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret ile psikolojik uyum seviyeleri arasında anlamlı bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak ebeveyn kabul ve reddin alt boyutlarından olan ebeveyn saldırganlığı ve baba ihmali değişkenlerinin çocuklardaki psikolojik uyumun yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Gülay Ogelman ve Uçar Çabuk (2013) çocukların ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret ile sosyal konumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Muş il merkezinde yaşayan 114 çocuk (60 kız ile 54 erkek) ve ebeveynleri çalışma kapsamında araştırmaya katılmışlardır. Araştırmada Ebeveyn Kabul Ret Ölçeği ile Resimli Sosyometri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveyn kabul-reddi ile çocukların sosyal konumları arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonuçları ebeveyn kabul ve reddine ait ihmal, sıcaklık ve ayrışmamış ret boyutlarının çocukların sosyal konumlarının yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

Kaytez ve Durualp (2016) tarafından yapılan araştırmada ebeveyn kabul-ret düzeyi ile aileye ilişkin değişkenler ve çocukların mizacı arasındaki ilişki incelenmiştir. Ankara ilinin Sincan ilçesinde yapılan araştırmaya 4-5 yaş aralığındaki 302 çocuk ile araştırmaya katılmaya gönüllü olan 120 anne dahil edilmiştir. Araştırmada Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği ile Aile-Çocuk İlişkileri Ölçeğinin anne formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin kabul ret düzeyi ile annenin öğrenim durumu, çocuğun yaşı ve ailede bulunan çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna karşın annenin kabul-ret düzeyi ile çocuk mizacı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Yetkin (2016) tarafından yapılan araştırmada gelişim yetersizliği olan çocukların annelerinin kendi annelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyi ile gelişim yetersizliğine

sahip çocuk ile annesi arasındaki ilişkinin niteliği incelenmiştir. Araştırmacı bu amaçla çeşitli gelişimsel yetersizliğe sahip 103 çocuk (23 kız, 80 erkek) ile bu çocukların annelerini araştırmaya dahil etmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul Ret Ölçeğinin anne değerlendirme formu ile Ebeveyn Davranışını Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları gelişimsel yetersizliğe sahip çocuk annelerinin kendi annelerinden çoğunlukla ret algıladıklarını göstermiştir. Buna ek olarak gelişimsel yetersizliğe sahip çocuğu olan annelerin kendi annelerinden algıladıkları kabul-ret seviyesi ile kendi çocukları ile sahip oldukları etkileşimin kalitesi arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Gelgör (2016) tarafından yapılan çalışmada çocuğun ebeveyninden algıladığı kabul-ret ile ebeveynin çocuğa gösterdiği kabul-reddin çocuğun duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu amaçla araştırmaya 4. ve 5. sınıf düzeyindeki 93 çocuk (52 erkek, 41 kız) ile bu çocukların ebeveynleri katılmıştır. Araştırmada Duygu Ayarlama Ölçeği, Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği ile çocuklar için Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin anne ve baba formları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynlerin gösterdiği kabul-ret ile çocuğun sahip olduğu duygu düzenleme becerisi arasında negatif yönlü ancak zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna karşın çocuğun ebeveynlerinden algıladığı kabul-ret ile duygu düzenleme becerisi arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çetin (2018) ise engelli çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının kabul- ret düzeyleri ile sosyal destek seviyelerini çeşitli değişkenleri temel alarak incelemiştir. Araştırmacı bu amaçla Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan 115 engelli çocuk ebeveynine ulaşmıştır. Araştırmada Aile Desteği Ölçeği ile Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynin engelli çocuğu kabul düzeyi ile sosyal desteğe sahip olma seviyesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca ebeveynin yaşı ve medeni durumunun ebeveynin engelli çocuğunu kabul ve reddetme düzeyi üzerinde etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ebeveyne ait çocuk sayısı, eğitim durumu, cinsiyet, evlilik süresi ve iş sahibi olup olmama değişkenlerinin ise engelli çocuğa yönelik kabul-ret düzeyi üzerinde etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Çağlar (2018), boşanmanın çocukların ebeveyn kabul-ret algısı ile psikolojik problemleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı, katılımcı çocukları ebeveynleri boşanmış (olgu grubu) ve boşanmamış (kontrol grubu) olmak üzere iki gruba ayırmış ve bu iki grubu ebeveyn kabul-ret algısı ve psikolojik problemler açısından karşılaştırmıştır. Bu amaçla çocuk ve ergen psikiyatri polikliniğine başvuran

9-17 yaş aralığındaki ebeveynleri boşanmış 100 çocuk (59 erkek, 41 kız) ve bu çocukların anneleri ile anne ve babaları boşanmamış 100 çocuk (64 erkek, 36 kız) ile bu çocukların anneleri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul/Ret Ölçeği ile Çocuk ve Gençler için Davranış Değerlendirme Ölçeğinin ebeveyn formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları boşanmış grupta yer alan çocukların boşanmamış grupta yer alan çocuklara oranla anne ve babalarından daha fazla reddedilme algıladıklarını göstermiştir. Benzer bir şekilde içe yönelim türü problem davranışlar, dışa yönelim türü problem davranışlar ile toplam problem davranış puanlarının da anne-babası boşanmış çocukların oluşturduğu grupta daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca boşanmış grupta yer alan ve babalarına karşı yabancılaşma hisseden çocukların babalarını daha fazla reddedici olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Balıkçı (2019) tarafından yapılan araştırmada, engelli çocukların (bedensel engel, down sendromu, dil-konuşma bozukluğu, otizm, hafif düzeyde zihinsel yetersizlik vb.) ebeveyn kabul-ret algıları hem çocuk hem de ebeveyn perspektifinden ele alınarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında Mardin ve Diyarbakır illerinde bulunan 101 engelli çocuk (47 kız, 54 erkek) ile bu çocukların anne-babalarına ulaşılmış ve çalışmaya katılmaları sağlanmıştır. Araştırmada Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği ile çocuklar için Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin anne ve baba formları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn perspektifinden ele alındığında annelerin engelli çocuğu kabul seviyesinin babalardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocuk bakış açısı ile ele alındığında ise engelli çocukların babalarından algıladıkları kabulün annelerinden algıladıkları kabule oranla daha fazla olduğu bulunmuştur. Ayrıca anne-babaların algıladığı sosyal destek ile ebeveynin çocuğa yönelik kabul-ret algısı arasındaki ilişkide çocuğun ebeveyninden algıladığı kabul-ret düzeyinin aracı etkiye sahip olduğu; anne-babaların algıladığı sosyal destek ile çocuğun ebeveynlerinden algıladığı kabul-ret düzeyi arasındaki ilişkide ise ebeveynin çocuğuna yönelik kabul-ret algısının aracı etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Erat Nergiz, Çaylan, Yalçın, Oflu, Tezol, Özdemir, Çiçek ve Yıldız (2020) tarafından yapılan araştırmada, çocukların ekran başında (televizyon, oyun konsolu, akıllı telefon, tablet, bilgisayar vb.) geçirdikleri süre ile anneden algılanan ret arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaçla araştırmaya yaşları 2 ile 5 arasında değişen 138 çocuk ile bu çocukların anneleri dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği ile araştırmacılar tarafından oluşturulan yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları ekran süreleri günde bir saatten az olan çocukların günde dört saatten fazla ekran süresine sahip olan çocuklara oranla annelerinden daha az ret algıladıklarını göstermiştir. Ayrıca annelerin kabul seviyesindeki düşüş ile çocuğa yönelik ihmal puanındaki artışın çocuğun ekran başında geçirdiği süre ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak annelerin ayrışmamış ret ile kontrol davranışlarının çocuğun ekran başında fazla süre geçirmesi ile ilişkili olmadığı bulunmuştur.

İldiz ve Ayhan (2020) tarafından yapılan araştırmada ise çocukların ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri ile ebeveynlerine yönelik güvenli bağlanma seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya Tekirdağ ilinde bulunan devlet okullarının 4. sınıfında öğrenim gören 193 çocuk ve bu çocukların anne ve babaları katılmıştır. Araştırmada Çocuklar için Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeğinin anne ve baba formu, Kerns Baba Güvenli Bağlanma Ölçeği ve Kerns Anne Güvenli Bağlanma Ölçeği kullanılmıştır. Anneden algılanan kabul-reddin anneye yönelik güvenli bağlanma seviyesinin, babadan algılanan kabul-reddin ise babaya yönelik güvenli bağlanma seviyesinin yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla araştırma sonuçları ebeveynden algılanan kabul-ret seviyesinin ebeveynle güvenli bağlanmanın önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir.

2.2. Problem davranış

Davranış, bireyin doğumundan başlayarak genetik özelliklere bağlı bir biçimde ortaya çıkan, sonrasında psikolojik ve sosyal etkenler başta olmak üzere birçok faktörden etkilenerek şekillenen bir süreci tanımlamaktadır (Yüksel, 2019). Bireyler doğumdan başlayarak yaşam süreleri boyunca davranma eyleminde bulunmaya devam ederler. İnsan davranışlarından bazıları birey ve toplum için sorun teşkil etmezken bazı davranışlar istenmeyen davranışlar olarak nitelendirilebilmektedir (Jessor, Donovan ve Costa, 1994). Normal olarak değerlendirilmeyen bu tür davranışlar psikoloji biliminin temel ilgi alanını oluşturmuş ve istenmeyen davranışlara yönelik çok sayıda araştırma yapılmıştır (Mash ve Wolfe, 2012).

Alanyazına bakıldığında istenmeyen davranışların geniş bir kavram olarak ele alındığı, bu tür davranışların "sorunlu davranış", "problem davranış", "sorun davranış", "problemli davranış", "davranım bozukluğu", "davranış bozukluğu", "uyum ve davranış problemleri", "karşı gelme davranışı", "suç içeren davranış" veya "antisosyal davranış" gibi farklı şekillerde adlandırıldığı görülmektedir (Erol ve Şimşek, 2010; Hisli, 1982;

Erden ve Kargı, 2005; Kılıçarslan, 2006; Mash ve Barkley, 2006). Araştırma kapsamında ise çocuklarda görülen istenmeyen davranışları tanımlamak amacıyla "problem davranış" ifadesi kullanılacaktır.

2.2.1. Problem davranış kavramının tanımlanması

Kılıçarslan (2006) problem davranışları, bireyin yaşamı süresince karşılaştığı zorlu yaşantılar sonucunda oluşan tepkiler olarak tanımlamıştır. Hisli (1982) ise problem davranışları, bireyin psikolojik süreçleri sonucu ortaya çıkan karmaşık tepkiler bütünü olarak ifade etmiştir. Alanyazında bu karmaşık tepkiler bütününe yönelik farklı tanımlamaların yapıldığı göze çarpmaktadır.

Başar ve Özdemir (2015), bireyin sosyal ve kültürel normlardan farklı bir biçimde yaşına uygun olmayan davranışlarını davranış problemi olarak tanımlamıştır. Birkan (2002) tanımlamayı çocuk davranışları bağlamında ele alarak belirli bir davranışın sorun davranış olarak kabul edilebilmesi için ilk olarak çocuğa kendisinden istenmeyen davranışların ifade edilmesi gerektiğini, ikincil olarak da çocuğun kendisinden istenmeyen davranışı yapmama yeterliliğine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Birkan (2002), bu iki koşulun karşılanmadığı durumlarda çocuğun davranışlarının "sorunlu" olarak tanımlanamayacağını belirtmiştir.

Problem davranışların en önemli özelliklerinden birisi zarar verici niteliğe sahip olmasıdır. Özellikle ebeveynler tarafından çocukların problem davranışlarına yönelik olarak öfke ve saldırganlık gibi zarar verici davranışlar sıklıkta belirtilmektedir (Turner ve Sanders, 2006). Bu zarar bireyin kendisine yönelik olabileceği gibi başkalarına veya çevresine yönelik olabilmektedir (Yüksel, 2019). Bu bağlamda Derman ve Başal (2013), problem davranışları kişinin kendisi veya başkalarına yönelik problem yaratabilecek durumlar olarak tanımlamıştır.

Problem davranışlar zarar verici nitelikleri sebebiyle toplumsal normlar, kurallar ve bireysel haklar için de tehdit oluşturabilmektedir. Bu noktadan yola çıkan Yüksel (2019), problem davranışları tehlike riski içeren, toplumun düzenini bozabilecek düzeydeki davranışlar olarak tanımlamıştır. Güleç ve Köroğlu (1998), problem davranışa sahip bireylerin toplumsal norm ve kurallara uymakta sorun yaşadıklarını, başkalarının sahip olduğu hakları tekrarlayıcı bir biçimde ihlal ettiklerini belirtmiştir. Problem davranışa sahip kişiler; temel haklar, kurallar ve normları ihlal etmenin yanı

sıra saldırganlık, şiddet ve hırsızlık benzeri sorunlarla bireylerin güvenliğini tehdit edici davranışlarda bulunabilmektedirler (Güleç ve Köroğlu, 1998).

Problem davranışa sahip olan bireyler bu tür davranışlarının sonuçlarını; dışlanma, engellenme, ilişki sorunları, eğitsel başarısızlık gibi çeşitli şekillerde yaşamaktadırlar. Problem davranışları bu perspektiften ele alan Carr ve Durand (1985), bu tür davranışları bireyin kendi güvenliğini tehlikeye sokan ve toplum içinde işlev görmesini engelleyen davranışlar olarak tanımlamıştır. Kanlıkılıçer (2005) ise içinde bulundukları toplumun norm ve beklentilerini karşılamadığından dolayı kişinin davranışlarının kendisine veya çevresindekilere zarar verici nitelikte olduğunu, bu nedenle problem davranış sergileyen bireylerin toplum tarafından dışlandığını belirtmiştir.

Yörükoğlu (2013), 'rahatsız edici' ve 'dikkat çekici' nitelikteki problem davranışlar nedeniyle çocukların çevresindekilerle sürekli gergin ve çatışmalı ilişkiler yaşayabildiklerini vurgulamıştır. Çocuklarda görülen problem davranışları okul bağlamında ele alan Erbaş (2002) ise bu tür davranışları; hem bireye hem de çevresindekilere zarar veren, öğrenme süreçlerini engelleyen ve sosyal ilişkiler üzerinde olumsuz etkileri olan davranışlar olarak ifade etmiştir. Birkan (2002) ve Kanlıkılıçer de (2005) problem davranışların; bireyin toplum tarafından dışlanmasına neden olduğunu, bireyin kendisine ve çevresine zarar verdiğini, bunlara ek olarak da bireyin yeni şeyler öğrenmesine engel olduğunu vurgulamıştır.

Bir davranışın problem davranış olarak tanımlanabilmesi için sürekli ve tekrar eden bir biçimde ortaya çıkması gerekmektedir (Ünal, 2018). Bu noktadan hareketle Erden ve Kargı (2005) problem davranışları; kurallara, temel haklara ve topluma ait normlara karşı devamlı ve tekrar eden bir şekilde saldırı içeren davranışlar olarak tanımlamıştır.

Yavuzer, belirli bir davranışın problem davranış olarak adlandırılabilmesi için taşıması gereken kriterleri belirtmiştir. Yavuzer'e göre;

- davranışın çocuğun yaşına uygun olması ya da olmaması,
- davranışın yoğunluğu ve sıklığı,
- davranışın sürekliliği,
- çocuğun cinsiyeti göz önünde bulundurulduğunda kabul edilebilir nitelikte olup olmaması,

- davranışın çocuğun içerisinde bulunduğu kültüre uygun olup olmaması problem davranış ile problem olmayan davranışlar arasındaki ayrımı belirleyen kriterlerdir (Yavuzer, 2001).

DSM-5'de (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı) benzer bir yaklaşımla problem davranışları; toplumsal norm veya kurallar ile temel hakların ihlal edildiği; ısrarcı ve tekrar edici bir biçimde görülen davranış örüntüsü olarak tanımlanmıştır (APA, 2013).

Problem davranışa yönelik tanımlardaki çeşitliliğe karşın bütün tanımlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde bu tür davranışların;

- bireyin bulunduğu gelişim dönemine uygun olmama,
- bireyin kendisine ve/veya çevresindekilere zarar verici nitelikte olma,
- toplumsal norm ve kurallara karşı olma,
- toplumsal düzeni bozma,
- tekrar etme ve süreklilik arz etme,
- bireyin çeşitli şekillerde davranışın olumsuz sonuçlarından etkilenmesi öğelerini barındırdığı görülmektedir.

2.2.2. Problem davranışların sınıflandırılması

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'nda (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), problem davranışların dahil edildiği başlıklar ile yapılan sınıflandırmaların zaman içerisinde değiştiği görülmektedir. DSM IV-TR'de problem davranışlar "genellikle ilk olarak bebeklik, çocukluk veya ergenlik döneminde tanı konulan bozukluklar" başlığında "dikkat eksikliği ve yıkıcı davranış bozuklukları" olarak sınıflandırılmıştır (APA, 2005). DSM 5'de ise problem davranışlar "bireyin yaşına uygun olmayan, kuralları ihlal eden, yineleyen ve ısrarcı davranış örüntüsü" şeklinde tanımlanmış, "davranım bozukluğu" ve "karşıt olma-karşı gelme bozukluğu" olarak ikiye ayrılarak "yıkıcı bozukluklar, dürtü denetim ve davranım bozuklukları" başlığı altında incelenmiştir. "Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu" ise DSM 5'de bir önceki edisyonundan farklı bir biçimde değerlendirilerek "nörogelişimsel bozukluklar" başlığı altında yer bulmuştur (APA, 2013).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından hastalıkların ve sağlık ile ilişkili sorunların uluslararası istatistiksel sınıflandırma sistemini oluşturmak amacıyla yayınlanan ICD 10'da (International Statistical Classification of Diseases and Related

Health Problems) ise problem davranışlar "davranış bozuklukları" başlığı altında toplanmıştır. ICD 10'da yer alan sınıflandırmada bu kategoriye; karşı koyma davranış bozuklukları, aile ile sınırlı davranış bozuklukları, sosyalleşmiş ve sosyalleşmemiş davranış bozuklukları dahil edilmiştir. Bu kategorilere girmeyen problem davranışlar ise tanımlanmamış davranış bozuklukları ile diğer davranış bozuklukları olarak sınıflandırılarak kodlanmıştır (ICD, 2010).

Achenbach ve Edelbrock (1978), çocuklarda görülen problem davranışları, içe yönelik (içsel, içselleştirilmiş, kendisine yönelmiş veya içe yönelim) ve dışa yönelik (dışsal, dışsallaştırılmış, dışarıya yönelmiş veya dışa yönelim) olmak üzere temel iki kategoriye ayırmıştır. Dışa yönelmiş problem davranışlar genellikle birey tarafından kontrol edilmesi zor olduğu için teşhis edilmesi ve dışarıdan açık bir biçimde gözlenmesi daha kolaydır. Yıkıcı, zarar verici davranışlar, saldırganlık, hiperaktivite, yasadışı eylemde bulunma, meydan okuma, söz dinlememe, küfür ve argo konuşma, öfke nöbetleri geçirme dışa yönelmiş problem davranışlara örnek olarak gösterilebilir (Achenbach, 1991; Arkan, 2012).

Dışsal problem davranışlarda birey başkalarına ve çevresine zarar verdiği kadar doğrudan ya da dolaylı olarak kendisine de zarar vermektedir (Merrell, 2003). Dışsal problem davranışlar kişiler arası düzeyde ortaya çıkmakta, bu tür problemlere sahip olan çocuklar okulda ve toplumsal hayatta otorite ile devamlı çatışma yaşamaktadırlar. Bu nedenle dışsal problem davranışa sahip olan çocuklar daha çabuk dikkati çekmekte ve daha kolay fark edilmektedir (Center ve Kemp, 2003).

Dışa yönelim türü problem davranışa sahip olan bireyler:

- Hayal kırıklığı yaşamaları kolaydır. Bu gibi durumlara öfke ile karşılık verirler.
- Empati kuramazlar. Bireylerin duygularını kayıtsız kalırlar.
- Sevecen, cana yakın ve girişkenlerdir.
- Güçlü benlik algısına sahip bireylerdir.
- Sosyal statü elde etmeye çabalarlar.
- Yaşadıkları problemlerde başkalarını suçlarlar. Sorumluluk sahibi olmak istemezler ve sorumluluktan kaçınmaya çalışırlar.
- Enerjik, hareketli ve faal kişilerdir. Sıkıldıkları durumlardan kaçınırlar.
- Dahil oldukları sosyal çevrede bulunan kişileri etkilemek ve ilgi çekmek isterler (Harwood, Beutler ve Charvat, 2010).

Dışa yönelim türü problem davranışlar kızlara oranla erkeklerde daha fazla görülmektedir (Aysev ve Taner, 2007). Normal örneklemde görülen dışa yönelim türü problem davranışlar sıklıkla iki yaş civarında başlamakta ve zamanla azalmaktadır. Bu tür davranışlar genellikle içinde bulunulan ortam ya da gelişim dönemine bağlı olarak ortaya çıkmakta ve yaşam boyu devam etmemektedir. Klinik örneklemde görülen dışa yönelim türü problem davranışlar ise kalıcı olmakta ve yaşam boyu devam edebilmektedir (Brumfield ve Roberts, 1998; Campbell, 1995). Bu nedenle erken yaşlarda bu tür davranışlara müdahalede bulunmak ilerleyen yıllarda yasa dışı davranışlar ile antisosyal kişilik gelişimine dönüşmemesi açısından önemlidir (Liu, 2004).

İçe yönelmiş problem davranışlar ise içsel çatışmalar sonucu ortaya çıkmakta ve bireyin iç dünyasında yaşandığı için dışarıdan gözlemlenerek belirlenmesi daha zor olan davranışlardır. Herhangi bir fizyolojik bozukluğa bağlı olmadan ortaya çıkan depresyon, kaygı ve psikosomatik belirtiler ile korku, içe kapanıklık, üzüntü, alınganlık, huysuzluk, ilgisizlik ve dikkatsizlik gibi davranışlar içe yönelmiş problem davranışlara örnek olarak verilebilir (Achenbach, 1991; Savi, 2008). İçsel problem davranışlar çocukluk döneminde yaygın olarak görülmekte ve zamanla kalıcı hale gelebilmektedir (Ollendick ve King, 1994).

İçsel problem davranışları olan çocuklar daha az uyumsuz ve disiplinsiz davranışlara sahip oldukları için çevresindeki kişileri daha az rahatsız ederler. Bu nedenle içsel davranış problemlerinin görünürlüğü dışsal problem davranışlara oranla daha azdır (Akan, 2001). Genellikle içe yönelim türü problem davranışlara sahip olan çocukların semptomları dışa yönelecek düzeye gelmeden fark edilememektedir. Çocuğun iç dünyasında yaşadığı çatışmalar dışarıdan fark edilebilecek seviyeye geldiğinde ise genellikle çok fazla zaman kaybedilmiştir ve çocuğun özgüveni bu süreçte zarar görmüştür (Tandon, Cardeli ve Luby, 2009).

Harwood, Beutler ve Charvat'a göre (2010) içe yönelik problem davranışa sahip bireyler:

- İçe dönük, çekingen ve temkinlidirler.
- Yalnız kalmayı, sosyal ortamlarda bulunmaya tercih ederler. Sosyal ortamlardan uzak durur, bulunmaya mecbur kaldıklarında ise sessiz kalırlar.
- Özgüvenleri ve kendilerine olan inançları azdır.

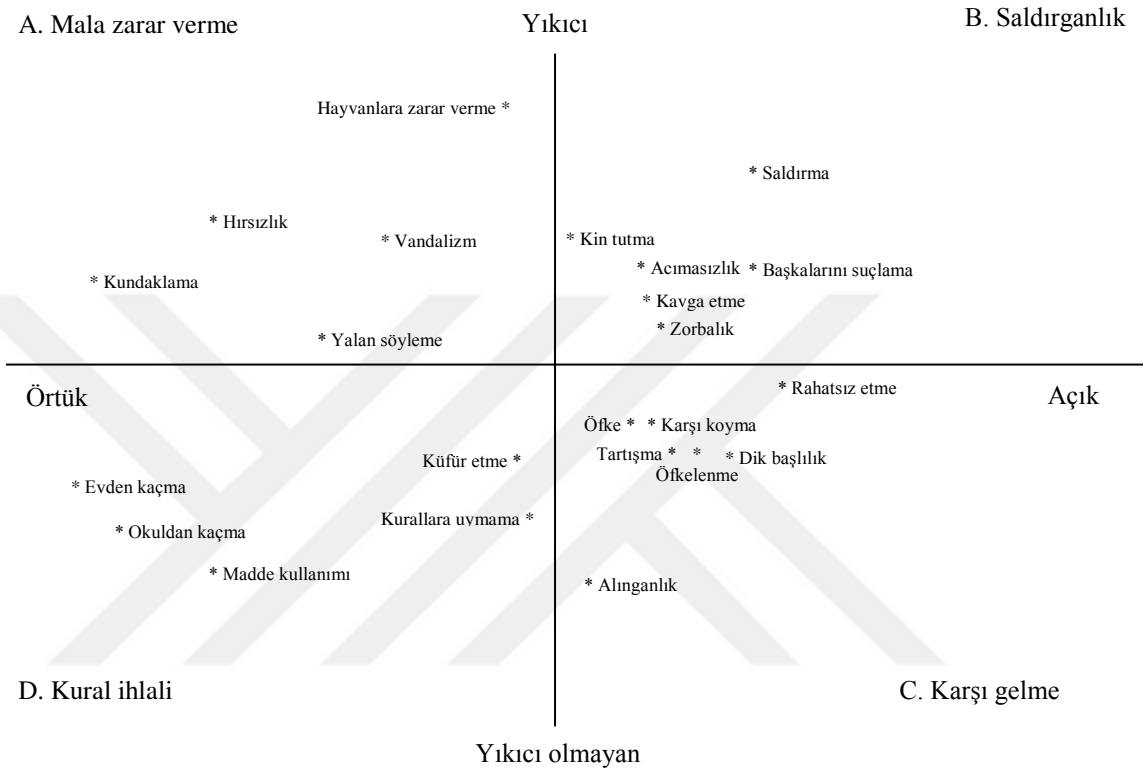
- Yaşadıkları basit olaylarda bile kendilerini suçlayabilir, pişman olabilir veya utanç duyabilirler.
- Öfke duygusunu yaşamak ve yansıtmaktan kaçınırlar. Bunun yerine kırılır ve incinirler.
- Eyleme geçmeden önce kaygılanır ve yapacakları hakkında uzun uzun düşünürler.

Coleman (1992) benzer bir şekilde problem davranışları içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayırmıştır. Colman'a (1992) göre dışsallaştırılmış problem davranışlar; şiddet, öfke, kıskanma, küfür etme/argo konuşma, saldırma, suçlama, zarar verme, karşı gelme, kurallara uymama, yıkıcılık, aşırı hareketlilik, güven duymama ve dikkat çekmeye çalışma içeren davranışlardır. İçsel davranış problemleri ise korku, üzüntü, içe kapanma, kaygı, çekingenlik, ilgisizlik, utangaçlık, alınganlık, dikkatsizlik, huysuzluk, yetersizlik ve aşırı duyarlı olma olarak belirtilmiştir.

DSM 5'de ise içsel ve dışsal problem davranış kategorileri bulunmamaktadır. DSM 5'de yer alan sınıflandırmada içsel problem davranışlar; duygu durum bozuklukları, somatoform bozukluklar ve kaygı bozuklukları olarak sınıflandırılırken, dışsal problem davranışlar; hiperaktivite, karşı gelme bozukluğu ve davranım bozuklukları olarak sınıflandırılmıştır (APA, 2013).

Moffitt (1993) ise problem davranışları "ergenlik dönemiyle sınırlı" ve "yaşam boyu devam eden" olmak üzere iki ana başlık altında incelemiştir. Moffit (1993) tarafından yapılan bu sınıflandırmanın bir benzeri DSM 5'de de devam ettirilerek davranım bozukluğu tanısı, "çocukluk ile başlayan" ve "ergenlik ile başlayan" olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Moffit (1993) tarafından yapılan sınıflandırmada yer alan ergenlik dönemiyle sınırlı tipteki problem davranışlar, ergenlik dönemi ile birlikte görülmekte ve yetişkinliğe giriş ile sona ermektedir. Bu tipte görülen problem davranışlar daha çok ergenin bulunduğu ortama ve duruma özgü olarak ortaya çıkmaktadır. Yaşam boyu devam eden tipte ise problem davranışlar çocukluktan itibaren başlamakta ve bu davranışlar yetişkinlikte de devam etmektedir. Bu tipte görülen davranış problemleri bireyin içinde bulunduğu ortam ve durumdan bağımsız olarak ortaya çıkmakta ve kendiliğinden iyileşme ender biçimde görülmektedir (Mash ve Wolfe, 2012). Yapılan araştırmalarda yaşam boyu devam eden tipte görülen davranış problemlerinin ergenlik dönemiyle sınırlı tipe oranla daha yoğun yaşandığı tespit edilmiştir (Walters, 2011).

Frick, Lahey, Loeber, Tannenbaum, Van Horn, Christ, Hart ve Hanson (1993) problem davranışları "açık-örtük" ile "yıkıcı-yıkıcı olmayan" düzlemleri üzerine konumlandırarak sınıflandırmışlardır. Böylelikle mala zarar verme, saldırganlık, karşı gelme ve kural ihlalinden oluşan dörtlü sınıflandırma ortaya çıkmıştır. Frick ve arkadaşları (1993) tarafından yapılan sınıflandırmaya Şekil 2'de yer verilmiştir.



Şekil 2. Problem davranışların dört boyutlu sınıflandırılması
Kaynak: Frick, Lahey, Loeber, Tannenbaum, Van Horn, Christ, Hart ve Hanson, 1993

Şekil 2'de görüldüğü gibi *örtük bir biçimde ortaya çıkan yıkıcı davranışlar* "mala zarar verme" olarak adlandırılmış; hırsızlık, yangın çıkartma, yalan söyleme, hayvanlara zarar verme gibi davranışlar bu kategoriye dahil edilmiştir. *Açık bir biçimde ortaya çıkan yıkıcı davranışlar* ise "saldırganlık" olarak adlandırılmış; kavga etme, zorbalık, saldırganlık gibi davranışlar bu kategoriye dahil edilmiştir. *Açık bir biçimde ortaya çıkan yıkıcı olmayan davranışlar* "karşı gelme" olarak isimlendirilmiş; inatçılık, öfkelenme, tartışma, alınganlık gösterme benzeri davranışlar bu boyuta dahil edilmiştir. *Örtük bir şekilde ortaya çıkan yıkıcı olmayan davranışlar* ise "kural ihlali" olarak adlandırılmış; madde kullanma, okuldan veya evden kaçma gibi davranışlar bu kategoriye dahil edilmiştir.

Yörükoğlu (2013) çocuklarda görülen problem davranışları; davranış bozuklukları, alışkanlık bozuklukları, duygusal bozukluklar ve ağır ruhsal bozukluklar olmak üzere dört temel başlık altında toplayarak incelemiştir. Sinirlilik, hırçınlık, yönergelere uymak istememe, kavga etme ve geçimsizlik benzeri davranışlar *davranış bozuklukları* kategorisine dahil edilmiştir. Yaş ilerledikçe çocuğun sahip olduğu davranışlar bireyin topluma ve çevreye uyumunu da bozmaya başlayarak; saldırganlık, kurallara uymama, evden veya okuldan kaçma davranışına dönüşebilmekte (Yörükoğlu, 2013), bazı durumlarda uyuşturucu madde kullanımı, hırsızlık, yaralama veya öldürme gibi suç içeren davranış boyutuna ulaşabilmektedir (Yavuzer, 2016). *Alışkanlık bozuklukları*na ise saç koparma, mastürbasyon ve tırnak yeme davranışları örnek olarak verilebilir. Bu davranışların temelinde aile içi sorunlar, yeni bir kardeşin doğumu ve çocuğun ilgi ihtiyacının giderilmemesi gibi birçok faktör bulunabilmektedir. *Duygusal bozukluğa* sahip olan çocuklarda ise kaygı, korku, endişe duyma, uyku bozuklukları ve konuşma ile ilgili sorunlar benzeri problemler görülmektedir. Duygusal bozukluğa sahip olan çocuklar çevresindeki kişilerle çatışma yaşamasalar da güvensizlik yaşayabilir veya sosyal ilişki açısından problemlere sahip olabilirler. Çocuğun uyumunu sürekli bir biçimde etkileyerek bozulmasına neden olan psikoz benzeri psikolojik bozukluklar ise *ağır ruhsal bozukluklar* kapsamında sınıflandırılmıştır (Yörükoğlu, 2013).

2.2.3. Problem davranışların gelişimi

Çocuklar her gelişim döneminde yeni beceriler edinirler ve bu becerileri çevrelerine uyum sağlamak için kullanırlar (Öner, 2019). Bu süreçte çocukların bulundukları gelişim dönemine özgü problem davranışlara sahip olmaları doğal ve beklenen bir durumdur (Tarkoçin, 2014). Bu bakımdan sağlıklı gelişim gösteren çocukların tamamında zaman zaman problem davranışlar görülebilmektedir (Hong, Tillman ve Luby, 2015; Ural ve Kanlıkılıçer, 2010). Gelişim dönemine bağlı olarak ortaya çıkan bu problemler genellikle geçici niteliktedir ve anne-babalar tarafından profesyonel bir yardıma gerek kalmadan çözülebilmektedir (Kulaksızoğlu, 2000; Tarkoçin, 2014).

Sahip oldukları problemlere yönelik olarak anne-babası tarafından yeterli derecede desteklenmeyen veya hatalı ebeveyn tutumlarına maruz kalan çocuklarda ise bu tür problemler çözüme kavuşamaz. Böyle durumlarda var olan problemler giderilmediği gibi artarak bir sonraki gelişim dönemine aktarılabilir (Tarkoçin, 2014).

Bireyin engellenmesi veya çevresindeki kişilerin yanlış tutumlara sahip olması, bu problemlerin kalıcı hale gelmesine de neden olabilmektedir (Kulaksızoğlu,2000). Yavuzer (2001), bireyin gelişim dönemine ait özellikler sonucu zorluk yaşamasının doğal bir durum olduğunu belirterek, bireyin karşılaştığı sorunlara yakın çevresi tarafından olumsuz tutumlar ile cevap verildiğinde bireyin tepkisel olarak problem davranışlar yolu ile karşılık verdiğini ifade etmiştir.

Bireyin gelişimine bağlı olarak yaşamındaki değişimler en çok çocukluk ve ergenlik döneminde meydana geldiği için problem davranışlarla en sık bu dönemlerde karşılaşılmaktadır (Erbaş, İftar ve İftar, 2004). Buna karşın problem davranışların başlangıcı erken çocukluk dönemine kadar gidebilmektedir (Fischer, Rolf, Haazi ve Cummings, 1984). Ebeveynler bebeklik döneminde karşılaştıkları yeme, uyuma ve ağlama gibi problemlerden dolayı çocuklarını "problemli" veya "huysuz" olarak etiketleyebilmektedirler. Bebeğin büyümesi ve hareket kabiliyetinin artması ile birlikte bu problemlere yerinde duramama ve aşırı hareketlilik (Mash ve Wolfe, 2012), yaşıtlarına şiddet uygulama, ısırma gibi yeni davranışlar da eklenebilmekte ancak bu davranışlar davranım ve karşıt gelme bozukluğu gibi ciddi problem davranışların belirtisi olarak kabul edilmemektedir (Kazdin, 1995). Yönergelere uymama ve karşı gelme problemleri iki yaşına girilmesi ile birlikte en çok görüldüğü aşamaya gelse de, bu davranışlar yaşın ilerlemesi ile birlikte zamanla azalmaktadır (Potegal, Kosorok ve Davidson, 2003). Problem davranışların yoğun olarak görüldüğü çocuklarda ise bu davranışlar azalmamakta, okul öncesi dönemde devam edebilmektedir (Campbell, 2006).

3 ile 12 yaş aralığını kapsayan, bebeklik ile ergenlik arasındaki dönem çocukluk olarak adlandırılmaktadır. Çocukluk döneminde birey dış dünyayı tanımaya ve keşfetmeye başlar. Çeşitli psikolojik ve fizyolojik faktörler sebebiyle bu dönemdeki çocuklarda yaşına uygun olmayan, "anormal" davranışlar görülebilmektedir (Erbaş, İftar ve İftar, 2004).

Bebeklik ile ilkokul çağı arasındaki dönemde problem davranışlar diğer gelişim dönemlerine oranla daha fazla görülmekte (Campbell, 1995), özellikle 3-4 yaşlarındaki çocukların sahip olduğu problem davranışlar birbirlerine oldukça benzemektedir (Coe, Spencer, Barlow, Vostanis ve Laine, 2003; Galboda-Livanage, Prince ve Scott, 2003). Okul öncesi dönemde inatçılık, huysuzluk ve saldırganlık gibi dışa yönelim türü problem davranışlar sıklıkla görülebilmektedir (Yavuzer 2001). Benzer bir biçimde okul öncesi dönemde dikkat eksikliği ve hiperaktivite ile ilgili problemlerin daha büyük

yaştakilere oranla daha fazla görüldüğü yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Miller, Koplewicz ve Klein, 1997). Yavuzer (2001), bu dönemdeki çocukların çevresinde bulunan yetişkinlerin ilgisini çekmek amacıyla da istenmeyen davranışları sergileyebileceğini belirtmiştir.

Okul öncesinde görülen problem davranışlar zamanla kalıcı hale gelmekte (Kohn, 1977), bu dönemde başlayan problem davranışlar farklı biçimlerde de olsa ergenlik ve yetişkinlik döneminde görülebilmektedir (Kazdin, 1995). Yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemde problem davranışlara sahip olan çocukların ergenlik döneminde ciddi problem davranışlar sergilediğini göstermektedir (Atkins ve Stoff, 1993; Bates, Petit, Dodge ve Ridge, 1998). Erken çocukluk döneminde görülen problem davranışların yaklaşık olarak yarısı ergenlikte devam etmektedir (Coe, Spencer, Barlow, Vostanis ve Laine, 2003; Galboda-Livanage, Prince ve Scott, 2003). Yapılan araştırmalar, dört yaşında görülen dışa yönelim türü problem davranışlar ile orta çocukluk ve 14 yaşındaki problem davranışlar arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğunu göstermektedir (Bornstein, Hahn ve Suwalsky, 2013).

Feil (1999), okul öncesi dönemde görülen problem davranışların ilkokul çağında akademik uğraşlardaki problemlerin belirtisi olduğuna dikkat çekmiştir. Okul öncesi dönemdeki problem davranışlar, ilkokula başlanması ile birlikte kavga etme, zorbalık ve saldırganlık benzeri davranışlara dönüşebilmektedir (Ekşisu, 2017). Yapılan araştırmalar dışa yönelim türü problem davranışların (kavga, saldırganlık, dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik vb.) 6 yaşındaki çocuklarda, 3 ile 5 yaş arasındaki çocuklara oranla daha fazla görüldüğünü ortaya koymaktadır (Kanlıkılıçer, 2005). Dışa yönelim türü problem davranışlara ek olarak içe kapanma, ilgisizlik, okuldan kaçma, akran problemleri ve eğitsel başarısızlık görülebilmekte; bunlara depresyon ve dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu gibi daha yoğun problemler eşlik edebilmektedir (APA, 2013; Ekşisu, 2017; Nelson, Finch ve Hart, 2006).

Genellikle ergenlik dönemindeki bütün bireylerin problem davranışa sahip olduğu düşünülse de bu görüş doğruyu yansıtmamaktadır. Ergenlik dönemindeki birçok genç problem davranış göstermemekte veya ergende görülen problem davranışlar zararsız nitelikte ya da nadiren ortaya çıkmaktadır (Coleman ve Hagell, 2007). Buna karşın çocukluk döneminde görülen problem davranışlar ile ergenlik döneminde problem davranışlar arasında yoğun bir ilişki bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar on yaşında görülen dışa ve içe yönelim türü problem davranışlar ile 14 yaşında görülen dışa yönelim türü problem davranışlar arasında pozitif bir korelasyon olduğu

bulunmuştur. Çocuklukta açık problem davranışlar görülürken, ergenlik dönemine girilmesi ile birlikte hayvanlara zarar verme, kundaklama ve vandalizm gibi örtük problem davranışlar da görülebilmektedir (Bornstein, Hahn ve Suwalsky, 2013).

Çocukluk çağında problem davranışlara sahip olan çocuklar 12-14 yaşına geldiklerinde ise yasalara karşı gelme, başkalarının eşyalarına zarar verme, silah kullanma, evden veya okuldan kaçma, erken yaşta cinsel birliktelikte bulunma gibi problem davranışlar sergileyebilmektedir. Bu çocuklarda 18 yaşından itibaren uyuşturucu madde kullanımı, çete benzeri yasa dışı oluşumlara katılma, korunmasız cinsel birliktelik ve yasa dışı faaliyette bulunma gibi daha yoğun problem davranışlar görülebilmektedir (Lahey, Waldman ve McBurnett, 1999; Moffitt, Caspi, Dickson, Silva ve Stanton, 1996).

2.2.4. Problem davranışların görülme sıklığı

DSM-5'de problem davranışlar genel olarak davranım, karşıt olma ve karşı gelme bozukluğu ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu başlıkları altında incelenmiştir. DSM-5'e göre karşıt olma ve karşı gelme bozukluğunun yaygınlığı yüzde 1 ile 11 arasında değişmekte; erkeklerde kızlara oranla daha fazla görülmektedir. Buna karşın ergenlik dönemi ile birlikte erkekler ile kızlar arasındaki bu fark zamanla ortadan kalkmaktadır (APA, 2013).

Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) yapılan bir araştırmada karşıt olma ve karşı gelme bozukluğunun yaşam boyu görülme oranının kızlarda %9, erkeklerde ise %10 olduğu bulunmuştur (Nock, Kazdin, Hiripi ve Kessler, 2006). Bakırcıoğlu da (2013) karşı gelme bozukluğunun toplum genelindeki görülme oranının yüzde 1 ila 16 arasında değiştiğini belirtmiştir. Türkiye'de ilköğretim kurumlarında eğitim gören çocuklar ile yapılan başka bir araştırmada ise karşıt olma ve karşı gelme bozukluğunun %14 oranında görüldüğü bulunmuştur (Gul, Tiryaki, Kultur, Topbas ve Ak; 2010).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu çocukluk çağında görülen bir diğer davranış problemi olarak dikkati çekmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun okul çağındaki çocuklardaki yaygınlığı yaklaşık olarak yüzde 5 ile 9 arasındadır. Bu bozukluk, erkek çocuklarında kız çocuklarına oranla 2-3 kat fazla görülmektedir (Barkley, 1997). Özcan, Eğri, Kutlu, Yakıncı, Karabiber ve Genç (1998) tarafından 3002 ilkokul öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun ülkemizdeki yaygınlığının %9.5 olduğu, erkek

çocuklarında kızlara oranla 2.7 kat daha fazla görüldüğü tespit edilmiştir. Kutlu ve Cevher Binici (2017) ise okul öncesi dönemdeki çocukların % 7.8'inde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun görüldüğünü, tanı konulan çocukların %28'ine davranım bozukluğu ile karşıt olma ve karşı gelme bozukluğu başta olmak üzere farklı problemlerin de eşlik ettiğini belirtmiştir.

DSM-5 sınıflandırmasında yer alan bir diğer problem davranış, davranım bozukluğudur. DSM-5'e göre davranım bozukluğunun yaygınlığı yüzde 2 ile 10 arasında değişmektedir. Davranım bozukluğu çocuklukta daha az görülürken, ergenliğe doğru görülme oranı artmaktadır. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde ise davranım bozukluğunun erkeklerde kızlara oranla daha fazla görüldüğü bulunmuştur (APA, 2013). Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmada davranım bozukluğunun kızlarda %7, erkeklerde %12 oranında görüldüğü ortaya çıkmıştır (Nock, Kazdin, Hiripi ve Kessler, 2006). Okul öncesi dönemde bulunan çocukların yüzde 7 ile 20'si karşıt gelme ve davranım bozukluğu ölçütlerini karşılar semptomlar göstermektedir (Webster-Stratton, 2000). Thomas ve Guskin (2001), okul öncesi dönemdeki çocukların yüzde 10 ile 15'inde davranım bozukluğu olduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde davranım bozukluklarına yönelik araştırma sonuçlarının yurt dışında yapılan araştırmalar ile benzerlik gösterdiği dikkati çekmektedir. Görker, Korkmazlar, Durukan ve Aydoğdu (2004), ergenlerde davranım bozukluklarının görülme oranının %9 olduğunu, bu tür davranışların erkeklerde kızlara oranla daha fazla görüldüğünü belirtmiştir. Kutlu ve Cevher Binici (2017), okul öncesi dönemde davranım bozukluğu ile karşıt olma ve karşı gelme bozukluğunun dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısına sıklıkla eşlik ettiğini belirtmiştir. Ülkemizde yapılan bir başka araştırmada ise ilköğretim kurumlarında eğitim gören çocuklarda davranım bozukluğunun %4 oranında görüldüğü bulunmuştur (Gul, Tiryaki, Kultur, Topbas ve Ak; 2010).

DSM-5'de yapılan sınıflandırmada yer alan bozukluklar, içe yönelim ve dışa yönelim davranışlar olarak iki alt kategoriye ayrılarak problem davranışlar başlığı altında da incelenmektedir. Avustralya'da okul çağı çocuklarında yüzde 3 ile 6 oranında problem davranış görülmektedir (Vinson, Johnston ve Esson, 2002; Westwood ve Graham, 2000). Ülkemizde ise problem davranışların 4 ile 18 yaşları arasında görülme oranı %13'tür (Erol ve Şimşek, 1997).

Okul çağı çocuklarında en sık karşılaşılan sorun içe ve dışa yönelim problemleridir. Uz Baş ve Topçu Kabasakal (2010), ilköğretim çağındaki erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla 2.5 kat daha fazla kavga ettiklerini bulmuştur.

Araştırmacılar bu yaştaki çocukların %39'unun bir yıl boyunca en az bir kez fiziksel şiddet içeren olaya karıştığını, %20'sinin ise grup kavgasına dahil olduğunu belirtmiştir.

Keenan ve Wakschlag da (2000) hastanelerdeki çocuk ruh sağlığı departmanlarına başvurularda çocukların problem davranışları ile ilgili yakınmaların ilk sıralarda yer aldığını belirtmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde düşük gelirli çocuklara yönelik okul öncesi eğitim hizmeti veren 'Head Start' programına kayıtlı erkek çocukların %39'unun, kız çocukların ise %22'sinin hem içe yönelim hem de dışa yönelim türü problem davranışa sahip oldukları bulunmuştur (Kaiser, Cai, Hancock ve Foster, 2002).

En sık görülen içe yönelim türü problem davranışlardan birisi de kaygıdır. DSM-5'de çocuklarda ayrılma kaygısına ilişkin bozuklukların görülme oranının yaklaşık olarak %4, sosyal kaygı bozukluğunun ise % 7 olduğu belirtilmiştir (APA, 2013). Manassis (2000) de, çocuklarda en fazla görülen problemin kaygı temelli bozukluklar olduğunu belirtmiş ve bu tür problemlerin yaygınlığının yüzde 10 ile 20 arasında değiştiğini ifade etmiştir.

2.2.5. Problem davranışları ortaya çıkartan etkenler

Çocukluk çağında görülen problem davranışlara yönelik yapılan araştırmalarda, bu tür davranışlara neden olabilecek çok sayıda etken bulunmuş ve problem davranışları açıklamaya yönelik farklı görüşler ortaya konulmuştur. Bütün bu farklı görüşlere karşın, problem davranışların genel olarak; biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörler olmak üzere üç temel başlık altında incelendiği görülmektedir (Austin ve Sciarra, 2012; Baran, 1989; Dix ve Lochman, 1990; Drossos, 2004).

Yapılan araştırmalar ruhsal bozuklukların büyük bir bölümünün oluşumunda sosyal faktörlerin önemine işaret etse de biyolojik ve psikolojik faktörlerin sosyal çevre içindeki etkileşimi sonucu problem davranışların geliştiği görüşü daha fazla öne çıkmaktadır. Biyopsikososyal model olarak da adlandırılan bu yaklaşım ruhsal bozuklukları biyolojik altyapı, sosyal çevre ve psikolojik etkenler bağlamında ele almaktadır (Özdoğan, 1997).

2.2.5.1. Sosyal faktörler

Sosyal faktörleri temel alan bakış açısı problem davranışların bireyin sosyal ilişkilerinin sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır. Birey, ailesi ve yakın çevresi ile mikro düzeyde; tanıdığı diğer kişiler ile makro düzeyde ilişki içindedir. Sosyal faktörleri temel alan yaklaşım, bu iki çevre ile bireyin etkileşimi sonucu problem davranışların oluştuğunu iddia etmektedir (Matson, Andrasik ve Matson, 2008). Dolayısıyla insanın sosyal özelliklerinin bir sonucu olarak; ailesi, yakın çevresi ve toplum ile ilişkileri bireyin davranışlarını şekillendirmektedir (Ekici, 2014). Çocuğun ilk sosyal çevresi olduğu için de aileye ilişkin etkenler sosyal faktörler arasında en önemli olanıdır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Aileye yönelik etkenler arasında çocuk ile anne arasındaki ilişki, çocuğun sosyalleşmesi açısından en önemli olanıdır. Erken çocukluk döneminde anne ile çocuk arasında yakın ilişkinin eksikliği çocuğun duygusal açıdan yoksunluk yaşamasına neden olmakta ve bu durum çocuğun çeşitli problem davranışları ile sonuçlanmaktadır (Günalp, 2007). Erken yaşlardaki sorunlu ebeveyn ilişkileri ile başlayan bu tür problemler, ilerleyen yaşlarda da devam etmektedir (Drossos, 2004). Böyle bir durumda çocuk ailesi dışındaki sosyal çevrede de problemler yaşamakta; sosyal çevreye uyum sağlayamama, reddedileceğini düşünme, arkadaşları tarafından dışlanma veya sosyal ilişkilerden uzaklaşma benzeri sorunlarla karşılaşabilmektedir (Şehirli, 2007). Bu nedenle çocuğun ailesi ile ilişkileri davranış gelişimi açısından önemli hale gelmektedir.

Çocuğun sosyal gelişim sürecinde problem davranışların görülmesi genellikle ebeveyn ile çocuk ilişkisine bağlı olsa da ebeveynlerin çocuğa yönelik tutumları; doğum sırası, cinsiyet, bebeğin planlı veya plansız bir şekilde olması, sağlık durumu, ailenin maddi imkânları ile ebeveynin fiziksel ve ruhsal durumları gibi birden çok faktör ile bağlantılıdır (Yörükoğlu 2013). Carson, Buthcher ve Coleman (1988), özellikle yanlış ebeveyn tutumlarının problem davranışların gelişiminde önemli rol oynadığını vurgulamıştır.

Ebeveyn tutumlarının yanında ebeveynlerin çocuklarına yönelik kullandıkları disiplin yöntemleri de problem davranışların gelişiminde önemli etkenlerdendir (Şahin ve Özyürek, 2008). Anne ve babanın cezayı çocuk eğitiminde kullanımı (Brenner ve Fox, 1998), çocuğu korkutma, aşırı baskıcı veya izin verici olma, belirli davranışları yaptırma konusunda ısrarcı olma, istenilmediğini hissettirme gibi ebeveyn davranışları çocukta problem davranışların oluşmasına yol açmaktadır (Can, 1983; Aktaran: Öner,

2019). Rathus da (2006) çocuklardaki problem davranışların; ebeveynlerin tutarsız davranışları, çocuğun fiziksel cezaya maruz kalması, aile ortamındaki stres, kötü alışkanlıklar ile düşük sosyo-ekonomik düzey gibi etkenlerle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Ebeveynlerin çocukla ilişkisine ek olarak birbirleri ile olan ilişkileri de çocuğun davranışlarını etkilemektedir. Ünsal (2010), ebeveynler arasındaki olumsuz ilişkinin çocuklarda görülen problem davranışların nedenleri arasında olduğunu belirtmiştir. Ebeveynler arasındaki görüş ayrılıkları, maddi problemlerin çocuklara yansıtılması (Can, 1983; Aktaran: Öner, 2019), ebeveynler arasındaki geçimsizlik ve boşanma gibi faktörler de çocuk davranışlarını etkileyen diğer faktörlerdendir (Carson, Buthcher ve Coleman, 1988). Boşanma ve bu süreçte yaşanılanlar çocukların davranışlarını etkileyen önemli durumlardan bir diğeridir (Cirhinlioğlu 2015). Boşanma sonucunda çocuk reddedildiğini ve ebeveynleri tarafından terk edildiğini düşündüğü için kaygı, sosyal ilişkilerde sorunlar ve akademik problemler yaşayabilmektedir (Şehirli, 2007).

Anne ve babanın eğitim düzeyinin problem davranışlarla ilişkisine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Işık, 2018). Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010), babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukta görülen problem davranışların (saldırgan davranışlar, endişe vb.) azaldığını belirtmiştir. Hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan araştırmalarda annelerin eğitim düzeyi ile çocuklarda görülen problem davranışlar arasında benzer bir ilişki bulunamamıştır (Magnuson, 2003; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Weaver, Shaw, Dishion ve Wilson, 2008). Doctoroff ve Arnold da (2004) problem davranışların ebeveynlerin eğitim seviyeleri, meslekleri, yaşları, ev içi şiddet gibi ailevi sebeplerle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

2.2.5.2. Biyolojik (biyofiziksel) faktörler

Davranışları biyolojik süreçler kapsamında ele alan bu yaklaşım; beyin, sinir sistemi ve hormonların bir bütün olarak çalıştığını ve birbirlerini etkilediğini savunmaktadır. Bu karmaşık yapı aynı zamanda bireyi etkilemekte ve davranışlarına yön vermektedir (Cüceloğlu, 2013). Bireylerin doğuştan sahip oldukları; beden yapısı, cinsiyet, kromozom sapmaları gibi birçok durum da davranışa etki eden biyolojik yapıya ilişkin özelliklere örnek olarak verilebilir (Dursun, 2010).

Bütün çocuklar dünyaya farklı özelliklere sahip Olarak gelirler (Algozzine, 1991). Bilişsel kapasite, engelli olma, aşırı derecede kilolu veya zayıf olma benzeri

biyolojik kaynaklı bu farklılıklar problem davranışlara neden olabilir (Drossos, 2004). Bu bağlamda biyolojik bakış açısı, problem davranışların nörolojik, kalıtsal ve biyokimyasal etkenler sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır (Gonzalez, Nelson, Gutkin, Saunders, Galloway ve Shwery, 2004). Özellikle çocukluk ve ergenlik dönemindeki birey biyolojik kaynaklı faktörler nedeniyle stresli, agresif, mutsuz veya içe kapanık davranışlar sergileyebilmekte, sahip olduğu biyolojik özelliklerden ötürü çeşitli problemler yaşayabilmektedir (Drossos, 2004).

Benzer bir şekilde Rathus (2006), problem davranışlar ile genetik faktörler arasındaki ilişkiye dikkat çekmiş, Doctoroff ve Arnold (2004) ise özellikle erken yaşlarda karşılaşılan problem davranışların çocuğun yaşı ve cinsiyeti ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Problem davranışlar cinsiyet açısından ele alındığında ise erkek çocukların kızlara oranla daha fazla şiddet içeren davranışlarda bulunduğu dikkati çekmektedir (Maccoby ve Jacklin, 1980). Buna ek olarak biyolojik faktörlere yönelik yapılan araştırmalar, çocukluk çağındaki kızların erkeklere oranla daha az saldırgan özelliklere sahip olduklarını ve daha az kavga ettiklerini göstermektedir (Ertürk Kara ve Gürgen, 2016).

2.2.5.3. Psikolojik faktörler

İnsan davranışlarının altında yatan nedenleri bulmak antik çağlardan bu yana insanların ilgisini çekmiştir. Bu sorunun yanıtı binlerce yıl önce yaşamış olan filozoflar tarafından aranmış olsa da, günümüzde bu cevaplar psikoloji biliminin temel ilgi alanını oluşturmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2021). Wundt'un 1879 yılında ilk psikoloji laboratuvarını kurmasından bu yana da insan davranışlarını açıklamaya yönelik farklı görüşler belirtilmiş ve farklı kuramsal açıklamalarda bulunulmuştur (Fancher, 1990). Günümüzde ise 400'den fazla kuramsal yaklaşım olduğu bilinmektedir (Tuzgöl Dost, 2020). Bu başlık altında problem davranışlara yönelik açıklamalarda bulunan kuramsal açıklamaların tamamına yer vermek olası değildir. Buna karşın birçok araştırmacı yüzlerce kuramın; psikodinamik, bilişsel-davranışçı, insancıl ve sistemik olmak üzere dört temel kuramsal başlık altında toplanabileceği konusunda fikir birliğine varmışlardır (Tuzgöl Dost, 2020). Bu bağlamda araştırma kapsamında problem davranışlara yönelik olarak yalnızca dört temel kuramsal başlığa yer verilmiş, sonrasında ise araştırma kapsamında kullanılan bütünleştirici bakış açısına ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur.

2.2.5.3.1. Psikanalitik kuram

Psikanalitik Kuram bireyde ölüm ve yaşama dair içgüdülerin birlikte bulunduğunu belirterek, özellikle dışa yönelmiş problem davranış olarak adlandırılabilecek her türlü yıkıcı ve zarar verici davranışın ölüm içgüdüsünden kaynaklandığını vurgulamaktadır (Tazeoğlu, 2011). Psikanalitik Kuram'a göre bireyin kişiliğine ilişkin ana yapı yaşamın ilk 5-6 yılında şekillenmektedir. Oral, anal ve fallik dönem olarak adlandırılan bu dönemlerde cinsel enerji (libido), uyarılmaya duyarlı olan ve haz yaşanmasını sağlayan erotojenik bölgelere odaklanmaktadır. Erotojenik bölgedeki haz deneyiminin fazla veya yetersiz oluşu fiksasyon adı verilen takılmalara neden olmaktadır. Bireyin yaşadığı takılmaların temel sebebi ise şımartma, engelleme gibi patojenik ebeveyn tutumlarıdır ve kişiliğin sağlıklı gelişimini engelleme potansiyeline sahiptir. Psikanalitik Kuram'a göre bireyin sahip olduğu kırıcılık, dürtüsellik, inatçılık, saldırganlık, kötümserlik, aşırı bağımlılık, yıkıcılık, aşırı titiz olma gibi birçok davranış, psikoseksüel dönemlerde yaşanılan fiksasyonlar nedeniyle ortaya çıkan kişilik özelliklerinin sonucudur (İnanç ve Yerlikaya, 2021). Psikanalitik kuram çocuğun gelişim dönemlerinde yaşadığı fiksasyonlar sonucu ortaya çıkan sorunların diğer gelişim basamaklarını da etkilediğini, böylelikle problem davranışların kalıcı hale geldiğini ifade etmektedir (Gözübüyük 2015).

Freud (1971), kuramında davranışlarla savunma mekanizmaları arasında da ilişki kurmuştur. Psikanalitik kuram kişiliğin id, ego ve süperego'dan oluştuğunu ifade ederek, ego'nun temel görevinin süperego'nun kısıtlamalarını göz önünde bulundurarak id'in isteklerini karşılamak olduğunu belirtmiştir. Tüm bu görevleri yerine getirirken ego, dış dünyanın gerçeklikleri ile de baş etmek zorundadır. Ego görevini yerine getirirken karşılaştığı iç ve dış tehditlere karşı kendisini korumak amacıyla bir ya da birden fazla savunma mekanizması kullanarak kaygı düzeyini azaltmaya çalışmaktadır. Yaşanılan kaygıyı azalttığı için savunma mekanizmaları yararlıdır, ancak savunma mekanizmaları gereğinden fazla kullanıldığında bireyin gerçeklik algısını etkileyerek uyumsuzluğa ve sorunlara yol açmaktadır. Yeni bir kardeşi dünyaya gelen bir çocuğun yaşadığı kaygıyı azaltmak için gerileme (regresyon) mekanizmasının bir sonucu olarak idrarını tutamamaya başlaması veya sürekli olarak parmak emmesi bu duruma örnek olarak verilebilir (İnanç ve Yerlikaya, 2021). Bu bağlamda, Psikanalitik Kuram problem davranışların id, ego ve süperego arasındaki uyumsuzluk ve bunun bir sonucu olarak

savunma mekanizmalarının aşırı kullanılmasından kaynaklandığını ileri sürmektedir (Wicks-Nelson ve Israel, 1997).

2.2.5.3.2. Bilişsel ve Davranışçı Kuram

Davranışçı kuramcılar problem davranışların da diğer davranışlarda olduğu gibi öğrenme yoluyla edinildiğini savunmaktadır. Bu nedenle klasik, edimsel koşullanma ve sosyal öğrenme yoluyla problem davranışların kazanıldığını belirtmektedirler (Cüceloğlu, 2013). Çocuklar kimi zaman istediklerini yaptırmak için vurma, bağırma benzeri problem davranışlar sergileyebilirler. Ebeveynlerin çocuğun bu davranışını azaltmak için çaba göstermemesi sonucu çocuk isteklerinin yerine getirilmesinin bir yolu olarak problem davranışları kullanabileceğini öğrenir. Zaman içerisinde de bu davranış aile iletişiminin bir parçası haline gelir (Patterson, 1982). Davranışçı kuram problem davranışların öğrenme yoluyla kazanıldığını kabul ettiği gibi benzer biçimde öğrenme yoluyla ortadan kaldırılabileceğini savunmaktadır (Bilgin Aydın, 2003).

Doğum ile birlikte davranışları öğrenme süreci de başlar (Börekçi, 2017). Çocuklar doğumdan itibaren bulunduğu çevreye yönelik gözlem yaparak davranış biçimlerini öğrenmeye çalışır (Yavuzer, 2001). Bu süreçte çocuklar özellikle ebeveynlerini gözlemler ve onların yaptığı davranışları gerçekleştirerek davranışlarını şekillendirir (Yalçın, 2013). Bu bağlamda davranışların temelleri sosyal öğrenme süreci ile atılmaktadır (Börekçi, 2017). Sosyal öğrenme sürecinde çocuk model aldıkları kişilerin davranışlarını taklit eder ve pekiştirilen davranışları da öğrenir (Patterson, 1982). Öğrenilen bu davranışların çeşitli uyarıcılarla pekiştirilmeye devam edilmesi de davranışların kalıcı hale gelmesini sağlar (Börekçi, 2017).

Sosyal öğrenme süreci göz önünde bulundurulduğunda, çocuklar olumlu davranış edinmek için sağlıklı davranış örneklerine ihtiyaç duymaktadır (Yalçın, 2013). Bunun nedeni toplum tarafından kabul gören davranışlarda olduğu gibi istenmeyen, problemli davranışların da gözlem yoluyla öğrenilmesidir (Bandura, Ross ve Ross, 1963). Sosyal öğrenme kuramcıları çocukların problem davranışlara sahip olarak doğmadığını, bu tür davranışların zaman içinde öğrenildiğini savunmaktadır (Bandura, Ross ve Ross, 1963). Bandura'ya (1976) göre çocuklar problem davranışları model alma yoluyla öğrenir. Bu süreçte çocuk gözlemde bulunur ve çevresindeki kişileri taklit eder. Bu nedenle yaşamın ilk yıllarında çocuklara yönelik davranışlara özellikle özen gösterilmelidir (Yavuzer 2001).

Davranışçı kuramın yanında Bilişsel kuramcılar tarafından yapılan çalışmalar da öğrenme süreci ile ilgili birçok faktörü ortaya çıkartmıştır. Buna karşın Bilişsel terapinin temelleri bu kuramlardan bağımsız bir biçimde 70'li yıllarda Albert Ellis ve Aaron T. Beck tarafından atılmıştır (Özcan ve Gül Çelik, 2017; Özdel, 2015). Bilişsel süreçleri temel alan bu iki uygulama yönteminin birbirlerinden habersiz bir biçimde ortaya çıkmasına karşın her iki yaklaşım duygu ve davranışların ortaya çıkışında bilişsel yapıların (düşünce, inanç, tutum ve kurallar) belirleyici olduğunu savunmuştur (Özdel, 2015). Bu kuramcılar düşünce, duygu ve davranış arasındaki etkileşimi vurgulayarak psikopatolojileri de bu çerçevede ele almışlardır (Özcan ve Gül Çelik, 2017).

Uygulama sürecinde bazı farklılıkları içerse de bilişsel-davranışçı yaklaşımlar çocuk ve gençler ile çalışırken benzer prensipleri temel almaktadır. Örneğin akademik başarısızlığa ve bu durum nedeniyle nahoş duygulara sahip olan bir çocuğun, "Başarılı bir çocuk değilim.", "Hiçbir zaman okulda başarılı bir öğrenci olamayacağım." düşüncelerinin, "Derslere yeterince çalışamadım." düşüncesi ile değiştirildiğinde nahoş duygunun da değişeceğini varsaymaktadır (Özcan ve Gül Çelik, 2017). Bu bakımdan genel olarak bakıldığında bilişsel-davranışçı terapi yaklaşımları düşünceye müdahale ederek duygulanım ve davranışı değiştirmeyi amaçlamakla birlikte, davranışı ve duygulanımı değiştirmeye yönelik teknikleri de sıklıkla kullanmaktadır (Wilde, 1996).

Şema Kuramı da çocukluk çağında oluşan bilişsel yapıların davranışlarımızı biçimlendirdiğini öne sürmektedir (Loose, Graaf ve Zarbock, 2018). Özellikle bireyin uyumu üzerinde olumsuz etkiye sahip olan şemalar erken yaşlarda tekrarlanan olumsuz yaşantılar sonucunda oluşmaktadır. Kurama göre şemaları oluşturan durumların tekrar yaşanması nahoş duyguların yeniden hissedilmesine neden olmaktadır ve hoşa gitmeyen bu duygular kimi zaman başka duygular ile bastırılmaya çalışılmaktadır (Young, Klosko ve Weishaar, 2009). Örneğin terkedilme şeması sonrasında endişe ve üzüntü hissedilse dahi öfke duygusu ile bastırılması olasıdır. Benzer bir biçimde ebeveynle yeterli derecede bağ kurulmaması duygusal yoksunluk şemasının ortaya çıkmasına neden olmakta, duygusal yoksunluk şeması da genellikle incinmiş veya kızgın çocuk modunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İncinmiş çocuk modundaki çocuk; yalnız bırakılmış, aşağılanmış, mutsuz, korkmuş, korumasız, değersiz, güçsüz, güvensiz, üzgün ve ezilmiş hissetmektedir. Kızgın ve öfkeli çocuk modunda ise temel gereksinimleri karşılanmadığı veya sınırlandırıldığından çocuk hayal kırıklığı yaşamaktadır. Bu gibi durumlarda; öfke nöbetleri, bağırma, sinirlilik, kendisine veya başkalarına zarar verme gibi durumlar görülebilmektedir. Dolayısıyla şema kuramı

problem davranışların erken dönem uyumsuz şemaların bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunmaktadır (Loose, Graaf ve Zarbock, 2018).

2.2.5.3.3. Hümanist (İnsancıl) Kuram

Rogers (1995), çocukluk yaşantılarının kişiliğin oluşumunda etkili olduğunu belirtse de kuramında o anlık ihtiyaçlarla buna yönelik çabalara daha fazla vurgu yapmıştır. Rogers'a (1995) göre davranışlar, geçmiş yaşantılar yerine şimdiki zamanda var olan gerilimi azaltmak veya gidermeye yönelik olarak ortaya çıkmaktadır. Birey sahip olduğu potansiyeli gerçekleştirmesini sağlayacak olumlu ve yapıcı güç ile doğmasına karşın kapasitesini gerçekleştirme yolculuğundaki engeller ile uygun olmayan koşullar bireyin olumlu içsel doğasına karşı bir biçimde davranmasını yol açmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2021). Dolayısıyla problem davranışlar çevresel koşullar ve bireyi engelleyen durumlar sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Rogers'a (1959) göre çocuğun kabul görme, sevilme ve ilgilenilme ihtiyaçları vardır. Bu nedenle çocuğa doğumundan itibaren koşulsuz bir olumlu saygı sunulmalıdır. Bunun tam tersi durumda ise çocuk güç elde etmek amacıyla şikâyet etme, yalvarma, surat asma gibi farklı davranışlar sergilemeye başlayacaktır (İnanç ve Yerlikaya, 2021).

Rogers'a benzer biçimde Maslow da insan doğasını olumlu bir bakış açısıyla ele almıştır. Maslow'a (2012) göre birey sağlıklı ve yapıcı eğilimler ile dünyaya gelmektedir. Bunun tam tersi olan şiddet içerikli davranışlar ise (saldırganlık, yıkıcılık, nefret vb.) gereksinimlerin ve duyguların engellenmesi veya baskılanması sonucu ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla patojenik özelliklere sahip çevre, yapıcı özelliklere sahip olan bireyi baskılayarak problem davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Maslow (2012) ayrıca bireyin ihtiyaçlarını hiyerarşik bir biçimde oluşturulmuş beş ana sınıfta toplamıştır. Temel fizyolojik ihtiyaçlardan başlayarak kendini gerçekleştirme ile sonlanan bu yapıda, doyurulmayan ihtiyaçlar çeşitli problem durumlarının yaşanmasına neden olmaktadır. Buna örnek olarak ait olma ve sevgi ihtiyacının doyurulmaması verilebilir. İnanç ve Yerlikaya (2021), sevgi ihtiyacının (eksiklik sevgisi) doyurulmamasının patolojilere neden olduğunu belirtmiştir.

2.2.5.3.4. Sistemik Kuram

Sistemik kuram bireyi çevreleyen sistemler olduğunu ve davranışların bireyin dahil olduğu sistemler göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Sistemik kuramcılar, çocukların problem davranışlarının çocuğun

içerisinde bulunduğu, doğrudan veya dolaylı olarak etkilendiği sistemden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu nedenle çocuğa ait bir sorun için çocuğun içinde bulunduğu çevre, kültür ve toplumsal değerleri de içeren bütün sistemlerin değerlendirilmeye alınması gerekmektedir (Tazeoğlu, 2011).

Sistemik kurama göre sistemi oluşturan üyeler içinde bulundukları sistemden etkilendiği gibi aynı zamanda sistemi de etkilemektedir (Dallos ve Draper, 2012). Sistemik kuramdaki bu varsayım diğer kuramsal yaklaşımlardan farklı olarak doğrusal nedensellik yerine döngüsel nedensellik kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Schneewind, 2010). Doğrusal (lineer) nedenselliğe örnek olarak duygu düzenleme problemi yaşayan annenin çocuğunun duygu düzenleme ile ilgili probleme sahip olması verilebilir. Sistemik kuram ise buna ek olarak duygu düzenleme problemi yaşayan çocuğun da annenin duygu düzenleme ile ilgili problem yaşamasına sebep olacağını savunmaktadır (Karataş ve Yavuzer, 2018). Dolayısıyla Sistemik Kuram, davranışların doğrusal nedensellik yerine döngüsel bir perspektif ile ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır (Dallos ve Draper, 2012).

Sistemik Kuram ruhsal rahatsızlıkları problemin gerçekleştiği sosyal bağlam çerçevesinde ele almaktadır. Sistemi oluşturan üyelerin etkileşimi bazı üyelerde semptomların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Sistemik kuramda bu bireyler semptom taşıyıcı olarak adlandırılmaktadır. Sistemik terapide sadece belirti gösteren (semptom taşıyan) kişi ile değil, bu kişinin ilişki içinde olduğu diğer bireylerle de çalışılmaktadır (Sydow, Beher, Retzlaff ve Schweitzer; 2006). Sistemik kurama göre öfke kontrol ile ilgili problem davranışlara sahip olan bir çocuk sadece semptom taşıyıcı olarak ele alınır ve terapötik sürece annesi, babası, kardeşleri ve arkadaşları gibi etkileşim içinde olduğu diğer kişiler de davet edilebilir (Karataş ve Yavuzer, 2018).

2.2.5.3.5. Çocuklarda görülen problem davranışlara yönelik bütünleştirici yaklaşım

Araştırma kapsamında çocukların sahip olduğu problem davranışlar bütünleştirici bir kuramsal bakış açısı ile açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda; Hümanist Kuram (Maslow, 2012; Rogers, 1959), Psikodinamik Kuram (Adler, 2005; Horney, 2007), Bilişsel Kuram (Beck, 2015; Ellis, 1963), Gerçeklik Terapisi (Glasser, 1998), Şema Terapi (Young, Klosko ve Weishaar, 2009), Ebeveyn Kabul-Red Kuramı (Rohner, 1986), Bağlanma Kuramı (Bowlby, 1982), Sistemik Kuram (Dallos ve Draper, 2012; Schneewind, 2010; Worden, 2013) ile Achenbach ve Edelbrock (1978) tarafından

yapılan problem davranış sınıflandırılmasından yararlanılmıştır. Bu başlıkta araştırma kapsamında kullanılan bütünleştirici bakış açısına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Doğada yaşayan ve içgüdüleri ile hareket eden hayvanların aksine insan, doğası gereği zayıf ve hassas yapıdadır. Bu nedenle çeşitli ihtiyaçlara sahip olarak dünyaya gelir (Maslow, 2012). Literatüre bakıldığında da birçok kuramcının bireyin doğuştan sahip olduğu temel ihtiyaçları inceleyerek kuramlarında yer verdikleri görülmektedir. Maslow (2012) tüm insanların çeşitli gereksinim ve ihtiyaçlar ile birlikte doğduğunu belirtmiş ve bu ihtiyaçları beşli hiyerarşik bir sınıflama ile açıklamıştır. Hiyerarşinin en alt basamağı fizyolojik ihtiyaçlar ile başlamakta ve sırasıyla güvenlik, ait olma ve sevgi, saygı ihtiyacı ile devam etmektedir. Hiyerarşinin en üst basamağında ise kendini gerçekleştirme ihtiyacı bulunmaktadır. Alt basamaklardaki ihtiyaçlar belirli oranda doyurulduğunda üst basamaklardaki ihtiyaçlar ortaya çıkmakta ve doyurulmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2021).

Glasser'a (1998) göre insan yadsınması mümkün olmayan ihtiyaçlar ile doğmakta ve bütün davranışlarını istek ve ihtiyaçlarını doyurmak amacıyla gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda insan davranışının temel kaynağı içsel ihtiyaçlarımızdır. Glasser (1998) bu ihtiyaçları; hayatta kalma (kendisini koruma), sevgi ve ait olma ihtiyacı, kendilik değeri veya güç ihtiyacı, özgürlük veya bağımsızlık ihtiyacı ile eğlence ihtiyacı olarak sıralamıştır. Benzer bir biçimde Rohner (2005) geliştirdiği Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı'nda ebeveynler tarafından sağlanması gereken bakım, konfor, destek ve sevginin çocuğun temel ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Young, Klosko ve Weishaar da (2009) bireyin ihtiyaçlarını Şema Kuramı çerçevesinde ele alarak, sevgi içeren ilişki ve destekleyici birlikteliklere ait olmayı içeren bağ kurma ihtiyacının beş temel gereksinimden birisi olduğunu belirtmiştir.

Genel olarak bakıldığında çocuğun sahip olduğu ihtiyaçların önemine vurgu yapan kuramcıların yaşamın devamlılığı için gerekli olan temel ihtiyaçlardan (beslenme, barınma, hayatta kalma, bakım vb.) sonra "sevgi" ihtiyacına yer verdikleri dikkati çekmektedir. Bu nedenle çocuğun sevgi ve ait olma ihtiyacını karşılayacak kişiler olan ebeveynler veya ana bakım veren kişiler (nine, dede, teyze, hala, dayı, amca, üvey ebeveyn benzeri bağlanma figürleri) ile bu kişilerin çocuğa yönelik tutumları önem kazanmaktadır (Rohner, 2005). Rogers da (1959) çocuğun doğuştan getirdiği ihtiyaçlarını karşılayarak hayatını devam ettirebilmesi için anne-babasına veya kendisine bakan kişi ile temas içinde olması gerektiğini vurgulamıştır. Bowlby de (1982) çocuğun ihtiyaçlarını karşılayan ebeveynlerin çocuk için temel bağlanma figürü

olarak büyük öneme sahip olduğunu, çocuğun duygusal ve psikolojik durumunun ebeveyni ile olan ilişkisinin kalitesine göre şekillendiğini belirtmiştir.

Adler (2005) ebeveynlerin önemini özellikle vurgulamış, buna ek olarak ebeveynler arasında annenin öneminin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Adler'e (2005) göre çocuğun sosyal ilgisinin gelişimindeki birincil kaynak olduğu için anne tarafından çocuğa içten bir şekilde sevgi gösterilmesi önemlidir. Anne tarafından çocuğa yeterli derecede ilgi gösterilmemesi durumunda ise çocuk annesi tarafından sevilmediğini ve aldatıldığını hissetmektedir (Adler, 2005). Ellis (1963) ve Beck (2015) gibi kuramcılar da bu tür düşünce yapılarına özellikle dikkati çekerek, gerçekçi olmayan düşüncelerimizin duygu ve davranışlarımızı şekillendirdiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda ebeveyni tarafından ilgi gösterilmediğini veya sevilmediğini düşünen bir çocuğun çeşitli nahoş duyguları deneyimlemesi beklenen bir durumdur (Rohner, 2005; Wilde, 1996).

Young, Klosko ve Weishaar (2009), özellikle erken çocukluk dönemindeki duygusal ihtiyaçların karşılanmaması nedeniyle uyumu bozan şemalar oluştuğunu belirtmiştir. Şema kuramına göre ebeveyni tarafından sevilmediğini ve ilgilenilmediğini hisseden bir çocukta 'duygusal yoksunluk şeması' oluşmakta, bunun bir sonucu olarak da 'incinmiş çocuk' veya 'kızgın-öfkeli çocuk modu' ortaya çıkmaktadır. İncinmiş çocuk modunda mutsuz, korkmuş, korumasız, değersiz, güçsüz, güvensiz, üzgün ve ezilmiş; kızgın-öfkeli çocuk modunda ise öfke nöbetleri, bağırma, sinirlilik, zarar verme gibi davranışlar ortaya çıkmaktadır (Loose, Graaf ve Zarbock, 2018). Problem davranışlar açısından bakıldığında şema kuramcıları tarafından incinmiş çocuk modunun içe yönelim türü problem davranışlarla, kızgın ve öfkeli çocuk modunun ise dışa yönelim türü problem davranışlarla ilişkilendirildiği görülmektedir.

Rohner (1986) ebeveyn davranışlarının bir sonucu olarak çocuğun ebeveyni tarafından kabul edildiğini veya reddedildiğini algıladığını belirtmiştir. Dolayısıyla ebeveyn tarafından çocuğa yönelik sevgi, ilgi ve şefkat içeren davranışlarda bulunulması sonucunda çocuk ebeveynleri tarafından kabul edildiğini düşünmektedir. Ebeveyn tarafından sevgi, ilgi ve şefkat içeren duygu ve davranışların gösterilmediği veya tersi davranışlarda bulunulduğu durumlarda ise çocuk, ebeveynleri tarafından reddedildiğini düşünmektedir (Rohner, 1986). Bowlby (1982) benzer bir biçimde reddedilme yaşantısını deneyimleyen çocukların reddedilme durumuna karşı daha duyarlı ve hassas hale geldiklerini belirtmiştir.

Rohner (1986), çocuk tarafından algılanan kabul veya reddin bireyin davranışlarını ve kişiliğini etkilediğini ifade etmiştir. Ebeveynlerinden reddi algılayan çocuklarda saldırganlık, düşmanlık veya pasif agresif davranışlar benzeri dışa yönelim problemleri görülebileceği gibi aşırı bağımlılık, duygulara kayıtsızlık ve duyarsızlık, ilişki kurma problemleri, kolay incinme, olumsuz özsaygı, kendisini yetersiz ve önemsiz görme, stres, duygusal tutarsızlık, güvensizlik ve olumsuz dünya görüşü gibi içe yönelim türü problem davranışların da görülmesi de olasıdır (Khaleque ve Rohner, 2002; Rohner ve Lansford, 2020)

Horney (2007) kuramında uygun olmayan ebeveyn tutumları ile çocukların problem davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Horney (2007), her çocuğun sağlıklı bir gelişim potansiyeline sahip olduğunu belirtmiş ve bu gelişimin gerçekleşmesi için çocuğun ebeveyni tarafından sağlanan olumlu koşullara ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Horney (2007), çocuğun kendi gerçekliğiyle tutarlı bir şekilde gelişimini olumsuz etkileyebilecek birçok faktör olduğunu, bunlar arasında en önemli olanının ise ebeveynin çocuğu sevmeyi beceremmemesi veya sevgisini gösterme konusundaki isteksizliğinin olduğunu belirtmiştir. Horney'e (2007) göre çocuk, sevgisini göstermeyen ve ihtiyaçlarını gidermeyen ebeveynine karşı zamanla düşmanca duygular hissetmeye başlamaktadır. Temel düşmanlık duygusu adı verilen bu duygu genellikle çocuk tarafından açık bir biçimde ebeveynine yöneltilememekte ve bastırılmaktadır. Bastırılan bu düşmanlık duygusu ise zamanla güvensizlik ve endişeyi içeren temel kaygıya dönüşmektedir (Horney, 2007; İnanç ve Yerlikaya, 2021). Horney'e (2007) göre çocuk, yaşadığı kaygı ile baş etmek amacıyla; insanlara yönelme (uysal), karşı olma (saldırgan) veya uzaklaşma (yalıtılmış) stratejilerinden birisini kullanmaya başlayacaktır. Horney'in kuramına problem davranışlar açısından bakıldığında ise patojenik ebeveyn tutumları çocuklarda içsel (insanlardan uzaklaşma, kendini dış dünyadan yalıtma) ve dışsal problem davranışlara (insanlara karşı olma, saldırgan davranışlarda bulunma) yol açmaktadır. Çocuğun dış dünya ile mücadele etmek için kullandığı bu stratejiler (problem davranışlar) ise zamanla kişiliğin parçalarını oluşturan kalıcı kişilik eğilimleri haline gelmektedir (Horney, 2007).

Çocuklarda görülen problem davranışlar kaçınılmaz bir şekilde diğer aile üyelerini de etkileme potansiyeline sahiptir. Bu varsayımdan yola çıkan sistemik kuram, bir aile üyesinin davranışında meydana gelen değişimin diğer aile üyelerini de etkileyeceğini savunmaktadır (Dallos ve Draper, 2012). Dolayısıyla sisteme dahil olan bir üyedeki davranışsal sapma, diğer üyenin bu davranışa karşılık vermesi ile

sonuçlanmaktadır (Worden, 2013). Bu durum sistemik kuramda geribildirim veya geri besleme süreci olarak adlandırılmaktadır. Geri besleme süreci davranışsal değişimin pekişerek devam etmesine neden olabileceği gibi (pozitif geri besleme), davranışın sönmesi ile de sonuçlanabilmektedir (negatif geri besleme). Öfke duygusunu yaşayan çocuğuna annenin öfke tepkisi ile yanıt vermesi pozitif geri beslemeye örnek olarak verilebilir. Böyle bir durum ebeveyn ile çocuk arasındaki öfkenin karşılıklı olarak artmasına neden olacaktır. Aynı durumda annenin çocuğunu sakinleştirerek öfke durumunun azalmasını sağlaması ise negatif geri beslemeye örnek olarak verilebilir. Negatif geri besleme sonucunda öfke durumu artmak yerine azalmaya başlayacaktır (Schneewind, 2010). Sonuç itibari ile sistemik kuramda bir olayın tek bir nedeni ve sonucu yoktur. Sistemi oluşturan üyelerin davranışları üyelerin birbirleri ile etkileşimi, geri besleme süreçleri ve döngüsel nedensellik çerçevesinde incelenmesi gerekmektedir (Worden, 2013). Annenin davranışları çocuğu etkilediği gibi, çocuğun etkilenmesi döngüsel olarak anneyi yeniden etkilemektedir (Dallos ve Draper, 2012).

Bu noktadan hareketle problem davranış gösteren çocuğa yönelik olarak ebeveynin cevap verme şekli önem kazanmaktadır. Problem davranışlar karşısında ebeveynin pozitif geri beslemede bulunması problem davranışın pekişmesine ve artmasına neden olurken, negatif beslemede bulunması problemin azalması ve sönmesi ile sonuçlanacaktır (Schneewind, 2010; Worden, 2013). Bu bakımdan çocukta problem davranışların ortaya çıkma, devam etme ve ortadan kalkma sürecinde ebeveyn kilit rol oynamaktadır (Dallos ve Draper, 2012).

Araştırma kapsamında çocukların sahip olduğu problem davranışları açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bütünleştirici kuramsal bakış açısında yer alan hipotezler ile bu hipotezlerin referans alındığı kuram ve kuramcılara ilişkin özet, Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Çocuklarda Görülen Problem Davranışlara Yönelik Bütünleştirici Yaklaşım

Bütünleştirici Yaklaşıma ait Kuramsal Hipotez	**Temel Alınan Kuram ve Kuramcı**
Temel ihtiyaçlar ve gereksinimler ile doğarız.	Kendini Gerçekleştirme Kuramı (Maslow, 2012)
Bu ihtiyaçların en önemlilerinden birisi sevgi ihtiyacıdır.	Kendini Gerçekleştirme Kuramı (Maslow, 2012) Gerçeklik Terapisi (Glasser, 1998) Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı (Rohner, 1986) Şema Terapi (Young, Klosko ve Weishaar, 2009)
Bu ihtiyacı karşılayabilmek için çocuk ebeveynlerine, özellikle de anne figürüne ihtiyaç duymaktadır.	Birey Merkezli Yaklaşım (Rogers, 1959) Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı (Rohner, 1986) Bağlanma Kuramı (Bowlby, 1982) Bireysel Psikoloji (Adler, 2005)
Bu ihtiyaç ebeveynlerce yok sayıldığı veya yeterli derecede karşılanmadığı zaman çocuk sevilmediğini, ilgilenilmediğini veya değer görmediğini düşünmekte, bu düşünceler de çocukta nahoş duygulara (öfke, kaygı, hayal kırıklığı, üzüntü, kaygı vb.) neden olmaktadır.	Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı (Rohner, 1986) Şema Terapi (Young, Klosko ve Weishaar, 2009) Düşünsel Duygulanımcı Kuram (Ellis, 1963) Bilişsel Kuram (Beck, 2015)
Çocuk, hissettiği hoşa gitmeyen duygularla baş etmek için karşı olma veya uzaklaşma stratejilerinden birisini kullanabilmektedir.	Psikodinamik Kuram (Horney, 2007)
Çocuğun karşı olma stratejisini kullanması dışa yönelim türü problem davranışlara (öfke, vurma, inat etme vb.), uzaklaşma stratejisini kullanması ise içe yönelim türü problem davranışlara (depresyon, içe kapanıklık, çekingenlik vb.) neden olmaktadır.	Psikodinamik Kuram (Horney, 2007) Problem davranışların sınıflandırılması (Achenbach ve Edelbrock, 1978)

Tablo 1 (devamı)
Çocuklarda Görülen Problem Davranışlara Yönelik Bütünleştirici Yaklaşım

Bütünleştirici Yaklaşıma ait Kuramsal Hipotez	Temel Alınan Kuram ve Kuramcı
Çocuğun problem davranışlara sahip olması aynı sistem içerisindeki ebeveynin davranışlarını da etkilemektedir. Çocuğun problem davranışlarını azaltmak için ebeveynin pozitif geri beslemede bulunması çocuğun problem davranışlarının artmasına neden olmaktadır. Döngüsel nedenselliğin bir sonucu olarak çocuğun problem davranışlarındaki artış ebeveynin daha fazla pozitif geri beslemede bulunmasına neden olmakta, dolayısıyla çocuk ile ebeveyn arasındaki problemli ilişki örüntüsü birbirlerinden etkilenerek ve artarak devam etmektedir.	Sistemik Kuram (Dallos ve Draper, 2012; Schneewind, 2010; Worden, 2013)
Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkide daha yoğun problemlerin yaşanmaya başlanması, çocuğun ebeveyni tarafından daha fazla reddedildiğini hissetmesine neden olmaktadır.	Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı (Rohner, 1986)
Ebeveyni tarafından daha fazla reddedildiğini hisseden çocuk ebeveynine karşı daha yoğun bir biçimde düşmanca duygular hissetmeye başlamaktadır.	Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı (Rohner, 1986) Psikodinamik Kuram (Horney, 2007)
Çocuk, yaşadığı düşmanlık duygusu ve kaygıyla baş edebilmek için karşı olma (dışa yönelim türü problem davranış) veya uzaklaşma stratejisini (içe yönelim türü problem davranış) daha yoğun bir şekilde kullanmaya başlamaktadır.	Psikodinamik Kuram (Horney, 2007) Problem davranışların sınıflandırılması (Achenbach ve Edelbrock, 1978)
Çocuğun problem davranışlarını azaltmak için ebeveynin daha fazla pozitif geri beslemede bulunması problem davranışların daha da fazla artmasına neden olmaktadır.	Sistemik Kuram (Dallos ve Draper, 2012; Schneewind, 2010; Worden, 2013)

2.2.6. Problem davranışların sonuçları

Ortaya çıkmasına yol açan faktörler farklı olsa da, problem davranışlar hem bireysel hem de toplumsal düzeyde farklı olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalar ruhsal bozukluklara sahip olan yetişkinlerin yüzde 25 ile 60'ının çocukluk çağlarında problem davranış öyküsüne sahip olduğunu göstermektedir (Kim-

Cohen, Caspi, Moffitt, Harrington, Milne ve Poulton, 2003). Bu durumun nedeni problem davranışlara sahip olan çocukların, problem davranışa sahip olmayan çocuklara oranla hem ergenlik hem de yetişkinliklerinde daha fazla içe yönelim ve dışa yönelim problemleri yaşamasıdır (Bornstein, Hahn ve Suwalsky, 2013).

Liu (2004), benzer bir biçimde dışa yönelim türü problem davranışa sahip olan çocukların yetişkin olduklarında saldırgan ve suça yönelik davranışlar gösterdiklerini, içe yönelim türü problem davranışa sahip olan çocuklarda ise kaygı bozuklukları ve depresyon görülme oranının daha fazla olduğunu belirtmiştir. Tomblin, Zhang, Buckwalter ve Catts (2000) ise çocukluk çağında görülen yıkıcı davranış bozukluklarının yetişkinlikte antisosyal davranışlar olarak devam ettiğini ifade etmiştir. Bu nedenle problem davranışların çocukluk çağında çözülmesi ilerleyen yaşlarda daha ciddi problem davranışların ortaya çıkmaması adına önem kazanmaktadır (Duncan, Brooks-Gunn ve Klebanov, 1994).

Problem davranışlar sadece ruhsal sorunlara neden olmamakta, çocukların akademik yaşantısı da bu davranışlardan olumsuz etkilenmektedir. Problem davranışlara sahip olan çocuklar akademik uğraşlarda güçlükler yaşamakta (Mendez, Fantuzzo ve Cicchetti, 2002), okul başarıları ve okula yönelik uyumları olumsuz etkilenmektedir (Işık, 2018). Sınıf içerisindeki uyum ve başarıya ilişkin sorunlar çocuğun eğitsel başarısını etkilediği gibi sosyal ilişkilerini de olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Problem davranışlar, çocuğun dışlanmasına ve akran ilişkileri yoluyla öğreneceği beceriler açısından yetersizlik yaşamasına neden olmaktadır (Erbaş, 2002). Sonuç olarak bir bütün olarak bakıldığında problem davranışlar çocuğun başarısız bir okul hayatı geçirmesi ile sonuçlanmaktadır (Breslau, Miller, Breslau, Bohnert, Lucian ve Schweitzer, 2009).

Problem davranışlar bu tür davranışa sahip olan çocuğun bireysel olarak okul yaşantısını etkilediği gibi çocuğun bulunduğu sınıfın düzenini ve öğretim ile ilişkili süreçleri de olumsuz etkilemektedir (Doğanay ve Sadık, 2007). Problem davranışlar öğretmenlerin sınıf içi faaliyetleri gerçekleştirmesi ve sınıf içi düzeni sağlamakta zorluk yaşamasına neden olmaktadır (Al-Sahel, 2006). Bütün bunlara ek olarak problem davranışa sahip olan çocuklar eğitime ayrılan bütçe açısından da diğer çocuklardan farklılaşmaktadır. Foster ve Jones (2005), problem davranışa sahip olan bir çocuğun bu tür davranışlara sahip olmayan bir çocuğa oranla ortaöğretim hayatının sonunda altı kat daha fazla ekonomik maliyete sebep olduğunu belirtmiştir.

Problem davranışa sahip olan çocuk, içinde bulunduğu okul ortamını etkilediği gibi üyesi bulunduğu aileyi de doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilmektedir (Ekşisu, 2017). Çocuğun davranışları ile baş edemeyen ebeveynler arasında çatışma görülebileceği gibi (Heinrichs, Cronrath, Degen ve Snyder, 2010), çocuğun sahip olduğu problem davranışlar sonucu ebeveynin stres seviyesinin artmasına da neden olabilmektedir (Crnic ve Greenberg, 1990). Buna ek olarak ebeveynlerin yaşadığı stres ve çatışma gibi durumların sonucunda çocuğun yaşadığı problem davranışların artmasına da neden olmaktadır (Morgan, Robinson ve Aldridge, 2002).

2.2.7. Problem davranışlar ile ilgili araştırmalar

Bu başlıkta problem davranışlara yönelik olarak yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Problem davranışlar ile ilgili araştırmalarda özellikle ebeveyn kabul-ret kuramı ile birlikte ele alınan çalışmalar seçilerek sunulmaya çalışılmıştır. Problem davranışlar ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar çalışmanın gerçekleştirildiği tarih göz önünde bulundurularak sıralanmıştır.

2.2.7.1. Problem davranışlar ile ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmalar

Ruchkin, Eisemann ve Hägglöf (1998) tarafından Kuzey Rusya'da gerçekleştirilen çalışmada problem davranışlar ile ebeveyn kabul-ret algısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar ıslah evinde bulunan 133 çocuk ile suç kaydı bulunmayan 108 öğrenciyi ebeveyn kabul-ret algıları açısından karşılaştırmışlardır. Araştırmada Algılanan Ebeveyn Tutumları Ölçeği'nin (EMBU) ret, duygusal sıcaklık ve aşırı koruyuculuk alt ölçekleri ile Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre problem davranışları nedeniyle ıslah evinde bulunan grubun, suç kaydı bulunmayan öğrenci grubuna oranla anne ve babalarından daha az sıcaklık ve daha fazla ret algıladıkları bulunmuştur.

Rohner ve Britner (2002) tarafından gerçekleştirilen meta analiz çalışmasında araştırmacılar, dünya genelinde ruh sağlığı ile ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaları incelemişlerdir. Çalışmaya Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği'nin çocuk, yetişkin ve ebeveyn formu ile Kişilik Değerlendirme Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmalar dahil edilmiştir. Yapılan araştırmada anne-baba tarafından reddedilmenin; kaygı bozuklukları, alkol ve madde kullanımı, depresyon, davranış problemleri, psikolojik uyumsuzluk, eğitsel problemler ve ilişki problemleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Akse, Hale, Engels, Raaijmakers ve Meeus (2004) tarafından yapılan araştırmada problem davranışlar ile ebeveyn reddi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma 1142 ergenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Duygu Dışavurum Ölçeği'nin düşmanca eleştiri alt ölçeği, Çocuk Depresyon Envanteri ve Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada dışa yönelim türü problem davranışların ebeveyn reddi ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca anne-baba reddi ile tepkisizliğinin arttığı durumlarda dışsallaştırma türü problem davranışların da arttığı ortaya çıkmıştır.

Finkenauer, Engels ve Baumeister (2005), yaşları 10 ile 14 arasında değişen 1359 ergen ile gerçekleştirdikleri çalışmada ebeveyn davranışlarının doğrudan veya dolaylı olarak çocukların duygusal ve davranışsal problem davranışları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada ebeveyn davranışları için Ebeveynlik Stilleri Ölçeği, davranışsal problemler için Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeği, duygusal problemler için ise Kandel Depresyon Ölçeği, Algılanan Stres Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn kabulünü de içeren adaptif ebeveyn davranışları ile duygusal ve davranışsal problem davranışlar arasında negatif korelasyon olduğnu göstermiştir. Buna ek olarak çocukları ile ilgilenerek yakın ilişki kuran ebeveynlerin çocuklarının sosyal beceriler açısından daha yetkin olduğu tespit edilmiştir.

Yahav (2007) tarafında İsrail'de gerçekleştirilen araştırmada, içe ve dışa yönelim türü problem davranışlar ile anne-babadan algılanan ebeveynlik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya yaşları 10 ile 17 arasında değişen 83 erkek ve 76 kız olmak üzere toplam 159 çocuk ve ergen dahil edilmiştir. Araştırmada Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeği ile Aile İlişkileri Öz-Bildirim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları anne ve baba tarafından reddedilmenin içe ve dışa yönelim türü problem davranışlar ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Özellikle anne ve babalarından reddi algılayan ergenlerin diğerlerine oranla daha çok saldırganlık ve düşmanlık içeren davranışlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Kim (2008) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan Kore asıllı gençler ile yapılan çalışmada, aileden algılanan sıcaklığın psikolojik uyum ve problem davranışlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada Kişilik Değerlendirme Ölçeği'nin çocuk formu ile Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları algılanan düşük seviyedeki ebeveyn sıcaklığının problem davranışlar ve psikolojik uyumsuzluk ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak ebeveyn

sıcaklığındaki azalmanın olumsuz benlik saygısı, saldırganlık, negatif dünya görüşü ve olumsuz kendilik saygısı benzeri atıfları arttırdığını göstermiştir.

Feng, Keenan, Hipwell, Henneberger, Rischall, Butch ve Babinski (2009) tarafından gerçekleştirilen ve 225 kız çocuğu ile bu çocukların annelerinin katıldığı boylamsal çalışmada içe yönelim türü problem davranışlar ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada Çocuklarda Öfke Yönetim Ölçeği, Çocuklarda Üzüntü Yönetim Ölçeği, Ebeveyn Davranış Envanteri'nin çocuk bildirim formu, Kiddie Okul Çağı Çocukları için Duygulanım Bozuklukları ve Şizofreni Görüşme Çizelgesi ile gözlemsel verilerin çözümlenmesi için Iowa Aile Etkileşim Derecelendirme Sistemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimin çocuklarda ilerleyen yaşlarda görülen depresif semptomların yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak ilerleyen yaşlarda görülen içe yönelim türü problem davranışların (depresyon, duygu düzenleme sorunlarını vb.) ebeveyn tarafından gösterilen ilgi ve bakım ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Buschgens, Van Aken, Swinkels, Ormel, Verhulst ve Buitelaar'ın (2010) Hollanda'da gerçekleştirdiği araştırmada dışa yönelim türü problem davranışlar ile aileye ilişkin riskler arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan çalışmaya yaşları 10 ile 12 arasında değişen 2230 çocuk katılmıştır. Araştırmada dışa yönelim problemleri için Çocuk Davranış Listesi, ebeveyn ret ve sıcaklığı için Algılanan Ebeveyn Tutumları Ölçeği (EMBU), aileye ilişkin riskler için Ergenlerin Bireysel Yaşamlarını İzleme Anketi (TRAILS) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynden algılanan duygusal sıcaklığın dışa yönelim türü problem davranışların, ebeveynden algılanan reddin ise özellikle saldırganlık için güçlü bir yordayıcı olduğunu göstermiştir.

White ve Renk (2012) tarafından 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden ergenlerle yapılan araştırmada problem davranışlar ile ebeveyn kabulü arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya yaşları 10 ile 15 arasında değişen 208 ergen katılmıştır. Araştırmada Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeği, Lum Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği Ölçeği ve Algılanan Ebeveyn Tutumları Ölçeği (EMBU) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları anne-babadan algılanan sıcaklığın dışa yönelim türü problem davranışların önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar ergenin ebeveynleri tarafından kabul edildiğini algılamasının dışa yönelim türü problem davranışların görülme sıklığını azalttığını belirtmişlerdir.

Putnick, Bornstein, Lansford, Malone, Pastorelli, Skinner ve Alampay ve diğerleri (2015) tarafından Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Filipinler, İsveç, İtalya, Kenya, Kolombiya, Tayland ve Ürdün'de üç yıl süresince gerçekleştirilen boylamsal çalışmada ise ebeveyn kabul ve reddinin problem davranışlar, eğitsel başarı ve prososyal davranışlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma 1247 ailenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin çocuk versiyonu, Çocuk Davranış Listesi ve Sosyal İstenirlik Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacılar tarafından uyarlanan, ebeveynler tarafından doldurulan Okul Performansı ile Sosyal Yetkinlik Ölçeği; çocuklar tarafından doldurulan Prososyal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları anne ve babadan algılanan kabul ve reddin içe ve dışa yönelim türü problem davranışlardaki artış, eğitsel başarıda düşüş ve prososyal davranışlardaki azalma ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

2.2.7.2. Problem davranışlar ile ilgili olarak yurt içinde yapılan araştırmalar

Kayahan (2002), problemli olarak tanımlanan çocuklar ile problem davranışlara sahip olmayan çocukları annelerinden algıladıkları kabul ve ret düzeyleri açısından karşılaştırmıştır. Araştırmacı bu amaçla psikiyatri servisine başvuran çocuklar ve annelerinden oluşan grup (sorunlu grup) ile okullardan seçkisiz bir biçimde seçilen grupta yer alan çocuklar ve bu çocukların annelerini (kontrol grubu) karşılaştırmıştır. Çalışmaya 204 çocuk ile 198 anne katılmıştır. Araştırmada Kişilik Değerlendirme Ölçeğinin çocuk ve yetişkin formu, yetişkin ve çocuk Ebeveyn Kabul-Red/Kontrol Ölçeği ile İlişki Ölçekleri Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre problem davranışlar nedeniyle psikiyatri servisine başvuran çocukların diğer gruba oranla annelerinden daha fazla ret algıladıkları, psikolojik uyumlarının ise diğer gruba göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, çocuklarının problemleri nedeniyle psikiyatri servisine başvuran annelerin kendi annelerinden algıladıkları ebeveyn reddinin diğer gruptaki annelere oranla daha fazla olduğu bulunmuştur.

Erkman (2003), anne-baba kabul ve reddi ile psikolojik problemler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu kapsamda yapılan araştırmaya yaşları 10 ile 18 arasında değişen 1821 çocuk ve ergen dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveyn reddinin psikolojik problemlerle yüksek oranda ilişkili olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırmada anne-baba tarafından kabul edilmenin bireylerin psikolojik uyum düzeyleri ile yüksek oranda ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Çetin (2005), yaşları 15 ile 20 arasında değişen ve dışa yönelim türü problem davranışları (hırsızlık, adam yaralama, cinsel suçlar vb.) nedeniyle ıslahevinde bulunan 84 ergen ile suça karışmamış 46 ergeni genel uyum düzeyleri ile ebeveyn kabul-ret algıları açısından karşılaştırmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği ile Kişilik Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dışa yönelim problemleri nedeniyle suç geçmişi bulunan ergenlerin suça karışmamış olan ergenlere oranla ebeveynlerinden daha fazla ayrışmamış ret ve kontrol algıladıkları bulunmuştur. Çalışma sonuçları ayrıca suça karışmış gruptaki ergenlerin diğer gruba oranla psikolojik uyum açısından daha sağlıksız durumda olduğunu ortaya koymuştur.

Erkman ve Rohner (2006) tarafından yapılan araştırmada problem davranışlar, ebeveyn kabul-ret algısı ve çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaçla araştırmaya yaşları 10 ila 18 arasında değişen 427 genç dahil edilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği, Kişilik Değerlendirme Ölçeği ve Fiziksel Cezalandırma Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda cinsiyet ve yaş ile anne-babadan algılanan kabul-ret arasında ilişki olmadığı bulunmuştur. Buna ek olarak ebeveyn ret algısı ile problem davranışlar arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Batum (2007), öğrenme güçlüğü tanısına sahip olan ve olmayan çocuk gruplarını problem davranışlar ile ebeveyn kabul-ret düzeyleri açısından karşılaştırmıştır. Araştırmaya 7 ile 11 yaşları arasındaki öğrenme bozukluğu tanısı bulunan 53 çocuk ile öğrenme bozukluğu tanısı bulunmayan 57 çocuk olmak üzere toplam 110 çocuk ve bu çocukların anneleri katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği'nin çocuk ve anne formu, Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği ve Öğrenme Bozukluğu Belirti Tarama Listesi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrenme güçlüğü bulunan çocukların bu tanıya sahip olmayan çocuklara oranla ebeveynleri tarafından daha fazla reddedildiğini ve daha çok problem davranışa sahip olduklarını göstermiştir. Ayrıca öğrenme güçlüğü tanısı bulunan ve bulunmayan her iki grupta yer alan çocukların sahip olduğu anne reddi algısının içe yönelim türü problem davranışların yordayıcısı olduğu; dışa yönelim türü problem davranışlar ile genel problem davranış düzeyinin ise annenin çocuğuna yönelik ret algısınca yordandığı tespit edilmiştir.

Sarıtaş (2007) tarafından yapılan araştırmada içe yönelim türü problem davranışlar ile ebeveyn kabul-reddi arasındaki ilişki ile erken dönem uyumsuz şemaların bu ilişki üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 198 kız ve 158 erkek olmak üzere

toplam 356 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği, Young Şema Ölçeği, Süreklilik Kaygı Ölçeği ve Süreklilik Öfke Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynlerinden ret algılayan ergenlerin kabul algılayanlara oranla kaygı ve olumsuz duygulanımları daha fazla deneyimlediklerini ortaya çıkarmıştır. Yapılan analizler anne reddi ile erken dönem uyumsuz şemaların psikolojik problemler üzerinde temel etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca anne ret algısı ile öfke arasındaki ilişkide ayrılma-reddedilme şema alanının aracı role sahip olduğu bulunmuş, diğer erken dönem uyumsuz şemaların ise aracı role sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Büyükaşık Çolak (2010), problem davranışlar ile anne ve babadan algılanan kabul ve ret arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma Ankara'da yaşayan ve yaşları 14 ile 18 arasında değişen 375 ergenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği'nin çocuk formu, Pozitif ve Negatif Duygu Durum Ölçeği, Kişilik Değerlendirme Ölçeği'nin çocuk formu ile Nowicki-Strickland Çocuklar için İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ergenlerin annelerinden algıladıkları düşmanlığın psikolojik uyum ile pozitif yönde ilişkili olduğu; anneden algılanan ayrışmamış reddin ise olumsuz duygulanım ve problem davranışlar ile (karşıt gelme ve davranım bozukluğu) pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Babadan algılanan sıcaklık ve şefkatin ise olumlu duygulanım ile pozitif yönde ilişkili olduğu; babadan algılanan kayıtsızlık ve ihmalin ise hiperaktif davranışlar ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Gülay ve Önder (2011) tarafından yapılan araştırmada okulöncesi çağında bulunan çocukların problem davranışları ile ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya Denizli ilinde yaşayan ve yaşları 5-6 arasında değişen 150 çocuk ile bu çocukların ebeveynleri katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği, Çocuk Davranış Ölçeği ile Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları anneden algılanan kabul-ret düzeyinin; hiperaktivite, saldırganlık, prososyal davranış, akranları tarafından şiddete maruz kalma ve dışlanmanın yordayıcısı olduğu; babadan algılanan kabul-ret düzeyinin ise benzer etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Her iki ebeveynden algılanan kabul-ret düzeyinin (hem anne hem babadan algılanan kabul ve ret) ise saldırganlık, akran mağduriyeti ve dışlanmanın yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Yakmaz Basılgan (2012) ise çocukların problem davranışları ile annelerin kabul-ret düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen araştırmaya 10 ile 11 yaşlarındaki 60 çocuk ile bu çocukların anneleri dahil edilmiştir. Araştırmada

Çocuklar ve Gençler için Davranış Değerlendirme Ölçeği ile Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği'nin çocuk form kullanılmıştır. Araştırma sonuçları annelerin kabul ret düzeyinin çocuklarda görülen problem davranışlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Çakır Aksu (2014), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklar ile herhangi bir klinik tanıya sahip olmayan çocukları, ebeveynlerinden algıladıkları kabul ve ret düzeylerine göre karşılaştırmıştır. Çalışmaya yaşları 8 ile 14 arasında değişen çocuklar dahil edilmiştir. Araştırmada Conners Ana-Baba Derecelendirme Ölçeği ile Ebeveyn Kabul ve Ret Ölçeği'nin çocuk formu kullanılmıştır. Araştırmada dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı alan grupta yer alan çocukların tanı almamış grupta yer alan çocuklara oranla anne ve babalarından daha fazla reddedilme algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Karaboğa (2018), lise öğrenimleri boyunca dışa yönelim türü problem davranışları nedeniyle disiplin cezası alan öğrenciler ile disiplin cezası bulunmayan öğrencileri ebeveynlerinden algıladıkları kabul ve ret düzeylerine göre karşılaştırmıştır. Çalışmaya disiplin cezası alan 43 öğrenci ile disiplin cezası bulunmayan 102 gönüllü öğrenci katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği anne ve baba formu, Şiddet Eğilimi Ölçeği ile Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları şiddet davranışı sebebiyle ceza alan ile almayan grupta yer alan öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeyi açısından birbirlerinde farklılaştığını göstermiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin şiddet uygulama davranışları ile şiddete ilişkin duygu seviyelerinin kızlara oranla daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Güzel, Güney ve Dinç (2018) tarafından yapılan çalışmada araştırmacılar dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanısı almış çocuk grubu (klinik örneklem) ile herhangi bir tanıya sahip olmayan çocuk grubunu (normal örneklem) ebeveyn kabul-ret düzeyleri ile psikolojik uyumları açısından karşılaştırmıştır. Bu amaçla yaşları 9 ile 12 arasında değişen 64 DEHB tanılı çocuk ile herhangi bir tanısı bulunmayan 52 çocuk ve aileleri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada Kişilik Değerlendirme Ölçeği ile Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği'nin çocuk formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre DEHB tanısı alan çocukların, tanısı bulunmayan çocuklara oranla anne ve babalarından daha fazla reddedilme algıladıkları, benzer bir şekilde psikolojik uyumlarının da tanısı bulunmayan gruba oranla daha kötü olduğu bulunmuştur. Ayrıca DEHB grubundaki çocukların annelerinden daha fazla reddedilme algıladıkları, buna karşın klinik olmayan örneklemdeki çocukların babalarından daha az ilgi algıladıkları görülmüştür.

Özdinç (2019) tarafından 4 ve 5. sınıfta okuyan 716 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada çocukların ebeveyn kabul-ret algısı ile problem çözme becerisi, kardeş-akran zorbalığı, ahlaki çözülme ve empati düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği, Çocuklar için Problem Çözme Envanteri, Akran İlişkileri Ölçeği, Kardeş Zorbalığı Ölçeği, Ahlaki Çözülme Ölçeği ve KASİ Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları anne ve babalarından yüksek düzeyde ret algılayan çocukların empati ve problem çözme becerisinin düşük, akran-kardeş zorbalığı davranışları ile ahlaki çözülme düzeylerinin ise yüksek olduğunu göstermiştir.

Tosun (2020) tarafından yapılan araştırmada ise zihinsel engelli çocukların ebeveyn kabul düzeyleri ile problem davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma çeşitli ilkokullarda eğitim gören 81 ilköğretim öğrencisi ile bu öğrencilerin ebeveyn ve öğretmenlerinden oluşan 162 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği ile Sorun Davranışlar Kontrol Listesi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma ebeveyn reddinin artması ile problem davranışların da arttığını göstermiştir. Çocukların problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre farklılaşmadığı, ayrıca ebeveyn kabul-ret düzeyinin çocuğun cinsiyetine, ebeveynin cinsiyetine, çocuk sayısına ve ebeveynin medeni durumuna göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

2.3. Stres

Stres; içsel veya dışsal faktörlerden kaynaklanarak kişinin bilişsel, sosyal, duygusal durumunu ve denge halini bozan, bireyi sahip olduğu denge halini devam ettirmeye ya da bozulmuş durumdaki denge halini yeniden sağlamak amacıyla yeni davranışlarda bulunmak zorunda bırakan, algılanan ya da gerçekten var olan uyaranlara yönelik ortaya çıkan fiziksel veya psikolojik tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2001). Başka bir tanımda ise stres, zorlayıcı yeni durumlar karşısında organizmanın verdiği tepki olarak ele alınmaktadır (Selye, 1974). Dolayısı ile stres durumu, bireyin çevresinde meydana gelen beklenmedik ve zorlayıcı bir olay sonucunda oluşmakta ve organizmanın bu durum karşısında kendisini yeniden düzenlemesi gerekmektedir (Selye, 1974). Diğer bir ifade ile stres, yaşanılan bir olayı değiştirmeye veya etkilerine adapte olmaya yönelmiş; öngörülebilir fiziksel, davranışsal, bilişsel ve biyokimyasal değişimlerin eşlik ettiği olumsuz bir duygusal yaşantıdır (Baum, 1990).

Algılanan stres ise bireyin deneyimlediği yaşantıyı, kendi açısından aşırı yüklü ve kontrol altına alınamaz şeklinde değerlendirme düzeyini tanımlamaktadır (Cohen, Kamarck ve Mermelstein, 1983). Strese sebep olduğu değerlendirilen durumların bireye yönelik etkisi, kişinin yaşanılan olayları stres kaynağı olarak değerlendirme derecesine göre değişebilmektedir. Strese neden olan faktörler yerine bireyin strese yönelik algısını öne çıkaran bu bakış açısının yaygın şekilde kabul edildiği dikkati çekmektedir (Yerlikaya ve İnanç, 2007).

Stres teriminin gündelik hayatta kullanım alanı bulması, bilimsel alanda sistematik bir şekilde kullanılmaya başlanmasından önceye, 14. yüzyıla kadar dayanmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu yıllarda acı, sıkıntılı durum, elem ve zorluk gibi atıflarda bulunulan bu kavramın bilimsel literatürde ilk kullanımı 17. yüzyıla (Lazarus ve Folkman, 1984), tıp literatüründe kullanımı ise 19. yüzyıla uzanmaktadır (Köknel, 1988). Stres kavramına tıp alanında ilk olarak yer veren fizyolog Bernard, stres durumunu "organizmaya ait denge durumuna etki ederek bozulmasını sağlayan uyaranlar bütünü" şeklinde tanımlamıştır (Köknel, 1988). Zamanla stres terimi farklı disiplinler tarafından da kabul görerek; fizik, biyoloji, endokrinoloji, sosyoloji, psikoloji ve antropoloji alanlarında da yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Şahin, 1994).

2.3.1. Stres kavramına yönelik geliştirilen yaklaşımlar

Psikoloji alanında stres üzerinde çalışan araştırmacılar tarafından yapılan kavramsallaştırmalar stresi; uyaran, tepki ve etkileşim yönelimli yaklaşımlar olmak üzere üç temel kategoride toplamışlardır (Yerlikaya, 2009). Bu başlık altında her üç yaklaşıma ait açıklamalara yer verilmiştir.

2.3.1.1. Uyaran temelli stres yaklaşımı

Stres, birçok bilim insanı tarafından "gerilim hissi yaşanmasına sebep olan uyaran" şeklinde değerlendirilmektedir. Selye (1974), stresin tanımını yaparken "organizmaya zarar veren uyaran" ifadesini kullanmıştır. Kuramcı, uyaran temelli yaklaşımda stres durumunu bedensel ve ruhsal uyaranlar çerçevesinde ele alarak, organizmanın zorlanmasına ve zarar görmesine neden olarak var olan denge durumu ile düzeninin bozulmasına yol açan uyarıcılar bütünü olarak tanımlamaktadır (Köknel, 1988; Selye, 1974).

Bu yaklaşımda kişide zorlanma ve denge bozukluğuna neden olan uyaranlar "stresör" olarak adlandırılmakta; deprem, kasırga ve evlilik gibi önemli yaşamsal olaylar ile tehlike içeren bir yerde yaşamak, gerçekçi olmayan isteklere sahip bir idareciyle çalışmak gibi uyaranlar stres kaynağı olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde fizyoloji ile biyokimyasal araştırmalarda daha fazla kullanılan bu yaklaşıma ruh sağlığı ile ilgili yapılan çalışmalarda çok da fazla yer verilmemektedir (Lazarus ve Folkman, 1984).

2.3.1.2. Tepki temelli stres yaklaşımı

Stres kavramını açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bir diğer yaklaşım da tepki temelli stres yaklaşımıdır. Tepki temelli stres yaklaşımı Cannon (1932) tarafından ortaya atılan stres modelini temel almaktadır. Bu yaklaşımda stres durumu, stresin kaynağına yönelik olarak ortaya çıkan bedensel ve psikolojik tepkiler bütünü olarak ele alınmaktadır. Cannon'a göre stres, canlı bir organizmanın hayatına devam etmesini ve çevresel koşullara adapte olmasını tehdit eden uyarıcılara karşı ortaya çıkan savaşma veya kaçarak uzaklaşma tepkisinin bir sonucu olarak oluşmaktadır.

Tepki temelli stres yaklaşımı özellikle 1960'lı yıllardan sonra daha da fazla popülerlik kazanmış ve organizmanın kendisine zarar verebilecek faktörlere yönelik olarak ortaya koyduğu tepki biçimi olarak tanımlanarak kabul görmeye başlamıştır. Bu yaklaşımda stres, çeşitli durumlar sonrasında bireyin varlığını devam ettirmek ve bozulan dengesini yeniden sağlamak amacıyla ortaya koyduğu somatik veya duygusal tepkiler olarak ele alınmaktadır (Köknel, 1988).

2.3.1.3. Etkileşim temelli stres yaklaşımı

Birçok bilim insanı, uyaran ve tepki temelli yaklaşımları stresi açıklamada yetersiz kalmaları nedeniyle eleştirmişlerdir. Stres durumunun kişi ile çevresel faktörler arasında oluşan bir süreç biçiminde açıklamaya çalışan bu görüş, etkileşim temelli stres yaklaşımının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Etkileşim temelli yaklaşımda stres, yalnız başına bir uyarıcının sonucu veya bir uyarıcıya gösterilen tepki olarak ele alınmamaktadır. Bu yaklaşım, çevresel bir olaya karşı kişinin ortaya koyacağı tepkinin birey ve çevre arasındaki uyuma ait birden fazla faktöre bağlı olarak değişebileceğini kabul etmektedir. Bireysel algılarımız ve durumlara yönelik olarak yaptığımız değerlendirmelerimiz, birey ile çevre arasındaki bu etkileşimin kişi için zorlayıcı olup

olmadığını belirleyen temel faktördür. Etkileşim temelli yaklaşım ile ilgili önemli olan bir diğer ayrım da faydalı ve zararlı stres tanımlarının yapılmasıdır (Lazarus ve Folkman, 1984).

2.3.2. Stres kuramları

Strese yönelik olarak geliştirilen farklı yaklaşımlara paralel olarak stres kuramcıları tarafından stres durumunu açıklamaya yönelik olarak farklı kuramsal modeller de geliştirilmiştir. Bu başlık altında Walter Bradford Cannon'un savaş ya da kaç modeli, Hans Selye'nin genel adaptasyon sendromu modeli ile Richard Lazarus'un etkileşim kuramına yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

2.3.2.1. Savaş ya da kaç modeli

Cannon'un (1932) savaş ya da kaç modeli en eski stres modellerinden birisidir. Bu modelde; organizma belirli bir tehdit algıladığında, sempatik sinir sistemi ile endokrin sistem devreye girmekte, böylelikle beden hızlı bir şekilde uyarılarak güdülenmektedir. Bu süreçte ortaya çıkan fizyolojik tepki, yüzleşilen tehdide yönelik olarak saldırıya veya bunun tam tersi olarak kaçmaya yöneliktir. Cannon'un belirttiği bu iki temel davranıştan dolayı ortaya çıkan durum "savaş veya kaç" tepkisi olarak isimlendirilmektedir (Cannon, 1932).

Savaş veya kaç tepkisinde olan birey; gerilmiş kaslar, hızla atan kalp, zorlaşan nefes, odaklanmada güçlük, terlemenin artması, tedirginlik, kasılmış mide ve çene ile daha yoğun hale gelen duyguları deneyimler. Yaşanan bu durum savaş veya kaç tepkisi esnasında meydana gelen fizyolojik değişimlerin bir sonucudur (Roskies, 1987). Savaş veya kaç tepkisi sırasında ortaya çıkan biyolojik değişimler genel olarak;

- vücudun enerji depoları olan yağ ve şekerin hızlı enerji sağlanması için kullanılması,
- sempatik sinir sisteminin daha fazla hareket ve enerji için hızlanması,
- sempatik sinir sisteminin tam karşıtı olan parasempatik sinir sisteminin yavaşlaması,
- bedensel enerjinin artması amacıyla hormon salınımının artması,
- görüşün keskinleşmesi için gözbebeklerinin genişlemesi,
- kasların harekete hazır hale gelmek adına gerginleşmesi,
- terlemenin vücudun soğuması için artması,

- yaralanma durumunda kan kaybını önlemek için el, ayak ve deriye yakın bölgelerdeki kan akışının beyin ve gövdeye yönelmesi,
- solunum ve kalp atışının beyin ve kaslara kan ile birlikte oksijen akışını artırmak amacıyla hızlanması şeklinde özetlenebilir (Roskies, 1987).

Cannon (1932) stresin; fiziksel ve duygusal fonksiyon bozukluklarına neden olduğu için zamanla sağlık problemlerine yol açabileceğini ancak karşılaşılan tehditlere karşı hızlı tepki vermeyi mümkün hale getirdiği için uyum sağlayıcı bir etkisinin de olduğunu belirtmiştir (Taylor, 2003). Benzer biçimde farklı araştırmacılar tarafından stres; faydalı stres (eustress) ve zararlı stres (distress) olarak da birbirinden ayrı bir biçimde tanımlanmıştır (Le Fevre, Matheny ve Kolt, 2003).

2.3.2.2. Genel adaptasyon sendromu modeli

Selye (1974), genel adaptasyon sendromu üzerindeki çalışmalarında stresi alarm, direnç ve tükenme olmak üzere üç aşamada incelemiştir. İlk aşama olan *alarm evresi*nde organizma ortaya çıkan tehdidi karşılamak için harekete geçmektedir. Bu evre Cannon'un belirttiği kaç ya da savaş tepkisine benzemektedir. Bu aşama gerilimin hissedildiği ve şokun yaşandığı aşamadır (Selye, 1974).

Direnç evresi olarak adlandırılan ikinci aşama ise organizmanın tehdide karşı direnç gösterdiği, başka bir ifade ile tehdide karşı koymak için çaba sarf ettiği aşamadır. Organizmanın kendisini korumak için ortaya koyduğu çabanın yeterli olmaması durumunda bedensel efor ve direnç artarak devam eder. Bu durum bedensel kaynakların aşırı harcanmasına, dolayısıyla dirençte düşüşün yaşanmasına neden olur. Bu sürecin sonunda bedensel savunma zayıflayarak strese bağlı bedensel problemler yaşanmaya başlar (Rice, 1999).

Tükenme evresi olarak adlandırılan aşama ise stres durumuna ilişkin olarak yaşanan son aşamadır. Stresin kaynağı şiddetli ve sürekli ise organizma karşılaştığı tehditle mücadele çabasında başarısız olur ve var olan kaynaklarını tüketir. Bunun sonucu olarak enerji rezervi tükenir ve direnç kırılır. Bu durum önemli sağlık problemleriyle veya ölümle sonuçlanabilir (Rice, 1999; Selye, 1974).

Bu modelde çevre koşullarının değişmesi yeniden uyumu gerektirir ve bu uyumun bedeli belirli bir miktar gücün uyum için harcanmasıdır. Selye'ye (1974) göre bu durum fiziksel yapı üzerinde zorlanmalara neden olarak süreç içerisinde "aşınma"ya sebep olmaktadır. Genel adaptasyon sendromu modeli; stres ve fiziksel problemler

arasındaki ilişkiyi ortaya koyması ile kaynakların uzun süreli veya tekrarlanan bir biçimde kullanılmasının hastalıkların temeli olan fizyolojik zararın ana sorumlusu olarak görülmesi açısından önemlidir. Buna karşın; psikolojik faktörlere yeterli derecede önem verilmemesi ve strese karşı ortaya konulan tepkinin tek tip olduğu görüşünü savunması nedeniyle eleştirilmiştir (Lazarus ve Folkman, 1984).

2.3.2.3. Etkileşim kuramı

Lazarus (1966), stresi bireyin çevre ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir durum olarak kabul etmesine karşın, stres durumunu bireyin yaşadığı olayı stres verici olarak değerlendirdiği zaman ortaya çıktığını savunmuştur. Etkileşim kuramına göre birey tarafından stres verici tanımlanmadıkça hiçbir uyarıcı (durum, nesne, olay vb.) stres verici olmayacaktır. Başka bir şekilde belirtmek gerekirse stres; uygun bir biçimde baş edebileceğimizden daha büyük olarak değerlendirdiğimiz zaman ortaya çıkan tehdit edici veya kaygılandırıcı duygudur (Lazarus ve Folkman, 1984).

Lazarus'a (1966) göre öncelikle karşılaşılan olay ile ilgili birincil değerlendirme birey tarafından yapılır. Negatif olan veya negatif olabileceği değerlendirilen olaylar muhtemel zarar, tehdit veya zorlayıcılık açısından değerlendirmeye tabi tutulur. *Kayıp veya zarar*a yönelik değerlendirme nahoş duygulara (üzüntü, korku, kaygı vb.) neden olduğu için stres yaşamamıza yol açar. ***Tehdit durumu,*** kayıp veya zararın oluşmadığı ancak yakında oluşabileceğini değerlendirdiğimiz anlamına gelmektedir. Tehdide yönelik değerlendirme de çeşitli nahoş duygulara yol açabilmektedir. Yaşanan olay üstesinden gelinebilecek veya fayda sağlanabilecek bir *mücadele (challenge)* olarak değerlendirildiğinde birey için gelişim fırsatı ve kazanç kaynağı olarak da değerlendirilebilmektedir. Ancak bu durumda da kaynaklarımızı kullanmamız ve çaba göstermemiz gerekmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Stresli bir durumda yapılan birincil değerlendirmeden sonra kişi sahip olduğu kaynakları göz önünde bulundurarak var olan durumun üstesinden gelip gelemeyeceğinin değerlendirmesini yapar. İkincil değerlendirmede ise bireyin başa çıkma becerileri ve sahip olduğu kaynakların olayın zarar, tehdit ve zorlayıcılığını karşılayıp karşılamayacağı değerlendirilir. Zarar ve tehdit yüksek, başa çıkma becerisi ile kaynak yeterli seviyede değilse yüksek stres; kaynaklar ve başa çıkma becerisi yüksek ise yaşanan stres düşük olacaktır. Dolayısıyla birey tarafından yaşanılan stres

durumunun seviyesi birincil ve ikincil değerlendirmeye göre farklılık gösterebilmektedir (Lazarus, 1966; Lazarus ve Folkman, 1984).

2.3.3. Ebeveyn stresi

Anne ve babalar da çocukları ile olan ilişkilerinde stres durumunu yaşayabilmektedir. Anne ve babaların ebeveynlik ile ilgili görevlere uyum sağlayamaması sonucu yaşadıkları ruhsal ve bedensel tepkiler bütünü ebeveynlik stresi olarak tanımlanmaktadır (Deater-Deckard, 2008). Ebeveynin yaşadığı stres anne-babayı olduğu kadar çocukları da etkilemektedir. Ebeveynlik stresi, anne veya babanın ebeveynliğe ilişkin uğraşlardan doyum sağlayamamasına, bu durum da ebeveyn-çocuk ilişkisinin bozulmasına neden olmaktadır. Bütün bu sürecin sonunda ise ebeveyn kendisini yetersiz olarak algılayabilmekte ve çeşitli sağlık problemleri yaşayabilmektedir (Abidin, 1990). Yapılan araştırmalar ayrıca ebeveynin yaşadığı stresin çocuğun sahip olduğu problem davranışları da artırdığını göstermektedir (Guajardo, Snyder ve Petersen, 2009; Yavuz, 2011).

2.3.3.1. Ebeveyn stresine yönelik geliştirilen kuramsal modeller

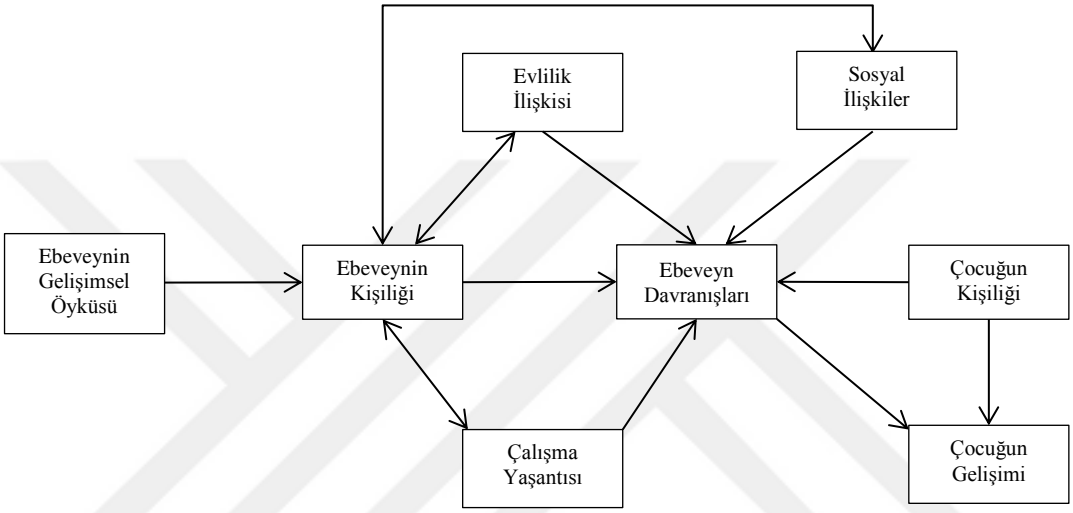
Stres modellerine benzer bir biçimde ebeveynlik stresini açıklamaya yönelik olarak da farklı kuramsal modeller geliştirilmiştir. Bu başlık altında Jay Belsky'nin ebeveyn davranışlarını belirleyen süreçler modeli, Richard R. Abidin'in ebeveyn-çocuk ilişkisinde stres modeli ile Keith A. Crnic ve Mark T. Greenberg'in gündelik ebeveyn sorunları modeline yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

2.3.3.1.1. Ebeveyn davranışlarını belirleyen süreçler modeli

Ebeveynlik davranışlarını araştıran Belsky (1984), süreç (process) modelini geliştirmiştir. Ebeveyn davranışlarının belirleyicileri ile bu davranışları etkileyen faktörler üzerinde duran Belsky (1984), ebeveyn davranışlarını üç temel alana indirgeyerek incelemiştir. Bu modele göre ebeveyn davranışları;

- ebeveynin psikolojik özellikleri,
- çocuğun kişilik özellikleri,
- ebeveyne ait stres ve destek kaynakları (evlilik, iş ve sosyal ilişkiler) tarafından şekillenmektedir.

Süreç modelinde ebeveynin işlevselliği birden fazla kaynağın etkileşimi ile oluşmaktadır. Modele göre ebeveynin sahip olduğu bağlamsal stres ve destek kaynakları ebeveyn davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Doğrudan etki etmediği durumlarda ise ebeveynin bireysel iyi oluş halini etkileyerek dolaylı olarak bireyin ebeveynlik davranışlarına etki edebilmektedir (Belsky, 1984). Belsky tarafından geliştirilen süreç modelinde ebeveyn davranışlarını etkileyen faktörlerin birbirleriyle olan ilişkisi Şekil 3'de sunulmuştur.



Şekil 3. Ebeveyn davranışlarını etkileyen süreç modeli
Kaynak: Belsky, 1984

Şekil 3'de görüldüğü gibi süreç modeli birbirlerini etkileyen ve birbirlerinden etkilenen faktörleri içermektedir. Modele göre ebeveynin geçmiş yaşantısı ebeveynin kişiliğinin oluşumuna katkı sağlamaktadır. Evlilik ve iş yaşantısı ile sosyal ilişkiler ise hem bireyin kişiliğini etkilemekte hem de bireyin kişiliğine ilişkin faktörlerden etkilenmektedir. Çocuğun kişiliği ve ebeveynlerin çocuğa yönelik davranışları da çocuğun gelişimini etkilemektedir. Ebeveynin kişiliği, evlilik yaşantısı, iş hayatı, sosyal ilişkileri ile çocuğunun kişiliği ise ebeveynin davranışlarını etkilemektedir (Belsky, 1984). Sonuç olarak süreç modeline göre ebeveyn davranışları, ebeveynler arası ilişkiler ve çocuk davranışları, birbirleriyle etkileşim içinde olan süreçleri ifade etmektedir (Çekiç, 2015).

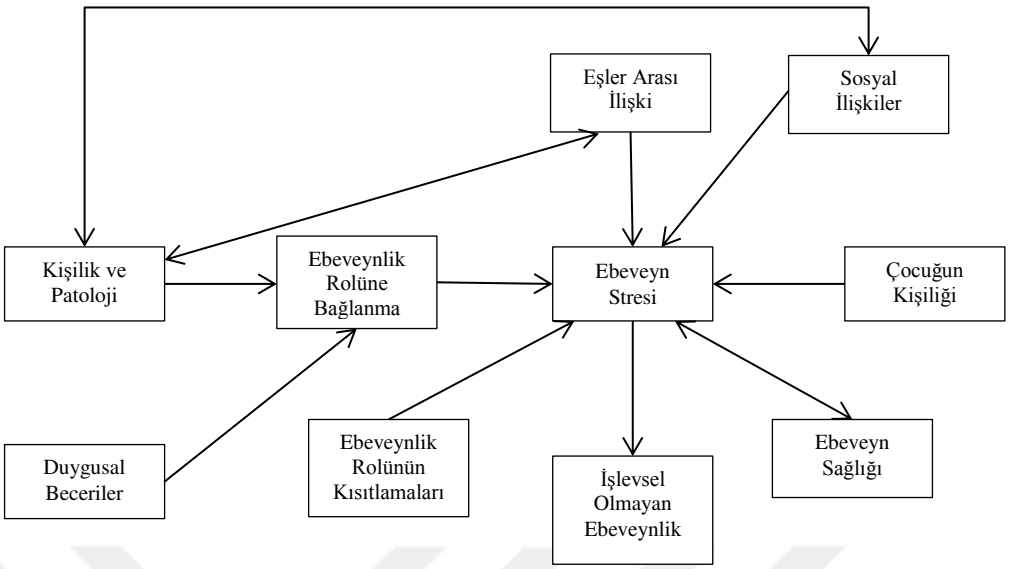
Belsky (1984), ebeveyn davranışları ve işlevselliğinin bir sonucu olarak ebeveyn ile çocuk ilişkisinde ebeveynin yaşadığı stresi de modeline dahil etmiştir. Süreç modeline göre ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin stresten korunmasındaki en önemli faktör ebeveynin sahip olduğu psikolojik özelliklerdir. Bunu ebeveynin sahip olduğu bağlamsal destek kaynakları ile çocuğun sahip olduğu kişilik özellikleri takip etmektedir. Dolayısı ile süreç modelinde hem ebeveyn davranışlarının hem de ebeveyn stresinin belirleyicisi olarak ebeveyne ait özellikler daha fazla ön plandadır (Belsky, 1984). Süreç modeli anne ve babaların davranışlarının nedenlerini açıklamaya çalışması nedeniyle önemli katkılar sağlamıştır. Buna karşın bu model anne ve babaları; fikir yürüten, planlayan ve hedefe yönelik davranışlarda bulunan bireyler olarak kabul etmediği için eleştirilmiştir (Abidin, 1992).

2.3.3.1.2. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde stres modeli

Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkide ortaya çıkan stres durumunu açıklamaya çalışan Abidin (1990), bu amaçla Belsky (1984) tarafından geliştirilen süreç modelini temel alarak "Ebeveyn-çocuk ilişkisinde stres modeli"ni oluşturmuştur. Abidin (1990), geliştirdiği modelde ebeveyn stresinin;

- ebeveyn,
- çocuk,
- ebeveyn etkileşim alanı olmak üzere üç alandan kaynaklandığını ileri sürmüştür.

Modelde bulunan çocuk alanı; çocuğun kişilik özelliklerini (yaş, cinsiyet, mizaç vb.), duygusal (depresyon, kaygı vb.) ve davranışsal sorunları (saldırgan davranışlar, hiperaktivite vb.) ile gelişimsel problemlerini (gelişim geriliği, disleksi, otizm vb.) kapsamaktadır. Ebeveyn alanı, anne veya babanın sahip olduğu kişilik eğilimleri, patolojileri ve duygusal becerileri içermektedir. Etkileşim alanı ise anne ve babanın (çiftlerin) birbirleriyle, çocuklarıyla ve sosyal çevreleriyle olan etkileşimlerini ifade etmektedir (Abidin, 1990). Ebeveyn-Çocuk İlişkisinde Stres Modeli'ne Şekil 4'de yer verilmiştir.



Şekil 4. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde stres modeli
Kaynak: Abidin, 1992

Şekil 4'de görüldüğü gibi modelde ebeveyn stresi; çocuğun kişiliği, eşler arası ilişkiler, ebeveynlerin sahip olduğu sağlık sorunları, ebeveynin sosyal ilişkileri, ebeveynlik rolü nedeniyle anne-babanın kısıtlı özgürlüğe sahip olması ile anne-babanın ebeveynlik rolüne bağlanma durumlarından etkilenmektedir. Modelde ayrıca ebeveynin sahip olduğu patolojiler ve ebeveynin kişilik özellikleri, ebeveynler arasındaki ilişki ile ebeveynin sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Benzer bir biçimde ebeveynlerin sahip olduğu sosyal ilişkiler ile eşler arası ilişkiye yönelik faktörler de bireyin kişiliğini ve sahip olduğu patolojileri etkilemektedir (Abidin, 1992).

Modelde üzerinde durulan çocuk-ebeveyn ilişkisi, hem ebeveyne hem de çocuğa ilişkin faktörlere bağlı olarak gelişmektedir (Loyd ve Abidin, 1985). Bu ilişkide ebeveyn ile ilişkili olan en önemli etken anne veya babanın ebeveynlik rolüne yönelik bağlılığı ile ilgilidir. Ebeveynlik rolüne bağlılık ise ebeveynlerin kişisel özellikleri ile duygusal becerilerinden etkilenmektedir. Ebeveynin çocuğa karşı duygusal yakınlığa sahip olmaması, ebeveynin çocuğun duygusal ihtiyaçlarını anlamamasına, dolayısıyla da ebeveyn ile çocuk arasında sıcak bir ilişki kurulamamasına neden olmaktadır (Abidin, 1990). Çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkilerdeki bozulmaların sonucunda da ebeveyn-çocuk ilişkisinde ebeveyn stres yaşamaktadır. Ebeveynin çocuğu ile ilişkisinde yaşadığı stres durumu da işlevsel olmayan ebeveyn tutumlarına yol açmaktadır (Abidin, 1992). Bu tablo ebeveynin uyguladığı disiplinde artış, çocuk ile ilişkide soğukluk,

ebeveynliğe ilişkin görevlerde isteksizlik ile ebeveynin çocuğuna yönelik nahoş duygulara sebep olmaktadır. Bütün bu süreç ise çocuğun içsel ve dışsal problem davranışları ile (kaygı, saldırganlık, uyuma ilişkin sorunlar vb.) neticelenmektedir (Deater-Deckard, 2008).

2.3.3.1.3. Gündelik ebeveyn sorunları modeli

Crnic ve Greenberg (1990), ebeveyn ile çocuk ilişkisinde strese sebep olabilecek büyük (majör) sorunlar (maddi problemler, ebeveynlerin ayrılığı, işsizlik vb.) yerine günlük yaşantı içerisinde karşılaşılabilecek küçük (minör) sorunlar ve bu sorunların ebeveyn stresi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Kuram, ebeveynin gün içerisinde karşılaştığı zorluklara odaklandığı için "gündelik ebeveyn sorunları modeli" olarak adlandırılmıştır (Crnic ve Greenberg, 1990).

Model ebeveynlerin sahip olduğu patolojiler sonucu ortaya çıkan stres yerine gündelik yaşamda karşılaşılması beklenen "normal" ebeveynlik sorunlarına odaklanmaktadır. Modele göre tek başına ebeveyn stresine neden olmayan zorlukların sürekli bir biçimde yaşanması kümülatif bir etkiye (ebeveyn stresine) sebep olmaktadır. Dolayısıyla çocuk bakımı (yemek, kişisel temizlik, giyim vb.) ile çocuk yetiştirme (eğitim, disiplin sorunları, davranış kazandırma, küçük davranış problemleri vb.) gibi konularda ortaya çıkan süreğen zorluklar ebeveyn stresi ile sonuçlanabilmektedir (Crnic ve Low, 2002). Bununla birlikte ebeveynlerin yaşadığı günlük zorluklar aynı olsa bile her ebeveyn stresi farklı seviyelerde deneyimleyebilmektedir. Bu durumun nedeni ebeveynlerin kişilik özellikleri, yetiştiği ortam, çocuk yetiştirme tarzları, anne-babalığa yönelik inanış ve tutumlarının birbirinden farklı olmasıdır (Deater-Deckard, 2008).

2.3.4. Stres ile ilgili araştırmalar

Bu başlıkta stres ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar sunulmuştur. Stres ile ilgili araştırmalar seçilirken özellikle ebeveynlerin algıladığı strese yönelik olarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmalar, tez kapsamında incelenen diğer değişkenlerle konu bütünlüğü sağlayacak bir biçimde aktarılmaya ve kronolojik olarak sıralanmaya çalışılmıştır.

2.3.4.1. Ebeveyn stresi ile ilgili olarak yapılan araştırmalara genel bakış

Ebeveynlerin algıladığı stres ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmaların çoğunlukla çeşitli dezavantajlara sahip olan çocukların ebeveynleri ile gerçekleştirildiği dikkati çekmektedir. Yapılan çalışmaların;

- Bebekleri yoğun bakımda bulunan anneler (Üğücü, 2018; Jubinville, Newburn-Cook, Hegadoren ve Lacaze-Masmonteil, 2012; Konaklı, 2015; Mutluay, 2019; Sözeri, 2018; Yalçın, 2019),
- Down sendromlu çocuğu bulunan ebeveynler (Barış, 2019; Cuskelly, Chant ve Hayes, 1998),
- Mental retardasyon tanısı bulunan çocukların ebeveynleri (Gündüz, 2019; Sethi, Bhargava ve Dhiman, 2007),
- Otizmli çocuğa sahip ebeveynler (Elçi, 2004; Çelimli, 2009; Hastings, 2003; Fayda, 2019; Gülaldı, 2010; Merdan, 2019; Shawler ve Sullivan, 2017; Uslucan, 2015),
- Kanser tedavisi gören çocukların ebeveynleri (Güneş Çalıcıoğlu, 2018; Streisand, Kazak ve Tercyak, 2003),
- İşitme engelli çocuk ebeveynleri (Hintermair, 2006; Türkan, 2017),
- Yaygın gelişimsel bozukluğu bulunan çocukların ebeveynleri (Hastings, 2002; Öztürk, 2017; Woolfson ve Grant, 2006),
- Serebral palsili çocukların ebeveynleri (Gülaldı, 2010; Sipal, Schuengel, Voorman, Van Eck ve Becher, 2010; Taşcı, 2014) ile
- Genetik hastalığa sahip olan çocukların ebeveynleri (Hall, Neely-Barnes, Graff, Krcek, Roberts ve Hankins, 2012; Uysal, 2009) gibi engeli veya çeşitli sağlık sorunları bulunan çocukların ebeveynlerinin algıladığı stres kapsamında ele alındığı görülmektedir.

Buna karşın ebeveynlik stresi sadece majör problemleri bulunan çocuklara sahip olan anne-babalara özgü bir durum değildir (Crnic ve Greenberg, 1990). Bu nedenle dezavantajlı çocukların ebeveynlerinin yaşadığı stresin araştırıldığı çalışmalara yalnızca bu başlıkta kısaca değinilmiş; sonraki başlıklarda ise örnekleminde dezavantajlı çocukların yer almadığı, ebeveyn stresini konu alan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara daha detaylı bir biçimde yer verilmiştir.

2.3.4.2. Ebeveyn stresi ile ilgili olarak yurt dışında yapılan araştırmalar

Koeske ve Koeske (1990) tarafından yapılan araştırmada annelerin sahip olduğu ebeveynlik stresi; annelerin benlik saygısı, annelerin sahip olduğu semptomlar ve çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya yaş ortalamaları 34 olan 125 anne katılmıştır. Araştırmada Belirti Tarama Listesi, Sosyal Destek Ölçeği, Problemli Davranış Stres Ölçeği, Çocuk Gelişimsel Stres Ölçeği, Ebeveynlik Doyum Ölçeği ve Annelik Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda annelerin yaşadığı ebeveynlik stresinin; düşük ebeveyn doyumu, düşük benlik saygısı ve yeterli derecede sosyal desteğe sahip olmayan anneler için psikolojik ve somatik semptomlara sahip olma değişkenleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları ayrıca eğitim seviyesi fazla olan annelerin ebeveynlik stresinden daha az etkilendiğini göstermiştir.

Whipple ve Webster-Stratton (1991), tarafından yapılan çalışmada çocuklarda görülen problem davranışlar, ebeveyn stresi ve ebeveynlerin fiziksel istismar davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya yüksek seviyelerde problem davranışa sahip (karşıt olma, karşı gelme) çocuklar ile bu çocukların fiziksel istismar davranışı gösteren ve göstermeyen ebeveynleri dahil edilmiştir. Çalışmaya toplamda 123 aile katılmıştır. Araştırmada ebeveyn stresini ölçmek için Anne-Baba Stres Ölçeği, Yaşam Deneyimleri Anketi ile Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği; problem davranışları ölçmek için Çocuk Davranış Listesi, Eyberg Çocuk Davranışı Envanteri ile Ebeveyn Günlük Bildirim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn stresinin istismarcı ailelerde önemli bir role sahip olduğunu göstermiştir. Fiziksel istismarcı annelerin gündelik yaşam olayları karşısında daha fazla stres yaşadığı ve yaşanılan olaylara yönelik daha fazla olumsuz algıya sahip oldukları görülmüştür. Araştırma sonuçları ayrıca istismarcı ailelerde yaşayan çocukların daha fazla problem davranışa sahip olduğunu göstermiştir.

Kwok ve Wong (2000) tarafından Hong Kong'da yapılan araştırmada ise ebeveyn stresi, ebeveynlerin ruh sağlığı ve ebeveynlerin sahip olduğu öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya çocukları anaokulu ve ilkokula devam eden 526 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Goldberg Genel Sağlık Anketi ile Gibaud-Wallston Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocuklarını daha fazla talepkâr bulan, daha az kabul edilebilir olarak gören ve kendilerini desteklemediğini düşünen ebeveynlerin daha fazla ebeveynlik stresi yaşadığını göstermiştir. Ayrıca ebeveynlik rollerini kısıtlayıcı olarak algılayan ebeveynlerin daha fazla ebeveynlik stresi yaşadıkları görülmüştür. Son

olarak ebeveynin sahip olduğu öz yeterlik düzeyinin, ebeveynlik stresinin ruh sağlığı üzerindeki etkisini düzenlediği bulunmuştur.

Judge (2003) tarafından yapılan araştırmada evlat edinme yoluyla çocuk sahibi olan ebeveynlerin yaşadıkları ebeveynlik stresi ile evlat edinilen çocukların problem davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya erken yaşlardaki çocukları evlat edinen 109 anne ve baba katılmıştır. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği ile Atipik Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, evlat edinme yoluyla çocuk sahibi olan anne-babaların sahip olduğu ebeveynlik stresinin çok yüksek seviyelerde olmadığı, sadece az sayıda anne ve babanın klinik seviyelerde stres yaşadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte yüksek düzeyde stresin annelerde babalara oranla iki kat daha fazla görüldüğü bulunmuştur. Araştırma sonuçları ayrıca evlat edinilen çocuklarda görülen problem davranışların hem anne hem de babada daha fazla strese neden olduğunu göstermiştir.

Kazdin ve Whitley (2003), tarafından yapılan çalışmada ise problem davranışa sahip (agresif ve antisosyal davranışlar gösteren) çocuğu bulunan ebeveynlere yönelik olarak geliştirilen müdahale programının ebeveyn stresi, çocuk problem davranışları ile aile ilişkileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya yaşları 6 ile 14 arasında değişen 127 çocuk (100 erkek ve 27 kız) ve ebeveyni katılmıştır. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği, Aile Ortamı Ölçeği ile Ebeveyn Günlük Bildirim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları yapılan müdahalenin ebeveyn stresi ile çocuk problem davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca deneysel müdahale hem ebeveyn hem de çocuktaki terapötik değişimi artırmış, buna ek olarak aile ilişkilerini de güçlendirmiştir.

De Bruyne, Van Hoecke, Van Gompel, Verbeken, Baeyens, Hoebeke ve Vande Walle (2009) yaptıkları çalışmada, çocuklarında dışa atım bozukluğu (noktürnal enürezis) bulunan anne-babaların sahip olduğu ebeveyn stresi ile çocuklarından algıladıkları problem davranış düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma kapsamında yaşları 5 ile 13 arasındaki değişen ve dışa atım bozukluğu bulunan 78 çocuk ile dışa atım bozukluğu bulunmayan 100 çocuğun ebeveynleri çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Yıkıcı Davranış Bozuklukları Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocuklarında dışa atım bozukluğu bulunan anne ve babaların, çocuklarında dışa atım bozukluğu bulunmayan ebeveynlere oranla daha fazla ebeveyn stresi yaşadığını göstermiştir. Özellikle çocuğun sahip olduğu kişilik özelliklerine bağlı olarak

ortaya çıkan ebeveyn stresinin ebeveynin algıladığı problem davranışlar ile daha fazla ilişkili olduğu bulunmuştur. Çocuklarında dışa atım bozukluğu bulunan annelerin kontrol grubundaki annelere oranla çocuklarından daha fazla problem davranış algıladığı; algılanan problem davranışla ilişkili olarak da daha fazla stres yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Guajardo, Snyder ve Petersen (2009) tarafından yapılan araştırmada ebeveyn stresi ile ebeveyn davranışları, çocuk davranışları ve çocukların sosyo-bilişsel gelişimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 65'i anne, 18'i baba olmak üzere toplam 83 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği, Ebeveynlik Ölçeği ile çocuklara verilen çeşitli yapılandırılmış görev ve gözlemler yoluyla elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveynin yaşadığı stres ile ebeveyn ve çocuk davranışları arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Araştırma sonuçları ayrıca ihmalkâr ebeveyn davranışları ile ebeveynlik stresinin çocuklardaki zihin anlama becerisinin (theory of mind) yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

Day, Michelson, Thomson, Penney ve Draper (2012), ebeveynlik müdahale programının ebeveynlik stresi, problem davranışlar ve ebeveynlik becerisi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya çocuklarının problem davranışları nedeniyle yardım arayan 116 ebeveyn katılmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin 59'u müdahale grubuna, 57'si ise bekleme listesi grubuna dahil edilmiştir. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Eyberg Çocuk Davranışı Envanteri, Ebeveynlik Ölçeği ile Güçler ve Güçlükler Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları müdahale grubunda bulunan katılımcıların bekleme listesindekilere oranla pozitif ebeveynlik becerileri açısından daha yetkin hale geldiğini, müdahale grubunda yer alan ebeveynlerin çocuklarının problem davranışlarında ise azalma olduğunu göstermiştir. Buna karşın ebeveynlik stresi açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Price, Roesch, Walsh ve Landsverk (2015) koruyucu ailelere yönelik olarak sunulan eğitim programının koruyucu aile bakımında bulunan çocukların problem davranışları ile bu çocukların bakımından sorumlu koruyucu ebeveynlerin stres seviyelerine olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya yaşları 5 ile 12 arasında değişen, koruma altındaki 335 çocuk ile bu çocukların koruyucu ebeveynleri katılmıştır. Koruyucu aileler, müdahale ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak dağıtılmıştır. Araştırmada çocukların problem davranışları ile ebeveynlerin yaşadıkları stres düzeyini ölçmek amacıyla Ebeveyn Günlük Bildirim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada,

ebeveynlere verilen eğitimin çocukların problem davranışlarını azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Geliştirilen eğitim programının birden fazla çocuğun aynı evde kaldığı durumlarda bile çocuğa ait problem davranışları azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada koruyucu ebeveyn eğitiminin problem davranışlar sonucu ortaya çıkan ebeveynlik stresini azaltmada da etkili olduğu bulunmuştur.

Roccella, Smirni, Smirni, Precenzano, Operto, Lanzara, Giuseppe ve Carotenuto (2019), dışa atım bozukluğu (noktürnal enürezis) tanısı alan çocukların anne-babalarının yaşadığı ebeveynlik stresi ile çocukların problem davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya çocukları dışa atım bozukluğu tanısı alan 330 ebeveyn ile bu tür probleme sahip olmayan 330 ebeveyn olmak üzere toplam 660 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği ile Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları çocuklarında dışa atım bozukluğu bulunan ebeveynlerin, çocuklarında bu tanı bulunmayan ebeveynlere oranla daha fazla stres yaşadığını; annelerin ise babalara göre daha fazla stres yaşadığını göstermiştir. Ayrıca dışa atım bozukluğu tanısı alan çocukların diğerlerine oranla daha fazla içe yönelim ve dışa yönelim türü problem davranışa sahip olduğu bulunmuştur. Çocukta dışa atım probleminin görülme sıklığı ile ebeveynlik stresi ve çocuğun sahip olduğu sosyal ve davranışsal problem davranışlar arasında da ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak ebeveynin stres seviyesi ne kadar büyükse, çocuğundan algıladığı problem davranış düzeyinin o ölçüde fazla olduğu görülmüştür.

2.3.4.3. Ebeveyn stresi ile ilgili olarak yurt içinde yapılan araştırmalar

Yavuz (2011), annelerin yaşadığı ebeveyn stresi, çocukların içselleştirme türü problem davranışları ve annelerin olumlu ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya İstanbul ilinde yaşayan 118 çocuk (68 erkek, 50 kız) ile bu çocukların anneleri katılmıştır. Araştırmada Davranış Değerlendirme Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Anketi ve Ebeveynlikte Stres Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin yaşadığı stres ile çocukların içselleştirme türü problem davranışları arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca annenin sıcaklık içeren davranışlarının çocukların içselleştirme türü problem davranışlarını yordadığı, anne sıcaklığı ile stres değişkenlerinin ise birlikte böyle bir yordayıcılığa sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Bektaş (2015) ise psikoterapi desteği alan ve almayan anneleri ebeveynlik stresi açısından karşılaştırmıştır. Araştırmaya özel gereksinimlere sahip çocuğu bulunan, 28 ile 56 yaş aralığındaki 60 anne (30 psikoterapi alan anne ile 30 psikoterapi almayan

anne) katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Stres İndeksi, Yaşam Doyum Ölçeği ve Başa Çıkma Yöntemleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları psikoterapi yardımı alan özel gereksinimli çocuk annelerine ait stres seviyesinin almayanlara oranla daha sağlıklı düzeyde olduğunu göstermiştir. Araştırmada ayrıca ebeveyn stresi ile annelerin yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu da bulunmuştur.

Bulut Ateş (2015) ise eşlerinden boşanmış ebeveynlerin katıldığı ebeveyn-çocuk ilişki terapisi (filial terapi) temelli ebeveyn eğitim programının ebeveynlerin sahip olduğu stres, kabul ve empati düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya 3-6 yaşları arasında çocuğu bulunan 35-40 yaş aralığındaki 19 ebeveyn katılmıştır. Katılımcıların 9'u deney grubuna, 10'u ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Porter Ebeveyn Kabul Ölçeği ile Ebeveyn-Çocuk Etkileşiminde Empati Değerlendirme Formu kullanılmıştır. 10 hafta süren çalışmanın sonucunda programa dahil edilen katılımcılarının ebeveyn stresinin azaldığı, ebeveyn kabulü ve empati seviyesinin ise arttığı ortaya çıkmıştır. Araştırmacı tarafından programın etkisinin kalıcılığını belirlemek amacıyla izleme ölçümleri de yapılmış, izleme ölçümleri sonucunda katılımcılarda meydana gelen değişimin devam ettiği bulunmuştur.

Çekiç (2015), düşünsel duygulanımcı davranışçı kuram temel alınarak oluşturulan eğitim programının ebeveyn stresi ile ebeveynlerin sahip olduğu akılcı olmayan düşünceler üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu amaçla çocuğu ilkokula devam eden 26 ebeveyn (22 anne, 4 baba) araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan 13 ebeveyn deney grubuna alınırken, 13 ebeveyn kontrol grubuna dahil edilmiştir. Araştırmada Anne Baba Stres Ölçeği ile Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları 7 oturum süren grup çalışmasına katılan ebeveynlerin stres düzeyleri ile gerçekçi olmayan inançlarına ait bazı boyutlarda azalma olduğunu göstermiştir.

Temizdemir (2018) tarafından yapılan araştırmada ise ebeveynlerin yaşadığı stres, ebeveyn-çocuk internet kullanımı ve çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya 3. ve 4. sınıflarda okuyan, 58 erkek ve 43 kız olmak üzere toplam 101 çocuğun anne ve babaları katılmıştır. Araştırmada Aile-Çocuk İnternet Bağımlılığı Ölçeği ile Ebeveyn Stres İndeksi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn stresi ile çocuğun cinsiyeti, çocukların doğum sırası, kardeş sayısı, babanın eğitim düzeyi, aile üyelerinde süreğen hastalık bulunup bulunmaması, çocuğun yaşı, ailenin gelir düzeyi, ebeveyn dışında evde kalan bireylerin bulunması değişkenleri

arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermiştir. Buna karşın annenin eğitim düzeyi arttıkça ebeveyn stresinin de arttığı, çocukta bulunan fiziksel rahatsızlıkların da ebeveyn stresinin artmasına neden olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları ayrıca ebeveyn-çocuk internet bağımlılığı ile ebeveyn stresi arasında da anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Turan (2018) tarafından yapılan araştırmada ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna (DEHB) sahip çocukları bulunan anne-babalara yönelik ebeveynlik eğitiminin (parents plus children's ebeveynlik programı) ebeveynlerin yaşadığı stres ile çocukların sahip olduğu problem davranışlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmacı bu amaçla 2 ay boyunca DEHB'ye yönelik ilaç (metilfenidat) kullanmasına karşın semptomları devam eden 6-11 yaş aralığındaki 46 çocuğun (33 erkek, 13 kız) anne ve babası çalışmaya dahil etmiştir. Araştırmada Ebeveyn Stres Ölçeği, Gelişim ve Ruhsal Sağlık Değerlendirmesi tanılama paketi (DAWBA), Güçler ve Güçlükler Anketi, Conners Aile Derecelendirme Ölçeği, Çocuklar için Genel Değerlendirme Ölçeği ve Aile Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları 9 hafta süren ebeveyn eğitim programının anne-babaların yaşadığı stresi, çocukların DEHB belirtilerini ve problem davranışlarını azaltmada anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Bilsel (2019), ebeveyn tarafından çocuğa uygulanan masaj ve dokunma uygulamasının ebeveyn stresi, anne-baba rol algısı ve çocuğa ait duyusal işlemleme yeteneğine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 3 ile 6 yaş aralığındaki 30 çocuk (12 erkek, 18 kız) ile bu çocukların ebeveynleri katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Stres İndeksi, Duyu Profili Testi ve Ebeveynlik Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Anne-baba tarafından gerçekleştirilen günlük 15 dakika süren 20 seansın sonunda ebeveyn stresinde azalma olduğu görülmüştür. Buna ek olarak ebeveyn tarafından yapılan masaj uygulamasının çocuğun duyusal işlemleme yeteneği ve anne-baba rol algısında da artışa sebep olduğu tespit edilmiştir.

Günaydın (2019) tarafından yapılan çalışmada annelerin katıldığı çocuk-ebeveyn ilişki terapisi grup çalışmasının aile içi şiddete tanıklık eden çocukların problem davranışları ile ebeveyn stresi ve ebeveyn kabulü üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 10 hafta süren grup çalışmasına çocuklarının yaşları ortalama 8 olan 38 anne ile bu annelerin çocukları (20 deney grubu, 18 kontrol grubu) katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Stres Ölçeği, Güçler ve Güçlükler Anketi ve Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeğinin ebeveyn formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları annelerin katıldığı çocuk-

ebeveyn ilişki terapisi grup çalışmasının çocukların problem davranışları ile ebeveyn stresini azalttığı, annenin kabul düzeyini ise arttırdığını göstermiştir.

Karageyik (2019) ise ebeveyn stresi ile ebeveyn yetkinliği ve çocuk-ebeveyn ilişkisini incelemiştir. Bu amaçla 200 baba ve 292 anne olmak üzere toplam 492 ebeveyn çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmada Anne-Baba Stres Ölçeği, Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği ile Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveyn yetkinliği ile çocuk-ebeveyn ilişkisinin ebeveyn stresini yordadığı bulunmuştur. Ebeveyn stresini çeşitli değişkenlere göre de inceleyen araştırmacı; annelerin babalara, gelir düzeyi düşük olan ebeveynlerin ise yüksek olanlara oranla daha fazla ebeveynlik stresi yaşadığını bulmuştur. Araştırmaa ayrıca ebeveynin eğitim düzeyinin, ebeveynin çalışma durumunun ve çocuğun sınıf düzeyinin ise ebeveyn stresine etki etmediği ortaya çıkmıştır.

Karaca Koç (2019) tarafından yapılan çalışmada ise çocuklarıyla ilgili olarak çevrimiçi araçlar yoluyla bilgi alma ihtiyacına sahip olan annelerin ebeveyn stresleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmaya 364 anne katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Stres Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn stresi ile çocuk sayısı, eğitim seviyesi, annenin yaşı, maddi imkânlar, çocukların bakımında anneye sunulan destek ve annenin çevrimiçi araçlara ayırdığı süre arasında ilişki olmadığını göstermiştir. Annenin veya çocuğun süreğen hastalığı bulunması durumunda ise annelerin internet kullanımının anneye ait stres seviyesini arttırdığı bulunmuştur.

Öztürk (2019) engelli çocuğu olan ve olmayan anneleri ebeveynlik stresi açısından karşılaştırmıştır. Araştırmaya çocuklarında çeşitli engel bulunan (zihinsel, işitme, özel öğrenme güçlüğü, fiziksel vb.) ve bulunmayan toplam 172 ebeveyn katılmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının (73 kız ve 75 erkek) yaş ortalaması ise 9'dur. Araştırmada Gündelik Ebeveyn Stresi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda engelli çocuğu olan ile engelli çocuğa sahip olmayan ebeveynler arasında ebeveynlik stresi açısından farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Çiftçi (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin katıldığı psikoeğitim programının ebeveynlerin yaşadığı stres, gerçekçi olmayan düşünceler ve psikolojik sağlamlık üzerindeki etkileri incelenmiştir. 6 hafta süren grup çalışmasına 14 deney grubu ve 14 kontrol grubu katılımcısı olmak üzere toplamda 28 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada ve Ebeveynlik Stres Ölçeği, Yetişkin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği

kullanılmıştır. Araştırma sonuçları özel yetenekli çocuk anne-babalarına yönelik gerçekleştirilen psikoeğitim grup çalışmasının ebeveynlerin stres seviyesi ile gerçekçi olmayan düşüncelerinde azalma; psikolojik sağlamlık seviyelerinde ise artışa sebep olduğu bulunmuştur. Katılımcılarda ortaya çıkan değişimin izleme ölçümünde de devam ettiği tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında ebeveyn kabul-reddi, problem davranışlar ile algılanan stres değişkenlerine yönelik yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Literatürde yer alan araştırmalar incelendiğinde bu üç değişkenin birbirleriyle olan etkileşimi incelendiği gibi bu değişkenlerin farklı değişkenlerle olan ilişkisine yönelik de çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlara genel olarak bakıldığında ise ebeveynleri tarafından reddi algılayan çocukların daha fazla problem davranış sergilediği, çocukların problem davranışlarının ise ebeveynlerin daha fazla stres algılamasına neden olduğu dikkati çekmektedir.

Yapılan betimsel çalışmalara paralel olarak araştırmanın odağını oluşturan değişkenlere yönelik olarak bireye ve gruba yönelik farklı deneysel müdahalelerin (psikolojik danışma, psikoeğitsel müdahale, bilgilendirme programı vb.) etkililiğinin de araştırıldığı görülmektedir. Özellikle ülkemizde yapılan deneysel çalışmaların yurt dışında yapılan araştırmalara oranla daha sınırlı sayıda olduğu, var olan çalışmalarda ise yeni bir müdahale yaklaşımı geliştirmek yerine etkililiği başka araştırmalarda kanıtlanmış müdahale yaklaşımlarının (bilişsel-davranışçı terapi, filial terapi vb.) incelendiği görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma kapsamında geliştirilerek uygulanan psikolojik danışma yaklaşımı, verilerin toplanması ve analizde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocuklarda görülen problem davranışlar, çocuk-ebeveyn ilişkisi ve ebeveyn tarafından algılanan stres üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Bu çalışmada araştırma modeli olarak zayıf deneysel desenlerden birisi olan 'tek grup ön test-son test deneysel desen' kullanılmış, deneysel işlemin etkisi tek grup üzerinde gerçekleştirilen çalışma aracılığıyla test edilmiştir. Tek grup ön test-son test deneysel desende deneklerin bağımlı değişkene yönelik ön test ölçümleri uygulamadan önce alınmakta, deneysel müdahaleden sonra ise aynı deneklere aynı ölçme araçları uygulanarak son test ölçümleri alınmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Bu bağlamda araştırmaya katılan danışanların bağımlı değişkene yönelik ön test ölçümleri ilk oturumlarda, aynı danışanlara yönelik son test ölçümleri ise son oturumda aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan deneysel desene ait simgesel gösterime Şekil 5'de yer verilmiştir.

Grup	Ön test	İşlem	Son test
G	O1	X	O2

Şekil 5. Tek grup ön test-son test deneysel desen

3.2. Danışanların seçimi

Bu araştırmada seçkisiz olmayan (non random) örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme (criterion sampling) kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede, örneklem için belirlenen kriterleri karşılayan durumlar örnekleme alınmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Araştırma amaçları doğrultusunda

belirlenen ölçütlere (dışlama ve kabul kriterlerine) uygun olan ebeveynler dahil edilmiştir.

Araştırma 2018-2020 yılları arasında Adana ili Çukurova ilçesinde faaliyet gösteren ve araştırmacının psikolojik danışman olarak görev yaptığı 'psikolojik danışma biriminde' gerçekleştirilmiştir. İlgili birime çocuklarının problem davranışları nedeniyle başvuran ebeveynlerle ön görüşme yapılarak çocukların problem davranışları hakkında bilgi alınmıştır. Ebeveyn ile yapılan ön görüşmede araştırma ve araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı hakkında da bilgi verilmiş, ebeveynden alınan bilgiler temel alınarak aşağıda yer alan dahil etme ve dışlama ölçütleri açısından hem çocuk hem de ebeveyn değerlendirilmiştir.

3.2.1. Ebeveyne yönelik dâhil etme ölçütleri

- Ebeveynin, çocuğunun sahip olduğu problem davranışlardan rahatsız olması
- Ebeveynin, çocuğunun sahip olduğu problem davranışları çözmeye istekli olması
- Ebeveynin, danışma oturumlarına yalnız başına gelebilme imkânına sahip olması
- Ebeveynin, danışma sürecine aktif ve düzenli katılabilecek olması
- Ebeveynin, okuma ve yazma becerisine sahip olması

3.2.2. Ebeveyne yönelik dışlama ölçütleri

- Ebeveynin, kendisinde veya diğer aile üyelerinde danışma sürecini olumsuz etkileyebilecek ciddi bir sağlık sorununun (psikolojik veya fizyolojik) bulunması
- Ebeveynin, psikolojik yakınmaları nedeniyle başka bir uzmandan psikolojik destek alıyor olması
- Ebeveynin, psikolojik yakınmaları nedeniyle tedavisinin (psikofarmakoterapi vb.) devam ediyor olması

3.2.3. Çocuğa yönelik dâhil etme ölçütleri

- Çocuğun, 6 ile 10 yaşları arasında (orta çocukluk ya da okul dönemi) olması
- Çocuğun, içsel ve/veya dışsal problem davranışlara sahip olması
- Çocuğun, danışan (annesi veya babası) ile birlikte yaşıyor olması

3.2.4. Çocuğa yönelik dışlama ölçütleri

- Çocuğun, fiziksel veya zihinsel gelişim açısından yaşıtlarından geride olması
- Çocuğun, gündelik yaşantısına engel oluşturabilecek kronik sağlık sorunlarına sahip olması
- Çocuğun, problem davranışları veya farklı psikolojik yakınmaları nedeniyle başka bir uzmandan psikolojik destek alıyor olması
- Çocuğun, problem davranışları veya farklı psikolojik yakınmaları nedeniyle tedavisinin (psikofarmakoterapi vb.) devam ediyor olması
- Çocuğun, travma geçmişine sahip olması (istismar, doğal afet, aile içi şiddet vb.)

Çocuğa ve ebeveyne yönelik olarak yukarıda belirtilen ölçütlere uyan ebeveynlere araştırmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuş, gönüllü olduğunu beyan eden ebeveynler danışan olarak araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımına yönelik pilot çalışma 2018-2019 yıllarında gerçekleştirilmiş, bu kapsamda 11 ebeveyn ile 161 saat danışma yapılmıştır. Pilot uygulama grubuna alınan ebeveynlerle yapılan danışmalardan sonra, geliştirilen danışma yaklaşımına yönelik gerekli düzenlemeler yapılarak asıl uygulamaya geçilmiştir. Pilot uygulama kapsamında danışma yapılan ebeveynlere yönelik bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2
Pilot Uygulama Kapsamında Yapılan Danışmalara İlişkin Bilgiler

Danışan	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durumu	Eğitim Durumu	Çocuğunun Cinsiyeti	Çocuğun Yaşı
Danışan 1	Kadın	36	Evli	Lise	Erkek	8
Danışan 2	Kadın	34	Evli	İlköğretim	Erkek	8
Danışan 3	Kadın	26	Bekâr	Üniversite	Kız	6
Danışan 4	Kadın	26	Evli	İlköğretim	Kız	6
Danışan 5	Kadın	31	Evli	İlköğretim	Kız	9
Danışan 6	Kadın	32	Evli	İlkokul	Erkek	6
Danışan 7	Kadın	34	Evli	Lise	Erkek	7
Danışan 8	Kadın	31	Evli	Lise	Erkek	8
Danışan 9	Kadın	35	Evli	Üniversite	Erkek	8
Danışan 10	Kadın	29	Evli	İlköğretim	Kız	6
Danışan 11	Kadın	33	Evli	İlkokul	Erkek	8

Tablo 2 incelendiğinde pilot uygulama kapsamında araştırmaya dâhil olan bütün danışanların (N= 11) kadın olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca bir danışanın bekâr olduğu, bu danışan dışındaki ebeveynlerin (N= 10) ise evli olduğu görülmektedir. Pilot uygulamaya katılan danışanların yaşlarının 26 ile 36 ($\bar{X}$= 32) arasında değiştiği, eğitim durumlarının ise ilkokuldan üniversiteye kadar farklı seviyelerde olduğu görülmektedir. Tablo 2, danışanların problem davranışa sahip çocukları açısından incelendiğinde; çocukların 7'sinin erkek, 4'ünün kız olduğu, çocukların yaşlarının ise 6 ile 9 arasında değiştiği ($\bar{X}$= 7.27) dikkati çekmektedir.

Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkililiğini test etmek amacıyla 2019-2020 yıllarında 13 gönüllü ebeveyn ile deney grubu kapsamında psikolojik danışma sürecine başlanmıştır. Psikolojik danışma sürecinin başlangıcında bu danışanlara SCL-90-R, EKRÖ, GGA ve ASÖ uygulanmış, ayrıca araştırmaya gönüllü bir şekilde katılımlarını beyan eden "Gönüllü katılım formu (Onam formu)" doldurmaları istenmiştir. Araştırmada kullanılan "Gönüllü katılım formu (Onam formu)" örneğine EK 1'de yer verilmiştir. Deney grubuna dâhil olan ebeveynlerin çocuklarının problem davranışları nedeniyle farklı zamanlarda psikolojik danışma ve rehberlik birimine başvurmaları, katılımcıların araştırmaya dâhil oldukları zamanların farklı olmasına neden olmuştur. Deney grubu uygulamaları kapsamında araştırmaya

katılan ilk ebeveyn ile ilk danışma oturumu Eylül 2019 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubu uygulamaları kapsamında araştırmaya katılan son ebeveyn ile ilk danışma oturumu ise Mart 2020 tarihinde yapılmıştır.

2020 yılında tüm dünyayı olduğu kadar ülkemizi de yoğun bir biçimde etkileyen Covid-19 pandemisi nedeniyle 8 danışan ile yalnızca 42 saat danışma yapılabilmiş, salgın nedeniyle bu danışanlara ulaşılamadığından danışmalar sonlandırılamamıştır. 74 saat danışma yapılarak son test ölçümleri alınan 5 danışan ile süreç tamamlanmış, araştırma kapsamında da bu danışanlara yönelik bulgulara yer verilmiştir. Pilot uygulama ve deney grubu uygulamaları kapsamında araştırmaya katılan danışanlar ile bu danışanlarla gerçekleştirilen oturumlara ilişkin sayısal bilgilere Tablo 3'de yer verilmiştir.

Tablo 3
Araştırma Kapsamında Gerçekleştirilen Danışma Oturumlarına İlişkin Sayısal Veriler

Çalışma grubu	Danışan sayısı	Oturum sayısı
Pilot uygulama	11	161
Deney grubu (tamamlanmayan)	8	42
Deney grubu (tamamlanan)	5	74
Toplam	**24**	**277**

Tablo 3 incelendiğinde pilot uygulama kapsamında 11 danışan ile 161 saat psikolojik danışma uygulaması gerçekleştirildiği görülmektedir. Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkisini test etmek amacıyla gerçekleştirilen deney grubu çalışması kapsamında ise toplam 13 danışan ile 116 saat bireysel psikolojik danışma uygulaması yapıldığı dikkati çekmektedir. Deney grubuna dâhil edilerek sürecin başarılı bir şekilde sonlandırıldığı danışmalara yönelik bilgiler ise Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4
Deney Grubuna Dâhil Edilerek Başarılı Bir Şekilde Sonlandırılan Danışmalara İlişkin Bilgiler

Danışan	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durumu	Eğitim Durumu	Çocuğunun Cinsiyeti	Çocuğun Yaşı
Danışan 1	Kadın	35	Evli	İlköğretim	Kız	6
Danışan 2	Kadın	33	Evli	Lise	Erkek	7
Danışan 3	Kadın	30	Evli	İlköğretim	Erkek	7
Danışan 4	Kadın	32	Evli	Ön lisans	Erkek	6
Danışan 5	Kadın	45	Evli	İlkokul	Erkek	8

Tablo 4 incelendiğinde deney grubu kapsamında araştırmaya dâhil edilerek sürecin başarılı bir şekilde sonlandırıldığı bütün danışanların (N= 5) evli kadınlardan oluştuğu dikkati çekmektedir. Danışanların yaşlarının 30 ile 45 ($\bar{X}$= 35) arasında değiştiği, eğitim durumlarının ise ilköğretimden ön lisans mezuniyetine kadar farklı seviyelerde olduğu görülmektedir. Tablo 4, danışanların problem davranışa sahip çocukları açısından incelendiğinde; çocukların 4'ünün erkek, 1'inin kız olduğu, yaşlarının ise 6 ile 8 arasında değiştiği ($\bar{X}$= 6.8) dikkati çekmektedir. Deney grubuna dâhil edilerek danışmaya başlanan ancak pandemi nedeniyle sürecin sonlandırılamadığı danışmalara yönelik bilgilere ise Tablo 5'de yer verilmiştir.

Tablo 5
Deney Grubuna Dâhil Edilen Ancak Sonlandırılamayan Danışmalara İlişkin Bilgiler

Danışan	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durumu	Eğitim Durumu	Çocuğunun Cinsiyeti	Çocuğun Yaşı
Danışan 6	Kadın	41	Evli	Üniversite	Kız	6
Danışan 7	Kadın	37	Evli	Lise	Erkek	8
Danışan 8	Kadın	35	Evli	İlkokul	Erkek	7
Danışan 9	Kadın	31	Evli	Lise	Erkek	7
Danışan 10	Kadın	29	Evli	İlköğretim	Kız	7
Danışan 11	Kadın	39	Evli	Lise	Kız	6
Danışan 12	Kadın	33	Evli	Lise	Erkek	7
Danışan 13	Kadın	43	Evli	Lise	Erkek	7

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubu kapsamında araştırmaya dâhil edildiği halde Covid-19 pandemisi nedeniyle sürecin sonlandırılamadığı bütün danışanların (N= 8) evli kadınlardan oluştuğu dikkati çekmektedir. Danışanların yaşlarının 31 ile 43 ($\bar{X}$= 36) arasında değiştiği, eğitim durumlarının ise ilkokuldan üniversiteye kadar farklı seviyelerde olduğu görülmektedir. Tablo 5, danışanların problem davranışa sahip çocukları açısından incelendiğinde; çocukların 5'inin erkek, 3'ünün kız olduğu, yaşlarının ise 6 ile 8 arasında değiştiği ($\bar{X}$= 6.87) dikkati çekmektedir.

3.3. Psikolojik danışma oturumları

Bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen bireysel psikolojik danışma yaklaşımı hakkında bilgi verilmektedir. Bu kapsamda ilk önce ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımını oluşturan adımlar, adımların içeriği ve uygulama sürecine yönelik açıklamalara verilmiştir.

3.3.1. Psikolojik danışma yaklaşımını geliştirme süreci

Sigmund Freud'un konuşma terapisi olarak psikanalizi kullanmaya başlamasından sonra davranışçı, bilişsel ve hümanist yaklaşımlar başta olmak üzere birçok yeni psikoterapi yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Norcross ve Goldfried, 2005). 1959 yılında 36 farklı psikoterapi yaklaşımı tanımlanırken (Harper, 1956), 1976 yılına gelindiğinde bu sayı 130'u aşmıştır (Parloff, 1976). Günümüzde ise 400'ün üzerinde psikoterapi sistemi olduğu kabul edilmekte ve bu sayının her geçen gün daha da arttığı bilinmektedir (Tuzgöl Dost, 2020).

Kimi terapistler sadece bir terapi kuramına bağlı kalabildikleri gibi bazı terapistler birden fazla kuramdan yararlanmakta, danışma sürecini planlamakta ve yürütmektedirler. Psikoterapide birden fazla danışma kuramından ve teknikten yararlanılması genellikle *eklektisizm* veya *bütünleştirme* olarak adlandırılmaktadır. 1945'li yıllarda Amerikan Psikoloji Derneği'ne üye psikoterapistlerin hiçbiri kendilerini eklektik olarak tanımlamazken, 1970'li yıllara gelindiğinde dernek klinisyenleri arasında eklektik yaklaşımı benimseyenlerin sayısı yüzde elliyi aşmıştır (Thorne, 1972, Aktaran: Patterson, 1986).

Kuramcılar yeni terapötik yaklaşımlar oluştururken farklı kuramlardan faydalanabilmekte, bu durum da bütüncül veya eklektik psikoterapi yaklaşımlarının ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Gold ve Stricker, 2012). Kavramlar arasında farklılık

bulunmasına karşın eklektisizm ile bütünleştirme terimlerinin genellikle birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Eklektisizm, sıklıkla birbirinden farklı terapi ekollerinden etkili olduğu düşünülen tekniklerin seçilerek kullanılmasına vurgu yapan teknik eklektisizmi tanımlamak için kullanılmaktadır. Bütünleştirme daha geniş bir kavram, eklektisizm ise bütünleşme yollarından sadece birisidir. Teknik eklektisizmde farklı kuramsal yaklaşımlarda yer alan teknikler yeni bir kavramsal model oluşturmaya çabalamaksızın kullanılmaktadır. Kuramsal (teorik) bütünleşmede ise iki veya ikiden fazla psikoterapi kuram veya tekniğinin yeni bir psikoterapi yaklaşımı veya yeni bir kavramsallaştırmaya dönüştürmek amacıyla bütünleştirilmesi söz konusudur (Castonguay, Eubanks, Goldfried, Muran ve Lutz, 2015).

Terapistlerin akademik geçmişleri, kişilik özellikleri, değerleri, deneyimleri ile güçlü ve zayıf yönlerini göz önünde bulundurarak kendilerine ait bütüncül tarzlarını geliştirmeleri mümkündür. Corey (2015) psikolojik danışmanların sahip oldukları kişilik yapıları ile danışanlarının yardım almaya ihtiyaç duydukları alanları göz önünde bulundurarak kendilerine ait bütüncül tarzlarını oluşturmalarını önermektedir. Benzer bir şekilde Ivey, Ivey ve Zalaquet (2010), temel psikolojik danışma becerilerinin üzerine farklı kuramsal yaklaşımların eklenmesinin psikolojik danışmadaki önemi üzerinde durmuştur. Günümüzde öne çıkan ve sıklıkla kullanılan terapi yaklaşımlarının da tek bir kurama bağlı kalmayarak bütünleştirici bir tarz ile oluşturulduğu görülmektedir. Şema terapi, çözüm odaklı psikolojik danışma, sistemik psikoterapi gibi birçok yaklaşımın eklektisizm veya bütünleştirme yolunu seçtiği dikkati çekmektedir.

Norcross ve Beutler (2013), belirli bir kuramın bütün psikolojik problemler üzerindeki olumlu etkilerini kanıtlamaya yönelik gerçekleştirilen sonuç araştırmaları yerine; psikoterapi yaklaşımlarının hangi problem alanlarına, hangi yaş aralıklarında, hangi bağlam ve kişilik özelliklerinde etkili olduğuna odaklanan süreç araştırmalarına odaklanılmasının daha önemli olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma kapsamında da çocukların problem davranışları ile ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanılan problemlere çeşitli kuramlardan yararlanılarak farklı bir bakış açısı getirmek amaçlanmıştır. Dolayısıyla bu araştırmada kuramsal bütünleşme temelli bir yaklaşım benimsenmiştir. Burada ilgili fenomene yönelik yeni bir kavramsallaştırma yapılarak, yeni bir terapi yaklaşımına dönüştürmek üzere bütünleştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla; temel danışma becerileri, Bilişsel-Davranışçı Terapi, Sistemik Psikoterapi, Ebeveyn Kabul-Ret Kuramı ile Çözüm Odaklı Psikoterapi yaklaşımları çocukların problem davranışlarına yönelik olarak bütünleştirici bir biçimde bir araya getirilmiş ve 10

adımdan oluşan ebeveyne yönelik psikolojik danışma yaklaşımı oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının uygulanmasına yönelik Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvurularak deneysel çalışma için etik onay alınmıştır. Araştırmaya yönelik 'Etik Kurul Onay Belgesi' EK 2'de sunulmuştur.

3.3.2. Psikolojik danışma süreci

Araştırma kapsamında bütünleştirici bir yaklaşımla geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı on adımdan oluşmasına karşın, yaklaşımdaki her adım tek bir oturumu ifade etmemektedir. Tek bir adıma birden fazla oturum devam edilebileceği gibi birden fazla adım tek bir oturumda tamamlanabilmektedir. Adımların kaç oturum süreceği:

- Çocuğun sahip olduğu problem davranışların nicelik ve niteliğine,
- Aileye ilişkin bağlam ve çocuğun problem davranışlarıyla ilişkili olabilecek diğer ailevi problemlere,
- Ebeveyn-çocuk ilişkisinin durumuna,
- Danışanın danışmaya yönelik uyumuna (danışmaya zamanında gelme, verilen görevleri yerine getirme vb.) göre değişebilmektedir.

Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımını oluşturan adımlar ile adımların içeriğini oluşturan temel gündem Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
On Adımdan Oluşan Ebeveyn Merkezli Psikolojik Danışma Yaklaşımı

Adım	Temel gündem
1	Ön görüşme, süreci yapılandırma ve kontrat
2	Problem öyküsü
3	Aile öyküsü ve hedef belirleme
4	Çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirme
5	Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirme
6	Ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirme
7	Problem davranışa yönelik düzenleme
8	Problem davranışları yeniden değerlendirme
9	Problem davranışlara müdahale
10	Süreci değerlendirme ve sonlandırma

Tablo 6'da araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımını oluşturan adımlar ile her adımın odağını oluşturan temel gündemler yer almaktadır. Psikolojik danışma yaklaşımını oluşturan her bir adıma yönelik açıklamalar başlıklar halinde sunulmuştur.

3.3.2.1. Ön görüşme, süreci yapılandırma ve kontrat (Adım 1)

Danışan ile ilk temasın gerçekleştiği adımdır. Bu adım iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama ebeveynin psikolojik danışmaya geliş nedenini öğrenmeye yöneliktir. İkincisi ise danışmaya yönelik yapılandırmanın ve kontratın yapıldığı aşamadır.

İlk aşamada ebeveynin yardım alma sebebi öğrenilir. Çocuğun problem davranışına yönelik derinlemesine bilgi almak bu aşamadaki temel amaç değildir. Çocuğu ile hangi sorunları yaşadığı ebeveynin bakış açısı ile ele alınır. Psikolojik danışmanın bu aşamada ebeveyn ve çocuğun durumuna yönelik yorum yapmaması, durumu sadece ebeveynin perspektifinden dinlemesi gerekmektedir.

Bu aşamada ebeveyn ile çocuk arasında yaşanan problem ile bu problemin ne şekilde yaşandığı; var ise birincil probleme eşlik eden ikincil problem veya problemler; problem davranışların ne sıklıkla yaşandığı; problem davranışları çözmek için ailenin neler yaptığı; probleme yönelik profesyonel yardım alındıysa bu yardımın içeriği;

çocuğa konulan fiziksel, psikolojik veya eğitsel tanı ile bu tanıya yönelik tedavi geçmişi hakkında kısaca bilgi alınır.

Elde edilen bilgiler doğrultusunda ebeveyn ile danışmaya devam etme, başka bir uzmanın konsültasyonunu isteme (çocuk doktoru, nörolog vb.) veya başka bir uzmana sevk etme (uzman psikolojik danışman, çocuk psikiyatristi, klinik psikolog vb.) seçenekleri danışman tarafından değerlendirilir. Psikolojik danışman tarafından ebeveynin danışma için uygun olduğuna karar verilmesi durumunda ikinci aşama olan yapılandırma ve kontrat aşamasına geçilir.

İkinci aşamada 10 adımdan oluşan ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı hakkında danışan bilgilendirilir. Danışan daha önce psikolojik yardım almadıysa psikolojik danışma süreci hakkında da bilgi verilir. Bundan sonraki süreçte haftada bir kez danışma yapılacağı, oturumların süresi, randevulara zamanında gelmenin önemi, randevuya gelememe durumunda en az bir gün önce danışmana bilgi verilmesinin gerektiği, oturumlardan sonra ebeveyne çeşitli görevler/ödevler verileceği (gözlem yapma, not tutma, davranış değiştirme vb.) ile danışandan istenilen bu görevlerin/ödevlerin önemi hakkında bilgi verilir. Sürecin kaç oturumdan oluşacağını ebeveynin danışmaya yönelik uyumunun belirleyeceğine özellikle vurgu yapılır.

Süreç ve danışma koşulları hakkında danışanın bilgilendirilmesinin ardından danışmaya devam edip etmeyeceği konusunda danışanın görüşü alınır. Psikolojik danışmaya belirtilen koşullarda devam etmeye gönüllü olan ebeveynin iletişim bilgileri alınarak bir sonrası oturum için randevu verilir. Danışma sürecine ilişkin uygulanacak testler ile kullanılacak formlar (aydınlatılmış onam vb.) danışan tarafından bu adımda doldurulur. Gelecek oturumda çocuğun problem davranışlarının daha detaylı bir biçimde ele alınacağı danışana belirtilerek oturum sonlandırılır.

3.3.2.2. Problem öyküsü (Adım 2)

Bu adımda probleme ilişkin öykü alınır. Ön görüşmeden elde edilen bilgiler bu adımın temelini oluşturur ancak ön görüşmeden farklı olarak probleme yönelik derinlemesine bilgi sahibi olmak asıl hedeftir. Bu amaçla çocuğun birincil ve ikincil problem davranışları hakkında detaylı bilgi edinilir. Problem davranışların başlangıcı, seyri ve danışmaya gelinceye kadar olan süreç hakkında ebeveynin bilgisine başvurulur. Problem davranışların niteliği ve niceliğindeki artma, azalma ve istisnai durumlar ile bu değişimin olası sebepleri hakkında görüşme yapılır.

Bu aşamada çocuğun günlük rutini, boş zaman faaliyetleri, görev ve sorumlulukları, güçlü ve zayıf yönleri, aile üyeleri ile ilişkileri, güncel sağlık durumu ile sağlık geçmişi, kişilik özellikleri, akademik durumu, teknoloji kullanımı, yemek ve uyku düzeni, arkadaş ilişkileri, oyun alışkanlıkları, tuvalet alışkanlığı, yönergelere uyma veya uymama durumu, çocuğa verilen ödül ve cezalar, yaşadığı korku ve kaygılar ile problem geçmişi ve daha önce probleme yönelik alınan yardıma ilişkin detaylı bir görüşme yapılır.

Çocuğun problem davranışlarına ek olarak ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik bilgi alınır. Çocuğun problem davranışları ile çocuk-ebeveyn ilişkisinde yaşanılan problemlerin ebeveyn üzerindeki olası etkileri (stres, öfke, tükenmişlik, çift problemleri vb.) üzerinde durulur. Problem hakkında ek bilgi edinmek amacıyla birinci adımda uygulanan testlerin sonuçlarından bu adımda yararlanılabilir.

Bu adımda çocuğun sahip olduğu problemlere yönelik çözüm yolları araştırılmamalı, çözüm alternatiflerini değerlendirmekten ve hızlı bir biçimde var olan problemi çözmekten kaçınılmalıdır. Bu oturumda sorulan sorular ile elde edilen bilgiler çocuğun davranışlarını eksiksiz biçimde tanımak ve anlamlandırmaya yöneliktir. Dolayısı ile buradaki temel amaç çocuğun dünyası ile çocuk-ebeveyn ilişkisinin doğasını anlamaktır.

Ebeveyni danışmaya getiren sorunların detaylı bir şekilde ele alındığı bu oturum sonunda danışman konsültasyon veya sevk etme seçeneklerini yeniden değerlendirilebilir. Danışana gelecek oturumda aileye yönelik bilgi alınacağı belirtilerek oturum sonlandırılır.

3.3.2.3. Aile öyküsü ve hedef belirleme (Adım 3)

Bu adımda danışmanın odağını çocuğun problem davranışları yerine aile öyküsü oluşturmaktadır. Anne ve babanın tanışmasından başlanarak aile yapısına yönelik öykü alınır. Ebeveynlerin yaptığı başka evlilikler varsa bu süreçlere yönelik bilgi de bu adımda alınabilir. Bu adımın sonunda psikolojik danışmanın çocuğun dünyaya geldiği ve yetiştiği aile bağlamına yönelik gerekli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Aile öyküsünü almaya yönelik olarak gerçekleştirilen bu oturumda:

- Çiftlerin tanışma öyküsü;
- Sözlenme, nişanlanma ve evlilik süreçleri;
- Evliliğin köken aileler tarafından onaylanması veya onaylanmaması;

- Evlenme şekli (görücü usulü, severek-anlaşarak, ailenin rızası olmadan vb.);
- Evlendikten sonra nerede yaşandığı;
- Evlendikten sonra kimlerle yaşandığı;
- Ailenin ekonomik durumu;
- Aile dışında evde kalan bireyler;
- Köken ailenin veya diğer kişilerin aileye olası müdahaleleri;
- Aile içi veya akrabalar arası koalisyonlar, sınırlar ve güç ilişkileri;
- Açık veya kapalı çatışmalar;
- Aile içi kurallar, uyum ve uyumsuzluklar;
- Ailedeki güç hiyerarşisi;
- Çocuk yapma kararı ile bu süreçte yaşanılanlar;
- Çocuğu büyütme süreci ile bu süreçte yaşanılan güçlükler;
- Ailedeki diğer çocuklar ve çocuklar arası ilişkiler;
- Düşük, kürtaj, problemli hamilelik veya doğum geçmişi gibi konulara yönelik bilgi alınır.

Bu adımda ek olarak; ön görüşme, problem öyküsü ve aile öyküsü yoluyla elde edilen bilgiler temel alınarak danışmaya yönelik hedefler danışan ile birlikte belirlenir. Belirlenen hedefler danışan veya danışman tarafından yazılı hale getirilebilir.

Bu adım ebeveynin bir hafta boyunca çocuğuna yönelik gözlem yapması ve çocuğun davranışlarını kendisine verilen çizelgeye kaydetmesi ödevi ile sonlandırılır. Çocuğun davranışlarını daha iyi anlayabilmek için çocuğa yönelik gözlem yapılmasının önemi hakkında danışana bilgi verilir. Davranış kayıt çizelgesi yoluyla; çocuğun davranışlarının, davranışların görülme sıklığının, davranışın süresinin, davranışın ortaya çıkmasına yol açan faktörlerin (kişi, çevresel koşullar, zaman vb.), probleme ait davranış örüntülerinin belirgin hale geldiğine vurgu yapılır. Davranış kayıt çizelgesinin nasıl kullanılacağı ile ilgili danışana bilgi verilir. Danışanın daha iyi anlaması için örnek davranış kayıt çizelgesi danışan ile birlikte doldurulur. Bir hafta boyunca çocuğa ilişkin gözlem yapılarak örnekte olduğu gibi davranış kayıt çizelgesine işlenmesi ödevi danışana verilir. Gelecek oturumda davranış kaydı yoluyla çocuğun problem davranışları üzerinde çalışılacağı danışana belirtilir.

3.3.2.4. Çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirme (Adım 4)

Bu adımın temelini bir önceki adımda verilen davranış kaydı tutma görevi oluşturmaktadır. Ayrıca bu oturum danışanın kendisine verilen ilk ödeve ilişkin kaydı danışmaya getirdiği adımdır. Dolayısıyla ödevin yapılmasında gösterilen özen veya özensizlik, danışanın sürece ilişkin motivasyonunun veya direncinin önemli bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu nedenle danışana bir önceki oturumda verilen ödevi yapıp yapmadığı, verilen ödevin kendisini zorlayıp zorlamadığı, zorlandı ise kendisini zorlayan durumun ne olduğu sorulur. Danışanın çocuğunun davranışlarını kaydederken yaptığı hatalar varsa o hatalar danışana belirtilir ve nasıl yapması gerektiği ile ilgili yeniden bilgi verilir.

Ebeveyn tarafından gözlenen çocuk davranışları, ebeveyn-çocuk ilişkisi kapsamında danışan ile birlikte incelenir. Bir haftalık davranış kaydını tutarken çocuğa, ebeveyn olarak kendisine veya çocuk-ebeveyn ilişkisine yönelik hangi davranışların dikkatini çektiği sorulur. Davranış kayıt çizelgesi kapsamında yapılan bu inceleme sırasında çocuğun davranışları renkli kalemlerle çizilerek danışan tarafından çocuğunun davranışlarına yönelik farkındalık kazanması sağlanır. Böylelikle çocuğun hangi davranışa ne oranda vakit ayırdığına da dikkat çekilmiş olur.

Davranış kaydı yoluyla sadece çocuğun problem davranışları değerlendirilmez. Davranış kayıtları, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişki hakkında da bilgi edinilmesini sağlar. Bu bağlamda danışman, kayıt çizelgesi yoluyla ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirirken; roller, kurallar, alt sistemler (ebeveyn, kardeş vb.), alt sistemler arasındaki sınırlar ve sınırların niteliği (örneğin belirsiz sınırlar nedeniyle sınırların iç içe geçmesi veya katı sınırlar nedeniyle yaşanan kopukluk vb.), güç hiyerarşisi, özerklik, sorumluluklar ve seçimler açısından da değerlendirme yapabilir.

Ebeveyn-çocuk ilişkisinde yaşanan iç içe geçme veya kopukluk yerine sağlıklı ayrımlaşmaya vurgu yapılarak; çocuğun gelişim dönemine uygun davranışlarda sorumluluk üstlenmesinin sağlanması konusunda ebeveyn cesaretlendirilir. Böylelikle hem ebeveynin hem de çocuğun özerk davranışı ve bu davranışın sonuçları ile yüzleşmesi sağlanır. Bu açıdan ebeveynin çocuğun davranışlarına yönelik kararları vermemesi, müdahalede bulunmaması ödev olarak danışana verilir. Gelecek oturuma kadar çizelge kullanılarak davranış kaydının tutulmasına devam edilmesi görevi de hatırlatılarak oturum sonlandırılır.

3.3.2.5. Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirme (Adım 5)

Bu adım iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada bir önceki adımda verilen ev ödevi, davranış kayıt çizelgesinden yararlanılarak değerlendirilir. İkinci aşamada ise davranış kayıt çizelgesindeki faaliyetlerden yararlanılarak danışan ile birlikte çocuğa yönelik dizilim çalışması yapılır.

İlk aşama kapsamında danışandan bir önceki adımda verilen ev ödevini yapıp yapmadığı hakkında bilgi alınır. Davranış kayıt çizelgesi danışanla birlikte incelenerek bir önceki oturumdan bu yana neler yapıldığı hakkında değerlendirme yapılır. Bu aşamada bir önceki adımda yapıldığı gibi renkli kalemler kullanılarak danışanın hem kendi hem de çocuğun davranışlarına yönelik farkındalık kazanması sağlanır. Bir önceki adımda danışana verilen ödeve vurgu yapılarak; çocuğa hangi sorumlulukların verildiği, kendisine verilen görevlere yönelik çocuğun ne şekilde tepkide bulunduğu, verilen sorumlulukları kabul edip etmediği ile sorumluluklarını yerine getirmediği zaman neler yaşandığı ile ilgili görüşme yapılır.

Bu adımın ikinci aşamasını danışan ile birlikte yapılan dizilim çalışması oluşturmaktadır. Dizilim çalışması, heykelleştirme (sculpting) veya diğer bir adlandırma ile aile heykelciği (family sclupting) tekniği, genellikle aile ve çift terapilerinde kullanılmaktadır. Bu teknik Duhl, Kantor ve Duhl (1973) tarafından geliştirilmiş, daha sonraki yıllarda Virginia Satir, Peggy Papp ve Maurizio Andolfi gibi farklı terapistlerce de yaygın biçimde kullanılmıştır (Dallos ve Draper, 2012). Birçok açıdan psikodrama ile benzerlik gösteren bu teknikte, problemleri sosyal bağlamları çerçevesinde ele alma amaçlamaktadır (Simon, 1972).

Dizilim tekniği aile terapisinde yaygın bir kullanıma sahip olmasına karşın, bireysel terapide de kullanılabilmektedir. Örneğin şema terapi gibi üçüncü dalga bilişsel-davranışçı terapiler, çocuk ve ergenlere yönelik gerçekleştirdiği çalışmalarda dizilim tekniğinden yararlanmaktadır (Loose, Graaf ve Zarbock, 2018). Dizilim çalışmalarında; kukla, maket, tahta figür, satranç taşı, kil-heykel çamuru veya farklı renk ve boyutlardaki taşlar, meyve parçaları gibi farklı malzemeler kullanılabilmektedir (Dallos ve Draper, 2012).

Dizilim çalışmasında danışan, kendisi veya sosyal çevresinde bulunan bireyleri temsil eden kişi veya nesneleri çeşitli şekillerde konumlandırır. Dizilime alınan kişilerin birbirlerine yakınlığı, uzaklığı veya duruş biçimleri de önemlidir. Aile ile yapılan dizilim çalışmalarında aile üyelerinin bulundukları pozisyonda neler hissettikleri ile

ilgili görüşleri alınabilir veya başka bir pozisyona geçmeye teşvik edilebilir (Mikesell, Lusterman, ve McDaniel, 1995; Simon, 1972).

Bu tekniğin kullanımında problemler, engeller, hayatta olmayan veya gelecekte var olacağı düşünülen kişi veya durumlar da dizilim çalışmasına dahil edilebilmektedir. Danışanın şu anki yaşantısına yönelik dizilim çalışması yapılabileceği gibi geçmiş veya geleceğe yönelik de dizilim çalışması yapılabilmektedir. Bu teknik ile aile içi ilişkilerin mevcut durumu hakkında danışanın neler düşünüp hissettiği veya ailenin nasıl olmasını istediği ile ilgili sembolik tasvirler yapması istenebilir (Dallos ve Draper, 2012; Mikesell, Lusterman, ve McDaniel, 1995). Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımında ise dizilim tekniği farklı bir şekilde uyarlanarak kullanılmaktadır. Dizilim çalışması çocuğa yönelik olsa da çocuk yerine ebeveyn ile yapılmakta, çocuk-ebeveyn ilişkisini daha detaylı incelemek amacıyla bu teknik kullanılmaktadır.

Dizilim çalışması yapılırken davranış kayıt çizelgesinde yer alan aktiviteler kullanılmaktadır. Dolayısıyla çocuğun hayatına etki eden kişiler ebeveyn tarafından yapılan gözlemlerden yararlanılarak dizilime dâhil edilir. Dizilim çalışması yapılırken çocuğun yaşantısını oluşturan temel uğraşların dağılımı ve niteliği, çocuk ebeveyn etkileşiminin düzeyi, çocuğun ihtiyaçları, çocuğun kabul ve ret algısı, çocuğun ebeveynine yönelik olası düşünceleri üzerinde durulur. Böylelikle çocuğun ne hissettiği, ne düşündüğü, olayları nasıl yorumladığı, nelere ihtiyaç duyduğu ebeveyne sorularak, ebeveynin düşünmesi ve değerlendirme yapması sağlanır. Bu şekilde ebeveynin çocuğuna yönelik empati kurmasına da yardımcı olunur. Dizilim çalışması örneğine EK 3'de yer verilmiştir.

Dizilim çalışması yoluyla ebeveynin kendi davranışları ile çocuğun problem davranışları arasında ilişki kurması sağlanarak çocuğun problem davranışlarına yönelik ebeveynin de dâhil olduğu bir formülasyon ortaya konulur. Böylelikle çocuğun problem davranışlarının nedenlerinin ebeveyn tarafından anlaşılması sağlanır. Ayrıca ebeveyn problemin çözümüne dâhil edilerek sürece yönelik çabasının önemine vurgu yapılmış olur.

Anne-baba tarafından gösterilen sevgi içermeyen olumsuz içerikli davranışlar sonucunda çocukların ebeveynleri tarafından reddedildiklerini düşündükleri; bu durumun tam tersi olarak anne ve babalarından sevgi ve sıcaklık içeren davranışlar gören çocukların ise ebeveynleri tarafından kabul edildiklerini düşündükleri belirtilerek (Rohner, 1980), kabul veya ret davranışları açısından danışanın kendisini değerlendirmesi istenir.

Ebeveyn-çocuk ilişkisinin daha derinlemesine bir şekilde değerlendirildiği bu adımda, çocuk-ebeveyn ilişkisini güçlendirmeye yönelik olarak Rohner (2005) tarafından vurgulanan fiziksel ve sözel ebeveyn kabul davranışları danışana ödev olarak verilir. Bir sonraki oturuma kadar davranış kayıt çizelgesi tutma görevi tekrarlanarak oturum sonlandırılır.

3.3.2.6. Ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirme (Adım 6)

Beşinci adımda ebeveyne verilen davranış kaydı tutma görevi ile ebeveyn kabul davranışlarını artırarak ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirme ödevi hatırlatılır. Hangi ebeveyn kabul davranışlarını uyguladığı, hangilerini uygulamadığı, bu davranışları gerçekleştirirken neler yaşadığı, zorlanıp zorlanmadığı, ebeveyn kabul davranışları sırasında neler hissettiği danışana sorulur. Eğer danışan, ebeveyn kabul davranışı ödevini yerine getirmediyse kendisine verilen görevi yapmama/yapamama sebebi ile kendisini engelleyen faktörlerin neler olduğu ile ilgili görüşme yapılır.

Bu adımda danışanın getirdiği davranış kaydı ebeveyn ile birlikte incelenir. Bu inceleme yapılırken ebeveyn kabul davranışlarına yönelik olarak ebeveyn cesaretlendirilir. Danışanın ebeveyn kabul davranışlarını sergilemesinin önemi önceki oturumda oluşturulan formülasyona vurgu yapılarak yeniden hatırlatılır.

Ebeveynin sergilediği kabul davranışları karşısında çocuğun tepkisi, nasıl karşıladığı, neler hissettiği, duygularını ebeveyne veya diğer aile üyelerine nasıl yansıttığı hakkında konuşulur. Ebeveyn çocuk ilişkisini güçlendirmeye yönelik yapılan çalışmaların çocuğun problem davranışlarının niteliği ve niceliğine etki edip etmediği hakkında bilgi alınır. Gelecek oturumda çocuğun problem davranışlarına yönelik düzenlemelerin yapılacağı belirtilerek oturum sonlandırılır.

3.3.2.7. Problem davranışa yönelik düzenleme (Adım 7)

Çocuğun davranışlarına yönelik düzenlemelerin yapıldığı ilk oturum bu adımda gerçekleştirilmektedir. Bu adımda çocuğun davranışlarını değiştirmeye yönelik doğrudan müdahalelerde (yasaklama, kısıtlama, sınır koyma, ödüllendirme, cezalandırma vb.) bulunmak yerine davranış üzerinde etkisi bulunan koşulların düzenlenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda yapılan düzenleme; zaman ve çevresel koşullara yönelik olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmektedir. İlk aşamada davranışın ortaya çıktığı zaman ile ilgili düzenlemelerde bulunulur. İkinci aşama ise

davranışın ortaya çıktığı çevresel koşullara yöneliktir ve fiziki ortam ile ilgili düzenlemeleri içerir.

İlk aşamada davranış kayıt çizelgesi kullanılarak çocuğun davranışlarını ne zaman gerçekleştirdiği değerlendirilir. Bu değerlendirme özellikle problem davranış ile ilişkili olan durumlara yönelik yapılır. Çocuğun problem içeren veya içermeyen davranışları ne zaman sergilediği ile hangi davranışa ne kadar zaman ayırdığı bu aşamada danışan ile birlikte incelenir. Bu değerlendirme sonrasında özellikle problem davranışın ortaya çıktığı zamana yönelik düzenleme planlanır. Ebeveyn ile geçirilen zaman, teknolojik uğraşlara ayrılan zaman, ödev, yemek yeme gibi aktivitelerin yapıldığı zaman aralıklarına yönelik düzenleme ve yer değişiklikleri yapılabilir.

İkinci aşamada ise çocuğun davranışları, ortaya çıktığı fiziksel ortam bağlamında ele alınarak değerlendirilir. Bu aşamada çevresel koşulları değiştirerek çocuğun davranışlarına etki etmek hedeflenmektedir. Bu bağlamda problem davranış ile çevresel koşullar arasında ilişki kurularak buna yönelik ne tür düzenlemelerde bulunulabileceği danışan ile birlikte değerlendirilir. Evin planını (krokisini) ebeveyn ile birlikte çizerek davranışın gerçekleştiği yerleri belirleme; aile üyelerinin mekânı kullanım şekli; problem davranışın ortaya çıkmasında çevresel uyarıcıların ne derece etkin olduğu gibi konular bu aşamada gündeme getirilir.

Yeme ile ilgili probleme sahip çocuğa yönelik olarak yemek yediği ortam, ortamın özellikleri ve bu problemin yaşanması esnasında ortamda kimin bulunduğu; uyku ile ilgili problem yaşayan çocuğa yönelik yatak odası ve uyuduğu ortam; kardeşler arasında yaşanan anlaşmazlık ve çatışmalarda kardeşlerin odaları ve eşyaları paylaşım durumu; ödev yapma ve ders çalışma gibi problemlere sahip çocukta ise eğitsel çalışmaları gerçekleştirdiği oda ve eğitsel araçların özellikleri açısından değerlendirilerek düzenlemelerde bulunulabilir. Zamana veya çevresel koşullara ilişkin yapılması planlanan düzenlemeler danışana ödev olarak verilerek bir sonraki oturuma kadar danışanın bu görevleri yerine getirmesi beklenir.

3.3.2.8. Problem davranışları yeniden değerlendirme (Adım 8)

Sekizinci adımın temel gündemi danışmanın başlangıcında belirlenen hedeflere ulaşma durumunun genel bir değerlendirmesini yaparak bundan sonraki oturumlara yönelik hedefleri belirlemektir. İlk oturumdan itibaren geçen sürede ebeveyn davranışlarının ele alındığı; çocuğun davranışlarının ise zaman ve çevresel koşullar

bağlamında düzenlendiği hatırlatılarak, yapılan çalışmaların çocuğun problem davranışları üzerinde dolaylı da olsa olumlu etkiler ortaya çıkmasını sağlayacağı vurgulanır. Bu amaçla danışandan çocuğunun ilk oturumlarda sahip olduğu problem davranışlar ile o anki davranışları arasında karşılaştırma yapması istenir. Danışma süreci boyunca problem davranışların nicelik ve niteliğindeki değişimler; gerçekleşen değişimlerin kimlerin dikkatini çektiği; çocuk-ebeveyn ilişkisinde yaşanan olumlu veya olumsuz farklılıklar hakkında konuşulabilir. İlk oturumlardaki ebeveyn-çocuk davranışları ile o andaki ebeveyn-çocuk davranışları arasındaki değişimi ortaya koymaya yönelik olarak, danışanın bu oturuma getirdiği davranış kayıt çizelgesinden de yararlanılır. Davranış kayıt çizelgesinde çocuğun davranışlarındaki değişimin yanı sıra ebeveynin artık neleri farklı yapmaya başladığına da dikkat çekilir.

Danışmanın başlangıcında belirlenen hedefler yeniden gözden geçirilerek bu hedeflere ulaşma durumu danışan ile birlikte değerlendirilir. Ulaşılan hedeflerin neler olduğu, bu hedeflere nasıl ulaşıldığı, bu hedefe ulaşmak için nelerin yapıldığı, neler değişirse bu problem davranışların yeniden ortaya çıkabileceği danışan ile birlikte değerlendirilir. Ulaşılan hedefler dışında tam olarak ulaşılamayan veya danışma sürecinde hiçbir şekilde değişimin yaşanmadığı hedefler de gündeme getirilir. Danışmanın başında belirlenen hangi hedeflere ulaşılmadığı ile bu hedeflere ulaşılamamasının olası sebepleri hakkında görüşme yapılır.

Hedeflerin gerekli durumlarda gözden geçirilmesi, var olan hedeflerin revize edilmesi veya yeni hedefler eklenmesi seçenekleri üzerinde durulabilir. Şu ana kadar ulaşılan veya sonraki oturumlar için belirlenen hedeflerin ne derece önemli veya önemsiz olduğu sorularak danışanın yeniden değerlendirme yapması sağlanabilir. Bu oturumun sonunda ebeveyne gelecek seansa kadar çocuğunun çözüme ulaşmayan problem davranışlarına yönelik gözlem yapması ve bu gözlemlerini davranış çizelgesine kaydetmesi görevi verilir.

3.3.2.9. Problem davranışlara müdahale (Adım 9)

Sekiz adım boyunca ebeveyn ile yapılan danışmaların ardından;

- Çocuk-ebeveyn ilişkisinin güçlenmesi,
- Tamamen ortadan kalkmasa bile çocuğun sergilediği problem davranışların azalması veya ebeveyn için kabul edilebilecek düzeye gelmesi,
- Ebeveynin yaşadığı stresin kendisi tarafından fark edilebilecek şekilde azalması,

- Danışanın ebeveyn olarak kendisini daha güçlü hissetmesi beklenmektedir.

Dolayısı ile dokuzuncu adıma gelindiğinde ebeveynin çocuğun problem davranışlarını değiştirmeye yönelik müdahalelerde bulunmak için gereken ebeveyn gücüne sahip olması gerekmektedir. Benzer bir biçimde çocuğun, ebeveyninin müdahalelerine direnç göstermemesi için ebeveyn-çocuk ilişkisinin yeterli derecede güçlü olması gerekmektedir. Bu koşulların sağlanmaması durumunda önceki adımların gözden geçirilmesi düşünülmelidir.

Belirtilen koşulların sağlanması ile birlikte dokuzuncu adıma geçilir. Dokuzuncu adımın gündemini çocuğa ait problem davranışlara ne şekilde müdahale edileceği oluşturur. Çözüme yönelik olası müdahalelere karar verilerek uygulama için gerekli planlama yapılır. Bir önceki adımda belirlenen problem davranışlar ile ebeveynin bu davranışlara ilişkin olarak oturum öncesinde yaptığı gözlemler davranış kayıt çizelgesinden yararlanılarak incelenir.

Davranışı pekiştiren ebeveyn davranışları, problemin en sık görüldüğü durumlar, problemin görülmediği istisnai durumlar, problem davranışın arttığı ve azaldığı durumlarda neler olduğu ve ne yapıldığı, problemin en çok veya en az kiminle yaşandığı, problemin hangi ortamlarda azaldığı veya çoğaldığı, çocuğun probleme yönelik olası ikincil kazançları, problemi önlemeye yönelik belirlenen kuralların olup olmadığı, kuralların açık bir şekilde çocuğa aktarılıp aktarılmadığı, kuralların uygulanmasında ebeveynlerin ve diğer aile üyelerinin tutarlı davranıp davranmadıkları ile önceki adımlarda ebeveyne yönelik verilen görevlerin tam olarak yapılıp yapılmadığı gibi konularda görüşülebilir. Probleme yönelik ailenin neler denediği, problemin çözümünün neler olabileceği, alternatif çözüm yolları ile birlikte yeniden değerlendirilir.

Bu sorular ve bu sorulardan gelen yanıtlar doğrultusunda çocuğun problem davranışlarına yönelik yapılacak müdahaleler ebeveyn ile birlikte belirlenir. Problem durumunun çok veya nitelik olarak zorlayıcı olduğu durumlarda müdahale öncelikleri belirlenerek; kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru çözüm müdahaleleri planlanabilir. Danışan ile birlikte planlanan müdahalelerin uygulanması görevi ebeveyne verilir. Çocuğun problem davranışları hedeflenen seviyeye gelinceye kadar bu adım tekrarlanır.

3.3.2.10. Süreci değerlendirme ve sonlandırma (Adım 10)

Bu oturumda 9 adım boyunca yapılan oturumlara yönelik genel bir değerlendirme yapılır. İlk oturumda danışan tarafından belirtilen çocuk ve ebeveyn davranışları hatırlanarak, bu adıma gelindiğinde ebeveyn ve çocuk davranışlarında nelerin değiştiği hakkında konuşulur. Oturumların başında belirlenen hedeflere ne oranda ulaşıldığı veya ulaşılmadığı danışanla birlikte yeniden değerlendirilir.

Ortaya çıkan değişimler, danışana oturumlar boyunca ödev olarak verilen davranış kayıt çizelgeleri üzerinden de değerlendirilir. İlk davranış kayıt çizelgeleri ile son oturuma getirilen davranış kayıt çizelgesindeki çocuk ve ebeveyn davranışları arasındaki fark ve değişime dikkat çekilir. Bu değişimde hangi faktörlerin rol oynadığı danışanla birlikte değerlendirilir. Bu aşamada terapist tarafından değişime yönelik en büyük pay ebeveyne verilir. Böylelikle danışanın, danışmaya ve danışmana bağlanmasının önüne geçilir. Danışanın sahip olduğu iç dinamikleri kullanarak çocuğu ile yaşadığı problemleri çözüme kavuşturduğuna, psikolojik danışmanın bu süreçte yalnızca kendisine yardımcı olarak eşlik ettiğine vurgu yapılır. Danışmanın başında ön test olarak kullanılan psikolojik testler bu adımda son ölçüm olarak kullanılabilir. Oturuma ve sürece yönelik genel bir özet yapılarak danışma sonlandırılır.

3.4. Verilerin toplanması

Araştırma kapsamında kullanılacak ölçme araçlarıyla ilgili olarak geliştiren veya uyarlayan kişilerle elektronik posta yoluyla iletişime geçilerek ölçeklerin kullanımı ile ilgili izinleri alınmıştır. Alınan izinlere EK 4, EK 5, EK 6 ve EK 7'de yer verilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerle yapılan ön görüşme oturumunda (1. adım) danışanlara ön test olarak EKRÖ, GGA ve ASÖ uygulanmıştır. Bu oturumda ayrıca danışanları psikolojik belirti seviyeleri açısından değerlendirmek için SCL-90-R'de uygulanmış, katılımcıların Dağ (1991) tarafından belirtilen kesme noktasının altında puan almalarına (GSI< 1.57) dikkat edilmiştir. Danışanların 3. adımda getirdikleri davranış kayıt çizelgelerinde yer alan veriler de ön ölçüm verisi olarak araştırmaya dâhil edilmiştir. Danışanlarla gerçekleştirilen son oturumun (10. adım) bitiminde son test olarak yeniden EKRÖ, GGA ve ASÖ uygulanmış, danışanların bu oturuma getirdikleri davranış kayıt çizelgelerindeki veriler de son ölçüm verisi olarak kullanılmıştır.

3.4.1. Veri toplama araçları

Araştırmada veriler EKRÖ, GGA, ASÖ, SCL-90-R ve DKÇ kullanılarak toplanmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarına yönelik bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.4.1.1. Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği (EKRÖ)

Orijinal adı "Parental Acceptance-Rejection Questionnaire" olan Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği (EKRÖ), 1978 yılında Rohner, Saavedra ve Granum tarafından geliştirilmiştir. Ebeveynin, çocuğu kabul veya reddetme davranışlarına yönelik algısını ölçen EKRÖ, 60 maddeden oluşmaktadır. Ölçek; sıcaklık ve sevgi, düşmanlık, ilgisizlik ve ihmal ile ayrışmamış reddetme olmak üzere dört alt boyutu içermektedir (Rohner, Saavedra ve Granum, 1978). 1987 yılında 13 maddelik "ebeveyn kontrolü" alt ölçeğinin eklenmesiyle EKRÖ'nün 73 maddelik formu ortaya çıkmış ve ölçek Ebeveyn Kabul-Ret/Kontrol Ölçeği" (EKRÖ/K) adını almıştır (Rohner ve Khaleque, 2003).

Ölçeğe ait sorular "hiçbir zaman doğru değil" (1 puan) ile "hemen hemen her zaman doğru" (4 puan) şıkları arasında derecelendirilerek cevaplanmakta ve puanlanmaktadır. EKRÖ'den alınan yüksek puan ebeveyn reddinin daha fazla algılandığına işaret etmektedir. Ölçeğin; yetişkin, ebeveyn ve çocuk formu bulunmaktadır. Çocuk EKRÖ/K anne-baba formu, çocuğun ebeveyni ile olan ilişkisinden algıladığı kabul, ret veya kontrolü; Yetişkin EKRÖ/K anne-baba formu, 17 yaşından büyük bireylerin çocukluklarında ebeveynlerinden algıladıkları kabul, ret veya kontrolü; Ebeveyn EKRÖ/K çocuk ve bebek formu ise anne veya babaların çocuk veya bebeklerine yönelik davranışlarını kabul, ret ve kontrol tutumları açısından kendi perspektiflerinden değerlendirdikleri bir öz bildirim ölçeğidir. EKRÖ/K'ye ait üç formda da aynı maddeler bulunmakta, yalnızca ölçeği oluşturan maddeler zaman ve şahıs kipi açısından değişiklik göstermektedir. Ölçeğin uzun formlarının yanında 29 maddelik kısa formu da bulunmaktadır (Rohner ve Khaleque, 2003).

Farklı kültürlerde 1977 ile 2000'li yıllar arasında yapılan araştırmalar ebeveyn reddini ortaya koyan dört alt boyutun iç tutarlık katsayısının .84 olduğunu göstermiştir. Ayrıca yapılan faktör analizi sonuçları maddelerin kabul ve ret olmak üzere iki ana faktörde toplandığını göstermiştir. Bu iki faktör arasındaki .50 düzeyindeki korelasyon ise faktörlerin birbirlerinden bağımsız olmayan tek bir faktörün uçları olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla ebeveynden algılanan kabul ve ret algısı aynı yapıya ait iki ucu temsil etmektedir (Khaleque ve Rohner, 2002).

EKRÖ'nün ülkemizdeki çevirisi 1988 yılında Polat tarafından yapılmıştır. Polat (1988), beşinci sınıfta okuyan 120 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada alt ölçeklere ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının .89 ile .76 arasında değiştiğini belirtmiştir. Ölçeğin tamamına ait güvenirlik katsayısı ise .80 olarak hesaplanmıştır (Polat, 1988).

Erdem, 1990 yılında EKRÖ çocuk formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmasını İstanbul'da farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen 344 sekizinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışmada ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi iki faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin test tekrar test güvenirliği, alt ölçekler için .64 ile .48 arasında değişirken, toplam puan için .70 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının ise .78 ile .90 arasında değiştiği hesaplanmıştır. Alt ölçekler arasındaki toplam korelasyonun ise .85 ile .90 arasında değiştiği bulunmuştur (Erdem, 1990).

EKRÖ'nün çocuk/ergen formuna yönelik bir diğer çalışma Varan tarafından 2003 yılında yapılmıştır. Yaşları 9 ile 18 arasında değişen 1700 kız ve erkek ile yapılan çalışmada ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .96 olarak bulunmuş, alt ölçeklere ilişkin iç tutarlık katsayısı ise .96 ile .82 arasında hesaplanmıştır (Varan, 2003).

EKRÖ'nün ebeveyn formuna yönelik çalışma 1993 yılında Anjel tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğe ait iç tutarlık .90 olarak hesaplanmıştır (Anjel, 1993). EKRÖ'ye ebeveynin kontrol davranışlarına yönelik kontrol alt boyutunun eklenmesiyle güvenirlik analizleri Erkman tarafından 2004 yılında yeniden tekrarlanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin toplam puanına ait iç tutarlık katsayısı .74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin sıcaklık, düşmanlık, kayıtsızlık ve ihmal, ayrışmamış reddetme alt ölçekleri için iç tutarlık katsayıları ise .79, .83, .68 ve .59 olarak hesaplanmıştır. Kontrol alt boyutunun iç tutarlık katsayısı ise .69 olarak bulunmuştur (Erkman, 2004).

Ebeveyn EKRÖ'nün kısa formunun en son çeviri ve düzenlemesi M. Selenga Gürmen tarafından 2012 yılında, Kontrol alt boyutu maddelerinin çevirisi ise 2014 yılında E. Işık tarafından yeniden yapılarak ölçeklere son hali verilmiştir. Araştırma kapsamında Rohner Research Publications ile iletişime geçilerek ölçeğin kullanımına ilişkin izin alınarak kısa ebeveyn formunun güncel hali temin edilmiş ve araştırmada bu form kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan EKRÖ'ye ait örnek forma EK 8'de yer verilmiştir.

3.4.1.2. Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA)

Orijinal adı "Strength and Difficulties Questionniare" olan ve yirmi beş maddeden oluşan Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA), 1997 yılında İngiliz psikiyatrist Robert Goodman tarafından geliştirilmiştir. GGA'yı oluşturan maddeler; duygusal sorunlar, dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, akran sorunları, davranış sorunları ve sosyal davranışlar olmak üzere beş faktörde toplanmaktadır. Her alt boyut kendi içinde değerlendirilebileceği gibi ilk dört faktörün birlikte değerlendirilmesi ile "toplam güçlük puanı" da elde edilebilmektedir (Goodman, 1997; Goodman, 1999; Goodman, Meltzer ve Bailey, 1998; Goodman ve Scott, 1999). GGA'dan alınan yüksek puan ilgili davranıştaki artışa işaret etmektedir. Ölçeğin öğretmen veya ebeveynler tarafından doldurulabilen 4-16 yaş formu ile ergenin kendisi tarafından doldurulan 11-16 yaş formu bulunmaktadır. Ölçek yaklaşık olarak beş dakikada doldurulabilmektedir (Güvenir, Özbek, Baykara, Arkar, Şentürk ve İncekaş, 2008).

GGA geliştirildiği tarihten itibaren kırktan fazla dile çevrilerek geçerlik ve güvenirliğine yönelik araştırma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalarda GGA'nın doğu ve batı kültürlerinde yaşayan çocuk ve ergenlerde benzer psikometrik özelliklere sahip olduğu bulunmuştur (Klasen, Woerner, Wolke, Meyer, Overmeyer, Kaschnitz, Rothenberger ve Goodman 2000; Koskelainen, Sourander ve Kaljonen 2000; Marzocchi, Capron, Di Pietro, Tauleria, Duyme, Frigerio, Gaspar, Hamilton, Pithon, Simões ve Thérond 2004; Smedje, Broman, Hetta ve Von Knorring 1999; Mullick ve Goodman 2001; Woerner, Fleitlich-Bilyk, Martinussen, Fletcher, Cucchiaro, Dalgalarrondo, Lui ve Tannock 2004).

Ölçeğin ülkemizdeki uyarlama çalışması Güvenir, Özbek, Baykara, Arkar, Şentürk ve İncekaş (2008) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmasınaa klinik ve klinik olmayan (toplum) grubu temsil eden 501 ebeveyn ve 514 ergen dahil edilmiştir. Klinik örneklem, çocuk ve ruh sağlığı polikliniğine başvuran 4-18 yaş arası çocuğa sahip 250 anne baba ile 11-18 yaşları arasında bulunan 210 ergenden oluşmaktadır. Ruh sağlığı açısından düşük risk içeren grubu temsil eden toplum örneklemine ilişkin veriler ise iki farklı okulda okuyan öğrenci ve velilerden elde edilmiştir. Toplum örneklemine 251 anne-baba ile 304 ergen dâhil edilmiştir. Katılımcılara GGA'nın yanında Çocuklar için Davranış Değerlendirme Ölçeği (Child Behavior Checklist, CBCL) ve Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeği (Youth Self Report, YSR) de uygulanmıştır.

Yapılan analizler anketin her iki formuna ait iç tutarlık katsayısının 0.22 ile 0.84 arasında değiştiğini göstermiştir. GGA'nın anne-baba formu; toplam güçlük, duygusal sorunlar, davranış sorunları, dikkat eksikliği/aşırı hareketlilik, akran sorunları, sosyal davranış alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları (Cronbach's alfa) sırasıyla; .84, .73, .65, .80, .37, .73 olarak hesaplanmıştır. GGA ergen formu alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları (Cronbach's alfa) ise aynı sırayla; .73, .70, .50, .70, .22, .54 olarak bulunmuştur.

GGA'nın yapı geçerliğine yönelik olarak ölçeğin ergen formunun YSR ile, ebeveyn formunun ise CBCL ile olan korelasyonuna bakılmış, ölçeği oluşturan bütün faktörlerin ilgili ölçekler ile .001 düzeyinde anlamlı korelasyon gösterdiği bulunmuştur. GGA'nın anne-baba formuna ait toplam güçlük, duygusal sorunlar, davranış sorunları, dikkat eksikliği/aşırı hareketlilik, akran sorunları faktörleri ile CBCL'de bu faktörlere karşılık gelen sorun alanları arasındaki korelasyon değerleri sırasıyla; .80, .72, .76, .71, .46 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin ergen formuna ait toplam güçlük, duygusal sorunlar, davranış sorunları, dikkat eksikliği/aşırı hareketlilik, akran sorunları faktörleri ile YSR'de bu faktörlere karşılık gelen sorun alanları arasındaki korelasyon değerleri sırasıyla; .72, .66, .64, .61, .37 olarak bulunmuştur. Ek olarak GGA'nın, YSR ve CBCL'ye benzer biçimde toplum ve klinik örneklemleri ayırt edebildiği bulunmuştur. Sonuç olarak GGA'nın Türkçe formunun tutarlı ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur.

Mevcut araştırma kapsamında çocukların problem davranış puanlarını elde etmek için GGA'nın anne-baba formunun toplam güçlük puanı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan GGA'ya ait örnek forma EK 9'da yer verilmiştir.

3.4.1.3. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)

Orijinal adı "Perceived Stress Scale" olan Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) Cohen, Kamarck ve Mermelstein tarafından 1983 yılında geliştirilen ve birçok farklı ülkede yaygın biçimde kullanılan bir ölçme aracıdır. Algılanan stres ölçeği yaşanılan stresin düzeyini, yanıtlayan kişinin yaşamını ne derece öngörülemez, aşırı yüklü ve kontrol edilemez değerlendirdiğine bağlı olarak ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin 14 soruluk uzun formu olduğu gibi 10 soruluk kısa formu da bulunmaktadır.

Ölçekte kişinin son bir ay içinde belirli duygu veya düşünceleri ne sıklıkta yaşadığını, "çok sık" (4) ile "hiç" (0) arasında derecelendirerek cevaplaması

istenmektedir. Yanıtlayan kişinin algıladığı stres düzeyi ölçeği oluşturan sorulardan alınan puanların toplanması ile belirlenmektedir. Alınan yüksek puan, yanıtlayanın algıladığı yüksek stres düzeyine işaret etmektedir. Orijinal ölçeğe ait iç tutarlık katsayısı (Cronbach alfa) .84, iki gün aralıklarla yapılan ölçümlere ait test tekrar test güvenirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur (Cohen, Kamarck ve Mermelstein, 1983).

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Yerlikaya ve İnanç (2007) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan Türkçe form 17-28 yaşlarındaki ($\bar{X}$ = 20.11; Ss = 1.51) 129 kız, 117 erkek olmak üzere toplam 246 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Katılımcılara ASÖ'nün yanında Beck Depresyon Envanteri (BDE) ile Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE I ve II) de verilmiştir. Üniversite öğrencilerinin ASÖ'den elde ettikleri puan ortalamaları 27.66, standart sapmaları ise 6.96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait iç tutarlık alfa katsayısı ise .84 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanların BDE ile .65, DSKE I ile .56, DSKE II ile .66 düzeyinde pozitif korelasyona sahip olduğu görülmüştür. Sonuç olarak ASÖ'nün Türkçe formunun yeterli iç tutarlılık ve geçerliğe sahip olduğu bulunmuştur.

Algılanan Stres Ölçeğine yönelik bir diğer araştırma Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) tarafından ASÖ'nün 14, 10 ve 4 soruluk versiyonlarına yönelik olarak yapılmıştır. 234 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada ASÖ'nün yanında Hayat Olayları Listesi, Beck Depresyon Envanteri, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Hayat Doyumu Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçekleri uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayısı ASÖ-14 için 0.87, ASÖ-10 için 0.88, ASÖ-4 için 0.72 olarak bulunmuştur. İç tutarlık katsayıları ise ASÖ-14 için 0.84, ASÖ-10 için 0.82, ASÖ-4 için 0.66 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizinde ise ASÖ-10 ve ASÖ-14'ün stres ve rahatsızlık algısı ile yetersiz öz yeterlik olmak üzere iki faktörlü yapıya sahip olduğu görülmüştür. ASÖ'nün uzun ve kısa formlarından elde edilen stres puanlarının, algılanan sosyal destek, öz saygı ve hayat doyumu ile negatif yönde; depresyon ve hayat olaylarıyla da pozitif yönde korelasyona sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak ölçeğin bireylerin stres algılarını ölçmek amacıyla kullanılabilecek özelliklere sahip geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

Mevcut araştırma kapsamında ASÖ'nün Yerlikaya ve İnanç (2007) tarafından uyarlaması yapılan ve on maddeden oluşan kısa formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ASÖ'ye ait örnek forma EK 10'da yer verilmiştir.

3.4.1.4. Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)

Ruhsal Belirti Tarama Listesi; Derogatris, Lipman, Covi ve Rickels (1971) tarafından geliştirilmiştir. SCL-90-R bireyin sahip olduğu semptomların (psikolojik belirtilerin) düzeyini ve hangi alanlara yayıldığını belirlemek için kullanılan kendini değerlendirme türü bir ölçme aracıdır. Ölçek 90 maddeden oluşmaktadır. SCL-90-R'de, kişinin son 15 gün içinde ölçek maddelerinde yer alan semptomlara yönelik olarak ne derece tedirgin ve huzursuz hissettiği sorulmakta, uygulanan kişinin "hiç" (0) ile "ileri derecede" (4) seçenekleri arasından birisini işaretlemesi istenmektedir.

Ölçek; depresyon, somatizasyon, kaygı, obsesif-kompulsif, paranoid düşünce, düşmanlık, kişilerarası duyarlık, fobik kaygı ve psikotizm olmak üzere 9 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutların yanı sıra farklı maddelerden oluşan ek ölçek boyutu (yeme ve uyku) da bulunmaktadır. Her boyuttaki soru sayısı 6 ile 13 arasında değişebilmektedir. Alt boyutlara ilişkin puan, alt ölçeği oluşturan maddelerden alınan puanların toplamının, boyutu oluşturan soru sayısına bölünmesiyle hesaplanmaktadır. Dolayısıyla her boyut için alınabilecek puan 0.00 ile 4.00 arasında değişmektedir. Diğer yandan ölçeği oluşturan maddelerden alınan toplam puanın, soru sayısına bölünmesiyle elde edilen 'Genel belirti düzeyi' (Global symptom index: GSI) puanı da hesaplanabilmektedir.

Ölçeğin orijinal formuna yönelik psikometrik çalışma Derogatis, Richels ve Rock (1976) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ölçeği oluşturan alt boyutların iç güvenirlik katsayısının .90 ile .77 arasında değiştiği bulunmuştur. Alt boyutların test-tekrar test güvenirliği ise .90 ile .78 arasında değişmektedir.

Ülkemizde SCL-90-R'nin geçerlik ve güvenirliğine yönelik iki farklı çalışma aynı yıl gerçekleştirilmiştir. Dağ (1991) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 631 üniversite öğrencisinden oluşan iki gruba SCL-90-R uygulanarak ölçeğin psikometrik özellikleri incelenmiştir. 190 erkek ile 342 kız olmak üzere 532 öğrenciden oluşan ilk grubun yaş ortalaması 20.5, 81 kız ile 19 erkek olmak üzere 99 öğrenciden oluşan ikinci grubun yaş ortalaması ise 21.1'dir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizi, ölçeğin toplam varyansın %68.7'sini açıkladığını ve alt boyutların faktör yüklerinin .88 ile .79 arasında değiştiğini göstermiştir. Ölçeğe ait GSI puanı ile Beck Depresyon Envanteri puanının .78 düzeyinde anlamlı bir ilişki gösterdiği, GSI puanı ile Sürekli Kaygı Ölçeği'nden alınan puan arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Aynı araştırmada Dağ

(1991), ölçekten alınan GSI puanlarına ilişkin alt kesim noktalarını da belirtmiş; 1.57 GSI puanının "hafif psikolojik belirtili", 2.14 GSI puanın ise "psikolojik belirtili" olarak yorumlanabileceğini ifade etmiştir.

Kılıç (1991), 72'si erkek, 50'si kız olmak üzere 122 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmada ölçeği oluşturan alt ölçeklerin güvenirlik katsayısının .84 ile .73 arasında değiştiğini belirtmiştir. Geçerlik çalışması kapsamında ölçeğin MMPI ile olan korelasyonuna bakılmış, iki ölçek arasındaki korelasyonun .50 ile .59 arasında değiştiği bulunmuştur.

Araştırmaya dâhil edilmesi düşünülen ebeveynlere SCL-90-R uygulanarak sahip oldukları psikolojik belirti düzeyleri ölçülmüştür. Dağ (1991) tarafından belirtilen kesme noktaları referans alınmış, GSI puanı 1.57'den düşük olan ebeveynler araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada kullanılan SCL-90-R'ye ait örnek forma EK 11'de yer verilmiştir.

3.4.1.5. Davranış kayıt çizelgesi (DKÇ)

Bilişsel-davranışçı ekol başta olmak üzere birçok terapi yaklaşımı danışma sonrasında yapılan gözlemlere büyük önem vermektedir. Gözlem tekniğine dayalı olan *aktivite listelemesi* bilişsel-davranışçı terapilerde sıklıkla kullanılan davranışçı tekniklerden birisidir. En basit haliyle danışana gün boyunca yaptığı aktiviteleri izlemek amacıyla saatlik bir liste kullanma ödevi verilir (Leahy, 2004). Danışan tarafından davranışlara ilişkin gözlem yapılmasına yönelik verilen ev ödevi danışana ilişkin veri toplanması açısından da yararlıdır. Gün içinde yapılan *etkinliklerin kaydı* tutulabileceği gibi gelecekte yapılması planlanan *etkinlikler şema* haline getirilerek de *faaliyet tabloları* oluşturulabilir. Oluşturulan *etkinlik tabloları* danışanı harekete geçirmek, hedeflenen davranışları planlamak ve davranışları değerlendirmek amacıyla da kullanılabilir. *Etkinlik çizelgeleri* problemli davranışların kaydını tutmak ve ortaya çıkış örüntüsünü ortaya çıkarmak açısından da önemlidir. Sigara kullanımı, kumar, öfke, tıkınırcasına yemek yeme gibi birçok problemin bilişsel-davranışçı terapi ile sağaltımında davranışların *etkinlik kartları*na kaydedilmesi istenmektedir. Dolayısıyla bu tür ödevler bilişsel davranışçı terapinin vazgeçilmez bir parçasını oluşturmaktadır (Beck, 2009; Beck, 2015). Düşünsel duygulanımcı terapilerde de benzer şekilde ödev verilerek her oturumun başlangıcında bir önceki oturumda verilen ödev üzerinden gidilmesi önerilmektedir (Köroğlu, 2008).

Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımında da gözlem tekniği kullanılmakta, danışandan çocuğuna yönelik *denetimsiz katılımlı gözlem*de bulunması istenmektedir**.** *Denetimsiz gözlem* yoluyla seçkisiz ve rastlantısal olarak çocuk tarafından sergilenen bütün davranışların gözlemlenmesi hedeflenmektedir. Dolayısıyla daha önceden plan yapılmaksızın gözlem odağına ait spontan davranışların doğal koşullarda ortaya çıktığı zaman tesadüfi olarak gözlenmesi söz konusudur. Ebeveynden istenilen *katılımlı gözlem*de ise gözlemcinin gözlenecek bireyle birlikte aynı olay ya da etkinliklere katılması söz konusudur (Özgüven, 2002).

Denetimsiz katılımlı gözleme örnek olarak Vetere ve Gale'in (1987) çalışması örnek olarak verilebilir. Çocuk odaklı problemlere sahip ailelerle çalışan araştırmacılar, aile üyelerinin terapi odası ile ev ortamında sergiledikleri davranışlar arasındaki farkları incelemişlerdir. Bu amaçla araştırmacı üç hafta boyunca aileye ait gezi, oyun, yemek, ev işi gibi bütün faaliyetlere dahil olmuş ve aileye yönelik gözlemlerde bulunmuşlardır. Araştırmacılar gözlem yoluyla elde edilen verilerden yola çıkarak; sınırlar, alt sistemler, üçgenler, aile üyeleri arasındaki koalisyonlar ve aile içi hiyerarşi gibi aile yapısına yönelik birçok sonuca ulaşmışlardır. Benzer bir biçimde Bacanlı da (1999); uzmanlar, öğretmenler veya ebeveynler tarafından çeşitli ortamlarda yapılan davranışsal gözlemlerin çocuğun davranışlarının ölçülmesinde kullanılabileceğini belirtmiştir.

Bu noktadan hareketle, araştırma kapsamında çocuğun davranışlarını incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış gözlem formu niteliğindeki "davranış kayıt çizelgesi" (DKÇ) oluşturulmuştur. Bu çizelge ebeveyn tarafından denetimsiz katılım yoluyla elde edilen gözlemleri kayıt altına almak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Davranış kayıt çizelgesinde yer alan veriler kullanılarak çocuğun hafta içi boyunca her etkinlik alanına (oyun, eğitsel uğraş, teknoloji vb.) ayırdığı süre dakika cinsinden hesaplanmıştır. Böylelikle ilk oturumlar ile son oturum arasında çocuğun davranışlarında ortaya çıkan değişim süre bazında hesaplanarak karşılaştırılmıştır. Araştırmada kullanılan boş DKÇ formuna EK 12'de, danışma sırasında doldurulmuş örnek DKÇ formuna ise EK 13'de yer verilmiştir.

3.5. Verilerin çözümlenmesi

Bu araştırmada, geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çeşitli değişkenler (problem davranış, ebeveynin algıladığı stres ve ebeveyn-çocuk etkileşimi) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla ön ölçüm ile son ölçüm verileri

bilgisayar ortamına aktarılarak puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Analiz öncesinde araştırma kapsamında toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediği, basıklık ve çarpıklık katsayısı ile Shapiro-Wilks normallik testi kullanılarak incelenmiştir.

Danışanların ön ölçüm-son ölçüm puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Normal dağılım gösteren verilerde İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılırken, normal dağılım göstermeyen verilerde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2010). Yapılan analiz sonucunda .05'den küçük olan p değerleri (probability veya olasılık) istatistiksel açıdan anlamlı (statistical significance) kabul edilmiştir (Kul, 2014).

Puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı bulunduğu durumlarda, istatistiksel anlamlılığa ek olarak etki büyüklüğüne de bakılmıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı bulunan farklılığın etki büyüklüğünü hesaplamak için parametik test sonuçlarında Green ve Salkind (2012) tarafından verilen formül kullanılarak "d" puanı; parametrik olmayan testlerde ise Rosenthal (1994) tarafından verilen formül kullanılarak "r" puanı hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü hesaplarında kullanılan istatistiksel formüller aşağıda sunulmuştur.

$$r = \sqrt{\frac{z^2}{N}} = \frac{|z|}{\sqrt{N}} \qquad d = \frac{t}{\sqrt{N}}$$

Hesaplanan etki büyüklükleri Green ve Salkind (2012) tarafından belirlenen kriterlere göre işaretinden (negatif veya pozitif olmasından) bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Buna göre etki büyüklüğünün 1'in üzerinde olması 'çok büyük', .8 'büyük', .5 'orta' ve .2 'küçük' veya 'az' etki olarak yorumlanmaktadır (Green ve Salkind, 2012).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu kapsamda öncelikle araştırmaya katılan bütün danışanlar tek bir deney grubu olarak ele alınmış ve araştırmanın genel amacı temel alınarak oluşturulan alt amaçlara yönelik istatistiksel analiz sonuçlarına 'Deney grubuna yönelik bulgular' başlığında yer verilmiştir. Daha sonra deney grubunu oluşturan danışanlarla gerçekleştirilen psikolojik danışma oturumlarının bireysel sonuçları ile danışma içerikleri 'Bireysel psikolojik danışmalara yönelik bulgular' başlığında sunulmuştur.

4.1. Deney grubuna yönelik bulgular

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlere, danışmanın başlangıcında SCL-90-R uygulanarak danışanların psikolojik belirti düzeyleri ölçülmüştür. Araştırmaya katılan danışanlara ait SCL-90-R genel belirti düzeyi puan sonuçlarına Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7
Deney Grubunu Oluşturan Danışanların SCL-90-R'den Aldıkları GSI Puanları

Danışan	GSI Puanı
Danışan 1	1.3
Danışan 2	.54
Danışan 3	.74
Danışan 4	.21
Danışan 5	.54

Tablo 7'de araştırmaya katılan danışanların SCL-90-R'den aldıkları GSI puanlarının .21 ile 1.3 arasında değiştiği ($\bar{X}$= .66) görülmektedir. Dağ (1991), SCL-90-R testi GSI alt ölçeğinden alınan 1.57 ve üzeri puanın psikolojik belirtiler için kesme noktası olduğunu belirtmiştir. Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya dâhil olan

ebeveynlerin GSI puanlarının kesme noktasının altında kaldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan danışanlara ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test ölçüm sonuçlarına Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8
Danışanlara Ait EKRÖ, GGA ve ASÖ Ön Test-Son Test Ölçüm Sonuçları

Danışan	EKRÖ Ön Test	EKRÖ Son Test	GGA Ön Test	GGA Son Test	ASÖ Ön Test	ASÖ Son Test
Danışan 1	38.00	27.00	10.00	9.00	14.00	4.00
Danışan 2	43.00	32.00	18.00	12.00	24.00	2.00
Danışan 3	42.00	27.00	15.00	8.00	30.00	18.00
Danışan 4	71.00	26.00	14.00	1.00	22.00	9.00
Danışan 5	36.00	24.00	10.00	2.00	20.00	8.00

Tablo 8 incelendiğinde araştırma kapsamında danışma yapılan ebeveynlerin son test puanlarının ön test puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Ön test ile son test puanları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için uygun istatistiksel yöntemi seçmek amacıyla EKRÖ, GGA ve ASÖ puanlarına ilişkin normallik değerleri hesaplanmıştır. EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test puanlarına yönelik olarak hesaplanan normallik değerlerine Tablo 9'de yer verilmiştir.

Tablo 9
EKRÖ, GGA ve ASÖ Ölçümlerine Ait Normallik Değerleri

	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
EKRÖ	.015*	1.876	4.250
GGA	.670	-.417	-.260
ASÖ	.831	.050	-1.105

* p<.05

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya dâhil olan danışanlara ait ASÖ ve GGA puanlarının normal dağılım gösterdiği, EKRÖ puanlarının ise normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bu bilgiler ışığında ASÖ ve GGA puanları kullanıldığında parametrik, EKRÖ puanı kullanıldığında ise parametrik olmayan analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan danışanların DKÇ verileri kullanılarak danışanların çocuklarının farklı etkinlik alanlarına (eğitsel uğraş, teknoloji kullanımı, ebeveyn etkileşimi ve oyun) ayırdıkları süreler dakika bazında hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan danışanlara ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm gözlem sonuçlarına Tablo 10'de yer verilmiştir.

Tablo 10
DKÇ Ön Ölçüm-Son Ölçüm Gözlem Sonuçları

Danışan	Eğitsel Ön Ölçüm (dakika)	Eğitsel Son Ölçüm (dakika)	Teknoloji Ön Ölçüm (dakika)	Teknoloji Son Ölçüm (dakika)	Ebeveyn Ön Ölçüm (dakika)	Ebeveyn Son Ölçüm (dakika)	Oyun Ön Ölçüm (dakika)	Oyun Son Ölçüm (dakika)
Danışan 1	440.00	260.00	705.00	450.00	210.00	355.00	195.00	425.00
Danışan 2	695.00	675.00	1020.00	600.00	.00	265.00	310.00	120.00
Danışan 3	360.00	765.00	990.00	180.00	300.00	825.00	200.00	30.00
Danışan 4	1380.00	525.00	150.00	30.00	.00	585.00	60.00	240.00
Danışan 5	810.00	470.00	165.00	120.00	.00	210.00	300.00	300.00

Tablo 10'de yer alan ön ölçüm ile son ölçüm süreleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için uygun istatistiksel yöntemi seçmek amacıyla DKÇ etkinlik alanlarına (eğitsel uğraş, teknoloji kullanımı, ebeveyn etkileşimi ve oyun) ayrılan süreye ilişkin normallik değerleri hesaplanmıştır. DKÇ etkinlik alanlarına ayrılan sürelere yönelik olarak hesaplanan normallik değerlerine Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11
DKÇ Etkinlik Alanlarına Ayrılan Sürelere İlişkin Normallik Değerleri

	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık
Eğitsel Uğraş	.155	1.431	2.912
Teknoloji Kullanımı	.108	.592	-1.250
Ebeveyn Etkileşimi	.167	.977	.736
Oyun	.821	-.059	-.552

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya dâhil edilen danışanların çocuklarının 'eğitsel uğraş', 'teknoloji kullanımı', 'ebeveyn etkileşimi' ve 'oyun'a ayırdıkları sürenin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bilgiler ışığında DKÇ gözlem verilerinin kullanıldığı durumlarda parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Alt amaç 1: Araştırmaya katılan danışanların EKRÖ'den aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların EKRÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Tablo 12'de ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuş, Tablo 13'de ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 12
EKRÖ Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Ölçüm (EKRÖ)	N	$\bar{X}$	S	En Küçük Puan	En Büyük Puan
Ön test	5	46.00	14.27	36	71
Son test	5	27.20	2.95	24	32

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya dâhil olan danışanların son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından daha düşük olduğu dikkati çekmektedir. Ön test ile son test puan ortalamaları arasında bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13
EKRÖ Ön Test ve Son Test Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm (EKRÖ)		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p	r
Ön test-Son test	Negatif Sıralar	5	3.00	15.00	-2,032	.042	.90
	Pozitif Sıralar	0	.00	.00			
	Eşit	0					
	Toplam	5					

Tablo 13 incelendiğinde, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre danışanların EKRÖ ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($z= -2.032$, $p<.05$). Sıra ortalaması ile sıra toplamları dikkate alındığında, ortaya çıkan farkın ön test puanları (negatif sıralar ya da

başlangıç ölçümü) lehine olduğu, dolayısıyla araştırmaya dâhil olan danışanların ön test puanlarının son test puanlarından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Ortalama puanlar arasındaki anlamlı farklılığın etki büyüklüğü ise r= .90 olarak hesaplanmıştır. Başka bir ifade ile EKRÖ ön test-son test sonuçları, araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etki büyüklüğünün 'büyük' düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

Alt amaç 2: Araştırmaya katılan danışanların GGA'dan aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların GGA'dan aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14
GGA Ön Test ve Son Test Puanları için t-Testi Sonuçları

Ölçüm (GGA)	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	d
Ön test	5	13.40	3.44	4	3.64	.022	1.63
Son test	5	6.40	4.72				

Tablo 14 incelendiğinde, danışanların GGA'dan aldıkları puan ortalamalarının danışma öncesinde $\bar{X}_{Ön\ test}$= 13.40 iken, danışma sonrasında $\bar{X}_{Son\ test}$= 6.40'a düştüğü görülmektedir. İlişkili Örneklemler İçin t-Testi sonuçlarına göre danışanların GGA ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(4)}$= 3.64, p<.05). Ortalama puanlar arasındaki anlamlı farklılığın etki büyüklüğü ise d= 1.63 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla GGA ön test-son test sonuçları, araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etki büyüklüğünün 'çok büyük' düzeyde olduğunu göstermektedir.

Alt amaç 3: Araştırmaya katılan danışanların ASÖ'den aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların ASÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla İlişkili

Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 15'de yer verilmiştir.

Tablo 15
ASÖ Ön Test ve Son Test Puanları için t-Testi Sonuçları

Ölçüm (ASÖ)	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	d
Ön test	5	22.00	5.83	4	6.55	.003	2.93
Son test	5	8.20	6.18				

Tablo 15 incelendiğinde, danışanların ASÖ'den aldıkları puan ortalamalarının danışma öncesinde $\bar{X}_{Ön\ test}$= 22.00 iken, danışma sonrasında $\bar{X}_{Son\ test}$= 8.20'ye düştüğü görülmektedir. İlişkili Örneklemler İçin t-Testi sonuçlarına göre danışanların ASÖ ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(4)}$= 6.55, p<.05). Ortalama puanlar arasındaki anlamlı farklılığın etki büyüklüğü ise d= 2.93 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla ASÖ ön test-son test sonuçları, araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etki büyüklüğünün 'çok büyük' düzeyde olduğunu göstermektedir.

Alt amaç 4: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'eğitsel uğraşlar'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının hafta boyunca 'eğitsel uğraşlar'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 16'de yer verilmiştir.

Tablo 16
Araştırmaya Katılan Danışanların Çocuklarına Ait "Eğitsel Uğraş" Ön ölçüm ve Son Ölçüm Süreleri için t-Testi Sonuçları

Ölçüm (Eğitsel)	N	$\bar{X}$ (dakika)	S	Sd	t	p
Ön ölçüm	5	737.00	403.39	4	.962	.391
Son ölçüm	5	539.00	195.17			

Tablo 16 incelendiğinde, çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları süre ön ölçümde $\bar{X}_{Ön\ ölçüm}$= 735 dakika iken, son ölçümde $\bar{X}_{Son\ ölçüm}$= 539 dakikaya düşmüştür. İlişkili Örneklemler İçin t-Testi sonuçlarına göre ön ölçüm ve son ölçüm süre ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{(4)}$=.962, p>.05).

Alt amaç 5: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'teknoloji kullanımı'na ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'teknoloji kullanımı'na ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 17'de yer verilmiştir.

Tablo 17
Araştırmaya Katılan Danışanların Çocuklarına Ait "Teknoloji Kullanımı" Ön ölçüm ve Son Ölçüm Süreleri için t-Testi Sonuçları

Ölçüm (Teknoloji)	N	$\bar{X}$ (dakika)	S	Sd	t	p
Ön ölçüm	5	606.00	427.51	4	2.428	.072
Son ölçüm	5	276.00	239.44			

Tablo 17 incelendiğinde, çocukların teknoloji kullanımına ayırdıkları süre ön ölçümde $\bar{X}_{Ön\ ölçüm}$= 606 dakika iken, son ölçümde $\bar{X}_{Son\ ölçüm}$= 276 dakikaya düşmüştür. İlişkili Örneklemler İçin t-Testi sonuçlarına göre ön ölçüm ve son ölçüm süre ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{(4)}$=2.428, p>.05).

Alt amaç 6: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'ebeveyn etkileşimi'ne ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'ebeveyn etkileşimi'ne ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 18'de yer verilmiştir.

Tablo 18
Araştırmaya Katılan Danışanların Çocuklarına Ait "Ebeveyn Etkileşimi" Ön ölçüm ve Son Ölçüm Süreleri için t-Testi Sonuçları

Ölçüm (Ebeveyn)	N	$\bar{X}$ (dakika)	S	Sd	t	p	d
Ön ölçüm	5	102.00	143.25	4	-3.935	.017	-1.76
Son ölçüm	5	448.00	254.79				

Tablo 18 incelendiğinde, çocukların ebeveyn etkileşimine ayırdıkları süre ön ölçümde $\bar{X}_{\text{Ön ölçüm}}$= 102 dakika iken, son ölçümde $\bar{X}_{\text{Son ölçüm}}$= 448 dakikaya yükselmiştir. İlişkili Örneklemler İçin t-Testi sonuçlarına göre ön ölçüm ve son ölçüm süre ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(4)}$=-3.935, p<.05). Ortalama puanlar arasındaki anlamlı farklılığın etki büyüklüğü ise d= -1.76 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla analiz sonuçları, araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etki büyüklüğünün 'çok büyük' düzeyde olduğunu göstermektedir.

Alt amaç 7: Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'oyun'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'oyun'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını incelemek amacıyla İlişkili Örneklemler İçin t-Testi (Paired Sample t-Test) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 19'de yer verilmiştir.

Tablo 19
Araştırmaya Katılan Danışanların Çocuklarına Ait "Oyun" Ön ölçüm ve Son Ölçüm Süreleri için t-Testi Sonuçları

Ölçüm (Oyun)	N	$\bar{X}$ (dakika)	S	Sd	t	p
Ön ölçüm	5	213.00	101.09	4	-.116	.914
Son ölçüm	5	223.00	154.01			

Tablo 19 incelendiğinde, çocukların oyuna ayırdıkları süre ön ölçümde $\bar{X}_{\text{Ön ölçüm}}$= 213 dakika iken, son ölçümde $\bar{X}_{\text{Son ölçüm}}$= 223 dakikaya yükselmiştir. İlişkili

Örneklemler İçin t-Testi sonuçlarına göre ön ölçüm ve son ölçüm süre ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmektedir ($t_{(4)}$=-.116, p>.05).

4.2. Bireysel psikolojik danışmalara yönelik bulgular ve danışma içerikleri

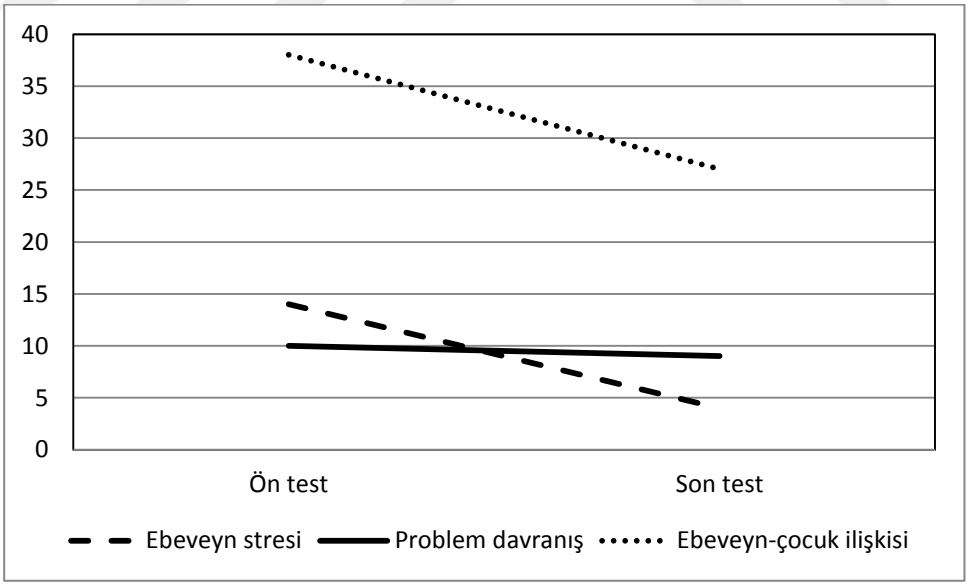
4.2.1. Danışan 1'e yönelik bulgular ve danışma içeriği

4.2.1.1. Danışan 1'e yönelik bulgular

Danışan 1'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test puanları Tablo 20'de sunulmuş, bu puanlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 6'da yer verilmiştir.

Tablo 20
Danışan 1'e Ait EKRÖ, GGA ve ASÖ Ön Test-Son Test Sonuçları

Danışan 1	EKRÖ (Ebeveyn-çocuk ilişkisi)	GGA (Problem davranış)	ASÖ (Ebeveyn stresi)
Ön test	38	10	14
Son test	27	9	4



Şekil 6. Danışan 1'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği

Tablo 20 incelendiğinde danışmanın başlangıcında Danışan 1'in ASÖ'den 14 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveynin algıladığı stres

düzeyine etki edip etmediğini belirlemek amacıyla danışmanın sonunda yeniden ASÖ uygulanmış ve danışanın stres puanının %71.43 azalarak 4'e gerilediği görülmüştür.

Psikolojik danışmanın başlangıcında çocuğun problem davranışlarını ölçmek amacıyla uygulanan GGA'dan ebeveynin 10 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin çocuğun problem davranışları üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla danışana son oturumda yeniden GGA uygulanmış ve çocuğun problem davranış test puanının %10 azalarak 9'a gerilediği bulunmuştur.

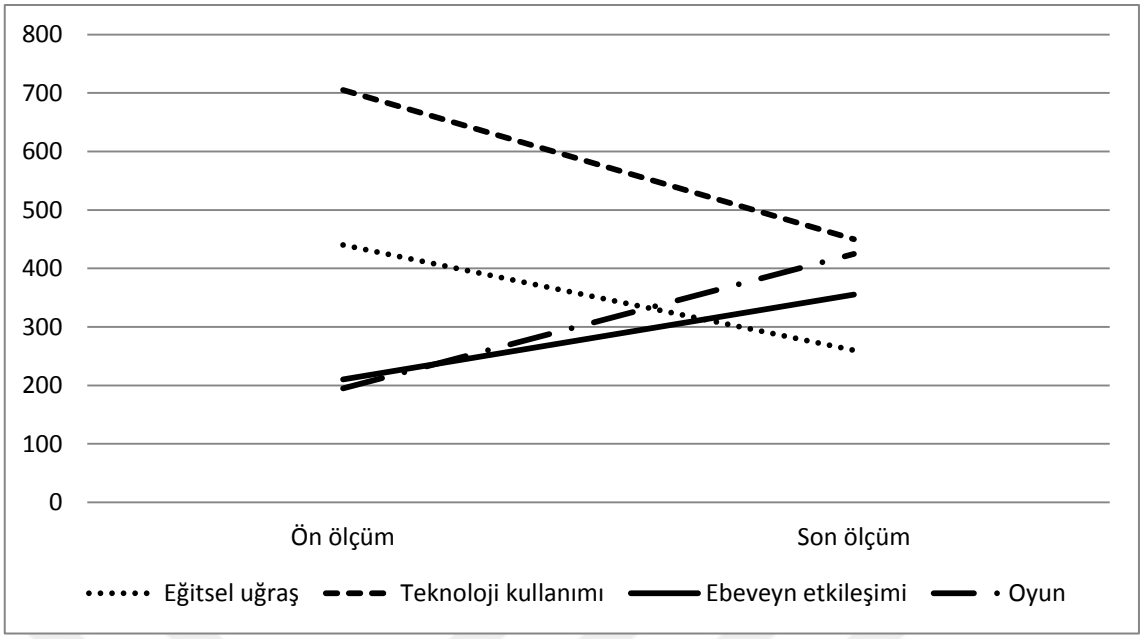
Gerçekleştirilen ilk oturumda Danışan 1'in EKRÖ'den 38 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveyn kabul düzeyine etki edip etmediğini ölçmek amacıyla danışmanın sonunda yeniden EKRÖ uygulanmış ve test puanının %28.95 azalarak 27'ye gerilediği görülmüştür.

Yapılan üç ölçüm birlikte değerlendirildiğinde araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımı Danışan 1'in algıladığı stresi azaltmış, ebeveyn-çocuk ilişkisini geliştirmiş, çocuğun problem davranışlarının ise az da olsa azalmasını sağlamıştır.

Danışan 1'in danışmaya getirdiği ilk DKÇ ile son oturumda getirilen DKÇ'de yer alan gözlem sonuçları Tablo 21'de sunulmuş, bu sonuçlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 7'de yer verilmiştir.

Tablo 21
Danışan 1'e ait DKÇ Ön Ölçüm-Son Ölçüm Sonuçları

Danışan 1	Eğitsel uğraş (dakika)	Teknoloji kullanımı (dakika)	Ebeveyn etkileşimi (dakika)	Oyun (dakika)
Ön ölçüm	440	705	210	195
Son ölçüm	260	450	355	425



Şekil 7. Danışan 1'e ait *DKÇ* ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği

Tablo 21'e bakıldığında danışmanın başlangıcında getirilen DKÇ'de çocuğun eğitsel uğraşlara 440 dakika ayırdığı görülmektedir. Son oturumun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %40.91 azalarak 260 dakikaya gerilemiştir.

Danışan 1 tarafından DKÇ'nin getirildiği ilk oturumda, çocuğun teknolojik araçlarla 705 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun yapıldığı hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %36.17 azalarak 450 dakikaya düşmüştür.

İlk oturumlarda getirilen DKÇ'de, çocuğun ebeveyni ile 210 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %69 artarak 355 dakikaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma sürecinin başlarında çocuğun oyun oynamaya ayırdığı sürenin 195 dakika olduğu görülmektedir. Bu süre danışmanın sonlandırıldığı hafta getirilen DKÇ'de %117.95 artarak 425 dakikaya yükselmiştir.

DKÇ kullanılarak elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde psikolojik danışma süreci ile birlikte çocuğun teknoloji kullanımı ile eğitsel uğraşlara ayırdığı süre azalmış, oyun ve ebeveyn ile geçirdiği süre ise artmıştır.

4.2.1.2. Danışan 1 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler

Danışan 35 yaşındadır ve ilköğretim mezunudur. Ev hanımıdır. İki kız çocuğu annesidir. Eşi 40 yaşındadır ve özel sektörde çalışmaktadır.

Adım 1: Bu adımda danışanın yardım alma sebebini öğrenmeye yönelik olarak ön görüşme yapılmıştır. Danışan, küçük kızı ile yaşadığı çeşitli problemler nedeniyle yardım almak istediğini belirtmiştir. Danışan, çocuğu ile ilgili ne tür problemler yaşadığı sorulduğunda, çocuğunun:

- İçe kapanık ve duygusal açıdan kırılgan olduğunu, kendisine yapılan en küçük uyarıda bile hemen ağlama başladığını;
- Başkasına ait olan eşyaları izinsiz aldığını ve eşyalara zarar verdiğini, evdeki diş macununu ve babasının tıraş köpüğünü sıkarak bitirdiğini, evdeki perdeleri makasla kestiğini, makyaj malzemelerini izin almadan kullandığını, kimi zaman makyaj malzemelerini kırdığını veya kullanılmaz hale getirdiğini;
- Saçlarını makasla kestiğini;
- Yalan söylediğini veya etrafındakileri yanıltmaya çalıştığını (ev ödevlerini yapmadığı halde yaptığını söyleme vb.);
- Ablasına ve diğer aile üyelerine sürekli bağırdığını;
- İdrarını tutma ile ilgili problem yaşadığını, tuvalete gitme fırsatı olsa veya uygun bir biçimde hatırlatılsa bile annesinin yanında tuvaletini altına yaptığını belirtmiştir.

Yaşanılan bu problemlerle ilgili olarak anaokulunda bulunan psikolojik danışma ve rehberlik servisine başvurduklarını, bunun dışında herhangi bir profesyonel yardım almadıklarını belirtmiştir. Özellikle idrar kaçırma probleminin fizyolojik kökenli olabileceği düşünüldüğü için çocuk doktoruna başvurulması gerektiği danışana belirtilmiştir.

Psikolojik danışma süreci danışana anlatılmış ve bu süreçte özellikle ebeveyn ile çalışılacağı belirtilmiştir. Oturumların süresi, danışandan beklenilenler ve sürecin ne şekilde devam edeceği hakkında danışana bilgi verilmiştir. Danışanın bilgilendirilmesinin ardından bu koşullarda danışmaya devam edip etmek istemediği sorulmuş, danışmaya katılma konusunda gönüllü olduğunu beyan eden danışana "Gönüllü katılım formu" (onam formu) ve araştırma kapsamında kullanılacak ölçme araçları verilerek danışanın doldurması istenmiştir. Danışan ve danışman için uygun olan gün ve saat belirlenerek bir sonraki hafta için danışana randevu verilmiştir. Danışanla ilk görüşmenin gerçekleştirildiği bu adım bir oturum sürmüştür.

Adım 2: Bu adımda danışanın çocuğu ile yaşadığı problemlere yönelik anamnez alınmıştır. Problem öyküsünde özellikle dışa atım problemi üzerinde yoğunlaşılmıştır.

Bu problemin ilk ortaya çıkışından danışmaya gelene kadar yaşanan süreç ele alınmıştır. Problemin yaşanma sıklığı, artış ve azalma durumu, kimin yanında daha çok yaşandığı, ne şekilde müdahale edildiği, ne şekilde çözülmeye çalışıldığı gibi noktalar özellikle aydınlatılmaya çalışılmıştır. Bu aşamada çocuğun dışa atım probleminin sadece evde görülmediği, çocuğun okulda da benzer problemleri zaman zaman yaşadığı ortaya çıkmıştır. Kızının ders aralarında değil de ders esnasında tuvalete gitmeyi istediğini, kimi zaman sınıf içinde de dışa atım ile ilgili problem yaşandığını anne belirtmiştir. Okulda yaşanılan dışa atım problemlerinde hemen anneye haber verildiği ve annenin çocuğunu temizleyip yeni kıyafetler giydirmek için okula geldiği, bu tür olayların ardından okulun bitmesini beklemeden kızını eve götürdüğü danışan tarafından ifade edilmiştir. Dışa atım ile ilgili yaşanılan problemlerin sonrasında annenin neler hissettiği ve bu duygularını çocuğuna ne şekilde yansıttığı da bu adım çerçevesinde ele alınmıştır.

Anamnez alınırken sadece dışa atım bozukluğu ile sınırlı kalınmayarak problem yaşanabilecek diğer alanlara yönelik de öykü alınmıştır. Danışan, kızının ev içinde çok dağınık olduğunu, hem oyun hem de ders malzemelerini sürekli ortada bıraktığını, dağıttığını ve toplamayı reddettiğini belirtmiştir. Danışan, bu problemi çözmek için de çok uğraştığını ancak başarıya ulaşamadığını, artık vazgeçtiğini ve çocuğunun dağıttığı eşyaları her gün kendisinin toplamaya başladığını ifade etmiştir. Danışan aracılığıyla çocuğun problem davranışlarına yönelik detaylı öykünün alındığı bu adıma yönelik iki oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 3: Bu adımda danışandan aile geçmişine yönelik öykü alınmış ve danışmaya yönelik hedefler belirlenmiştir. Eşi ile tanışmalarından başlayarak günümüze kadar geçen sürece ilişkin aile yaşam öyküsü dinlenilmiştir. Çift ilişkisiyle ilgili olarak ve köken aileler açısından evlilik boyunca yaşanılanlar hakkında danışandan bilgi alınmıştır. Özellikle geçmişte yaşanılan problemler ile bu problemlerin güncel çift ilişkisi ile aileye yönelik olası etkileri arasında ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Ebeveynlerin aile içindeki sorumlulukları ve görev dağılımları ile aile üyelerinin birbirleriyle olan ilişkileri bu adımda gündeme getirilmiştir.

Üç adım boyunca elde edilen bilgiler de göz önünde bulundurularak danışan ile birlikte çocuğa ait:

- İdrar kaçırma,
- Yalan söyleme,
- Eşyalara zarar verme,

- Tuvalete gitme ihtiyacı geldiği zaman tuvalete gidip bu ihtiyacını gidermeyerek idrarını tutma,
- Okulda ders aralarında değil de derste tuvalete gitmeyi tercih etme,
- Okulda ve evde annesi olmadan tuvalete gitmeyi reddetme,
- Okulda ve evde çekingen ve içe kapanık davranışlara sahip olma,
- Ayda bir veya iki defa dışkı kaçırma ile ilgili problem yaşama,
- Odasındaki eşyalarını sürekli dağıtma ve toplamayı reddetme problem davranışları danışmanın hedefi olarak belirlenmiş, bu hedeflere yönelik amaçlar oluşturulmuştur.

Aile öyküsü alınarak danışmaya yönelik hedeflerin belirlendiği bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 4: Bu adım çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Oturumun başında danışan, çocuğunu dışa atım problemi ile ilgili olarak çocuk doktoruna götürdüğünü, çocuğunda dışa atım problemine neden olabilecek herhangi bir fizyolojik bulguya rastlanmadığını belirtmiştir. Çocuk ve ebeveyn davranışlarına yönelik davranış kayıt çizelgesi danışan ile birlikte incelenmiştir. Çocuğun gün içinde yaptıkları, görevleri, gerçekleştirdiği davranışlar ile bu davranışları kimin isteğiyle yaptığı özellikle sorulmuştur. Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin katı sınıra sahip ve birbirlerinden kopuk bir şekilde gerçekleştiği dikkati çekmiştir. Çocuğun ödev yapma, televizyon izleme, arkadaşlarıyla oyun oynama ile çeşitli sosyal faaliyetlere vakit ayırdığı; annenin ise evin düzeninin sürdürülmesine yönelik uğraşlarla daha çok ilgilendiği ortaya çıkmıştır. Çocuğun sorumluluklarının farkında olduğu, birçok görevi kendi başına yapabildiği, sosyal ilişkiler açısından yetkin davranışlar sergileyebildiği görülmüştür. Çocuk ve ebeveyn davranışlarının danışan ile birlikte değerlendirildiği bu adım tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

Adım 5: Bu adım çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bir önceki adımda danışan tarafından getirilen davranış kayıt çizelgesi ile bu adımda getirilen davranış çizelgesi birlikte değerlendirilerek çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkiye yönelik danışma yapılmıştır. İlk olarak danışan tarafından getirilen davranış çizelgesi danışan ile birlikte incelenmiş, daha sonra çizelgede yer alan aktivitelere yönelik dizilim çalışması yapılmıştır. Dizilim çalışması yapılırken ebeveyn-çocuk etkileşimi arasında ilişki kurulmaya çalışılmıştır.

Dizilim çalışmasında özellikle ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin niteliğine vurgu yapılmıştır. Çocuk-ebeveyn alt sistemindeki katı sınırlar bu noktada öne çıkartılmıştır. Ebeveyn ile çocuğun gün içerisinde gerçekleştirdiği faaliyetlerin birbirinden uzak bir şekilde gerçekleştirildiği, birlikte yaptıkları etkinliklerin süre olarak az ve ebeveyn sıcaklığı açısından yetersiz olduğuna vurgu yapılmıştır. Ebeveyninden yeterli sıcaklığı hissetmeyen çocuğun ebeveyni tarafından reddedildiğini hissedebileceğine vurgu yapılarak ebeveyn reddi ile çocuğun problem davranışları arasındaki ilişkinin danışan tarafından anlaşılması sağlanmıştır. Bu adım ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkiyi geliştirmek amacıyla ebeveyn kabul davranışları artırmaya yönelik ödevlendirmeyle sonlandırılmıştır. Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilen bu adıma yönelik tek oturum yapılmıştır.

Adım 6: Bu adım ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmek amacıyla yapılmıştır. Önceki hafta ebeveyn kabul davranışına yönelik olarak verilen ödev bu adımın temel gündemini oluşturmuştur. Oturumun başında danışan bu görevi gerçekleştirmeden önce çok zorlanacağını düşündüğünü itiraf etmiştir. Ancak ebeveyn kabul davranışlarını gerçekleştirmeye başladığında çok kolay yapabildiğini fark ettiğini belirtmiş, bu durumun kendisinin de şaşırdığını ifade etmiştir. Fiziksel ve sözel kabul davranışlarını kızına gösterdiğini, bunun karşılığında ise kızının kendisine çeşitli sevgi ifadelerinde bulunduğunu söylemiştir.

Problem davranışların seyri danışana sorulmuş ve geçen oturumdan bu yana kızındaki temel problem davranış olarak değerlendirdiği dışa atım ile ilgili herhangi bir problem yaşanmadığını belirtmiştir. Çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkinin güçlendirilmesinin temel gündemi oluşturduğu bu adıma yönelik bir oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 7: Bu adımda problem davranışlar, zaman ve çevresel koşullar bağlamında ele alınmıştır. Danışanın çocuğu ile yaşadığı problemler ile bu problemlerin ne zaman ve hangi çevresel koşullarda ortaya çıktığı üzerine danışma yapılmıştır. Kızının daha önce tuvalet ihtiyacını sadece kendisinin yanında giderdiğini, yanında annesinin olmadığı durumlarda ise tuvalete gitmeyi reddettiğini belirtmiştir. Dışa atım ile ilgili problemlerin kızı ile ilgilenmediği, başka kişilere vakit ayırdığı durumlarda (komşu ziyareti, misafirin eve gelmesi vb.) daha fazla görüldüğünü fark ettiğini vurgulamıştır.

Geçen oturuma benzer bir biçimde bu hafta da dışa atım ile ilgili herhangi bir problem yaşanmadığı danışan tarafından ifade edilmiştir. Danışan, bunlara ek olarak kızının bu hafta yanında kimse olmadan da tuvalet ihtiyacını kendi başına giderdiğini belirtmiştir. Son günlerde okulda da dışa atım ile ilgili problem yaşamadıklarını vurgulamıştır. Kızının kendi başına tuvalete gitmesinin ve okulda problem yaşamamasının çok büyük bir gelişme olduğunu özellikle dile getirmiştir. Danışana, çocuğun dışa atım problemi yaşamadığı zamanlarla ilgili olarak takdir edilmesi, evde ve okulda kendi başına tuvalete gitme davranışının ise desteklenerek bu konuda çocuğun cesaretlendirilmesi özellikle belirtilmiştir. Danışan ile birlikte problemin zaman ve çevresel koşullar bağlamında ele alındığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 8: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışları danışan ile birlikte yeniden değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen oturumlar ile ilgili genel bir değerlendirme danışan ile birlikte yapılmıştır. Danışandan danışmanın başında kızının yaşadığı problem davranışlar ile çocuğunun şu anda sahip olduğu problem davranışlar arasında karşılaştırma yapması istenmiştir. Danışma başında belirlenen hedefler teker teker gözden geçirilerek hangi hedeflere ulaşıldığı veya ulaşılmadığı hakkında genel bir değerlendirme yapılmıştır. Danışan kızının artık hem evde hem okulda dışa atım ile ilgili problem yaşamadığını, buna ek olarak tuvalet ihtiyacını hiç kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan giderebildiğini belirtmiştir. İlk oturumlarda belirttiği, kendisine veya başkalarının eşyalarına zarar verme davranışlarının ise artık görülmediğini belirtmiştir. Kızının artık evdeki eşyalara zarar vermediğini aksine birçok açıdan kendisinin işlerini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Önceleri kızının içe kapanık olmasına rağmen artık okulda ve evde daha fazla girişken olduğunu, önceleri kendisini sevmeye çalışan birisi olduğunda hemen annesinin arkasına saklandığını ancak artık bu tür davranışlar göstermediğini belirtmiştir. Benzer bir biçimde öğretmeninden de sınıfta daha aktif olmaya başladığı ile ilgili geribildirimler aldığını, kızının artık sınıfta daha fazla söz alarak özgüvenli birisi haline geldiğini öğretmeninden duyduğunu belirtmiştir. Öğretmeni artık kızına "Sen yeteri kadar söz aldın, artık parmak kaldırma!" dediğini, önceleri sınıf içi faaliyetlerde pasif olan kızına yönelik öğretmenin bunları söylemesine çok sevindiğini belirtmiştir.

Gerçekleştirilen hedefler dışında gerçekleştirilmeyen hedeflerle ilgili de görüşülmüş, kızının odasını sürekli dağıtma ve toplamama davranışının devam ettiğini

danışan belirtmiştir. Bu problemin kendisi için ne kadar önemli olduğu sorulmuş, danışan ulaşılan hedefler yanında kalan bu problemin artık kendisi için çok önemli olmadığını ancak bu problemi de çözerse kızı ile ilgili hiçbir sorununun kalmayacağını belirtmiştir. Danışana belirttiği bu probleme yönelik gözlem yapması ve davranış kayıt çizelgesinde bunları özellikle belirtmesi görevi verilerek oturum sonlandırılmıştır. Problem davranışların yeniden değerlendirildiği bu adıma yönelik olarak tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 9: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yapılabilecek müdahaleleri belirlemeye ve belirlenen müdahaleleri uygulamaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu adımda özellikle bir önceki oturumda danışan tarafından belirtilen kızının odasını toplamaması, eşyalarını dağınık bırakması, ders malzemelerini toplamaması davranışı üzerinde durulmuştur. Danışan havaların soğuk olması nedeniyle çocukların bütün faaliyetlerini salonda gerçekleştirdiklerini, bu nedenle ister istemez bütün eşyaların dağınık hale geldiğini belirtmiştir. Havaların ısınmaya başlaması ile birlikte çocuklarından ödev yapma, oyun oynama gibi davranışlarını sadece odalarında gerçekleştirmesini istediğini; ödev yaptıktan sonra ders malzemelerinin toplanmadan oyuna geçmeme kuralı koyduğunu, benzer bir biçimde oyun oynamaları bittikten sonra da oyuncakları düzenlemeden bir sonraki etkinliğe geçilmesine izin vermediğini belirtmiştir. Bu şekilde bir çözüm bulduğunu ve çocuklarında bu çözüme hemen uyum sağladıklarını belirtmiştir. Danışanın yaşadığı probleme yönelik çözüm önerileri araştırması ile bulduğu çözümleri uygulayarak çözüme ulaşması desteklenmiştir. Danışanın ebeveynlik gücüne, çocukları ile arasındaki iyi ilişkiye ve problemleri çözme becerisine özellikle vurgu yapılmıştır. Çocuğun problem davranışlarına yönelik çözümlerin gündeme getirildiği bu adıma yönelik bir oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 10: Bu adım genel olarak bütün süreci değerlendirme, danışanla vedalaşarak süreci sonlandırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu oturumda, ilk oturumdan bu zamana geçen sürecin genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. İlk oturumdaki problem davranışlar ile şimdiki durum, danışan ile birlikte karşılaştırılmıştır. Çocuğunun danışmaya başladığında sahip olduğu problem davranışların artık kalmadığı danışan tarafından belirtilmiştir. Bu değişimi sadece kendisinin fark etmediğini; eşi, arkadaşları, kızının öğretmenleri tarafından da olumlu geribildirimler aldığını özellikle vurgulamıştır.

Danışanda ve kızında ortaya çıkan değişimin danışanın gücü ve çabaları sayesinde gerçekleştiği özellikle belirtilmiştir. İlk oturumdan bu oturuma kadar geçen süredeki davranış kayıt çizelgeleri de incelenerek hem ebeveyndeki hem çocuktaki değişim yeniden değerlendirilmiş ve danışma süreci sonlandırılmıştır. On adım boyunca yapılan danışmaların genel olarak değerlendirilerek sürecin sonlandırıldığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

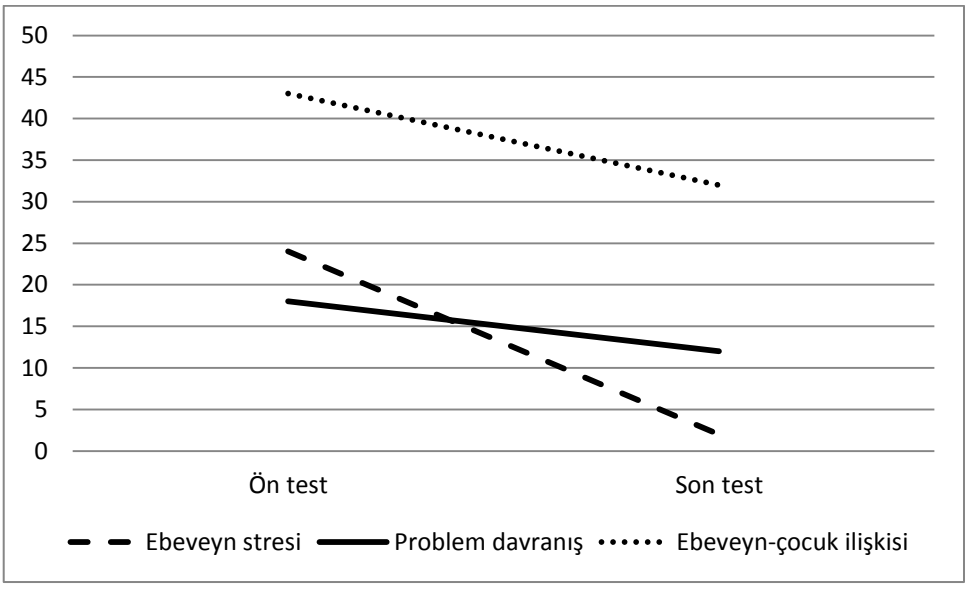
4.2.2. Danışan 2'ye yönelik bulgular ve danışma içeriği

4.2.2.1. Danışan 2'ye yönelik bulgular

Danışan 2'ye ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test puanları Tablo 22'de sunulmuş, bu puanlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 8'de yer verilmiştir.

Tablo 22
Danışan 2'ye Ait EKRÖ, GGA ve ASÖ Ön Test-Son Test Sonuçları

Danışan 2	EKRÖ (Ebeveyn-çocuk ilişkisi)	GGA (Problem davranış)	ASÖ (Ebeveyn stresi)
Ön test	43	18	24
Son test	32	12	2



Şekil 8. Danışan 2'ye ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği

Tablo 22 incelendiğinde danışmanın başlangıcında Danışan 2'nin ASÖ'den 24 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveynin algıladığı stres düzeyine etki edip etmediğini belirlemek amacıyla danışmanın sonunda yeniden ASÖ uygulanmış ve danışanın stres puanının %91.67 azalarak 2'ye gerilediği görülmüştür.

Psikolojik danışmanın başlangıcında çocuğun problem davranışlarını ölçmek amacıyla uygulanan GGA'dan ebeveynin 18 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin çocuğun problem davranışları üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla danışana son oturumda yeniden GGA uygulanmış ve çocuğun problem davranış test puanının %33.33 azalarak 12'ye gerilediği bulunmuştur.

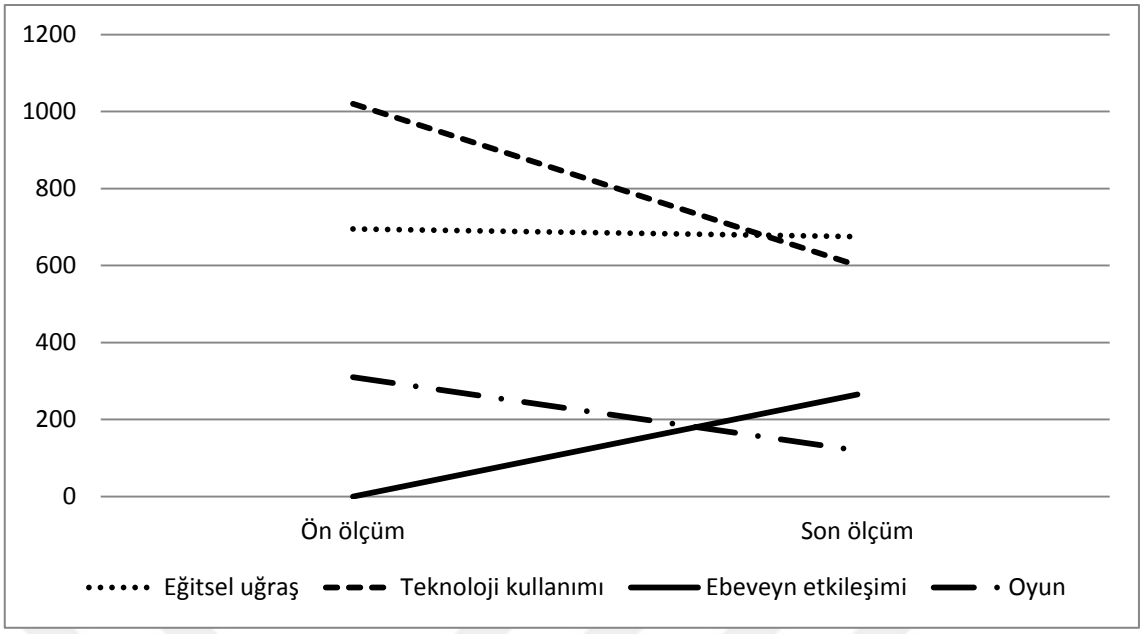
Gerçekleştirilen ilk oturumda Danışan 2'nin EKRÖ'den 43 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveyn kabul düzeyine etki edip etmediğini ölçmek amacıyla danışmanın sonunda yeniden EKRÖ uygulanmış ve test puanının %25.58 azalarak 32'ye gerilediği görülmüştür.

Yapılan üç ölçüm birlikte değerlendirildiğinde araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımı Danışan 2'nin algıladığı stres ile çocuğunun sahip olduğu problem davranışların azalmasını, ebeveyn-çocuk ilişkisinin ise gelişmesini sağlamıştır.

Danışan 2'nin danışmaya getirdiği ilk davranış kayıt çizelgesi ile son oturumda getirilen DKÇ'de yer alan gözlem sonuçları Tablo 23'de sunulmuş, bu sonuçlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 9'de yer verilmiştir.

Tablo 23
Danışan 2'ye Ait DKÇ Ön Ölçüm-Son Ölçüm Sonuçları

Danışan 2	Eğitsel uğraş (dakika)	Teknoloji kullanımı (dakika)	Ebeveyn etkileşimi (dakika)	Oyun (dakika)
Ön ölçüm	695	1020	0	310
Son ölçüm	675	600	265	120



Şekil 9. Danışan 2'ye ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği

Tablo 23'e bakıldığında danışmanın başlangıcında getirilen DKÇ'de çocuğun eğitsel uğraşlara 695 dakika ayırdığı görülmektedir. Son oturumun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %2.88 azalarak 675 dakikaya gerilemiştir.

Danışan 2 tarafından DKÇ'nin getirildiği ilk oturumda, çocuğun teknolojik araçlarla 1020 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun yapıldığı hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %41.18 azalarak 600 dakikaya düşmüştür.

İlk oturumlarda getirilen DKÇ'de, çocuğun ebeveyni ile birlikte zaman geçirmediği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre 265 dakikaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma sürecinin başlarında çocuğun oyun oynamaya ayırdığı sürenin 310 dakika olduğu görülmektedir. Bu süre danışmanın sonlandırıldığı hafta getirilen DKÇ'de %61.29 azalarak 120 dakikaya düşmüştür.

DKÇ kullanılarak elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde psikolojik danışma süreci ile birlikte çocuğun teknoloji kullanımı, eğitsel uğraş ve oyuna ayırdığı sürenin azaldığı; ebeveyn ile geçirilen sürenin ise arttığı görülmüştür.

4.2.2.2. Danışan 2 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler

Danışan 33 yaşındadır ve lise mezunudur. İki erkek çocuk annesidir. Ev hanımıdır. Eşi 38 yaşındadır ve özel bir firmada çalışmaktadır.

Adım 1: Bu adımda danışanın yardım alma nedenini öğrenmeye yönelik olarak ön görüşme yapılmıştır. Danışan, küçük oğlunun 'dikkat eksikliği' problemi nedeni ile yardım almak istediğini belirtmiştir. Geçen sene dikkat dağınıklığı ve buna benzer yakınmalarla çocuk psikiyatristine başvurduklarını, doktor tarafından oğluna "Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu" teşhisi konulduğunu söylemiştir. Çocuk psikiyatristi tarafından verilen ilaçların bir sene boyunca düzenli bir şekilde kullanıldığını, ilacın az da olsa yararını gördüklerini ifade etmiştir. Bir senelik tedavinin ardından çocuk psikiyatristinin çocuğun davranışlarına yönelik düzenleyebilecekleri farklı bir tedavi olmadığını, çocuğun semptomlarını azaltmada psikoterapinin etkili olabileceğini söylediğini belirtmiştir. Danışan daha önce yaşamadığı bu sorunlar nedeniyle çok çaresiz hissettiğini, artık tahammül edemediğini; çocuğunun davranışlarıyla baş edemediği durumlarda ağlamaya, küfür etmeye ve kırıcı sözler söylemeye başladığını söylemiştir.

Danışana on adımdan oluşan ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı ile bu yaklaşımda sürecin ne şekilde ele alındığı anlatılmıştır. Oturumlar, oturumların, süresi, oturumlar arasında ebeveyne verilecek görevler hakkında bilgilendirme yapılmış; randevulara zamanında gelme, gelemeyeceği zaman danışmanı arayarak haber verme ve verilen görevleri yerine getirmenin önemi tekrar vurgulanmıştır.

Danışana belirtilen şartlarda danışmaya devam etmek isteyip istemediği sorulmuş ve danışan yardım almak istediğini belirtmiştir. Danışana bir hafta sonrası için randevu verilmiştir. Sürece gönüllü bir şekilde katılma isteği ve araştırma şartlarına ilişkin "Gönüllü katılım formu (onam formu)" ile araştırmada kullanılan ölçekler verilerek danışanın doldurması istenmiştir. Danışan ile ilk temasın gerçekleştirildiği bu adım bir oturum sürmüştür.

Adım 2: Bu adımda çocuğun problem davranışlarına yönelik detaylı öykü alınmıştır. Çocuğun problem davranışlarının başladığı ilk zamandan bu güne kadar geçen sürede problem davranışların gelişimi hakkında bilgi alınmıştır. Genel olarak bakıldığında, danışan tarafından çocuğunun problem davranışları;

- sınıfta ve evde dikkat süresinin kısa olması,
- okulda ve evde özellikle akademik uğraşlar sırasında dikkatinin kolayca dağılabilmesi, bu nedenle iyi bir şekilde çalıştığı derslere ait soruları bile yanlış yapması,
- okulda verilen ev ödevlerini yapmak istememesi,

- ebeveynin zorlaması ve tehditleriyle ödev yapması,
- anne veya babası yanında olmadığı zaman ders yapmaması,
- ödevlerinin tamamını yapmaması, kimi zaman yarım bırakması,
- ev ödevlerini isteksiz ve yavaş bir şekilde yapması, bir saatte bitirebileceği bir ödevi 3-4 saatte bitirmesi,
- ebeveynlerin isteklerine karşı direnç göstermesi ve yapmak istememesi,
- televizyona çok fazla zaman ayırması (günlük 4-5 saat) olarak belirtilmiştir.

Danışan aracılığıyla çocuğun problem davranışlarına yönelik detaylı öykünün alındığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 3: Bu adımda aile öyküsü alınmış ve danışmaya yönelik hedefler belirlenmiştir. Evliliğin başlangıcından bugüne kadar geçen sürece ilişkin bilgiler danışandan alınmıştır. Aile öyküsü ile çocuğun problem öyküsü bir arada değerlendirilerek, çocuğun problem davranışları aile bağlamında ele alınmıştır. Danışan, çocuğu ile bir sene öncesine kadar problem yaşamadığını; bir sene önce kendisinin sağlık sorunları yaşamasının ardından çocuğunun bu tür belirtiler göstermeye başladığını özellikle vurgulamıştır.

İlk üç adımda elde edilen bilgiler ışığında danışan ile birlikte danışma sürecine yönelik hedefler oluşturulmuştur. Danışan, oğlunun;

- ev ödevlerini isteyerek yapmasını,
- eğitsel görevleri ile ilgili anne-babasına direnç göstermemesini,
- ev ödevlerini anne ve babasının yardımı olmadan tek başına yapmasını,
- ödevini yarım bırakmayarak eksiksiz bir biçimde bitirmesini,
- ev ödevlerini 1-2 saat içinde bitirmesini,
- televizyona ayırdığı süreyi 1 saat ile sınırlamak istediğini belirtmiştir.

Danışanın beklentileri temel alınarak oluşturulan pozitif hedefler danışan ile birlikte belirlenmiştir. Danışana davranış kayıt çizelgesi tutma ödevi verilerek davranış kayıt çizelgesinin ne şekilde doldurulacağı anlatılmıştır. Örnek davranış kayıt çizelgesi danışan ile birlikte doldurulmuş ve bir haftalık ebeveyn gözlemi doğrultusunda kaydın ebeveyn tarafından tutulması istenmiştir. Aile öyküsü alınarak danışmaya yönelik hedeflerin belirlendiği bu adıma yönelik bir oturum gerçekleştirilmiştir.

4. Adım: Bu adım çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla bir önceki adımda ev ödevi olarak verilen davranış kayıt

çizelgesi kullanılarak çocuk ve ebeveyn davranışları incelenmiştir. Davranış kayıt çizelgesine bakıldığında çocuğun teknolojik cihazlara yönelik uğraşının fazla olduğu, bu sürenin günlük 8 saate kadar çıkabildiği, ev ödevlerini yapmak için günde 3-4 saat harcayabildiği ve bu süre boyunca annenin çocuğa eşlik ettiği, annesinin yanında olmadığı zamanlarda ise ev ödevlerini yapmadığı dikkati çekmiştir. Gün boyunca ebeveyn ve çocuk arasında ders, ödev, telefon ve televizyon kullanımına yönelik olarak sürekli çatışma yaşandığı da dikkati çekmiştir.

Ebeveyn, çocuğu ile yaşadığı yoğun çatışmalar nedeniyle bu haftayı "felaket" olarak adlandırmıştır. Danışan çocuğuyla baş edemediğini, bu nedenle kendisini yetersiz ve beceriksiz bir anne olarak gördüğünü ifade etmiştir. Çocuk ve ebeveyn davranışlarının danışan ile birlikte değerlendirildiği bu adım tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

Adım 5: Bu adım çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Oturumun başında ebeveyn tarafından getirilen davranış kayıt çizelgesi birlikte incelenmiş, ebeveyn ile dizilim çalışması yapılmıştır. Dizilim çalışmasında çocuğun aktiviteleri ile aile ilişkileri birlikte değerlendirilmiştir. Çocuğun özellikle annesi ile olan ilişkisi ve ilişkinin niteliğine vurgu yapılmıştır. Çocuğun problem davranışları, teknolojik uğraşlara yönelik çok vakit harcaması ve ödev yapmaya ayırdığı zaman, aile bağlamında değerlendirilmiştir. Ebeveyn ile geçirilen zamanın fazla olduğuna ancak bu etkileşimin çatışma yaşama biçiminde yaşandığına dikkat çekilmiştir. Ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimin ebeveyn sıcaklığından yoksun olduğuna da vurgu yapılmıştır. Bu tür bir ilişkinin çocukta ebeveyni tarafından reddedildiği algısı ile sonuçlanacağı belirtilmiş, ebeveyn reddi ile çocuğun problem davranışları arasındaki ilişkiyi danışanın fark etmesi sağlanmıştır. Anne-çocuk etkileşiminin niteliğini değiştirmeye yönelik olarak ebeveyn kabul davranışını artırma ödevi danışana verilmiştir. Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilen bu adıma yönelik bir oturum yapılmıştır.

Adım 6: Bu adım ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bir önceki adımda verilen ödev hatırlatılarak ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirmeye yönelik olarak danışanın neler yaptığı hakkında bilgi alınmış ve davranış kayıt çizelgesi kullanılarak, yapılanlar danışanla birlikte incelenmiştir. Danışan tarafından sergilenen çeşitli ebeveyn kabul davranışları sonucunda çocuk-ebeveyn ilişkisinin daha iyi bir

seviyeye geldiği görülmüştür. Çocuğun da ebeveyninin kabul davranışlarına karşılık verdiği, annesini sevdiğini söylemeye başladığı, öpme, sarılma gibi daha önceden sergilemediği davranışları göstermeye başladığı danışan tarafından belirtilmiştir. Çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkinin güçlendirilmesinin temel gündemi oluşturduğu bu adıma yönelik tek oturum yapılmıştır.

Adım 7: Bu adımda çocuğun problem davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilecek zaman ve çevresel etkenlere yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Danışan ile birlikte hangi davranışların gerçekleşme zamanını değiştirmenin çocuğun problemleri üzerinde etki sağlayabileceği değerlendirilmiştir. Danışan çocuğunun ev ödevlerini çok geç saatlerde yapmaya başladığını, bu nedenle ödeve yönelik motivasyonunun azaldığını, yakınarak ödev yaptığını ve çok çabuk dikkatinin dağıldığını belirtmiştir. Benzer bir biçimde çocuğunun teknolojik araçlara ayırdığı zamanın fazla olduğunu, gün içerisinde 3-3,5 saatini bu tür uğraşlarla geçirdiğini, teknolojik uğraşlardan arta kalan zamanın ise okulda verilen ödevleri yapmak için çok verimsiz saatler olduğunu dile getirmiştir.

Danışan tarafından belirtilen bu temalar dikkate alınarak bu adıma yönelik gerçekleştirilen oturumlarda; çocuğun ev ödevlerini yapmaya daha erken saatlerde başlaması ile ev ödevlerini daha erken saatte tamamlaması, gün içerisinde eğitsel görevlere ayrılan zaman ile teknolojik uğraşlara ayrılan zamanın yer değiştirmesi, danışanın çocuğu ile yaptığı aktiviteleri eğitsel görevlerden sonra gerçekleştirilmesi gibi zamana yönelik düzenlemelerde bulunulması kararlaştırılmıştır. Danışan ile birlikte belirlenen zamana yönelik düzenlemeler, bir sonraki oturuma kadar gerçekleştirmesi gereken görevler olarak verilmiş ve bir sonraki oturumda danışanın kendisine verilen göreve yönelik olarak neler yaptığı ile ilgili geribildirimleri alınmıştır.

Bu adımda çocuğun yaşadığı problemler, davranışın ortaya çıktığı çevresel faktörler bağlamında da ele alınmıştır. Bu amaçla evin ve odaların planı (krokisi) çizilerek problem davranışın artmasına veya azalmasına yol açabilecek fiziksel etkenler değerlendirilmiştir. Danışan çocuğunun dikkatini etkileyen etmenlere yönelik olarak; ders çalışma ortamı, ortamda bulunan kişiler, eğitim materyalleri, kardeşlerin oda paylaşımı, odaları kullanım şekillerine yönelik düzenlemeler yapma kararı almıştır. Danışana oturum boyunca belirlediği çevresel düzenlemeler ödev olarak verilmiş ve danışandan bir sonraki oturuma kadar bu düzenlemeleri gerçekleştirmesi istenmiştir.

Danışan ile birlikte zaman ve çevresel koşullara yönelik düzenlemelerin yapıldığı bu adım dört oturum sürmüştür.

Adım 8: Sekizinci adım kapsamında geçen oturumların genel bir değerlendirmesi danışan ile birlikte yapılmıştır. Danışmanın başlarında belirlenen hedefler danışan ile birlikte gözden geçirilerek bu hedeflerin hangilerine ulaşıldığı ya da hangi hedeflere ulaşılmadığı ile ilgili danışanın görüşleri alınmıştır. Danışan, ilk oturumlarda çocuğu ile yaşadığı problemlerin birçoğunun artık görülmediğini belirtmiştir. Danışan, çocuğunun önceleri her şeye karşı gelen ve direnç gösteren bir yapıya sahipken, gelinen noktada daha uyumlu ve direnç göstermeyen bir çocuk haline geldiğini özellikle belirtmiştir.

Danışma öncesinde çocuğunun televizyon ve diğer teknolojik araçlarla çok fazla vakit geçirdiğini, yardım almaya başladıktan sonra ise bu sürenin azalmaya başladığını belirtmiştir. Çocuğunun hala televizyon ve telefonla ilgilendiğini ancak teknolojik araçlara ayırdığı zamanın danışma öncesine oranla azaldığını ve kendileri için problem olmaktan çıktığından dolayı çocuğu ile bu konuda çatışma yaşamadığını ifade etmiştir. Bu durumun çocuğu tarafından da fark edildiğini, çocuğunun kendisine "Sen benim artık telefonla oyun oynamama karışmıyorsun." gibi geri bildirimlerde bulunmaya başladığını belirtmiştir.

Danışmanın başlarında çocuğunun ev ödevleri ile ilgili büyük problemlere sahip olduğundan bahsettiği danışana hatırlatılmıştır. Danışan çocuğunun ev ödevlerini artık anne-babanın tehdit veya zor kullanması olmadan, kendi başına ve eksik bırakmadan tamamladığını belirtmiştir. Okul ödevlerine ayrılan sürenin azaldığı, önceleri 3-4 saat süren ödev süresinin bir saate kadar indiği, bu gelişmenin ödev dışı ek çalışmalar ve aile ile birlikte zaman geçirmek için de fırsat yarattığı anne tarafından dile getirilmiştir. Danışan, çocuğundaki bu gelişmenin sınıf öğretmeninin de dikkatini çektiğini, oğlunun akademik performansı ve okuldaki davranışlarıyla ilgili olumlu geri bildirimler aldığını belirtmiştir.

Ulaşılan hedeflerin yanı sıra ulaşılamayan hedeflere yönelik de danışan ile birlikte değerlendirme yapılmıştır. Danışmaya ilk geldikleri zamana göre çocuğunun dikkat ile ilgili problemlerinde büyük gelişme olduğunu ancak evde ders yaparken dikkatinin kolayca dağılabildiğini belirtmiştir. Çocuğunun özellikle eğitsel çalışmalar sırasında farklı ihtiyaçlarını öne sürerek (su içme, kalem açma, yemek yeme, tuvalete veya mutfağa gitme vb.) yaptığı çalışmaya ara verdiğini belirtmiştir. Verdiği bu aralar nedeniyle çocuğunun, dikkatinin dağıldığını, odaklanmakta zorlandığını ve zamanı

verimsiz kullandığını belirtmiştir. Bu problemle bağlantılı olarak oğlunun hem evde hem de okulda yapılan eğitsel çalışmalarda (test, sınav vb.) istediği performansa ulaşamadığını vurgulamıştır. Bu nedenle çocuğunun üzüldüğünü, çalışsa bile başaramayacağını dile getirdiğini ve okul tarafından verilen test çözme gibi ek eğitsel çalışmaları yapmak istemediğini belirtmiştir. Sonraki oturumlara yönelik hedefler gözden geçirilmiş ve çocuğun problem davranışlarına yönelik olarak davranış kayıt çizelgesi doldurulması ödevi danışana verilmiştir. Danışan ile birlikte çocuğun problem davranışlarının yeniden değerlendirildiği bu adıma yönelik iki oturum yapılmıştır.

Adım 9: Bu adımda bir önceki adımda danışan tarafından belirtilen problem davranışlara yönelik çalışılmıştır. Bu adımın temel gündemini çocuğun problem davranışlarına yönelik ne tür müdahalelerde bulunulabileceği oluşturmuştur. Bu kapsamda öncelikle çocuğun eğitsel görevleri sırasında ortaya çıkan temel ihtiyaçlara (su içme, tuvalete gitmek isteme vb.) yönelik çalışılmaya başlanmış, bu davranışlara yönelik kurallar ve sınırlar oluşturarak bunları çocuğuna açık bir biçimde belirtmesi anneden istenmiştir.

Bir önceki adımda anne tarafından belirtilen okul tarafından verilen ek çalışmalara yönelik de anne gözlem yapmaya teşvik edilmiştir. Danışan tarafından yapılan gözlemlerde çocuğun; soruları çok kısa sürede okuma, soruları çok kısa sürede ve özensiz bir biçimde cevaplandırma, cevap şıklarını okumama veya çok hızlı okuyarak cevaplandırmaya çalışma gibi davranışlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuğunun başarısız olduğu derslerde buna benzer davranışlarda bulunduğu, başarılı olduğu derslerde ise bunun tam tersi bir biçimde daha özenli ve dikkatli olduğu anne tarafından dile getirilmiştir. Danışan, çocuğunun bu davranışlarıyla ilgili olarak sınıf öğretmeni ile de görüştüğünü ancak sınıf öğretmenin de kendisi gibi bu davranışları fark etmediğini belirtmiştir. Çocuğunun özellikle sevmediği ve yeterli derecede iyi performans sergileyemediği derslerde ortaya çıkan bu alışkanlıklar ile başarılı olmasının ise mümkün olmadığı danışan tarafından dile getirilmiştir.

Danışan ile yapılan oturumlarda çocuğun başarılı olduğu dersler ile başarısız olduğu derslere yönelik eğitsel görevlerde neleri farklı yaptığına dikkat çekilmiş; başarılı olduğu derslerde sahip olduğu alışkanlıkları diğer derslere nasıl aktarabileceği ile ilgili danışma yapılmıştır. Bu adım dahilinde gerçekleştirilen oturumlar sonucunda çocuğun okul tarafından verilen test, soru çözme gibi eğitsel çalışmalara yönelik hem ilgisinin hem başarısının arttığı dikkati çekmiştir. Çocuğun problem davranışlarına

yönelik müdahalelerde bulunulduğu bu adıma yönelik çalışmalar dört oturum sürmüştür.

Adım 10: Bu adım genel olarak bütün süreci değerlendirme, danışanla vedalaşarak süreci sonlandırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Danışan ile birlikte danışmanın başlarında belirlenen hedeflere ne oranda ulaşıldığı danışan ile birlikte değerlendirilmiştir. Danışan sadece çocuğunun değil kendisinin de bu süreçte çok değiştiğini, problemlere bakış açısının farklılaştığını belirtmiştir. Danışmanın başlarında çocuğuna yönelik tahammülsüz ve öfkeli bir anne olduğunu ve çocuğu ile ilgili olarak ümitsizliğe kapılmaya başladığını ifade etmiştir. Danışma süreci ile birlikte anne olarak yaptığı hataların farkına vararak değiştirdiğini, kendi değişimi ile birlikte çocuğunun davranışlarının da değişmeye başladığını belirtmiştir. Artık kendisini daha sakin hissettiğini ve çocuğuna karşı daha merhametli ve sevgi dolu olduğunu vurgulamıştır. Danışmanın kendisini olduğu kadar çocuğunu da değiştirdiğini, danışmanın başlarında belirttiği problemlerin artık yaşanmadığını ifade etmiştir. Çocuğundaki değişimin sınıf öğretmeninin, komşuların ve akrabaların da dikkatini çektiğini; çocuğunun davranışlarındaki değişime şaşırdıkları ve özendiklerini dile getirdiklerini belirtmiştir.

Danışan ile birlikte ilk oturumlardan son oturuma kadar getirilen davranış kayıt çizelgeleri incelenerek süreç boyunca ortaya çıkan değişime vurgu yapılmıştır. Oturumlar boyunca yaşanılanlar ile ilgili genel bir özetleme yapılarak süreç sonlandırılmıştır. On adım boyunca yapılan danışmaların genel olarak değerlendirilerek sürecin sonlandırıldığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

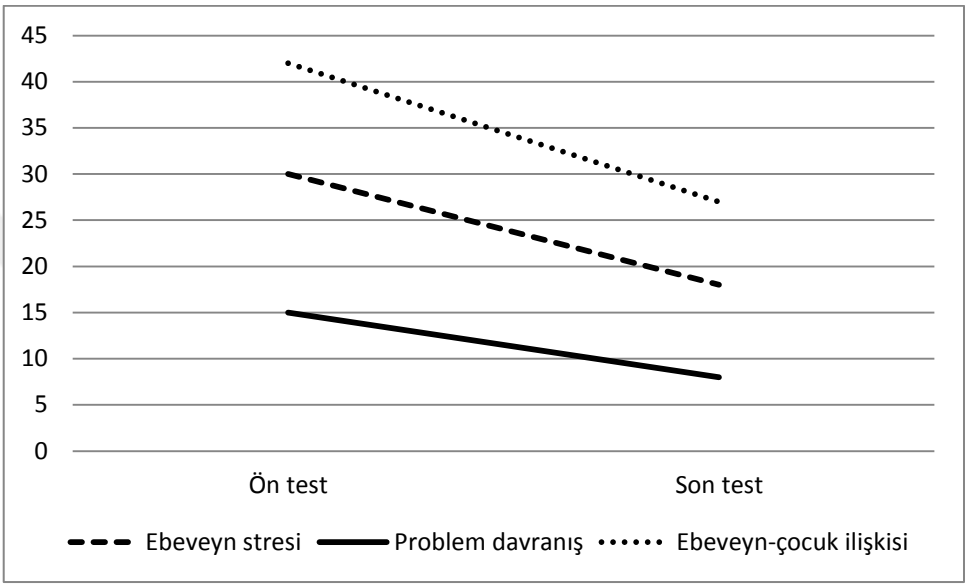
4.2.3. Danışan 3'e yönelik bulgular ve danışma içeriği

4.2.3.1. Danışan 3'e yönelik bulgular

Danışan 3'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test puanları Tablo 24'de sunulmuş, bu puanlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 10'de yer verilmiştir.

Tablo 24
Danışan 3'e Ait EKRÖ, GGA ve ASÖ Ön Test-Son Test Sonuçları

Danışan 3	EKRÖ (Ebeveyn-çocuk ilişkisi)	GGA (Problem davranış)	ASÖ (Ebeveyn stresi)
Ön test	42	15	30
Son test	27	8	18



Şekil 10. Danışan 3'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği

Tablo 24 incelendiğinde danışmanın başlangıcında Danışan 3'ün ASÖ'den 30 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveynin algıladığı stres düzeyine etki edip etmediğini belirlemek amacıyla danışmanın sonunda yeniden ASÖ uygulanmış ve danışanın stres puanının %40 azalarak 18'e gerilediği görülmüştür.

Psikolojik danışmanın başlangıcında çocuğun problem davranışlarını ölçmek amacıyla uygulanan GGA'dan ebeveynin 15 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin çocuğun problem davranışları üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla danışana son oturumda yeniden GGA uygulanmış ve çocuğun problem davranış test puanının %46.67 azalarak 8'e gerilediği bulunmuştur.

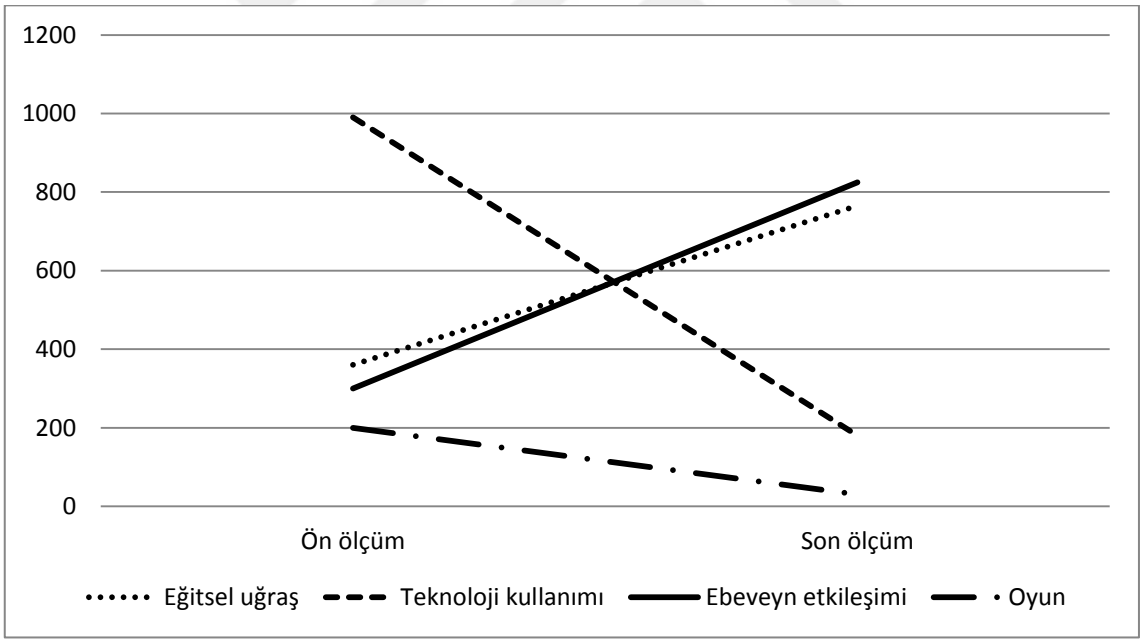
Gerçekleştirilen ilk oturumda Danışan 3'ün EKRÖ'den 42 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveyn kabul düzeyine etki edip etmediğini ölçmek amacıyla danışmanın sonunda yeniden EKRÖ uygulanmış ve test puanının %35.71 azalarak 27'ye gerilediği görülmüştür.

Yapılan üç ölçüm birlikte değerlendirildiğinde araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımı Danışan 3'ün algıladığı stres ile çocuğunun sahip olduğu problem davranışların azalmasını, ebeveyn-çocuk ilişkisinin ise gelişmesini sağlamıştır.

Danışan 3'ün danışmaya getirdiği ilk DKÇ ile son oturumda getirilen DKÇ'de yer alan gözlem sonuçları Tablo 25'de sunulmuş, bu sonuçlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 11'de yer verilmiştir.

Tablo 25
Danışan 3'e Ait DKÇ *Ön Ölçüm-Son Ölçüm Sonuçları*

Danışan 3	Eğitsel uğraş (dakika)	Teknoloji kullanımı (dakika)	Ebeveyn etkileşimi (dakika)	Oyun (dakika)
Ön ölçüm	360	990	300	200
Son ölçüm	765	180	825	30



Şekil 11. Danışan 3'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği

Tablo 25'e bakıldığında danışmanın başlangıcında getirilen DKÇ'de çocuğun eğitsel uğraşlara 360 dakika ayırdığı görülmektedir. Son oturumun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %112.5 artarak 765 dakikaya yükselmiştir.

Danışan 3 tarafından DKÇ'nin getirildiği ilk oturumda, çocuğun teknolojik araçlarla 990 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun yapıldığı hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %81.82 azalarak 180 dakikaya düşmüştür.

İlk oturumlarda getirilen DKÇ'de, çocuğun ebeveyni ile 300 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %175 artarak 825 dakikaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma sürecinin başlarında çocuğun oyun oynamaya ayırdığı haftalık sürenin 200 dakika olduğu görülmektedir. Bu süre danışmanın sonlandırıldığı hafta getirilen DKÇ'de %85 azalarak 30 dakikaya düşmüştür.

DKÇ kullanılarak elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde psikolojik danışma süreci ile birlikte çocuğun teknoloji kullanımı ile oyuna ayırdığı süre azalmış; eğitsel uğraş ve ebeveyn ile geçirdiği süre ise artmıştır.

4.2.3.2. Danışan 3 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler

Danışan 30 yaşında ve ilköğretim mezunudur. İki oğlu vardır. Çalışmamakta, ev ve çocuklar ile ilgilenmektedir. Eşi 34 yaşındadır ve bir firmada teknik sorumlu olarak çalışmaktadır.

Adım 1: Bu adımda danışanın yardım alma sebebini öğrenmeye yönelik olarak ön görüşme yapılmıştır. Danışan büyük oğlunun yaşadığı "sinir krizleri", "ağlama nöbetleri" ve "öfke patlamaları" nedeniyle yardım almak istediğini belirtmiştir. Yaşanılan bu problemin ne şekilde yaşandığı sorulduğunda, oğlunun sürekli sinirlendiğini, öfkesini kontrol edemediğini, duygusal bir mizaca sahip olduğu için de öfkelendikten sonra oğlunun sürekli ağladığını belirtmiştir. Danışan ayrıca bu problemin her gün yaşandığını ve gün içinde yaşanma sıklığının her geçen gün arttığını, çocuğu ile yaşadığı bu probleme yönelik yardım almak istediğini belirtmiştir.

Danışana psikolojik danışma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Buna ek olarak on adımdan oluşan psikolojik danışma yaklaşımı ve bu kapsamda yürütülen mevcut araştırma hakkında da bilgilendirmede bulunulmuştur. Bu süreçte ebeveynin aktif rol oynaması gerektiği, süreç boyunca gerçekleştirmesi beklenen oturum dışı görevlerin olduğu, danışanın oturumlara ve oturum sonrasındaki görevlere yönelik motivasyonunun problemin çözümünde önemli rol oynadığı hakkında bilgi verilmiştir. Belirtilen koşullar çerçevesinde yardım almayı isteyip istemediği sorularak danışanın onayı alınmıştır. Danışana uygun bir randevu saati ayarlanarak, randevulara zamanında

gelmenin önemi ve gelemeyeceği zaman önceden haber vermesi gerektiği ile ilgili bilgi verilmiştir. Mevcut araştırmaya yönelik katılım onayını içeren onam formu ile ön test olarak kullanılan ölçme araçları danışana verilerek doldurması istenmiştir. Danışanla ilk oturum gerçekleştirildiği bu adım tek oturum sürmüştür.

Adım 2: Bu adımda çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yönelik detaylı öykü alınmıştır. Bu kapsamda çocuğunun yaşadığı "sinir krizleri", "ağlama nöbetleri" ve "öfke patlamaları" hakkında detaylı görüşme yapılmıştır. Oğlunun evde sürekli kendi isteği doğrultusunda davranmak istediğini; istediği zaman dışarı çıkmak, parka gitmek, televizyon izlemek, tableti ile oynamak istediğini belirtmiştir. İstekleri yerine getirilmediği veya engellendiği zaman ise sinirlenerek yoğun bir biçimde ağlamaya başladığını ve istedikleri yapılana kadar ağlamaya devam ettiğini, yapmak istemediği faaliyetlerde de aynı şekilde ağlayarak direnç gösterdiğini belirtmiştir. Anne bu durumun özellikle ev ödevleri esnasında yaşandığını, ödevlerini yapmak istemediği zaman oğlunun sürekli ağladığını, yoğun baskılardan sonra ödev yapmaya başladığını anne belirtilmiştir. Danışan, oğlunun son zamanlarda hem kendisine (anneye) hem de kardeşine fiziksel şiddet uygulamaya başladığını; özellikle kardeşinin ensesine çok sert bir şekilde vurduğunu, kardeşini tutarak yere fırlattığını veya duvara çarptığını belirtmiştir. Küçük oğlunun zarar görmesinden korktuğu için anne tedirgin olmaya başladığını ifade etmiştir.

Çocuğunun okulda da sorunlar yaşamaya başladığını, beden eğitimi dersi sırasında sınıfa izinsiz girip sınıfın ve diğer arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiğini belirtmiştir. Sınıf öğretmeni tarafından bu olay nedeniyle okula çağrıldığı için ise çok utandığını ve rezil olduğunu hissettiğini söylemiştir. Birkaç senedir çocuğu ile ilgili yoğun problemler yaşasa da oğlunun bebekliğinden itibaren sağlık problemleri nedeniyle zor bir çocuk olduğunu, bebekliğinde uykuya geçme ile ilgili sıkıntı yaşadığını, zor uyuyan çocuğunun geç saatlere kadar kendisini de uyutmadığını belirtmiştir.

Adım 3: Bu adımda aileye yönelik görüşme yapılmıştır. Danışan bu adımda genel olarak ebeveynlerin çift olarak uzlaşamadıklarını, bu durumun çocuk yetiştirmeye ilişkin tutumlarını da etkilediğini belirtmiştir. Baba genel olarak izin verici bir ebeveyn tutumuna sahipken, anne daha kuralcı ve disiplinli bir yaklaşım sergilemeye çalışmaktadır. Anne ile baba arasındaki bu fikir ayrılığı özellikle annenin kural

koymada zorluk yaşamasına ve verdiği yönergelere çocuğunun uymamasına neden olmaktadır. Baba, vardiyalı bir işte çalıştığı için danışan çocuğuna yaptırmak zorunda olduğu birçok görevi (ödev yapma, odasını toplama, ev işlerine yardım etme vb.) kocası işe gittikten sonra yaptırmaya çalışmaktadır.

Danışan ile birlikte çocuğunun:

- Kardeşine ve annesine yönelik şiddet uygulaması,
- İstedikleri yapılmadığı zaman ağlaması ve isteği yerine gelene kadar ağlamaya devam etmesi,
- Öğretmeni tarafından verilen ev ödevini yapmak istememesi,
- Annenin zorlaması ile okul ödevlerini yapması ve ev ödevini yaparken annesini yanında istemesi,
- Ev ödevlerini yaparken görev dışı uğraşlarının çok olması (kardeşi ile konuşma, eğitim materyalleri ile oyun oynama, kardeşine silgi fırlatma, şarkı söyleme vb.) problem davranışları hedef olarak seçilmiş ve bu davranışlara yönelik pozitif amaçlar danışan ile birlikte oluşturulmuştur.

Anneye bir sonraki oturuma kadar çocuğunun gün içindeki davranışlarına yönelik gözlem yapma ve bu gözlemlerini davranış kayıt çizelgesine yazma görevi verilmiştir. Davranış kaydının nasıl oluşturulacağı danışana anlatılmış ve örnek olması açısından davranış kayıt çizelgesi örneği danışan ile birlikte doldurulmuştur. Problem ve aile öyküsü alınarak danışmaya yönelik hedeflerin belirlendiği adımlara yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 4: Bu adım çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu adımda çocuğa ait problem davranışlar ebeveyn tarafından hazırlanılan davranış kayıt çizelgesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Davranış kayıt çizelgesinde çocuğun televizyon, tablet gibi teknolojik uğraşlara yoğun bir biçimde zaman ayırdığı; okulda verilen ödevleri anne ile birlikte yaptığı, bu süreçte anneye bağırdığı, ağladığı ve öfkeli bir biçimde ders yaptığı görülmüştür. Çocuğun davranışlarını değiştirmeye çalışan ebeveyn ile bu değişime direnç gösteren çocuk arasındaki etkileşimin gün içerisinde farklı şekillerde görüldüğüne dikkat çekilmiştir. Çocuğun annesine ihtiyaç duymadan gerçekleştirebileceği birçok faaliyeti tek başına yapmayarak yanında annesini istediğine özellikle vurgu yapılmış, çocuğun bu tür etkinlikleri tek başına yapabileceği belirtilmiştir. Kardeşi ile bazen iyi zaman geçirirken bazen de tehlikeli sonuçlara neden olabilecek şekilde fiziksel müdahalede bulunduğu da

dikkati çekmiştir. Çocuk ve ebeveyn davranışlarının danışan ile birlikte değerlendirildiği bu adım bir oturum sürmüştür.

Adım 5: Bu adım çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adımda anne tarafından hazırlanan davranış kayıt çizelgesi ebeveyn ile birlikte incelenmiştir. Çocuğun geçen haftalarda annesi yanında olmadan yapamadığı etkinlikleri bu hafta başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan yapabildiğine davranış kayıt çizelgesi aracılığıyla dikkat çekilmiş, çocuğa yönelik dizilim çalışması ebeveyn ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Yapılan dizilim çalışması ile aile üyeleri arasındaki etkileşim örüntüleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Çocuğun annesi ile olan ilişkisine özellikle dikkat çekilerek, anne-çocuk ilişkisinin niteliğine vurgu yapılmıştır. Dizilim çalışmasında kural koyan ve belirli bir davranışı yaptırmak isteyen anne ile annesinin isteklerine sürekli direnen, öfkesini gösteren ve ağlayan çocuk arasındaki etkileşim örüntüsünün öne çıktığı görülmüştür. Ebeveyn sıcaklığının yeterli derecede yansıtılmadığı, bu durumun ebeveyni tarafından reddedildiği şeklinde algılanabileceğine vurgu yapılarak danışanın davranışları ile çocuğun problem davranışları arasında ilişki kurması sağlanmıştır. Anne-çocuk etkileşimini değiştirmeye ve ebeveyn-çocuk ilişkisinde ebeveyn kabul davranışını artırmaya yönelik verilen ödev ile bu adım sonlandırılmıştır. Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen bu adıma yönelik iki oturum yapılmıştır.

Adım 6: Bu adım ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Danışan ile ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirmeye yönelik gerçekleştirilen çalışmalar değerlendirilmiş, önceki adımda danışana verilen ebeveyn kabul davranışlarını artırma ödevi hakkında görüşülmüştür. Danışan, kendisine verilen ödevi yerine getirdiğini belirtmiştir.

Ebeveyn tarafından hazırlanan davranış kayıt çizelgesi kullanılarak ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğine yönelik gerçekleştirilen davranışlar değerlendirilmiştir. Hafta boyunca danışanın ebeveyn kabul davranışlarını yoğun bir biçimde gerçekleştirdiği görülmüş, bu davranışı nedeniyle danışan cesaretlendirilmiştir. Danışanın ebeveyn kabul davranışlarının çocuğu üzerinde herhangi bir etkisi olup olmadığı sorulduğunda; çocuğunun geçen haftalara oranla daha uyumlu olduğunu, ev işlerinde bile kendisine yardım etmeye başladığını belirtmiştir. Danışan ayrıca geçen oturumdan bu yana oğlunun kardeşi ile problem yaşamadığını, kendisine (anneye) ve kardeşine yönelik

şiddet içeren davranışlar sergilemediğini vurgulamıştır. Çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkinin güçlendirilmesinin temel gündemi oluşturduğu bu adıma yönelik bir oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 7: Bu adımda çocuğun istenmeyen davranışına etki eden faktörler zaman ve çevresel koşullar bağlamında ele alınmış, bu etkenlere yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Bu adım kapsamında yapılması planlanan her bir düzenleme danışana oturum sonrasında ödev olarak verilmiştir. Bir sonraki oturumda ise verilen ödevin yapılıp yapılmadığı, davranış üzerinde olumlu veya olumsuz herhangi bir etkiye neden olup olmadığı sorgulanarak problem davranışlardaki değişim takip edilerek yeni bir düzenleme hedef olarak belirlenmiştir. Bu adıma problem davranışa yönelik düzenleme kalmayıncaya kadar devam edilmiş ve toplamda dört oturumda gerçekleştirilmiştir.

Bu adımda problem davranışa yönelik zaman düzenlemesi kapsamında çocuğun derse başlama ve bitirme zamanını ile çocuğun oyun, eğitsel uğraş ve ebeveyn ile geçirdiği zaman aralıklarına yönelik düzenleme yapılmıştır. Problem davranışa yönelik çevresel koşulları düzenleme kapsamında ise özellikle çocuğun ders sırasındaki ders dışı uğraşlara yönelik düzenleme yapılmıştır. Bu kapsamda uygun ders çalışma ortamı oluşturulmaya çalışılarak çocuğun ders çalışma alışkanlıklarını etkileyen etkenler düzenlenmiştir.

Adım 8: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışları danışan ile birlikte yeniden değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Sekizinci adıma kadar yapılan oturumların genel bir değerlendirmesi danışan ile birlikte yapılmıştır. Danışmanın başlarında belirlenen hedefler gözden geçirilmiş ve bu hedeflerin hangilerine ulaşılıp hangilerine ulaşılamadığına yönelik değerlendirme yapılmıştır. Danışan, çocuğunun problem davranışlarına yönelik belirlenen hedeflerin neredeyse tamamına ulaşıldığını belirtmiştir.

Danışandan çocuğunun danışma öncesi davranışları ile şu andaki davranışları arasında karşılaştırma yapması istenmiştir. Danışan, önceleri çocuğunun sınıf öğretmeni tarafından verilen ödevleri yapmadığını veya kendisinin yoğun ısrarları sonucu yaptığını, bu süreçte sürekli ağladığını, kendisine bağırdığını, ayrıca kendisi olmadan tek başına ev ödevlerini yapmak istemediğini belirtmiştir. Bu oturuma gelindiğinde ise çocuğunun ödevlerini kendi isteği ile ağlamadan ve öfkelenmeden yaptığını, ödev yaparken de başkalarının yardımına ihtiyaç duymadığını belirtmiştir.

Çocuğunun danışmaya ilk geldiğinde hem kendisine hem de kardeşine bağırdığını, vurduğunu ve sürekli ağladığını ancak bu davranışların artık görülmediğini belirtmiştir. Kardeşi ile daha uyum içinde olduğunu, daha iyi anlaştıklarını ve oyunlarında daha az şiddete yer verdiklerini de eklemiştir. Anne-çocuk ilişkisinin ise bambaşka bir noktaya geldiğini, aralarındaki bağın güçlendiğini, önceleri uyumsuz olarak tanımlayabileceği çocuğunun artık ev işlerinde bile kendisine yardım ettiğini belirtmiştir. Danışanın vurguladığı bu olumlu değişimler davranış kayıt çizelgesi yoluyla da incelenmiş, hem çocuğun hem de ebeveynin davranışlarındaki olumlu değişimlere vurgu yapılmıştır.

Danışmanın başlangıcında belirlenen hedeflerin hangilerine ulaşılamadığı sorulduğunda ise çocuğunun teknolojik araçlara fazla zaman ayırmaya devam ettiğini, öğretmeni tarafından verilen ek çalışmaları yapmak istemediğini veya düzensiz bir biçimde yaptığını, yere uzanarak ödev yapma gibi eski çalışma alışkanlıklarının bazılarını hala devam ettirmek istediğini belirtmiştir. Bu hedeflere ulaşmanın kendisi için ne derece önemli veya önemsiz olduğu sorulmuş, danışan bu hedeflere ulaşmak istediğini belirtmiştir. Danışana belirttiği problem davranışlara yönelik gözlemde bulunarak davranış çizelgesine kaydetmesi görevi verilerek oturum sonlandırılmıştır. Problem davranışların yeniden değerlendirildiği bu adıma yönelik olarak bir oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 9: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yapılabilecek müdahaleleri belirlemeye ve belirlenen müdahaleleri uygulamaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu adımda bir önceki adımda belirlenen hedeflere yönelik müdahaleler planlanmış ve planlanan müdahaleler danışan tarafından uygulanmıştır. Bu adımda çocuğun:

- Teknolojik araçlara fazla vakit harcaması,
- Öğretmen tarafından verilen ek çalışmaları yapmaması,
- Uygun olmayan ders çalışma alışkanlıklarını sürdürmek istemesi problemlerine yönelik çalışma yapılmıştır.

Danışan tarafından hedef olarak belirlenen problem davranışlara yönelik ebeveyn gözlemleri davranış kayıt çizelgesi aracılığıyla incelenmiştir. Davranış kayıt çizelgesinden yararlanılarak hedef olarak belirlenen problem davranışların ne zaman ve ne sıklıkla gözlendiği ile gözlenen bu problem durumlarına yönelik annenin neler

yaptığı, bu davranışlara yönelik kurallar ve sınırlar belirleyip bunları çocuğu ile açık bir biçimde paylaşıp paylaşmadığı üzerinde durulmuştur.

Yapılan oturumlarda çocuğun bu problem davranışlarına yönelik ebeveynler tarafından belirlenen kuralların olmadığı ortaya çıkmıştır. Çocuğun danışmanın başında sahip olduğu "öfke patlamaları" ve "ağlama krizleri" nedeniyle danışan hiçbir zaman çocuğuna yönelik kurallar koyamadığını belirtmiştir. Anne, çocuğun problem davranışlarına yönelik her müdahalesinde çocuğunun artan öfkesi ve ağlamaları ile karşılaştığını belirtmiştir. Babanın aşırı izin verici tutumu da annenin çocuğun davranışlarına yönelik kural koyamamasına neden olan bir diğer engel olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuğun problem davranışlarına yönelik ortaya konulan formülasyon danışana yeniden hatırlatılarak artık direnç göstermeyeceği ve davranışsal müdahalelere hazır olduğu belirtilmiştir.

Bu oturum kapsamında gerçekleştirilen oturumlarda danışanın belirlediği hedeflere yönelik kural koyma ve sınırları belirleme konusunda danışan cesaretlendirilerek her bir problem davranışa yönelik kuralları belirleme ve bunu çocuğa açık bir biçimde ifade etmeye yönelik çalışma yapılmıştır. Çocuğun problem davranışlarına yönelik müdahalelerde bulunulduğu bu adıma yönelik beş oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 10: Bu adım genel olarak bütün süreci değerlendirme, danışanla vedalaşarak süreci sonlandırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Danışan tarafından ilk oturumlardan bu yana getirilen davranış kayıt çizelgeleri incelenerek çocuğun sahip olduğu problem davranışlar danışan ile birlikte değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sırasında danışmanın başında belirlenen hedefler ve danışanın süreçten beklentileri de hatırlatılmıştır. Danışan, oğlunun artık öfkelenmediğini, başkalarına şiddet uygulamadığını ve ağlamadığını, anne-çocuk ilişkisinin de daha nitelikli hale geldiğini belirtmiştir. Artık birlikte vakit geçirdiklerini, bu durumdan hem çocuğunun hem kendisinin keyif aldığını, beraber yapabilecekleri farklı etkinlikler konusunda sürekli araştırma yaptığını belirtmiştir. Danışma sürecinin çocukları arasındaki ilişkiyi de olumlu etkilediğini, önceleri sürekli kavga eden ve birbirlerine zarar veren çocukların artık uyumlu bir şekilde zaman geçirdiklerini belirtmiştir. Çocuğu ile ilgili değişimin okulda da hissedildiğini, çocuğunun okulda yaptıklarıyla ilgili şikâyet duymadığını, aksine öğretmeni tarafından hem davranışları hem de ders performansı ile ilgili övgüler almaya başladıklarını danışan ifade etmiştir.

Danışman tarafından bütün süreç ile ilgili genel bir değerlendirme yapılmıştır. Danışanın ve çocuğunun birlikte olumlu değişimi yarattığı, danışmanın bu süreçte kendilerine sadece eşlik ettiği özellikle vurgulanmıştır. On adım boyunca yapılan danışmaların genel olarak değerlendirilerek sürecin sonlandırıldığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

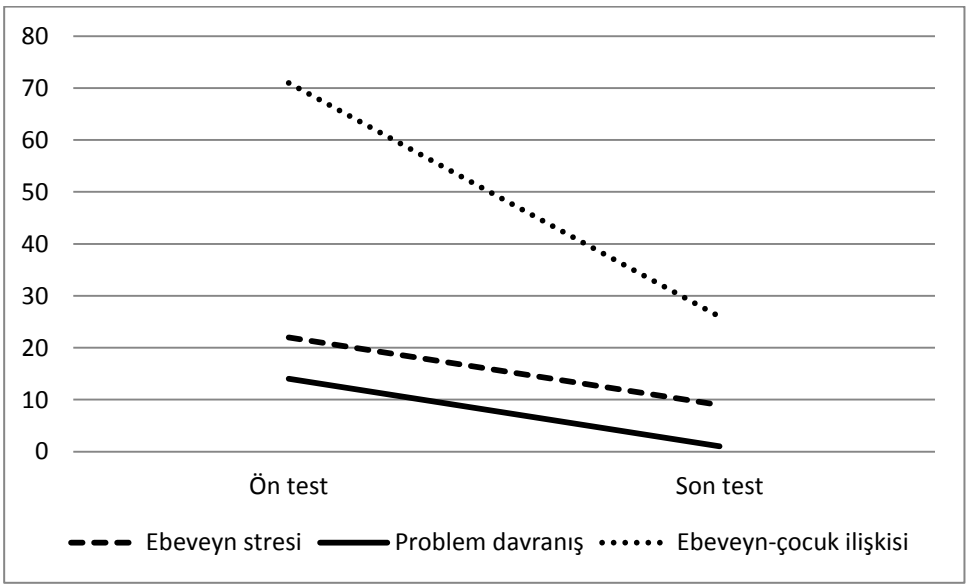
4.2.4. Danışan 4'e yönelik bulgular ve danışma içeriği

4.2.4.1. Danışan 4'e yönelik bulgular

Danışan 4'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test puanları Tablo 26'da sunulmuş, bu puanlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 12'de yer verilmiştir.

Tablo 26
Danışan 4'e Ait EKRÖ, GGA ve ASÖ Ön Test-Son Test Sonuçları

Danışan 4	EKRÖ (Ebeveyn-çocuk ilişkisi)	GGA (Problem davranış)	ASÖ (Ebeveyn stresi)
Ön test	71	14	22
Son test	26	1	9



Şekil 12. Danışan 4'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test- son test sonuç grafiği

Tablo 26 incelendiğinde danışmanın başlangıcında Danışan 4'ün ASÖ'den 22 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveynin algıladığı stres

düzeyine etki edip etmediğini belirlemek amacıyla danışmanın sonunda yeniden ASÖ uygulanmış ve danışanın stres puanının %59.09 azalarak 9'a gerilediği görülmüştür.

Psikolojik danışmanın başlangıcında çocuğun problem davranışlarını ölçmek amacıyla uygulanan GGA'dan ebeveynin 14 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin çocuğun problem davranışları üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla danışana son oturumda yeniden GGA uygulanmış ve çocuğun problem davranış test puanının %92.86 azalarak 1'e gerilediği bulunmuştur.

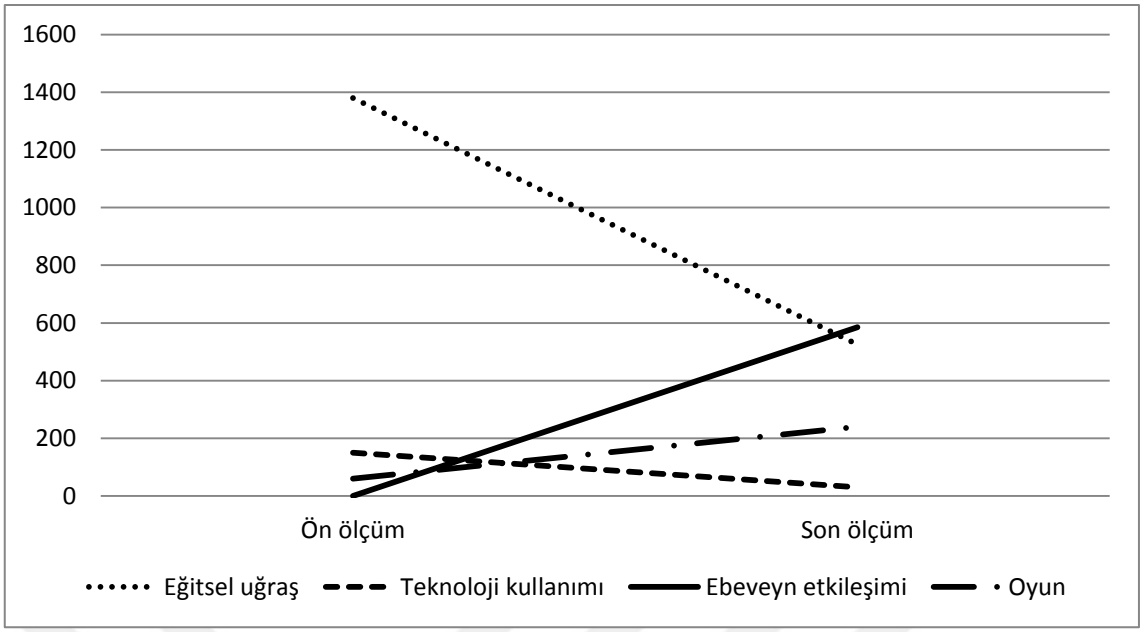
Gerçekleştirilen ilk oturumda Danışan 4'ün EKRÖ'den 71 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveyn kabul düzeyine etki edip etmediğini ölçmek amacıyla danışmanın sonunda yeniden EKRÖ uygulanmış ve test puanının %63.38 azalarak 26'ya gerilediği görülmüştür.

Yapılan üç ölçüm birlikte değerlendirildiğinde araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımı Danışan 4'ün algıladığı stres ile çocuğunun sahip olduğu problem davranışların azalmasını, ebeveyn-çocuk ilişkisinin ise gelişmesini sağlamıştır.

Danışan 4'ün danışmaya getirdiği ilk DKÇ ile son oturumda getirilen DKÇ'de yer alan gözlem sonuçları Tablo 27'de sunulmuş, bu sonuçlardan yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 13'de yer verilmiştir.

Tablo 27
Danışan 4'e Ait DKÇ Ön Ölçüm-Son Ölçüm Sonuçları

Danışan 4	Eğitsel uğraş (dakika)	Teknoloji kullanımı (dakika)	Ebeveyn etkileşimi (dakika)	Oyun (dakika)
Ön ölçüm	1380	150	0	60
Son ölçüm	525	30	585	240



Şekil 13. Danışan 4'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği

Tablo 27'e bakıldığında danışmanın başlangıcında getirilen DKÇ'de çocuğun eğitsel uğraşlara 1380 dakika ayırdığı görülmektedir. Son oturumun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %61.96 azalarak 525 dakikaya gerilemiştir.

Danışan 4 tarafından DKÇ'nin getirildiği ilk oturumda, çocuğun teknolojik araçlarla 150 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun yapıldığı hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %80 azalarak 30 dakikaya düşmüştür.

İlk oturumlarda getirilen DKÇ'de, çocuğun ebeveyni ile hiç vakit geçirmediği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre 585 dakikaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma sürecinin başlarında çocuğun oyun oynamaya ayırdığı sürenin 60 dakika olduğu görülmektedir. Bu süre danışmanın sonlandırıldığı hafta getirilen DKÇ'de %300 artarak 240 dakikaya yükselmiştir.

DKÇ kullanılarak elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde psikolojik danışma süreci ile birlikte çocuğun teknoloji kullanımı ile eğitsel uğraşlara ayırdığı süre azalmış; oyun ve ebeveyn ile geçirdiği süre ise artmıştır.

4.2.4.2. Danışan 4 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler

Danışan 32 yaşındadır ve ön lisans mezunudur. Biri kız, diğeri erkek olmak üzere iki çocuk sahibidir. Çalışmamakta ancak bir dernekte aktif bir şekilde görev almaktadır. Eşi 36 yaşındadır, mühendislik hizmeti veren özel bir firmada çalışmaktadır.

Adım 1: Bu adımda danışanın yardım alma sebebini öğrenmeye yönelik olarak ön görüşme yapılmıştır. Danışan oğlunun bu sene ilkokula başladığını ve okula başlamasıyla birlikte hem evde hem de okulda çeşitli problemler yaşamaya başladıklarını belirtmiştir. Oğlunun okul kurallarına uymadığını, sınıf öğretmeninin yönergelerini yerine getirmeyerek karşı geldiğini, evde ise ödev yapmadığını, sadece ödül veya ceza yoluyla ödev yaptırabildiklerini belirtmiştir. Danışan bu problemin her gün yaşandığını belirtmiş; okula, öğretmenine ve sınıf arkadaşlarına alıştıkça problem davranışların azalmasını beklediklerini ancak azalmak yerine daha da arttığını ve durumun gün geçtikçe daha da kötüleştiğini ifade etmiştir.

Danışana genel hatlarıyla psikolojik danışma süreci ve araştırma kapsamında yürütülen 10 adımdan oluşan psikolojik danışma yaklaşımından bahsedilmiştir. Araştırma dâhilinde gerçekleştirilen bu çalışma için kendisine farklı zamanlarda çeşitli formlar verileceği (ölçek, anket, onam formları vb.), bu formları dikkatli, samimi ve gerçeği yansıtacak bir biçimde doldurmasının araştırma açısından önemli olduğu hatırlatılmıştır. Danışanın belirtilen koşullarda yardım almaya gönüllü olduğunu belirtmesinin ardından araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları ile "Gönüllü katılım formu" (onam formu) verilmiş ve danışandan bu formları doldurması istenmiştir. Oturumun özetinin danışman tarafından yapılmasının ardından gelecek oturumlara ilişkin randevu saati ve tarihi danışan ile birlikte belirlenmiştir. Danışanla ilk oturum gerçekleştirildiği bu adım bir oturum sürmüştür.

Adım 2: Bu oturumda ön görüşmeden elde edilen bilgiler temel alınarak çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yönelik detaylı bir problem öyküsü alınmıştır. Danışan, çocuğunun derste konuştuğunu, öğretmenin anlattıklarını dinlemediğini, çoğu zaman sınıfta yemek yediğini, öğretmen ders anlatırken ders dışı uğraşlarda bulunduğunu (resim yapma, oyun oynama vb.), hem öğretmene hem de diğer çocuklara sözel müdahalelerde bulunduğunu, derste ayak ayak üstüne attığını, öğretmen soru sorduğunda cevap vermediğini ve öğretmenin yönergelerine uymadığını belirtmiştir. Bunlara ek olarak oğlunun sınıf arkadaşlarına ve arkadaşlarının eşyalarına zarar

verdiğini, sınıfındaki diğer çocukları iterek yere düşmelerine yol açtığını ifade etmiştir. Danışan, oğlunun okulda birçok eşyasını unuttuğunu, kıyafetleri kirli ve tozlu bir şekilde eve geldiğini belirtmiştir.

Oğlunun hiçbir zaman ödev yapmak istemediğini, öğretmen tarafından verilen bir sayfalık ödevi bir saatte zorlukla bitirebildiğini, gün içindeki ödev yapma süresinin dört saate kadar çıkabildiğini söylemiştir. Danışan, oğlunun ödevini çok yavaş yaptığını, kendisi yanında olmadan ödev yapmadığını ve sürekli yakındığını belirtmiştir. Çocuğuyla yaşadıkları nedeniyle sabrının kalmadığını, öfkelendiğini ve bağırmaya başladığını, kimi zaman tehdit ettiğini ifade etmiştir. Anne istediklerini yaptırmak için yoğun çaba harcasa bile başarılı olamadığını, genellikle ceza ve ödül ile istediklerini yaptırabildiğini vurgulamıştır. Danışan aracılığıyla çocuğun problem davranışlarına yönelik detaylı öykünün alındığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 3: Bu adımda danışandan aile geçmişine yönelik öykü alınmış ve danışmaya yönelik hedefler belirlenmiştir. Özellikle problem davranışlar aile bağlamında ele alınmaya çalışılmıştır. Danışan, kocası ile evlendikten bir yıl sonra oğullarının dünyaya geldiğini belirtmiştir. Evlendikten sonra farklı semtlerde, farklı evlerde yaşasalar da en sonunda kendi anne ve babasının evinin yanında bulunan eve taşındıklarını söylemiştir. Danışan kendi köken ailesiyle yan yana evlerde yaşamanın avantajları olduğu kadar dezavantajlarının da bulunduğunu, özellikle oğlunun bebeklik döneminde kendi köken ailesinin bebek bakımı konusundaki yardımlarının kendi işini oldukça fazla kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Dede ve anneannenin önceden çocuk yetiştirme konusunda kendisine çok karıştığını ancak oğlunun problem davranışlarının artmasıyla birlikte hatalarını anladıklarını ve artık kendisinden onay almadan çocuğa yönelik hiçbir müdahalede bulunmadıklarını belirtmiştir.

Oğlu ile kızının ilişkisi sorulduğunda ise kardeşlerin çoğu zaman anlaşamadıklarını belirtmiştir. Oğlunun kız kardeşinin canını yaktığını, vurduğunu, bağırdığını, çeşitli şekillerde zarar vermeye çalıştığını ve kız kardeşinin hoşuna gitmeyen şeyleri yaparak ağlatıp, bağırmasını sağladığını belirtmiştir. Aile öyküsünün alınmasının ardından ön görüşme, problem öyküsü ve aile öyküsü yoluyla elde edilen bilgiler kullanılarak sürece yönelik hedefler danışan ile birlikte oluşturulmuştur.

Danışana gelecek haftaya kadar çocuğunun problem davranışlarına yönelik gözlemlerde bulunması görev olarak verilmiş ve gözlemlerini davranış kayıt çizelgesine aktarması istenmiştir. Davranış kayıt çizelgesinin ne şekilde doldurulacağı danışana

anlatılmış ve örnek olması için danışan ile birlikte davranış kayıt çizelgesi doldurulmuştur. Aile öyküsü alınarak danışmaya yönelik hedeflerin belirlendiği bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 4: Bu adım çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Danışan tarafından doldurulan davranış kayıt çizelgesi danışan ile birlikte incelenmiştir. Davranış kayıt çizelgesi incelemesi sonucunda; çocuğun gün içinde neredeyse zamanının tamamını eğitsel faaliyetlerle geçirdiği (okula gitme, ev ödevi yapma, okuma ve yazma çalışmaları vb.), gün içinde 5,5 saati bulan sürelerde ev ödevi yaptığı, eğitsel faaliyetlerle ilgili olarak anne-çocuk arasında sürekli çatışma yaşandığı, eğitsel faaliyetleri tamamlamak amacıyla kimi zaman geç saatlere kadar ev ödevi yaptığı, bazen gelişim dönemine uygun olmayan geç saatlerde uyuduğu, kendi başına yapabileceği çalışmaları bile annesinin yardımı ile gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır.

Çocuk ile anne rollerinin iç içe geçme benzeri bir yapıya sahip olduğu, ebeveynin gücünün az, çocuğun ise ebeveyne oranla daha güçlü bir role sahip olduğu dikkati çekmiştir. Çocuğun oyun oynama, arkadaşlarıyla vakit geçirme vb. benzeri etkinliklerin çok az olduğu, okuldan döndükten sonra annenin sadece oğluyla ilgilendiği, zaman kalmadığı için kızına çok vakit ayıramadığı, bu durumun anne-çocuk ilişkisini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Danışana, çocuğun kendi başına yapabileceği görevler konusunda desteklenerek cesaretlendirilmesi ödevi verilmiştir. Böylelikle çocuğun özerk davranışlar açısından desteklenmesi ve çocuğun davranışlarının sonuçları ile yüzleşmesi sağlanacağı belirtilmiştir. Çocuk ve ebeveyn davranışlarının danışan ile birlikte değerlendirildiği bu adım tek oturum sürmüştür.

Adım 5: Bu adım çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çocuk-ebeveyn ilişkisini değerlendirmek için dizilim çalışması gerçekleştirilmiştir. Dizilim çalışması sonucunda; çocuğun eğitsel uğraşlarla fazla zaman ayırmak zorunda bırakıldığı, çocuğun bazı temel ihtiyaçlarının (oyun, sevgi vb.) kimi zaman görmezden gelindiği, ebeveynlerinden daha çok dede ve anneannesi ile vakit geçirdiği, ebeveynler ile ilişkisinin daha sınırlı bir şekilde yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Yeterli derecede ebeveyn sıcaklığını algılamayan çocukların ret algısına sahip oldukları vurgulanmış, ebeveyn reddinin ise çocuklarda görülen problem davranışlarla ilişkilendirilerek çocuğun problem davranışlarının ebeveyn açısından anlamlı hale gelmesi sağlanmıştır. Çocuk-ebeveyn ilişkisini güçlendirmeye yönelik olarak ebeveyn kabul davranışlarını artırma ödevi danışana verilmiştir. Ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilen bu adıma yönelik tek oturum yapılmıştır.

Adım 6: Bu adım ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmek amacıyla yapılmıştır. Danışan ile birlikte davranış kayıt çizelgesi incelenmiştir. Danışan çocuğuna yaklaşımı açısından tutarsız davrandığını ifade etmiştir. Bir yandan sevecen, ilgili ve sevgi dolu anne olmaya çalışırken, diğer yandan zorla ödev yaptıran, çocuğuna öfkelenen ve bağıran anne tarafının öne çıktığını belirtmiştir. Ruh halinin bir anda, kolayca değişebildiğini, daha sakin birisi olmak istediğini ancak duygudurumunda ani değişimler yaşadığını ifade etmiştir.

Ebeveyn sıcaklığını artırmaya yönelik gerçekleştirilen faaliyetlere vurgu yapılarak, bu tür davranışlara devam etmesi konusunda cesaretlendirilmiştir. Çocuk ve ebeveyn arasındaki ilişkinin güçlendirilmesinin temel gündemi oluşturduğu bu adıma yönelik iki oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 7: Bu oturumda çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yönelik düzenlemelerin ele alınacağı danışana belirtilmiştir. Oğlunun davranışlarının özellikle zaman kullanımı açısından değerlendirileceği belirtilerek danışan tarafından bu oturuma getirilen davranış kayıt çizelgesi zaman kullanım açısından incelenmiştir. Danışan, oğlunun artık ödevlerini tamamlayarak okula gitmeye başladığını, ancak sabah okula gitmeden önce ebeveyn ile yapılan etkinliklerden sonra ev ödevi yapmak istemediğini, bu nedenle geçen haftadan bu yana birlikte yaptıkları etkinlikleri ev ödevlerinden sonra yapmaya başladıklarını belirtmiştir. Danışan, oğlunun okuldan geldikten sonra ev ödevlerini çok geç saate bıraktığını, bunu daha erken saatlerde yapmasını istediğini belirtmiştir. Danışan, çocuğunun okula gitmeden önce yapılan ev ödevlerine yönelik yaptığı düzenlemenin benzerini okuldan geldikten sonra da uygulayabileceğini belirtmiştir. Danışan ile birlikte saat 19:00'dan önce çocuğunun ödevlerinin bitmesi hedef olarak belirlenmiştir.

Danışan ile birlikte çocuğun yaşadığı problem davranışlar çevresel koşullar bağlamında da ele alınmıştır, evin basit bir planı (krokisi) danışan ile birlikte çizilerek problem davranışlar ortaya çıktığı ortam açısından da değerlendirilmiştir. Yapılan bu çalışma sonucunda:

- Evin ısınması ile ilgili problemden dolayı annenin çocuklarla beraber uyuduğunu, bunun çocukların daha önce kazandırılan uyku alışkanlıklarını olumsuz etkilediği,
- Evin ısınma problemi nedeniyle oğlunun ev ödevlerini kendi odası yerine salonda yapmak durumunda kaldığı, salonun bu açıdan uygun olmadığı ve çocuğun ev ödevlerini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

Zamana ve çevresel koşulları düzenlemeye yönelik ödevler danışana verilmiştir. Danışan ile birlikte zaman ve çevresel koşullara yönelik düzenlemelerin yapıldığı bu adım iki oturum sürmüştür.

Adım 8: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışları danışan ile birlikte yeniden değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Danışana ilk oturumlarda belirlenen hangi hedeflere ulaşıldığı sorulmuştur. Danışan:

- Danışmanın başlangıcında oğlunun sınıf kuralları, dersler ve sınıf öğretmeni ile yoğun problemler yaşasa da artık çocuğu ile ilgili hem sınıf öğretmeninden hem de diğer velilerden şikâyet veya olumsuz geribildirim almadığını belirtmiştir.
- Evde yapılan ödevlere yönelik büyük gelişme kaydettiklerini, önceden isteksiz ve zorla ders yapmasına karşın artık kendi isteği ile erken saatlerde ev ödevlerini yaptığını, geç saatlere bırakmadığını ifade etmiştir.
- Danışmaya ilk geldiğinde anne-çocuk ilişkisi açısından problem yaşadıklarını, bu problemin ilerleyen boyutlarını danışma öncesinde fark etmediğini ancak danışmaya başladıktan sonra anne-çocuk ilişkisi açısından büyük gelişme kaydettiklerini belirtmiştir.

Süreç boyunca ulaşılan hedefler olduğu gibi şu ana kadar ulaşılamayan veya istenilen düzeyde gerçekleştirilemeyen hedeflerin de olabileceği vurgulanmıştır. Danışma boyunca ulaşılamayan hedeflere yönelik olarak oğlunun; ev ödevleri esnasında ders dışı uğraşlarla ilgilendiği, ödevlerini zamanında bitirmediği, kendi odasında uyumayı reddederek anne ile uyumak istediği, kardeşine yönelik öfkeli davranışlarda bulunduğu, ısırma ve vurma gibi şiddet içeren davranışlarda bulunduğunu (anneye yönelik) ifade etmiştir. Danışana ulaşılamayan hedeflere yönelik gözlemlerde

bulunması ve yaptığı gözlemlere yönelik olarak davranış kayıt çizelgesini doldurması ödev olarak verilmiştir. Problem davranışların yeniden değerlendirildiği bu adıma yönelik olarak tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 9: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yapılabilecek müdahaleleri belirlemeye ve belirlenen müdahaleleri uygulamaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

Danışan oğlunun gün içinde kardeşine saldırganca davranışlarda bulunduğunu, vurduğunu, tekmelediğini ve kardeşini korkutacak sesler çıkardığını belirtmiştir. Benzer bir şekilde kendisine de (anneye) vurabildiğini, kimi zaman da ısırdığını belirtmiştir. Danışan, oğlunun istedikleri yerine getirilmediği zaman bu tür davranışlarda bulunduğunu fark ettiğini belirtmiştir. Anne, ağladığı veya şiddet uyguladığı zaman oğluyla baş edemediklerini, bu nedenle genellikle oğlunun isteklerini yerine getirdiklerini vurgulamıştır.

Danışana çocuğun sahip olduğu davranış döngüsü anlatılarak çocuğun öfke ve ağlamaları ile ikincil kazanç elde ettiği vurgulanmış, ebeveyn davranışlarıyla da bu tür olumsuz davranışların pekiştirildiği ifade edilmiştir. Danışan ile birlikte olumsuz davranışları pekiştirecek davranışlardan vazgeçilmesi, zarar verici davranışlarda bulunduğu zaman ise uygun bir şekilde engellenerek sakinleşmesinin sağlanması, sakinleştikten sonra ise isteklerinin neden yerine getirilemeyeceğinin açıklanmasına karar verilmiştir.

Danışan, oğlunun ders sırasındaki temel ihtiyaçlarını (su, yemek, tuvalet) çalışmaya başlamadan önce giderebileceğini ancak bunu yapmayarak ders sırasında bu ihtiyaçları erteleyemediğini belirtmiş, bu gibi davranışların oğlunun hiperaktivitesinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Danışanla birlikte temel ihtiyaçlarını ders çalışmaya başlamadan önce gidermeye teşvik etmesi, ödev sırasında eğitsel eşyalar dışındaki uğraşlarına yönelik ise kural konulması ve bu kuralların anne tarafından açık bir biçimde ifade edilmesi kararlaştırılmıştır. Danışana bu adımda karar verilen müdahaleleri uygulaması ödev olarak verilmiştir. Çocuğun problem davranışlarına yönelik müdahalelerde bulunulduğu bu adıma yönelik üç oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 10: Bu adım genel olarak bütün süreci değerlendirme, danışanla vedalaşarak süreci sonlandırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Danışan oğlunun hem evde hem de okulda herhangi bir problem davranış göstermediğini ifade etmiştir. Danışan ile birlikte

bu hafta getirilen davranış kayıt çizelgesi incelenerek, olumlu davranış ve gelişmelere de vurgu yapılmıştır. Danışmaya yönelik amaçların belirlendiği oturumda danışan tarafından belirlenen hedefler kontrol listesi olarak kullanılarak teker teker bütün hedefler danışan ile birlikte gözden geçirilmiştir.

Süreç boyunca danışan tarafından oturumlara getirilen davranış kayıt çizelgeleri kronolojik olarak incelenmiş ve ebeveyn ile çocuk davranışları ile çocuk-ebeveyn ilişkisindeki farklara dikkat çekilmiştir. Danışan, çocuğunun problem davranışlarının kalmadığını, çocuğu ile ilişkilerinin daha iyi seviyelere geldiğini, kendisini daha güçlü hissettiğini ve artık daha az stres yaşadığını ifade etmiştir. Hem bu oturumda hem de danışma süreci boyunca yaşananlarla ilgili özetleme danışman tarafından yapılarak süreç sonlandırılmıştır. On adım boyunca yapılan danışmaların genel olarak değerlendirilerek sürecin sonlandırıldığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

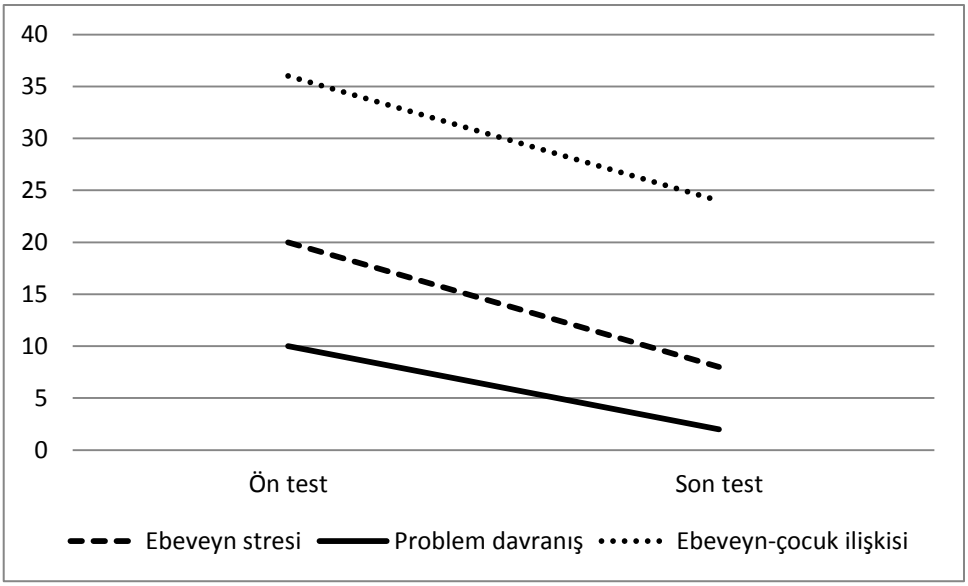
4.2.5. Danışan 5'e yönelik bulgular ve danışma içeriği

4.2.5.1. Danışan 5'e yönelik bulgular

Danışan 5'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test puanları Tablo 28'de sunulmuş, ölçüm puanlarından yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 14'de yer verilmiştir.

Tablo 28
Danışan 5'e Ait EKRÖ, GGA ve ASÖ Ön Test-Son Test Sonuçları

Danışan 5	EKRÖ (Ebeveyn-çocuk ilişkisi)	GGA (Problem davranış)	ASÖ (Ebeveyn stresi)
Ön test	36	10	20
Son test	24	2	8



Şekil 14. Danışan 5'e ait EKRÖ, GGA ve ASÖ ön test-son test sonuç grafiği

Tablo 28 incelendiğinde danışmanın başlangıcında Danışan 5'in ASÖ'den 20 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveynin algıladığı stres düzeyine etki edip etmediğini belirlemek amacıyla danışmanın sonunda yeniden ASÖ uygulanmış ve danışanın stres puanının %60 azalarak 8'e gerilediği bulunmuştur.

Psikolojik danışmanın başlangıcında çocuğun problem davranışlarını ölçmek amacıyla uygulanan GGA'dan ebeveynin 10 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin çocuğun problem davranışları üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla danışana son oturumda yeniden GGA uygulanmış ve çocuğun problem davranış test puanının %80 azalarak 2'ye gerilediği bulunmuştur.

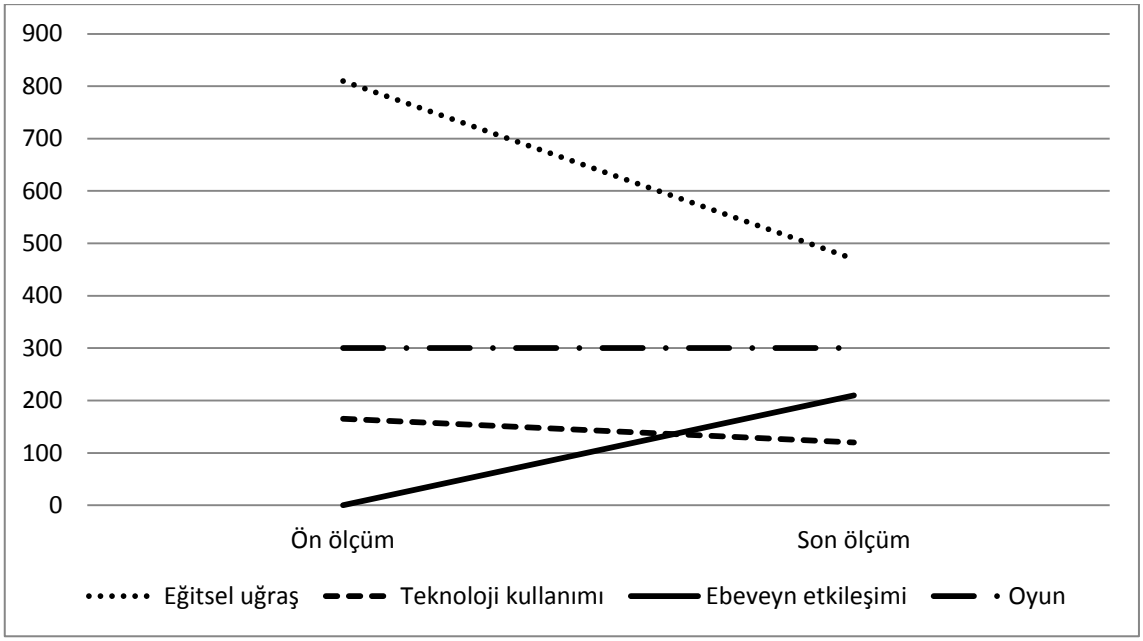
Gerçekleştirilen ilk oturumda Danışan 5'in EKRÖ'den 36 puan aldığı görülmektedir. Psikolojik danışma sürecinin ebeveyn kabul düzeyine etki edip etmediğini ölçmek amacıyla danışmanın sonunda yeniden EKRÖ uygulanmış ve test puanının %33.33 azalarak 24'e gerilediği görülmüştür.

Yapılan üç ölçüm birlikte değerlendirildiğinde araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımı Danışan 5'in algıladığı stres ile çocuğunun sahip olduğu problem davranışların azalmasını, ebeveyn-çocuk ilişkisinin ise gelişmesini sağlamıştır.

Danışan 5'in danışmaya getirdiği ilk davranış kayıt çizelgesi ile son oturumda getirilen DKÇ'de yer alan gözlem sonuçları Tablo 29'da sunulmuş, ölçüm sonuçlarından yararlanılarak oluşturulan grafiğe ise Şekil 15'de yer verilmiştir.

Tablo 29
Danışan 5'e Ait DKÇ Ön Ölçüm-Son Ölçüm Sonuçları

Danışan 5	Eğitsel uğraş (dakika)	Teknoloji kullanımı (dakika)	Ebeveyn etkileşimi (dakika)	Oyun (dakika)
Ön ölçüm	810	165	0	300
Son ölçüm	470	120	210	300



Şekil 15. Danışan 5'e ait DKÇ ön ölçüm-son ölçüm sonuç grafiği

Tablo 29'a bakıldığında danışmanın başlangıcında getirilen DKÇ'de çocuğun eğitsel uğraşlara 810 dakika ayırdığı görülmektedir. Son oturumun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %41.98 azalarak 470 dakikaya gerilemiştir.

Danışan 5 tarafından DKÇ'nin getirildiği ilk oturumda, çocuğun teknolojik araçlarla 165 dakika geçirdiği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun yapıldığı hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre %27.27 azalarak 120 dakikaya düşmüştür.

İlk oturumlarda getirilen DKÇ'de, çocuğun ebeveyni ile hiç vakit geçirmediği görülmektedir. Danışmanın son oturumunun gerçekleştirildiği hafta getirilen DKÇ'de ise bu süre 210 dakikaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma sürecinin başlarında çocuğun oyun oynamaya ayırdığı sürenin 300 dakika olduğu görülmektedir. Bu sürenin danışmanın sonlandırıldığı hafta getirilen DKÇ'de değişmeyerek aynı kaldığı görülmüştür.

DKÇ kullanılarak elde edilen sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde psikolojik danışma süreci ile birlikte çocuğun teknoloji kullanımı ile eğitsel uğraşlara ayırdığı süre azalmış, ebeveyn ile geçirdiği süre artmıştır, oyun ile geçirilen süre ise değişmeyerek aynı kalmıştır.

4.2.5.2. Danışan 5 ile gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecine ilişkin bilgiler

Danışan 45 yaşındadır. İlkokul mezunudur. Çalışmamaktadır, ev hanımıdır. Eşi 50 yaşındadır ve özel bir lojistik firmasında çalışmaktadır. Danışanın iki kızı ve bir oğlu vardır.

Adım 1: Bu adımda danışanın yardım alma sebebini öğrenmeye yönelik olarak ön görüşme yapılmıştır. Danışan, en küçük çocuğu ile evde yaşadığı problemler nedeniyle yardım almak istediğini belirtmiştir. Danışan, çocuğunun sorumluluk sahibi olmadığını, evdeki bütün görevleri kendisinin ısrarı ve üstelemesiyle yaptığını belirtmiştir. Bu problemin en fazla ders ve ev ödevleri ile ilgili çalışmalarda yaşandığını, her geçen yıl bu durumun daha da artarak devam etmesi nedeniyle endişelenmeye başladığını belirtmiştir. Çocuğu ile yaşadığı problemler ve çocuğunun sürekli kendisini yanında istemesi nedeniyle kendi görevlerini de aksattığını ve evden ayrılamadığını belirtmiştir.

Danışana on adımdan oluşan psikolojik danışma yaklaşımı ve bu kapsamda yapılan araştırmadan bahsedilmiştir. Danışma süreci boyunca gerçekleştirilecek oturumların ne şekilde olacağı, süresi ve bu süreçte danışandan beklenilenler ile ilgili danışana bilgi verilmiştir. Oturumlara zamanında gelme, oturumlardan sonra kendisinden istenilen görevleri yerine getirme, danışmaya gelemeyeceği durumlarda danışmanı bilgilendirme gibi konuların sürecin başarıya ulaşması açısından önemli olduğu vurgulanmıştır.

Danışana bu koşullar çerçevesinde danışmaya başlamaya istekli olup olmadığı sorularak danışanın sözlü onayı alınmıştır. Danışmaya ve yapılan araştırmaya gönüllü olarak katılıma ilişkin "Gönüllü katılım formu (onam formu)" ve ilgili ölçme araçları verilerek danışanın doldurması sağlanmıştır. Danışan ile ön görüşmenin yapıldığı bu adım tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

Adım 2: Bu adımda çocuğun problem davranışlarına yönelik detaylı öykü alınmıştır. Bu amaçla ön görüşmeden elde edilen bilgiler temel alınarak çocuğun problem davranışlarına yönelik detaylı bir görüşme yapılmıştır. Danışan çocuğunun evde kendisine verilen görevleri yapmadığını belirtmiştir. Kıyafetini giyme ve çıkarma, yemek için sofraya gelme, yemeğini yeme, ev ödevlerini yapma, yüzünü yıkama, giysilerini toplama gibi konularda sürekli çocuğunu uyardığını, bütün bu uyarılara rağmen oğlunun bu görevleri yapmak istemediğini belirtmiştir. Gün içinde çeşitli görevleri yaptırmak için sürekli yönerge verdiğini, ısrar ettiğini, üstelediğini ancak yaptıramadığını, annesi yanında olmadan kendisinden istenilenleri kesinlikle yapmadığını belirtmiştir.

Danışan özellikle ödevler ile ilgili konularda son zamanlarda yoğun bir biçimde problem yaşadıklarını belirtmiştir. Okuldan geldikten sonra çocuğunun ödevlerini yapması için sürekli hatırlatmalarda bulunduğunu ancak bu ısrarlarının sonuçsuz kaldığını belirtmiştir. Danışan, çocuğunun ev ödevlerini yapmakla ilgili olarak sürekli kendisinin varlığına ihtiyaç duyduğunu, tek başına ödev yapmadığını, kendisi yanına gelince ödev yapmaya başladığını, yanından kalktığında ise ödev yapmayı bırakarak başka işlerle meşgul olmaya başladığını (kalem ve silgi ile oynamak, TV izlemek vb.) vurgulamıştır.

Benzer sorunların yemek yeme ile kıyafetlerini giyme-çıkartma konusunda da yaşandığını, sürekli hatırlatmasına karşın bu görevleri de yaptıramadığını ifade etmiştir. En son geldikleri noktada; çocuğunun yemeğini kendisinin yedirdiğini, kıyafetlerini giyme ve çıkarma konusunda da kendisinin oğluna yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yüzünü yıkama, saçını tarama, ayakkabısını giydirmede de kendisinin ısrarı ve yardımları olduğunu söylemiştir. Danışandan çocuğu ile yaşadığı problem davranışlara yönelik bilgi alındığı bu adım bir oturum sürmüştür.

Adım 3: Bu adımda danışandan aileye yönelik bilgi alınarak çocukta görülen problem davranışlar ile aile öyküsü arasında ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Danışan bu oturumda çocukları ile ilgili bütün sorumluluğun kendisinde olduğundan, kocasının mesleği dolayısıyla ev ve çocukların bakımı konusunda kendisine yardımcı olmadığından bahsetmiştir. Kızlarının eğitimlerine devam ettiklerini ancak akademik açıdan başarısız olduklarını, kimi zaman okulu bırakmak istediklerini belirtmiştir. Kızlarının kaygı temelli problemler yaşadığını, bu nedenle psikiyatrist tarafından düzenlenen ilaçları kullandıklarını belirtmiştir. Oğlunun da büyük kızları gibi akademik açıdan başarısız,

ruh sağlığı açısından ise çeşitli problemlere sahip olmasından endişelendiği için oğluyla çok ilgilendiğini ancak şu anki durumun hiç de istediği gibi olmadığını belirtmiştir. Danışan ayrıca misafirlerin ve akrabalarının sürekli kendilerini ziyaret ettiğini, kimi zaman yatılı kaldıklarını, bu durumun hem kendisini hem de çocuklarını olumsuz etkilediğini söylemiştir.

Sonuç olarak danışan çocuğunun sahip olduğu problem davranışları:

- Yemeğini annesinin yedirmesi, anne yedirmeyince yemek yememesi,
- Kıyafetlerini sadece annesinin yardımı ile giymesi ve çıkarması,
- Ev ödevlerini annesi yanındayken yapması, anne olmadan yapmaması, anne yanından ayrıldığı zaman ödevi yarım bırakması,
- Gerçekleştirmesi gereken diğer sorumlulukları (saç tarama, yüz yıkama, ayakkabı giyme vb.) yerine getirmesi için annesinin sürekli hatırlatmasına ihtiyaç duyması, ısrar edilmediği zaman yapmaması olarak belirtmiştir.

Danışanın belirttiği problem davranışlar temel alınarak danışma sürecine yönelik hedefler danışan ile birlikte oluşturulmuştur. Bu adımın sonunda danışana bir sonraki oturuma kadar çocuğuna yönelik gözlem yapma ve yaptığı gözlemleri davranış kayıt çizelgesine kayıt etme görevi verilmiştir. Davranış kayıt çizelgesinin nasıl kullanılacağı danışana anlatılmış, örneklerle gösterilerek danışanın kayıt çizelgesini doğru bir şekilde kullanması amaçlanmıştır. Aile öyküsünün alındığı ve danışmaya yönelik hedeflerini belirlendiği bu adım tek oturum sürmüştür.

Adım 4: Bu adım çocuk ve ebeveyn davranışlarını değerlendirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla çocuğun problem davranışları bir önceki oturumda danışana ödev olarak verilen davranış kayıt çizelgesi kullanılarak incelenmiştir. Davranış kayıt çizelgesinde anne ve çocuk ilişkisinin iç içe geçmiş sınırlara sahip olduğu belirgin bir biçimde ortaya çıkmıştır. Önceki oturumlarda danışanın belirttiği problem davranışlar, davranış kayıt çizelgesinde de görülmüş, belirtilenlere ek olarak çocuğun uyku sırasında da anneyle birlikte olduğu, yanında annesi olmadan uykuya geçmediği dikkati çekmiştir. Genel olarak bakıldığında çocuğun okulda bulunduğu zaman ile arkadaşları ile oyun oynadığı sınırlı süre dışında sürekli annesi ile birlikte olduğu, bu sürelerde annenin çocuğa yemek yeme, giyinme, ödev yapma, kitap okuma gibi aktivitelerde eşlik etmek zorunda kaldığı görülmüştür.

İç içe geçmiş sınırlar yerine sağlıklı ayrımlaşma vurgusu yapılarak çocuğun özerk davranışlar konusunda cesaretlendirilmesine vurgu yapılmıştır. Bu amaçla

çocuğun özerk davranışlarının engellenmemesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Çocuk ve ebeveyn davranışlarının değerlendirildiği bu adım kapsamında iki oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 5: Bu adım ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmeye yöneliktir. Bir önceki oturumda danışana verilen ödev temel alınarak danışmaya başlanmıştır. Danışan, geçen haftadan bu yana çocuğuna yönelik çok fazla müdahaleci olduğunu fark ettiğini özellikle vurgulamıştır. Danışan ile birlikte davranış kayıt çizelgesi incelenerek çocuğun özerk davranışlarına vurgu yapılmış ve ebeveynin çabası çocuğun gelişimine yaptığı katkı açısından desteklenmiştir.

Davranış kayıt çizelgesi kullanılarak çocuğa ait dizilim çalışması yapılmıştır. Bu şekilde aile içi etkileşimlerin doğası, çocuğun aile üyeleri ile iletişim biçimleri ile aile üyeleri arasındaki yakınlık ve uzaklıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Dizilim çalışması, önceki adımlarda elde edilen bilgiler ile birlikte değerlendirilmiş, çocuk ve anne arasındaki sınırların aşırı geçirgen hale geldiği, bununla birlikte ebeveyn sıcaklığının da azalmaya başladığı ortaya çıkmıştır. Çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkinin niteliğini artırmak amacıyla ebeveyn kabul davranışlarına yönelik olarak verilen ödev ile bu adım sonlandırılmıştır. Ebeveyn-çocuk ilişkisinin değerlendirildiği bu adım kapsamında tek oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 6: Bu adım ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi güçlendirmek amacıyla yapılmıştır. Danışana bir önceki oturumda ebeveyn sıcaklığını artırmaya yönelik verilen ödev hatırlatılmış ve kendisine verilen göreve yönelik danışanın neler yaptığı, verilen görevi gerçekleştirirken neler hissettiği, çocuğun annesinin davranışlarına ne şekilde karşılık verdiği sorulmuştur. Danışan gerçekleştirilen son oturumdan bu güne kadar neredeyse her gün (danışan sadece bir gün bu görevi yapamadığını belirtmiştir) oğlu ile ebeveyn kabulünü artırmaya yönelik çalışmalarda bulunduğunu ifade etmiştir. Bu görevi yaparken çok fazla zorlanmadığını, oğlunun da kendisine hemen uyum sağladığını belirtmiştir. Annenin söylediklerine ek olarak davranış kayıt çizelgesi de danışan ile birlikte incelenmiş, ebeveyn kabul davranışlarına vurgu yapılarak annenin çocuğu ile ilişkisini güçlendirmeye yönelik olarak attığı adımlar cesaretlendirilmiştir.

Ebeveyn davranışlarına yönelik verilen görevin çocuğun davranışları üzerinde ne tür etkiler ortaya çıkardığı da sorulmuştur. Danışan çocuğunun kendisi tarafından verilen yönergelere daha fazla uymaya başladığın, kendisini çok fazla yormadığını,

kendisinden istenilenleri ısrar etmeye gerek kalmadan yapmaya çalıştığını hatta bazen hatırlatmaya bile gerek duymadan yaptığını ifade etmiştir. Zorlaştırmak için uğraşan değil de kolaylaştırmaya çalışan bir çocuk gibi davranmaya başladığı, önceye oranla daha uyumlu olduğu anne tarafından vurgulanmıştır. Ebeveyn çocuk ilişkisinin güçlendirildiği bu adıma yönelik iki oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 7: Çocuğun problem davranışlarına yönelik düzenlemeler bu adımın temel gündemini oluşturmaktadır. Problem davranışlar bu adımda ortaya çıktıkları zaman ile bu davranışa etki etme potansiyeline sahip çevresel koşullar açısından değerlendirilmiştir. Bu amaçla davranış kayıt çizelgesi kullanılarak çocuğun gerçekleştirdiği etkinliklere (oyun, televizyon izleme, yemek yeme, ödev yapma, ebeveyn ile vakit geçirme vb.) ayrılan süre ile bu etkinlikler başlangıç ve bitiş zamanları açısından değerlendirilmiştir. Davranış kayıt çizelgesi incelendiğinde danışan çocuğunun özellikle ödev yapma ile ilgili problemlere sahip olduğunu, ödeve çok geç başlayıp çok geç bitirdiğini, gün içerisinde gerçekleştirdiği etkinliklere ayırdığı zaman açısından dengesiz bir dağılıma sahip olduğunu belirtmiştir. Oğlunun gün boyunca gerçekleştirdiği etkinliklerin sıralaması ile ev ödevlerinin başlama ve bitiş zamanına yönelik düzenlemenin yapılmasının problem davranışları azaltmak açısından yararlı olabileceği değerlendirilmiştir.

Problem davranışlar ortaya çıktığı çevresel etkenler açısından da danışan ile birlikte ele alınmıştır. Danışan, çekirdek aile olmalarına karşın evin sürekli kalabalık olduğunu; komşular, misafirler ve çeşitli sebeplerle yatılı ziyarete gelen akrabalar nedeniyle uygun bir aile ortamına sahip olmadıklarını belirtmiştir. Çocuklarının bu nedenle düzenli bir ortama sahip olamadıklarını, bu durumun çocuklarının akademik başarısına, uyku düzenine, yemek alışkanlıklarından, tertipli ve düzenli olamamalarına kadar birçok açıdan çocuklarını etkilediğini belirtmiştir. Oğlunun bazen düzenli bir biçimde çalışma masasında ödevlerini yaptığını, bazen ise olumsuz ders çalışma alışkanlıklarını gösterdiğini belirtmiştir.

Problem davranışlara etki eden zaman ve çevresel koşullara yönelik yapılması planlanan düzenlemeler danışana ödev olarak verilmiş ve bir sonraki oturuma kadar kendisine verilen ödevleri yerine getirmesi danışandan istenmiştir. Problem davranışları azaltmak amacıyla çevresel koşullara ve zamana yönelik düzenlemelerin yapıldığı bu adım üç oturum sürmüştür.

Adım 8: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışları danışan ile birlikte yeniden değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla ilk oturumdan bu yana geçen süreç danışan ile birlikte değerlendirilmiştir. Özellikle ilk oturumlarda belirlenen problem davranışlar yeniden hatırlatılarak bu davranışların mevcut durumu hakkında danışandan bilgi alınmıştır. Anne, danışmaya başladıktan sonra çocuğunun problem davranışlarının büyük oranda azaldığını belirtmiştir. Önceleri yemek yeme, giysilerini giyme, öz bakım görevlerini yerine getirme, uyuma ve ev ödevlerini yapma gibi konularda sürekli problem çıkaran bir çocuğa sahip olduğunu ifade etmiştir. Danışma almaya başladıktan sonraki süreçte oğlunun problem çıkarmaktan ziyade inat etmeyen, zorluk çıkarmayan ve daha uyumlu davranmaya başlayan bir çocuğa dönüştüğünü belirtmiştir. Danışan ilk oturumlarda birçok davranışı çocuğu ile beraber yapmak zorunda olduklarını ve bu durumun kendisi için çok yıpratıcı olduğunu belirtmiş, birlikte yaptıkları etkinlikler haricinde artık çocuğunun kendisine ihtiyaç duymadığını ifade etmiştir.

Danışan ile yerine getirilemeyen hedefler hakkında da konuşulmuştur. Danışan, çocuğu ile birçok problem davranışı çözmüş olmasına karşın bazı durumlarda problem davranışların eskiye döndüğünden bahsetmiştir. Çocuğunun özellikle babası, misafirler ve eve gelen akrabalar yanında uyumsuz davranışları yeniden sergilemeye başladığını, böyle durumlarda kendisinin de ısrar eden, sürekli yönerge veren, yapılması gerekenleri söyleyen anne rolüne geri döndüğünü belirtmiştir. Bu nedenle çocuğu ile yapması gereken birçok görevi (ders yapma, odasını toplama, yemek yeme, etkinlik yapma vb.) başkaları gelmeden (baba, misafir, akrabalar vb.) yapmaya çalıştığını, çocuğunun başkaları yanındaki uyumsuz davranışlarını ise görmezden geldiğini belirtmiştir. Danışana belirttiği problem davranışlara yönelik gözlemde bulunarak davranış çizelgesine kaydetmesi görevi verilmiştir. Danışan ile birlikte çocuğun problem davranışlarının yeniden değerlendirildiği bu adıma yönelik tek oturum yapılmıştır.

Adım 9: Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yapılabilecek müdahaleleri belirlemeye ve belirlenen müdahaleleri uygulamaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla bir önceki oturumda danışan tarafından belirtilen problemler üzerine yoğunlaşılmıştır. Geçen oturumda danışan tarafından oğlunun problem davranışlarının büyük oranda ortadan kalktığını ancak başkalarının yanında eskiden sahip olduğu problem davranışların yeniden ortaya çıktığını belirttiği hatırlatılarak, geçen haftadan bu yana bu durum ile ilgili ne tür gözlemlerde bulunduğu

danışana sorulmuştur. Danışan, eşinin kendisine yardımcı olmak yerine çocuğun kuraldışı davranışlarını pekiştirdiğini, eve gelen yatılı akrabaların evin düzenini tamamen bozduğunu, eve gelen misafirler ve özellikle misafir çocuklarının kural tanımaz davranışlarının oğlu için olumsuz rol model olduğunu gözlemlediğini belirtmiştir. Bu durumun tam tersi olarak anne ve çocuklar olarak bir arada bulunduklarında ise problem davranışlara yönelik neredeyse hiçbir olumsuz durumun yaşanmadığı anne tarafından dile getirilmiştir.

Danışan tutarlı bir ev ortamı oluşturması gerektiğini bildiğini, bunu yapmazsa oğlunu da kızlarında olduğu gibi kaybedeceğini belirtmiştir. Benzer hataları kızlarını büyütürken de yaptığını, başkalarını (misafirler, akrabalar, komşular vb.) kızlarından daha önemsediğini ve bu yüzden kızlarının hem akademik olarak hem de ruh sağlığı açısından çeşitli problemler yaşadığını özellikle vurgulamıştır. Danışan ile birlikte; hayır diyebilme, sınır koyma, isteklerine ve evi ilgilendiren konularda kocasıyla konuşma, eve gelen misafirlerin geliş-gidiş zamanlarını düzenleme gibi konular bu adım kapsamında ele alınmıştır. Ele alınan temalara yönelik yapılabilecekler oturum sonrası ödev olarak danışana verilmiş ve bir sonraki adıma kadar danışanın bu görevleri yerine getirmesi istenmiştir. Çocuğun problem davranışlarına yönelik müdahalelerde bulunulduğu bu adıma yönelik iki oturum gerçekleştirilmiştir.

Adım 10: Bu adım genel olarak bütün süreci değerlendirme, danışanla vedalaşarak süreci sonlandırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Danışan ile birlikte danışmanın başlangıcında ortaya konulan hedeflere ulaşılma durumu değerlendirilmiştir. Bu kapsamda ilk oturumlarda çocuğunun sahip olduğu problem davranışlar hatırlatılarak çocuğunda artık bu davranışların görülüp görülmediği sorulmuştur. Buna ek olarak ilk oturumlarda danışan tarafından getirilen davranış kayıt çizelgesi ile sonraki oturumlarda getirilen davranış kayıt çizelgeleri incelenerek karşılaştırılmış, hem danışan hem de çocuk davranışlarındaki değişimlere vurgu yapılmıştır. Danışan, sürecin başında belirlenen bütün hedeflere ulaşıldığını özellikle vurgulamış; oğlunun psikolojik danışma süreci ile birlikte özgüvenli ve sorumluluklarının bilincinde olan bir çocuk haline geldiğini belirtmiştir. Kendisinin de danışma öncesine göre daha huzurlu olduğunu belirterek, danışmanın hem kendisine hem oğluna hem de diğer çocuklarına olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. İlk oturumdan bu zamana kadar yapılan oturumların genel bir özeti danışman tarafından yapılarak süreç sonlandırılmıştır. On adım boyunca

yapılan danışmaların genel olarak değerlendirilerek sürecin sonlandırıldığı bu adıma yönelik tek oturum gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının; ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocuklardaki problem davranışlar ve ebeveynin algıladığı stres değişkenleri üzerindeki etkisine yönelik tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik tartışma ve yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının amaçlarından birisi çocuk ile ebeveyn ilişkisini geliştirmektir. Bu amaçla psikolojik danışma sürecinde ebeveynin sözel ve fiziksel kabul davranışlarını artırmaya yönelik tekniklere yer verilerek yapılan bu müdahalenin ebeveyn-çocuk ilişkisindeki kabul düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Psikolojik danışma yoluyla gerçekleştirilen bu müdahalenin etkisini ölçmek amacıyla katılımcılara danışmanın başlangıcı ile sonunda EKRÖ uygulanarak ebeveyn-çocuk ilişkisindeki değişim kabul-ret algısı açısından değerlendirilmiştir. Bununla birlikte araştırmaya ilişkin birinci alt amaç olan "Araştırmaya katılan danışanların EKRÖ'den aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

EKRÖ'den alınan ön test-son test puanları danışanlar bazında bireysel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan bütün danışanların EKRÖ'den aldıkları puanlarda azalma olduğu görülmektedir. EKRÖ puanlarında görülen bu azalma, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkide kabulün arttığına işaret etmektedir (Rohner ve Khaleque, 2003). Araştırma sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde ebeveyn kabul-ret puanlarında psikolojik danışma yardımı ile birlikte ortalama %40.87 azalma gerçekleştiği görülmüştür. Dolayısıyla olgu bazında ele alındığında araştırma kapsamında gerçekleştirilen deneysel müdahalenin çocuk ile ebeveyn arasındaki kabul düzeyini artırarak çocuk-ebeveyn ilişkisini güçlendirdiği bulunmuştur. Yapılan analizler de danışanların EKRÖ son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğunu ve geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının ebeveynin sahip olduğu kabul düzeyini 'büyük' düzeyde etkilediğini göstermiştir. Sonuç olarak araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli

psikolojik danışma yaklaşımının çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiyi geliştirmede 'büyük' bir etkiye sahip olduğunun ortaya çıktığı söylenebilir.

Literatürde yer alan betimsel araştırmalar incelendiğinde çocuk-ebeveyn ilişkisinde çocukların reddi algılamasına neden olan birçok faktörün bulunduğu görülmektedir (Erkan ve Toran, 2004; Kaytez ve Durualp, 2016; Öngider, 2006; Pektaş ve Özgür, 2005). Bununla birlikte EKAR kuramı, ebeveyn kabul ve reddinin en büyük belirleyicisinin ebeveyn davranışları olduğunu belirtmektedir (Rising ve Rohner, 2020; Rohner, 2005). İlgili literatürde bulunan deneysel çalışmalar bu kapsamda incelendiğinde ebeveyn davranışlarına yönelik müdahalelerin (psikoeğitim, psikoterapi, destek grubu, eğitim programı vb.) ebeveyn kabulünü arttırdığı görülmektedir (Amanelahi, Shadfar ve Aslani, 2019; Bratton ve Landreth, 1995; Günaydın, 2019; Chau ve Landreth, 1997; Landreth ve Lobaugh, 1998; Ogretir ve Ulutas, 2009; Özel ve Zelyurt, 2016). Dolayısıyla araştırma kapsamında gerçekleştirilen deneysel müdahale sonucu ebeveyn-çocuk ilişkisinde gözlenen gelişmenin literatürde yer alan betimsel ve deneysel bulgularla paralellik gösterdiği dikkati çekmektedir.

Araştırma kapsamında ebeveyn-çocuk ilişkisi, ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği süre açısından da değerlendirilmiştir. Bu amaçla danışma süreci boyunca DKÇ verileri kullanılarak çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği haftalık sürede ortaya çıkan değişim incelenmiş, buna ek olarak "Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının hafta boyunca 'ebeveyn etkileşimi'ne ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının hafta boyunca 'ebeveyn etkileşimi'ne ayırdıkları ön ölçüm-son ölçüm süreleri danışanlar bazında bireysel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan danışanların tamamının ebeveyn-çocuk etkileşimine ayırdıkları haftalık sürede artış olduğu dikkati çekmektedir. Danışmanın başlangıcında danışanların çocukları ile birlikte günlük ortalama 20.4 dakika geçirdiği, danışmanın sonunda ise bu sürenin %339.22 artarak günlük ortalama 89.6 dakikaya çıktığı bulunmuştur. Dolayısıyla olgu bazında ele alındığında, araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği zamanı arttırdığı görülmektedir. Yapılan analizler de danışanların çocuklarının hafta boyunca 'ebeveyn etkileşimi'ne ayırdıkları son ölçüm sürelerinin ön ölçüm sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ve geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdikleri haftalık süreyi 'çok büyük' düzeyde etkilediğini göstermiştir. Sonuç olarak ebeveyn

merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği haftalık süreyi artırmada 'çok büyük' bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Literatürde yer alan araştırmalara bakıldığında çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği zamana yönelik olarak farklı ülkelerde çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Craig ve Mullan (2012), annelerin çocukları ile birlikte geçirdikleri zamanı dört farklı ülkeye göre incelemiş; Avustralya'daki annelerin çocuklarına günlük ortalama 3.2 saat, Danimarka'daki annelerin 3 saat, Fransa'daki annelerin 2.3 saat, ABD'deki annelerin ise çocuklarına günlük ortalama 3.4 saat ayırdığını bulmuştur. Genadek ve Hill'in (2017) ABD'de yaptığı çalışmada ise annelerin çocuklarına gün içerisinde ayırdığı 214 dakikanın yalnızca 27 dakikasını çocuk ile birlikte geçirilen boş zaman aktivitelerine (televizyon izlemek, yemek yemek vb. dışında) ayırdıkları tespit edilmiştir. Price (2008) ise ABD'deki ebeveynlerin çocukları ile gün boyunca geçirdikleri verimli zamanı (oyun oynama, kitap okuma, kaliteli zaman geçirme) çocuk sayısına göre incelemiş; dört çocuklu annelerin her bir çocuğa ortalama 40 dakika, üç çocuklu annelerin her bir çocuğa ortalama 53 dakika, iki çocuklu annelerin her bir çocuğa ortalama 70 dakika, tek çocuğa sahip annelerin ise ortalama 87.5 dakika verimli zaman geçirmek için ayırdığını bulmuştur.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2006 ve 2015 yıllarında yayınlanan raporlarda ülkemize ait zaman kullanım dağılımları çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilerek sunulmuştur. TÜİK tarafından 2015 yılında yayınlanan ulusal zaman kullanım anketi verileri mevcut araştırmanın örneklemi kapsamında incelendiğinde, çalışmayan kadınların hane halkı ve aile bakım faaliyetlerine günlük ortalama 5 saat (299 dakika) ayırdıkları görülmektedir. Veriler daha detaylı incelendiğinde çalışmayan kadınların bu zamanın %44.5'ini (133 dakika) yemek hazırlamaya yönelik uğraşlara, %23.3'ünü (70 dakika) evin bakımına, yüzde 14.2'sini (42 dakika) ise çocukların bakımına ayırdıkları görülmektedir (TÜİK, 2015). TÜİK tarafından 2006 yılında gerçekleştirilen anket sonuçlarında ise çalışmayan kadınların hane halkı ve aile bakım faaliyetlerine günlük ortalama 5 saat 43 dakika ayırdıkları, bu zamanın % 13.9'unu (47 dakika) çocuklarının bakımı ile geçirdikleri görülmektedir (TÜİK, 2006). Dolayısıyla ülkemizdeki çalışmayan kadınların çocuklarının bakımına günlük ortalama 44.5 dakika ayırmasına karşın, anneler tarafından çocuklara ayrılan bu sürenin ne kadarını ebeveyn-çocuk etkileşimine ayırdıkları bilinmemektedir (TÜİK, 2006 ve 2015). TÜİK verileri çocuklar açısından incelendiğinde ise 10 ile 14 yaşlarındaki çocukların gün içerisinde ortalama bir saatini hane halkı ve aile bakımına ayırdığı; erkek çocuklarda bu süre 37

dakika iken kız çocuklarda 1 saat 25 dakikaya çıktığı görülmektedir. Çocukların hane halkı ve aile bakımına ayırdığı bu sürenin ne kadarını ebeveynleri ile geçirdiği ise bilinmemektedir (TÜİK, 2015).

İlgili literatürde ülkemize ait veriler mevcut araştırma kapsamında elde edilen bulgularla karşılaştırıldığında, psikolojik danışma yardımından önce çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği ortalama sürenin (20.4 dakika) ülkemizde çocukların bakımına ayrılan ortalama süreden (47 dakika) daha düşük olduğu; psikolojik danışma sürecinin sonunda ise ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği sürenin artarak (89.6 dakika) ülkemiz ortalamasının üzerine çıktığı görülmektedir (TÜİK, 2006 ve 2015). Benzer bir kıyaslama yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalarla yapıldığında, psikolojik danışma sürecinin sonunda ebeveyn ile çocuklarının birlikte geçirdiği ortalama sürenin yurt dışındaki ebeveyn ile çocukların birlikte geçirdiği ortalama zamandan (Genadek ve Hill, 2017; Price, 2008) daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği haftalık ortalama süreyi anlamlı bir biçimde arttırarak literatürde belirtilen ortalama sürelerin üstüne çıkardığı görülmüştür.

Yapılan birçok araştırmada ebeveyn ile geçirilen sürenin çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkinin niteliğinin göstergesi olarak kabul edildiği görülse de (Jacobs, 2004; Price, 2008), ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği süre her zaman ilişkinin kalitesine işaret etmemektedir (Fabricius, Sokol, Diaz ve Braver, 2012). Bu görüşün daha da ötesine giderek ebeveyn ile çocuk etkileşiminin çocukların duygu ve davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Milkie, Nomaguchi ve Denny, 2015). Dolayısıyla ebeveynin çocuğu ile geçirdiği nitelikli zamanın, birlikte geçirilen toplam süreden daha fazla önemli olduğu görüşü son yıllarda yapılan araştırmalarda daha fazla ağırlık kazanmaktadır (Huston ve Aronson, 2005; Milkie, Nomaguchi ve Denny, 2015; Offer, 2013). Bu noktadan hareketle psikolojik danışma sürecinde ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişki kalitesinde ortaya çıkan değişim DKÇ verileri kullanılarak da incelenmiş, danışanlarla gerçekleştirilen oturumlarda ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği nitelikli zaman farklı renklerdeki kalemler ile işaretlenerek ebeveynin dikkatini çekmesi sağlanmıştır. Sonuç olarak ilk oturumlarla kıyaslandığında ebeveynlerin ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendiren nitelikli zaman etkinliklerine (birlikte resim yapma, oyun oynama vb.) gün içerisinde daha fazla yer vermeye başladıkları görülmüştür.

Bununla birlikte literatürde ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğini ölçmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmalarda genellikle ya ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği süre ya da standart testler (ölçek, envanter, test, anket vb.) sonucu elde edilen ölçüm sonuçlarının kullanıldığı görülmektedir. Buna karşın ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliği ile gün içerisinde birlikte geçirilen süre arasındaki ilişkinin çok fazla birlikte ele alınmadığı görülmektedir. Mevcut araştırma kapsamında ise ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişki standart testler aracılığıyla, birlikte geçirilen süre ile bu sürenin niteliği ise gözlem tekniği ile ölçülmüştür. Dolayısıyla ebeveyn-çocuk ilişkisi hem ebeveyn çocuk ilişkisinin niteliği (kabul düzeyi ile birlikte yapılan faaliyetler) hem de birlikte geçirilen süre açısından değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçları geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının hem çocuk-ebeveyn ilişkisini geliştirmede hem de çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdikleri zamanı artırmada 'büyük' bir etkiye sahip olduğunu, ayrıca psikolojik yardım sonrasında ebeveyn ile çocuğun daha nitelikli zaman geçirmeye başladığını göstermektedir. Ebeveyne yönelik psikolojik danışma yardımı ile birlikte ortaya çıkan bu değişimin olası sebeplerine yönelik olarak, ebeveynin çocuğa yönelik kabul davranışlarının arttığı, ebeveyn kabul davranışlarındaki artışa paralel olarak çocuk ile ebeveynin birbirleriyle daha fazla ve nitelikli vakit geçirmeye başladığı, bu sürecin doğal bir sonucu olarak da ebeveyn-çocuk ilişkisinin gelişerek güçlendiği söylenebilir. Hadjicharalambous ve Demetriou da (2020) ebeveyn kabulündeki artışın çocukların aileleri ile olan ilişkilerini güçlendirdiğini belirtmiştir. Benzer bir biçimde ebeveyn-çocuk ilişkisi terapisi (filial terapi) ve ebeveyn-çocuk etkileşim terapisi gibi çocuk terapisi yaklaşımlarının da ebeveyn ile çocuğun birlikte geçirdiği nitelikli zamanı artırarak çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiyi geliştirmeyi hedeflediği görülmektedir (Bulut Ateş, 2015; Thomas, Abell, Webb, Avdagic ve Zimmer-Gembeck, 2017).

Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının temelinde de ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşim bulunmaktadır. Bu bağlamda danışmada ebeveyn ile çocuk arasındaki davranış örüntüsü ortaya çıkarılarak sağlıksız ebeveyn-çocuk etkileşimini sağlıklı hale getirmek hedeflenmiştir. Bu amaçla psikolojik danışma yaklaşımının ilk oturumundan sürecin sonlandırıldığı son oturuma kadar ebeveyn çocuk ilişkisine yönelik hem farkındalık kazandırılmaya hem de davranışsal değişim sağlanmaya çalışılmıştır. Danışanların çocuklarıyla olan etkileşim örüntülerine ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak amacıyla aile öyküsü alma, davranışlara yönelik gözlem yapma, dizilim çalışması gibi teknikler kullanılmış; ebeveyn-çocuk ilişkisinde

davranışsal değişimin ortaya çıkması amacıyla da danışanlara ebeveyn sıcaklığı içeren davranışları artırmaya yönelik ödevler verilmiştir. Sonuç olarak danışma sürecinde çocuk-ebeveyn etkileşimine yönelik olarak yer verilen tekniklerin çocuk-ebeveyn ilişkisini hem nicelik hem nitelik olarak geliştirdiği söylenebilir.

5.2. Çocuklardaki problem davranışlara yönelik tartışma ve yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyne yönelik psikolojik danışma yaklaşımının bir diğer amacı da çocukların problem davranışlarını azaltmaktır. Araştırma kapsamında psikolojik danışma yardımı alan ebeveynlerin çocuklarının problem davranış seviyelerini ölçmek amacıyla psikolojik danışma sürecinin başında ve sonunda ebeveynlere GGA uygulanmıştır. Bununla birlikte araştırmaya ilişkin ikinci alt amaç olan "Araştırmaya katılan danışanların GGA'dan aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

GGA'dan alınan ön test-son test puanları danışanlar bazında bireysel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan danışanların tamamının GGA puanlarının azaldığı görülmektedir. GGA puanlarındaki bu azalma çocukta gözlemlenen problem davranışın azaldığına işaret etmektedir (Güvenir, Özbek, Baykara, Arkar, Şentürk ve İncekaş, 2008). Dolayısıyla olgu bazında ele alındığında araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocuklarda görülen problem davranışları azalttığı görülmektedir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde çocuklarının sahip olduğu problem davranışlarda, psikolojik danışma yardımı ile birlikte ortalama %52.24 azalma gerçekleştiği, buna karşın Danışan 1'de bu azalmanın yalnızca %10 ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Danışan 1 tarafından çocuğunun sahip olduğu problem davranışların tamamen ortadan kalktığı belirtilmesine karşın bu değişimin ölçüm sonuçlarına yansımadığı dikkati çekmiştir. GGA'nın dışa atım bozukluğuna yönelik maddeleri içermemesi, Danışan 1'in çocuğu ile yaşadığı temel problemin ise dışa atım davranışına yönelik olması nedeniyle, ortaya çıkan olumlu değişimin ölçüm sonuçlarına yansımamış olabileceği değerlendirilmektedir. Bununla birlikte diğer danışanların GGA puanlarındaki düşüşün daha dikkat çekici seviyelerde olduğu görülmektedir. Yapılan analizler de danışanların GGA son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğunu ve geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocuklarda görülen problem davranışları 'çok büyük' düzeyde etkilediğini göstermiştir. Sonuç olarak araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn

merkezli psikolojik danışma yaklaşımının, başka bir ifade ile ebeveyne yönelik müdahalenin çocuklarda görülen problem davranışları azaltmada 'çok büyük' etkiye sahip olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde ebeveyne yönelik müdahalelerin (psikoterapi, eğitim grubu, grupla danışma vb.) çocukların problem davranışlarını azaltmada etkili olduğunu gösteren birçok araştırma bulunmaktadır (Brinkmeyer ve Eyberg; 2003; Bulut Ateş, 2015; Day, Michelson, Thomson, Penney ve Draper, 2012; Günaydın, 2019; Kazdin ve Whitley, 2003; Price, Roesch, Walsh ve Landsverk, 2015; Turan, 2018). Bu bağlamda mevcut araştırma bulgularının literatürde yer alan çalışmalar ile benzer sonuçlar ortaya koyduğu, deneysel müdahalenin çocuklardaki problem davranışları azaltmada etkili olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının temel hedefi çocukların sahip olduğu problem davranışları azaltmaktır. Buna karşın geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımında yer alan yedinci adıma kadar çocukların problem davranışlarına yönelik herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Problem davranışlara doğrudan müdahale edilememesine karşın araştırmaya dahil olan danışanların tamamı yedinci adıma kadar çocuklarının sahip olduğu problem davranışların büyük oranda gerileyerek kendileri için kabul edilebilir seviyelere indiğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla danışma kapsamında ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik yapılan müdahalelerin doğrudan olmasa bile dolaylı olarak çocukların problem davranışlarını büyük ölçüde azalttığı düşünülmektedir.

Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının yedinci adımından itibaren ise çocukların sahip olduğu problem davranışlara odaklanılarak, problem davranışlara yönelik düzenleme ve müdahalelere yer verilmiştir. Yapılan bu müdahaleler sonucunda danışanların tamamı çocuklarının sahip olduğu problem davranışların ortadan kalktığını belirtmişlerdir. Buna karşın çocukların problem davranışlarında gözlemlenen bu değişimin tek başına davranışsal müdahalelerin bir sonucu olarak ortaya çıkmadığı; ebeveyn-çocuk ilişkisindeki iyileşmenin ardından problem davranışları gidermeye yönelik tekniklerin uygulanmasından sonra çocukların problem davranışlarında büyük düzeyde azalmanın olduğu değerlendirilmektedir. Bu bağlamda ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik gerçekleştirilen oturumların problem davranışlara müdahale etmek için uygun zemini oluşturduğu, ebeveyn-çocuk ilişkisi ile problem davranışlara yönelik yapılan müdahalelerin ortak etkisinin sonucunda problem davranışlarda iyileşme yaşandığı düşünülmektedir.

5.3. Çocuklardaki problem davranışlar ile ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik tartışma ve yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımında ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik müdahalelere yer verilmiş, yapılan bu müdahalenin sonucu olarak hem ebeveyn kabul davranışlarında hem de çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği haftalık zamanda anlamlı bir artış elde edilmiştir. Ebeveyn-çocuk ilişkisinde görülen bu değişimin yanı sıra çocuklarda görülen problem davranışlarda da anlamlı bir azalma ortaya çıkmıştır. Bu başlık altında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkilerine yönelik olan bu üç alt amaç (alt amaç 1, alt amaç 2 ve alt amaç 7) birlikte değerlendirilerek ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Ebeveyn kabulüne yönelik yapılan birçok araştırma ebeveynden algılanan reddin çeşitli olumsuz durumlara (içe ve dışa yönelim problemleri, okul başarısızlığı, sosyal beceri eksikliği, psikolojik uyum sorunları, depresif belirtiler, empati ve duygu düzenleme becerisinde yetersizlik vb.) neden olduğunu göstermektedir (Ge, Best, Conger ve Simons, 1996; Gelgör, 2016; Khaleque, 2001; Kim ve Rohner, 2003; Melton, 2000; Paley, Conger ve Harold, 2000). Literatürde yer alan betimsel araştırmalar özellikle ebeveyn-çocuk ilişkisi ile problem davranışlar arasındaki ilişkiyi belirgin bir biçimde ortaya koymaktadır. İlgili literatür incelendiğinde; çocukların (Buschgens, Van Aken, Swinkels, Ormel, Verhulst ve Buitelaar, 2010; Çakır Aksu, 2014; Feng, Keenan, Hipwell, Henneberger, Rischall, Butch ve Babinski, 2009; Gülay ve Önder, 2011; Güzel, Güney ve Dinç, 2018; Kayahan, 2002; Lila, Garcia ve Gracia, 2007; Putnick, Bornstein, Lansford, Malone, Pastorelli, Skinner, Alampay ve diğerleri, 2015; Yakmaz Basılgan, 2012), ergenlerin (Akse, Hale, Engels, Raaijmakers ve Meeus, 2004; Büyükaşık Çolak, 2010; Çetin, 2005; Finkenauer, Engels ve Baumeister, 2005; Kim, 2008; Muris ve Ollendick, 2005; Ruchkin, Eisemann ve Hägglöf, 1998; Sarıtaş, 2007), çocuk ve ergenlerin birlikte yer aldığı araştırmalarda (Erkman, 2003; Erkman ve Rohner, 2006; Yahav, 2007) ebeveyn kabulündeki düşüş ile problem davranışlardaki artış arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok fazla araştırma olduğu görülmektedir. Benzer bir biçimde White ve Renk (2012) anne-babadan algılanan sıcaklığın dışa yönelim türü problem davranışların önemli bir yordayıcısı olduğunu; Yavuz (2011) ise annenin sıcaklık içeren davranışlarının çocukların içselleştirme türü problem davranışlarını yordadığını belirtmiştir. Kerr, Lopez, Olson ve Sameroff da (2004) çocuğa karşı ilgi gösteren ailelerde yetişen çocukların daha az problem davranışlar sergilediğini

belirtmiştir. Galboda-Livanage, Prince ve Scott da (2003) çocuklarda görülen problem davranışların anne ile çocuk arasındaki ilişkinin zayıf olması ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Ramírez-Uclés, González-Calderón, Barrio-Gándara ve Carrasco da (2018) ebeveynden algılanan kabul ile psikolojik semptomlar arasındaki ilişkiye vurgu yaparak, çocukların ailelerinin dahil edildiği müdahale programlarının çocuklardaki belirtileri azaltmada yararlı olacağını belirtmiştir.

Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımında da problem davranışlar ile ebeveyn-çocuk etkileşimi arasındaki ilişki temel alınmıştır. Danışma sürecinde problem davranışları azaltmaya yönelik yöntem ve tekniklere ağırlık vermek yerine ebeveyn-çocuk ilişkisine odaklanılmıştır. Dolayısıyla çocukların sahip olduğu problem davranışlardaki istatistiksel açıdan anlamlı düşüşün temel sebebinin, çocuk-ebeveyn ilişkisindeki güçlenme olduğu değerlendirilmektedir. İlgili literatürde de bu görüşü destekler nitelikte araştırmaların bulunduğu dikkati çekmektedir.

5.4. Ebeveynin algıladığı strese yönelik tartışma ve yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının bir diğer amacı da ebeveynin algıladığı stresi azaltmaktır. Araştırma kapsamında psikolojik danışma yardımı alan ebeveynlerin algıladıkları stres seviyelerini ölçmek amacıyla psikolojik danışma sürecinin başında ve sonunda ebeveynlere ASÖ uygulanmıştır. Bununla birlikte araştırmaya ilişkin üçüncü alt amaç olan "Araştırmaya katılan danışanların ASÖ'den aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

ASÖ'den alınan ön test-son test puanları danışanlar bazında bireysel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan danışanların tamamının ASÖ'den aldıkları puanlarda azalma olduğu görülmektedir. ASÖ puanında düşüş yaşanması ebeveynlerin algıladığı stres düzeyinin azaldığına işaret etmektedir (Yerlikaya ve İnanç, 2007). Araştırma sonucu elde edilen bulgular, psikolojik danışma yardımı ile birlikte ebeveynin sahip olduğu stres seviyesinin ortalama %69 azaldığını göstermektedir. Dolayısıyla olgu bazında ele alındığında araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının ebeveynlerin yaşadığı stresi azalttığı görülmektedir. Yapılan analizler de danışanların ASÖ son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azaldığını ve ebeveyn merkezli psikolojik

danışma yaklaşımının ebeveyn stresini ‘çok büyük’ düzeyde etkilediğini göstermiştir. Sonuç olarak araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının ebeveyn stresini azaltmada ‘çok büyük’ etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Konu ile ilgili literatürde ebeveyne yönelik müdahalenin stres üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığına işaret eden araştırmaların bulunmasına karşın (Day, Michelson, Thomson, Penney ve Draper, 2012), ebeveyn temelli müdahalelerin (psikoterapi, grup çalışması vb.) ebeveynlerin yaşadığı stresi azalttığını gösteren daha fazla sayıda araştırma bulunmaktadır (Amanelahi, Shadfar ve Aslani, 2019; Bektaş, 2015; Bulut Ateş, 2015; Chau ve Landreth, 1997; Çekiç, 2015; Çiftçi, 2020; Glover ve Landreth, 2000; Günaydın, 2019; Kazdin ve Whitley, 2003; Price, Roesch, Walsh ve Landsverk, 2015; Turan, 2018). Bu bağlamda araştırma sonucu ebeveyn stresindeki azalmaya yönelik elde edilen bulgunun ilgili literatür ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımında ebeveyn stresine yönelik herhangi bir müdahaleye yer verilmemiştir. Buna karşın danışanların algıladığı stres seviyesi ‘çok büyük’ bir etki ile anlamlı bir biçimde azalmıştır. Ebeveyn stresindeki bu azalmanın, danışma süreci ile birlikte ebeveynin çocukla daha yakın bir ilişki kurmaya başlaması ve çocukların gösterdiği problem davranışlardaki azalmanın sonucunda ortaya çıktığı düşünülmektedir. Başka bir ifade ile danışma öncesinde ebeveynler için stres kaynağı olan çocuğun problem davranışları ile ebeveyn-çocuk ilişkisindeki gerginliklerin giderilmesi, ebeveynler için yoğun bir stresörün ortadan kalkmasını, dolayısı ile ebeveynin algıladığı stresin azalmasını sağlamıştır. Bu açıdan algılanan strese yönelik doğrudan bir müdahalede bulunulmamasına karşın ebeveyn-çocuk ilişkisi ile çocuğun problem davranışlarına yönelik olarak gerçekleştirilen müdahalelerin sonucunda ebeveynin algıladığı stres düzeyinin azaldığı değerlendirilmektedir.

5.5. Çocuklardaki problem davranışlar ile ebeveyn stresine yönelik tartışma ve yorum

Ebeveyn stresine yönelik yapılan çalışmalar çocukların problem davranışları ile ebeveyn stresi arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla çocuğun problem davranışlarındaki artış ile birlikte ebeveynlerin sahip olduğu stres seviyesi de artmaktadır (Abidin, 1990; Crnic ve Greenberg, 1990). Mevcut araştırmaya danışan olarak katılan ebeveynler, aralarında ‘çocuğun, içsel ve/veya dışsal problem

davranışlara sahip olması' ile 'ebeveynin, çocuğunun sahip olduğu problem davranışlardan rahatsız olması' maddelerinin de bulunduğu dahil etme ve dışlama ölçütlerine sahip olan ebeveynler arasından seçilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya, çocuklarında problem davranışlar bulunan ve çocuklarının sahip olduğu bu davranışlardan hoşnut olmayan ebeveynler katılmıştır.

Ebeveyn stresine yönelik olarak geliştirilen kuramsal modeller de çocukların sahip olduğu problem davranışlar nedeniyle ebeveynlerin stres yaşadığını özellikle vurgulamaktadır (Abidin, 1990; Crnic ve Greenberg, 1990). Bu bağlamda ilgili literatür incelendiğinde, problem davranışlar ile ebeveyn stresi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok sayıda araştırmanın bulunduğu dikkati çekmektedir (De Bruyne, Van Hoecke, Van Gompel, Verbeken, Baeyens, Hoebeke ve Vande Walle, 2009; Judge, 2003; Roccella, Smirni, Smirni, Precenzano, Operto, Lanzara, Giuseppe ve Carotenuto, 2019; Yavuz, 2011). Sonuç olarak psikolojik danışma yardımı ile birlikte ebeveyn stresinin istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde azalmasının çocuklardaki problem davranışların azalmasına bağlı olarak ortaya çıktığı değerlendirilebilir. Ebeveyn stresine yönelik olarak geliştirilen kuramsal modeller ile literatürde yer alan betimsel araştırmaların da bu görüşü desteklediği görülmektedir.

5.6. Çocukların eğitsel uğraşlara ayırdığı süreye yönelik tartışma ve yorum

Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların eğitsel uğraşlara ayırdığı süre üzerindeki etkisi de araştırma kapsamında incelenmiştir. Bu amaçla DKÇ verileri kullanılarak danışma süreci boyunca çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları sürede ortaya çıkan değişim incelenmiş, buna ek olarak "Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'eğitsel uğraşlar'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'eğitsel uğraşlar'a ayırdıkları ön ölçüm-son ölçüm sürelerine genel olarak bakıldığında; danışmanın başlangıcında çocuklarının eğitsel uğraşlara günlük ortalama 147.4 dakika ayırdığı, danışmanın sonunda ise bu sürenin %26.87 azalarak günlük ortalama 107.8 dakikaya gerilediği görülmektedir. Eğitsel uğraşlara ayrılan süreler bireysel olarak incelendiğinde ise araştırmaya katılan danışanlardan yalnızca birinin çocuğunun eğitsel uğraşlara ayırdığı sürede %112.5'lik artış olduğu, diğer bütün danışanların çocuklarının ise eğitsel uğraşlara ayırdıkları sürelerde azalma olduğu dikkati çekmektedir. Eğitsel uğraşlara

ayrılan sürede azalma yaşayan çocuklardaki gerilemenin ise %2.88 ile %61.96 arasında değiştiği görülmektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları zamanı aynı biçimde etkilemediği, kimi danışanda artışa sebep olurken diğerlerinde azalmaya neden olduğu görülmüştür. Eğitsel uğraşlara ayrılan sürede azalma tespit edilen danışanlarda ise bu gerilemenin farklı yoğunluklarda yaşandığı dikkati çekmiştir. Yapılan analizler de danışanların çocuklarının 'eğitsel uğraşlar'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını, dolayısıyla araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları süre üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Ülkemizde çocukların eğitsel faaliyetlere ayırdıkları süreye yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmalarda farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. TÜİK verilerine göre 10 ile 14 yaşları arasındaki çocuklar eğitsel faaliyetlere en fazla süreyi ayırarak günde ortalama 3 saat 51 dakikayı ders çalışmaya yönelik etkinliklerle geçirmektedirler (TÜİK, 2015). Aral ve Aktaş (1997) ise 4. sınıfa devam eden öğrencilerin hafta içi eğitsel faaliyetlere (ders çalışma, okuma vb.) ortalama 92.43 dakika ayırdıklarını belirtmiştir. Ülkemizdeki çocukların eğitsel uğraşlara ayırdığı süreye yönelik gerçekleştirilen bu iki araştırmadan elde edilen bulgular mevcut araştırma bulgularına paralel bir şekilde çocukların eğitsel uğraşlara birbirinden farklı süreler ayırdığına işaret etmektedir.

Rohner ve Britner (2002) ebeveyn reddi ile eğitsel uğraşlar arasında ilişki olduğuna dikkat çekmiştir. Rohner (1975), çocukların ebeveynlerine yönelik hissettikleri öfke duygusunun bir sonucu olarak erteleme, görevleri yapmama ve inat etme benzeri pasif agresif davranışlar gösterebildiğini belirtmiştir. Bu bağlamda çocuklar pasif agresif davranış örüntüsü dahilinde eğitsel uğraşlara gereğinden fazla süre ayırabilmekte (ders dışı uğraşlarda bulunma, eğitsel görevleri yavaş bir şekilde yapma, erteleme vb.) veya bu davranışın tam tersi bir biçimde (eğitsel görevleri yerine getirmeme, özensiz yapma, hızlı bir biçimde yapmaya çalışma vb.) eğitsel çalışmalara gereğinden daha az süre ayırabilmektedir. Bu açıdan araştırma sonucunda eğitsel uğraşlara ayrılan ortalama sürelerdeki artış ve azalmaların çocukların pasif agresif davranışlarındaki gerilemenin sonucu olduğu, danışmaya dahil edilen annelerin çocuklarındaki pasif agresif davranış örüntüsünün eğitsel uğraşlara ayrılan süreyi farklı

biçimde etkilemesi nedeniyle de geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının eğitsel uğraşlara ayrılan haftalık sürede anlamlı bir değişime yol açmadığı söylenebilir.

Eğitsel uğraşlara ayrılan süre ile eğitsel başarı arasında güçlü bir ilişki olduğu düşünülse de eğitsel faaliyetlere ayrılan süre her zaman eğitsel başarıyı yansıtmamaktadır. Cooper, Robinson ve Patall (2006), okul dışı derse ayrılan zamanın başarı üzerinde pozitif etkisinin olduğunu ancak evde derslere yönelik yapılan çalışma ile başarı arasında güçlü bir ilişki bulunamadığını ifade etmiştir. Akyüz de (2013) ev ödevine ayrılan süre ile matematik başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyerek, ev ödevi ile geçirilen sürenin ders başarısı üzerinde etkisinin bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırma kapsamında eğitsel uğraşlara ayrılan süre ile eğitsel başarı arasındaki ilişkiye yönelik olarak çocukların eğitsel başarı ölçümlerinin yapılması planlansa da, araştırmanın yapıldığı tarihlerde etkisini artıran Covid-19 pandemisi nedeniyle çocukların eğitsel başarısına yönelik ölçümler yapılamamıştır. Buna karşın araştırmaya katılan ebeveynler danışma sürecinin sonunda çocuklarının eğitsel başarısının arttığını belirtmişlerdir. Bu görüşü destekler biçimde gerçekleştirilen pilot uygulamaya katılan danışanların (ebeveynlerin) çocuklarının eğitsel başarılarının arttığı tespit edilmiştir.

Ebeveyn kabulündeki artışın çocukların eğitsel başarıları üzerindeki etkilerine ilişkin deney grubu kapsamında ölçüm yapılamasa dahi, literatürde ebeveyn kabulü ile çocukların eğitsel başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çok sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Putnick, Bornstein, Lansford, Malone, Pastorelli, Skinner ve Alampay ve diğerleri (2015) anne ve babadan algılanan reddin eğitsel başarıdaki düşüş ile ilişkili olduğunu; Hadjicharalambous ve Demetriou (2020) ise ebeveyn kabulünün çocukların okul performanslarını artırdığını, ebeveyn reddinin ise çocukların okul başarılarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Yener de (2005) çocukların ebeveyn kabul-ret düzeylerinin okul başarısı ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Melton da (2000) çocukların ebeveynlerinden algıladıkları kabul düzeyi ile okul başarıları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Sonuç olarak, araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların eğitsel uğraşlara ayırdığı ortalama süreyi etkilemediği bulunmuştur. Psikolojik danışma yaklaşımının çocukların eğitsel başarısı üzerindeki etkisi ise araştırma kapsamında ölçülememiştir. Buna karşın çocukların sergilediği problem davranışlardaki azalmayla birlikte çocukların eğitsel uğraşlara yönelik pasif agresif davranışlarında da azalma olduğu (ders çalışmak istememe, ders çalışılan süreyi uzatma, ders dışı uğraşlarda bulunma vb.), bu tür davranışlardaki azalmanın çocukların

eğitsel uğraşlara ayırdıkları süreyi etkilediği, bunun sonucunda da çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları zamanı daha verimli bir şekilde geçirerek daha başarılı olmalarını sağladığı düşünülmektedir.

Bununla birlikte ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı kapsamında çocukların eğitsel uğraşlarına yönelik doğrudan bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmaya dahil olan danışanların çocuklarının eğitsel sorunları ile ders çalışma alışkanlıklarıyla ilgili yaşadıkları sorunlar ise problem davranışlar kapsamında ele alınarak bu davranışlara yönelik zaman ve çevresel koşullara yönelik düzenlemelerde bulunulmuştur. Dolayısıyla psikolojik danışma kapsamında eğitsel uğraşlara yönelik gerçekleştirilen düzenlemeler problem davranışları azaltmaya yönelik olarak yapılmış; eğitsel başarı hedeflenmemiştir. Bu bağlamda geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımında spesifik olarak eğitsel müdahalelere yönelik oturumların bulunmaması ve danışanların çocuklarının tamamının eğitsel uğraşlarla ilgili problem davranışlara sahip olmaması nedeniyle çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları haftalık sürede istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç ortaya çıkmadığı düşünülmektedir. Çocukların eğitsel uğraşlara ayırdıkları sürede ortaya çıkan bireysel değişimlerin ise ebeveyn-çocuk ilişkisindeki gelişim ile problem davranışlardaki gerilemenin bir sonucu olarak ortaya çıktığı değerlendirilmektedir.

5.7. Çocukların teknoloji kullanımına ayırdığı süreye yönelik tartışma ve yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların teknoloji kullanımına ayırdıkları süre üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla DKÇ verileri kullanılarak danışma süreci boyunca çocukların teknolojik araçlarla geçirdikleri sürede ortaya çıkan değişim incelenmiş, buna ek olarak "Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'teknoloji kullanımı'na ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının teknoloji kullanımına ayırdıkları ön ölçüm-son ölçüm süreleri danışanlar bazında bireysel olarak incelendiğinde, danışanların çocuklarının tamamının teknolojik uğraşlara ayırdıkları sürede azalma olduğu dikkati çekmektedir. Genel olarak bakıldığında danışmanın başlangıcında çocukların teknolojik araçlara günlük ortalama 121 dakika ayırdığı, danışmanın sonunda ise bu sürenin %54.55 azalarak günlük ortalama 55 dakikaya gerilediği

görülmektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların teknolojik araçlar ile geçirdikleri ortalama süreyi azalttığı bulunmuştur. Yapılan analizler ise danışanların çocuklarının 'teknoloji kullanımı'na ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını, dolayısıyla ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların teknoloji kullanımına ayırdıkları süre üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Buna karşın araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının teknolojik uğraşlara ayırdığı sürede %27.27 ile %81.82 arasında değişen oranlarda azalma olduğu tespit edilmiştir.

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar çocukların yoğun bir biçimde teknolojik araçlara zaman ayırdığını göstermektedir. Rideout, Vandewater ve Wartella'nın (2003) ABD'deki çocuklar ile gerçekleştirdiği araştırmada 6 yaşından küçük çocukların gün içerisinde 1.58 saati teknolojik cihaz kullanımı ile geçirdiğini; 2 yaşından küçük çocukların yüze 68'inin gün içerisinde teknolojik uğraşlara (televizyon, bilgisayar, video izleme vb.) ortalama 2.05 saat ayırdığı bulunmuştur. Vandewater, Rideout, Wartella, Huang, Lee ve Shim (2007), 5 ile 6 yaşlarındaki çocukların yüzde 27'sinin gün içerisinde ortalama 50 dakikayı bilgisayar ile geçirdiğini; tüm yaş gruplarında bulunan çocukların ise ortalama 1.19 saati televizyon izleyerek geçirdiğini belirtmişlerdir.

2014-2015 TÜİK zaman kullanım anketine göre 10 ve daha yukarı yaştaki bireylerin en fazla zaman geçirdiği faaliyetin %94,6 ile televizyon izlemek olduğu ortaya çıkmıştır. 10 ile 14 yaş aralığındaki çocukların günlük ortalama 2 saat 41 dakikasını televizyon izlemek ve müzik dinlemek gibi aktivitelere ayırdıkları görülmüştür. Aral, Ceylan ve Bıçakçı da (2011) hem erkeklerin hem de kızların hafta içinde ortalama 60 ile 180 dakika arasında televizyon seyrettiklerini belirtmiştir. Aral ve Aktaş (1997) ise ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hafta içi televizyon izlemeye 107.54 dakika ayırdığını belirtmiştir. Benzer bir biçimde Aktaş Arnas (2005), 7-10 yaşları arasındaki çocukların televizyon dışındaki teknolojik uğraşlara (bilgisayar, internet, bilgisayar veya video oyunu) günlük ortalama 45 dakika ayırdığını belirtmiştir. Akçay ve Özcebe de (2012) çocukların hafta sonunda 1.5 saat, hafta içinde ise 30 dakikalarını bilgisayar ile oyun oynamaya ayırdıklarını belirtmiştir.

Çocukların teknoloji kullanımına yönelik yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, ebeveyne yönelik psikolojik danışma sonucunda deney grubundaki çocukların teknolojik uğraşlara ayırdığı ortalama sürenin (55 dakika) ülkemizdeki

çocukların teknolojiye ayırdığı ortalama sürenin altına düştüğü görülmektedir. Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı ve Özdinçler de (2018) gün içerisinde toplam teknolojik uğraşlara ayrılan sürenin 1-2 saat ile sınırlı tutulmasının çocukların ruhsal ve bedensel sağlıkları açısından yararlı olacağını belirtmişlerdir.

Deneysel müdahale sonrasında teknolojiye ayrılan süredeki azalmanın, ebeveyn kabulündeki artış ile çocukların ebeveynleriyle geçirdikleri süredeki artışın sonucu olarak ortaya çıktığı değerlendirilebilir. Başka bir ifade ile ebeveyni ile daha yakın ilişki kurmaya başlayan, birlikte nitelikli vakit geçiren, beraber etkinlikler yapan; kısacası ebeveyni ile bir arada bulunduğu sürede mutlu hisseden çocukların teknoloji kullanımına daha az zaman ayırdıkları, teknolojik uğraşlar yerine ebeveynleri ile birlikte olmayı tercih ettikleri düşünülmektedir. Bu görüşü destekler bir şekilde Erat Nergiz, Çaylan, Yalçın, Oflu, Tezol, Özdemir, Çiçek ve Yıldız (2020) ekran süreleri günde bir saatten az olan çocukların günde dört saatten fazla ekran süresine sahip olan çocuklara oranla annelerinden daha az ret algıladıklarını belirtmiştir. Buna karşın çocukların teknoloji kullanımına ayırdığı süredeki azalmanın farklı yoğunluklarda yaşanması nedeniyle geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının teknolojik araçlara ayrılan sürede anlamlı bir değişime yol açmadığı değerlendirilmektedir. Bununla birlikte geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımında çocukların teknoloji kullanımlarına yönelik müdahaleler bulunmadığı için çocukların teknolojik uğraşlara ayırdığı sürede anlamlı bir değişim olmadığı, çocukların teknoloji kullanımındaki bireysel düşüşün ise ebeveyn-çocuk etkileşimindeki gelişmenin ikincil bir sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir.

5.8. Çocukların oyun oynamaya ayırdığı süreye yönelik tartışma ve yorum

Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların oyun oynamaya ayırdıkları süre üzerindeki etkisi de araştırma kapsamında incelenmiştir. Bu amaçla DKÇ verileri kullanılarak danışma süreci boyunca çocukların oyun ile geçirdikleri sürede ortaya çıkan değişim incelenmiş, buna ek olarak "Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının 'oyun'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" alt amacı oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan danışanların çocuklarının oyun oynamaya ayırdıkları ön ölçüm-son ölçüm süreleri danışanlar bazında bireysel olarak incelendiğinde, çocukların oyuna ayırdıkları sürenin farklı şekillerde etkilendiği görülmektedir. Danışma sonunda

bazı çocukların (N= 2) oyuna ayırdıkları ortalama sürenin arttığı, bazı çocukların (N= 2) oyuna ayırdıkları ortalama sürenin azaldığı, çocuklardan birinin ise oyuna ayırdığı sürede değişim olmadığı dikkati çekmektedir.

Genel olarak bakıldığında danışmanın başlangıcında danışanların çocuklarının oyun oynamaya günlük ortalama 42.6 dakika ayırdığı, danışmanın sonunda ise bu sürenin %4.7 artarak günlük ortalama 44.6 dakikaya çıktığı görülmektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların oyun ile geçirdikleri ortalama süreyi az da olsa arttırdığı bulunmuştur. Çocukların oyun ile geçirdikleri ortalama süreler bireysel olarak incelendiğinde ise dengeli bir dağılımın oluşmadığı; danışma sonrasında bir çocuğun oyuna ayırdığı sürede %300 artış gözlenirken, diğer bir çocukta yüzde %85'lik azalma olduğu dikkati çekmektedir. Başka bir ifade ile araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların oyuna ayırdıkları süre üzerinde farklı sonuçlara yol açtığı görülmüştür.

Çocukların oyuna ayırdıkları süreye yönelik araştırmalarda da farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. 2014-2015 TÜİK zaman kullanım anketine göre hobi ve oyun faaliyetine en fazla zamanı 59 dakika ile 10-14 yaş grubu arasındaki çocukların ayırdığı bulunmuştur. Aral ve Aktaş (1997) ise dördüncü sınıfta okuyan çocukların hafta içinde oyun oynamaya ortalama 76.14 dakika ayırdığını belirtmiştir. Tuğrul, Ertürk, Özen Altınkaynak ve Güneş (2014) ise çocukların %92'sinin gün boyunca oyun oynama 4 saatin üzerinde zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Rideout, Vandewater ve Wartella'nın (2003) ABD'de yaptıkları çalışmada ise çocukların gün içinde ortalama 2.01 saati dışarıda oyun oynayarak geçirdiklerini belirtmiştir.

Yapılan analizler de danışanların çocuklarının 'oyun'a ayırdıkları ön ölçüm süreleri ile son ölçüm süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını, dolayısıyla geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocukların oyun oynamaya ayırdıkları süre üzerinde etkisinin olmadığını göstermektedir. Sonuç olarak araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının danışanların çocuklarının oyun oynamaya ayırdığı süreyi farklı şekillerde etkilediği, bu değişimin ise istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı bulunmuştur. Geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımında çocukların oyun alışkanlıklarına yönelik müdahaleler bulunmadığı için çocukların oyun oynamaya ayırdığı sürede anlamlı bir değişim olmadığı düşünülmektedir. Benzer bir biçimde psikolojik danışma yaklaşımında yer verilen diğer müdahalelerin de çocukların oyun oynamaya ayırdıkları süre üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırma tek deney grubuyla yürütülmüştür. Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı kullanılarak deney grubunda yer alan ve çocuklarında problem davranışlar gözlenen danışanlar ile bireysel psikolojik danışma oturumları gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı temel alınarak yapılan danışma oturumları sonucunda:

- Ebeveynin algıladığı stres seviyesinin anlamlı düzeyde düştüğü,
- Çocuğun sergilediği problem davranışların anlamlı düzeyde azaldığı,
- Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde geliştiği,
- Çocuk ile ebeveynin birlikte geçirdiği sürenin anlamlı şekilde arttığı,
- Çocuğun oyun ile geçirdiği sürede anlamlı bir değişimin olmadığı,
- Çocuğun teknolojik araçlar ile geçirdiği sürede anlamlı bir değişikliğin olmadığı,
- Çocuğun eğitsel uğraşlar ile geçirdiği sürede anlamlı bir değişiklik olmadığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımını kullanacak araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu araştırmaya şehir merkezinde faaliyet gösteren psikolojik danışma birimine başvuran ebeveynlerle başlanmış, 2020 yılında bütün dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi nedeniyle beş ebeveynle tamamlanabilmiştir. İlerleyen

yıllarda yapılacak çalışmalarda araştırmaya dahil edilen danışan (ebeveyn) sayısı artırılabilir.

- Bu çalışmada, araştırmaya katılan danışanlardan bağımlı değişkenlere yönelik ön ölçüm ile son ölçümler alınmış, izleme ölçümleri ise alınmamıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda psikolojik danışma yaklaşımının etkisinin devam süresini ortaya koymak adına izleme ölçümlerinin yapılması yararlı olacaktır.
- Bu araştırmada zayıf deneysel desenlerden birisi olan 'tek grup ön test-son test deneysel desen' kullanılmış, geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkisi araştırmaya katılan danışanların oluşturduğu tek deney grubu ile incelenmiştir. Gelecekte yapılacak araştırmalara deney grubuna ek olarak kontrol ve placebo gruplarının eklenmesinin veya daha güçlü deneysel desenlerin kullanılmasının (Solomon dörtlü grup deseni, çifte körleme vb.) yararlı olacağı değerlendirilmektedir.
- Araştırmanın deney grubuna yaşları 6 ile 8 arasında değişen orta çocukluk dönemindeki (okul dönemi) çocukların ebeveynleri dahil edilmiştir. Gelecek yıllarda yapılacak çalışmalara bu gelişim dönemine dahil olan farklı yaşlardaki (9, 10 ve 11 yaşlarındaki) çocukların ebeveynleri de dahil edilebilir.
- Araştırmaya yalnızca orta çocukluk dönemindeki (okul dönemi) çocukların ebeveynleri dahil edilmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalara ilk çocukluk (okul öncesi dönem) ile ergenlik (ilk veya geç ergenlik) dönemindeki çocukların ebeveynleri dahil edilerek geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının bu gelişim dönemlerindeki çocuklar üzerindeki etkililiği incelenebilir.
- Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların genel problem davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sonraki yıllarda yapılacak çalışmalarda geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çocuklardaki içe yönelim problem davranışları ile dışa yönelim problem davranışları üzerindeki etkililiği incelenebilir.
- Benzer bir şekilde geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukluk çağında görülen spesifik problem davranış veya bozukluklar (dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, yeme problemleri, dışa atım bozukluğu, teknoloji bağımlılığı, eğitsel problemler, uyku sorunları vb.) üzerindeki etkisine yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu amaçla yalnızca bu tür problemlere sahip olan çocukların ebeveynleri yapılacak çalışmaya dahil edilebilir.

- Bu bağlamda farklı problem alanları ile bozukluklara yönelik alt ölçekleri bulunan "Çocuk ve Gençler için Davranış Değerlendirme Ölçeği", "Gençler için Kendini Değerlendirme Ölçeği" benzeri daha detaylı ölçme araçlarının kullanılmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir.
- Araştırma kapsamında ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının genel ebeveyn kabulü üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sonraki yıllarda yapılacak çalışmalarda geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının ebeveyn kabulünü oluşturan alt boyutlar (ayrışmamış ret, ihmal, düşmanlık vb.) üzerindeki etkililiği incelenebilir. Bu amaçla ebeveyninden yalnızca belirli reddedilme türünü algılayan çocukların ebeveynleri yapılacak çalışmaya dahil edilebilir.
- Araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı temel alınarak belirli problem alanlarına yönelik olarak (dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, teknoloji bağımlılığı, eğitsel problemler vb.) yeni adımlar eklenerek danışma yaklaşımı kapsam ve içerik yönünden zenginleştirilebilir.
- Bu araştırmada, geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının problem davranış, stres ve ebeveyn reddi gibi ruhsal bozukluklar ile ilişkilendirilebilecek değişkenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının iyi oluş, mutluluk, psikolojik sağlamlık, öz şefkat gibi pozitif psikoloji değişkenleri üzerindeki etkisi de incelenebilir. Bunlara ek olarak, ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocukların akademik başarısı, kardeşler arası ilişki, ebeveynlerin evlilik doyumu gibi farklı değişkenler üzerindeki etkisi de incelenebilir.
- Bu araştırmada bağımlı değişkenlere yönelik ölçümler ebeveyne uygulanan veri toplama araçları yoluyla elde edilmiştir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı kişilere (çocuğun kendisi, öğretmeni vb.) veri toplama araçları uygulanarak ilgili değişkenlere yönelik ölçümler alınabilir.
- Araştırmada kullanılan stres ölçeği ebeveynin algıladığı genel stres durumunu ölçen bir ölçme aracıdır. Sonraki yıllarda yapılacak araştırmalarda spesifik olarak çocuk-ebeveyn arasındaki ilişkide yaşanan stresi ölçen "Anne-Baba Stres Ölçeği" benzeri ölçme araçları kullanılarak ebeveynin yaşadığı stres ölçülebilir. Böylelikle ebeveynin sahip olduğu diğer stres alanları (iş, evlilik, sağlık vb.)

hariç tutularak yalnızca ebeveyn çocuk ilişkisinde ortaya çıkan stres durumu ölçülebilir.

- Bu çalışmada yalnızca ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiği incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çocuklar üzerindeki etkisi, diğer çocuk psikoterapi yaklaşımları (oyun terapisi, çocuk BDT vb.) ile karşılaştırılarak incelenebilir.
- Araştırmada geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı kullanılarak araştırmaya dahil edilen danışanlarla bireysel psikolojik danışma yapılmıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının grupla psikolojik danışmada kullanımına yönelik araştırma yapılabilir.
- Bu araştırmaya sadece anneler katılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalara annelerden farklı olarak babalar da dahil edilebilir. Anne ve babası hayatta olmayan veya anne-babası ile birlikte yaşamayan çocuklara yönelik olarak ana bakım veren kişiler (dede, nine, teyze, amca, üvey anne, üvey baba, koruyucu aile üyesi vb.) danışan olarak araştırmaya dahil edilebilir. Bu kişilerle yapılan danışmanın çocukların problem davranışları üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Bu çalışma kapsamında yapılan psikolojik danışma oturumlarına sadece ebeveynler katılmış, çocuklar bu sürece dahil edilmemiştir. Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımına yönelik gelecekte yapılacak araştırmalara, çocukların ya da ebeveynleri ile beraber çocukların katılacağı oturumlar eklenebilir.
- Araştırma kapsamında ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiği genel toplum örneklemi sayılabilecek bir örneklem üzerinde yapılan çalışma ile incelenmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalar klinik ortamda gerçekleştirilerek geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının klinik örneklem üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Bu çalışmada kabul ve dışlama ölçütleri temel alınarak belirli özelliklere sahip olan ebeveyn ve çocuklar araştırmaya dahil edilmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda, dışlama kriterlerine sahip ebeveyn ve çocuklar araştırmaya dahil edilerek ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının bu tür özelliklere

sahip ebeveyn ve çocuklar (engelli, travma geçmişi bulunan veya ruhsal belirti gösteren vb.) üzerindeki etkisi incelenebilir.

- Bu çalışmada ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiği incelenmiştir. İlerleyen zamanlarda yapılacak çalışmalarda, ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının farklı tedavi yöntemleri (farmakoterapi vb.) ile birlikte kullanımının etkililiğine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada, ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı kullanılarak yüz yüze bireysel danışma yapılmıştır. İlerleyen zamanlarda yapılacak araştırmalarda ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çevrimiçi (online) platformlarda kullanımına yönelik araştırma yapılabilir. Bu amaca yönelik olarak yazılım, dijital materyal veya araçlar geliştirilebilir. Ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının çevrimiçi kullanımının etkililiği araştırılabilir. Bunun yanında geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının çevrimiçi kullanımı ile yüz yüze psikolojik danışmada kullanımı arasındaki etki farklarına yönelik araştırma desenlenebilir.
- Bu çalışmada etkililiği sınanan ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımı ülkemizde geliştirilerek uygulanmıştır. Geliştirilen psikolojik danışma yaklaşımının etkililiği farklı ülke ve kültürlerde de sınanabilir. Gerekli durumlarda kültüre duyarlı bir bakış açısı ile farklı ülke veya kültürlere yönelik olarak revize edilebilir.

6.2.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Çocuklara yönelik hizmet sunan psikolojik yardım profesyonelleri (psikolojik danışman, psikolog, çocuk psikiyatristi) araştırma kapsamında geliştirilen ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımına yönelik eğitim alarak, problem davranışa sahip çocukların ebeveynlerinde bu yaklaşımı kullanabilirler.
- Bu açıdan ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının ilkokul ve anaokulu gibi kurumlarda çalışan okul psikolojik danışmanları ile hastane, psikolojik danışma merkezi gibi özel veya resmi ruh sağlığı birimlerinde çalışan psikolojik danışman, psikolog veya çocuk psikiyatristleri tarafından uygulanmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir.
- Üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik ile psikoloji bölümlerinin lisans ve lisansüstü programlarına, benzer bir şekilde çocuk psikiyatrisi uzmanlık

eğitimlerine ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımının yer aldığı dersler eklenebilir. Özellikle PDR lisans eğitimlerinde yer alan “yeni psikolojik danışma yaklaşım ve modelleri” ile ‘çocuk ve ergenlerle psikolojik danışma’ dersi dahilinde ebeveyn merkezli psikolojik danışma yaklaşımına yer verilebilir.

Kaynakça

Abidin, R. R. (1990). Introduction to the special issue: The stresses of parenting. *Journal of Clinical Child Psychology, 19(4),* 298-301.

Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behavior. *Journal of Clinical Child Psychology, 21(4),* 407-412.

Achenbach, T. M. (1991). *Manual for child behavior checklist/ 4-18 and 1991 profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.

Achenbach, T. M. ve Edelbrock, C. S. (1978). The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin, 85(6),* 1275-1301.

Achenbach, T. M. ve Edelbrock, C. S. (1981). Behavioral problems and competencies reported by parents of normal and disturbed children aged four through sixteen. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 46(1),* 1-82.

Adler, A. (2005). *Bireysel psikoloji*. İstanbul: Say Yayınları.

Akan, A. G. (2001). 7-12 yaş çocuklarında görülen uyum ve davranış bozuklukları ve benlik saygısı ilişkisi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Akçay, D. ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi, 12(2),* 66–71.

Akse, J., Hale, W. W., Engels, R. C., Raaijmakers, Q. A. ve Meeus, W. H. (2004). Personality, perceived parental rejection and problem behavior in adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 39(12),* 980-988.

Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 yaş grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 4(4),* 59-66.

Akyüz, G. (2013). Öğrencilerin okul dışı etkinliklere ayırdıkları süreler ve matematik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12(46),* 112-130.

Algozzine, R. (1991).*Childhood behavior disorders: Applied research and educational practice*. Maryland: Apsen Systems Coorporation.

Alisinanoğlu F. ve Ulutaş İ. (2000). Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi, 145,* 15-19.

Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim, 3(1),* 93-110.

Al-Sahel, R. A. (2006). Children's behavioral problems (BPs) in kindergarten: Impact of time of day and activity type. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 34(4),* 399-412.

Amanelahi, A., Shadfar, A. ve Aslani, K. (2019). Effects of child-parent relationship therapy on maternal parenting stress and parental acceptance of primary school children. *Quarterly Journal of Family and Reserch, 15 (4),* 103-120.

American Psychiatric Association. (2005). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4. Baskı).* Washington DC: American Psychiatric Association.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. Washington DC: American Psychiatric Association.

Anjel, M. (1993). The transliteral equivalence, reliability and validity studies of the parental acceptance-rejection questionnaire (PARQ) mother-form: A tool for assessing child abuse. Master's thesis, Boğaziçi University, Istanbul.

Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13,* 99-105.

Aral, N., Ceylan, R. ve Bıçakçı, M. Y. (2011). Çocukların televizyon seyretme alışkanlıklarının yaş ve cinsiyete göre incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(2),* 489-498.

Arkan, B. (2012). Davranış sorunları olan ergenlerin ebeveynlerine uygulanan eğitimin ebeveyn tutumu ebeveyn ruh sağlığı ve ergen davranışına etkisi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Aslan, A. M. ve Güven, M. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının ailelerle yürüttükleri konsültasyon çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9(52),* 109-148.

Atkins, M. ve Stoff, D. (1993). Instrumental and hostile aggression in childhood disruptive behavior disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology, 21(2),* 165-178.

Aunola, K., Tolvanen, A., Viljaranta, J. ve Nurmi, J. E. (2013). Psychological control in daily parent–child interactions increases children's negative emotions. *Journal of Family Psychology, 27(3),* 453-462.

Austin, V. L. ve Sciarra D. T. (2012). *Çocuk ve ergenlerde duygusal davranışsal bozukluklar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Aysev, A. S. ve Taner, Y. I. (2007). *Çocuk ve ergen ruh sağlığı ve hastalıkları*. İstanbul: Johnson and Johnson.

Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bakırcıoğlu, R. (2013). *Çocuk ve ergenlerde ruh sağlığı (5. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Balıkçı, M. (2019). Engellilik bağlamında ebeveyn kabulü/reddi ve sosyal destek: Ebeveyn ve çocuk algıları. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Bandura, A. (1976). Self-reinforcement: Theoretical and methodological considerations. *Behaviorism, 4(2),* 135-155.

Bandura, A., Ross, D. ve Ross, S. A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 66,* 3-11.

Baran, G. (1989). On yaş çocuklarında davranış bozuklukları ile benlik kavramının gelişimi arasındaki ilişki üzerinde bir araştırma. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Barış, B. (2019). Down Sendromlularda kaba motor fonksiyon seviyesi ve bağımsızlık düzeyinin ebeveynlerin yaşam kalitesine etkisi. Yüksek lisans tezi. Medipol Üniversitesi, İstanbul.

Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin, 121(1),* 65-94.

Başar, M. C. ve Özdemir, S. (2015). Duygusal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar için başarıya ilk adım erken müdahale programı uygulamalarının gözden geçirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(1),* 176-197.

Bates, J., Petit, G., Dodge, K. ve Ridge, B. (1998). Interaction of temperamental resistance to control and restrictive parenting in the development of externalizing behavior. *Developmental Psychology, 34(5),* 982-995.

Batum, P. (2007). Öğrenme bozukluklarında ebeveyn kabulü-reddi ile içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Baum, A. (1990). Stress, intrusive imagery, and chronic distress. *Health Psychology, 9(6),* 653-675.

Beck, J. S. (2009). *Beck diyet çözümü*. Ankara: HYB Yayıncılık.

Beck, J. S. (2015). *Bilişsel davranışçı terapi: Temelleri ve ötesi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Bektaş, Z. (2015). Psikoterapi desteği alan özel eğitim öğrencilerinin ebeveynlerinde olma hali ile ebeveyn stres düzeyi, yaşam doyumu ve başa çıkma becerileri ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development, 55(1),* 83-96.

Berry, J. W. ve Poortinga, Y. H. (2006). *Cross-cultural theory and methodology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bierman, A. (2005). The effects of childhood maltreatment on adult religiosity and spirituality: Rejecting God the Father because of abusive fathers? *Journal for the Scientific Study of Religion, 44(3),* 349-359.

Bilgin Aydın, N. H. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Bilsel, B. A. (2019). Çocuklara uygulanan dokunma ve masaj tekniklerinin ebeveynlik rolü algısı ve algılanan stres üzerine etkisi. Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Birkan, B. (2002). Çocuklarda davranış sorunları ve başa çıkma yolları. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi, 17,* 18-20.

Bornstein, M. H., Hahn, C. S. ve Suwalsky, J. T. (2013). Developmental pathways among adaptive functioning and externalizing and internalizing behavioral problems: Cascades from childhood into adolescence. *Applied Developmental Science, 17(2),* 76-87.

Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment (2nd ed.)*. New York: Basic Books.

Börekçi, B. (2017). Okul öncesi çocuklarda dikkat eksikliği hiparaktivite bozukluğu belirtilerinin, davranışsal, sosyal problemler, aile işlevselliği ve ebeveyn tutumları ile ilişkilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi, İstanbul.

Bratton, S. ve Landreth, G. (1995). Filial therapy with single parents: Effects on parental acceptance, empathy, and stress. *International Journal of Play Therapy, 4(1),* 61–80.

Brenner, V. ve Fox, R. A. (1998). Parental discipline and behavior problems in young children. *The Journal of Genetic Psychology, 159(2),* 251-256.

Breslau, J., Miller, E., Breslau, N., Bohnert, K., Lucia, V. ve Schweitzer, J. (2009). The impact of early behavior disturbances on academic achievement in high school. *Pediatrics, 123(6),* 1472-1476.

Brinkmeyer, M. Y ve Eyberg, S. M. (2003). *Parent-child interaction therapy for oppositional children*. New York: The Guilford Press.

Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist, 32(7),* 513-531.

Brumfield, B. D. ve Roberts, M. W. (1998). A comparison of two measurements of child compliance with normal preschool children. *Journal of Clinical Child Psychology, 27(1),* 109-116.

Budak, S. (2001). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Bulut Ateş, F. (2015). Çocuk-ebeveyn ilişki terapisi eğitiminin boşanmış annelerin empati, kabul ve stres düzeylerine etkisi. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Buschgens, C. J., Van Aken, M. A., Swinkels, S. H., Ormel, J., Verhulst, F. C. ve Buitelaar, J. K. (2010). Externalizing behaviors in preadolescents: Familial risk to externalizing behaviors and perceived parenting styles. *European Child & Adolescent Psychiatry, 19(7),* 567-575.

Büyükaşık Çolak, C. (2010). Associations of psychological problems with parental acceptance-rejection, social support, and locus of control. Master thesis, Middle East Technical University, Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (2. Basım)*. Ankara: Pegem Akademi.

Campbell, S. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology & Pychiatry, 36(1),* 113-149.

Campbell, S. B. (2006). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York, NY: Guilford Press.

Cannon, W.B. (1932). *The wisdom of the body*. New York: Norton.

Carr, E. G. ve Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis, 18(2),* 111-126.

Carson, R. C., Butcher, J. N. ve Coleman, J. C. (1988). *Abnormal psychology and modern life*. Northbrook, Illinois: Scott Foresman and Company.

Castonguay, L. G., Eubanks, C. F., Goldfried, M. R., Muran, J. C., ve Lutz, W. (2015). Research on psychotherapy integration: Building on the past, looking to the future. *Psychotherapy Research, 25(3),* 365-382.

Cenkseven, F. (2000). Kekeme ve kekeme olmayan çocukların anne-çocuk ilişkisini reddedici algılama düzeylerinin öz-kavramlarına etkisinin karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Center, D. ve Kemp, D. (2003). Temperament and personality as potential factors inthe development and treatment of conduct disorders. *Education and Treatment Children, 26(1),* 75-88.

Chau, I. Y. F. ve Landreth, G. L. (1997). Filial therapy with Chinese parents: Effects on parental empathic interactons, parental acceptance of child and parental stress. *International Journal of Play Therapy, 6(2),* 75-92.

Cirhinlioğlu, F. G. (2015). *Okul öncesi dönem çocuk ruh sağlığı ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Coe, C., Spencer, N., Barlow, J., Vostanis, P. ve Laine, L. (2003). Services for pre-school children with behaviour problems in a Midlands City. *Child Care Health and Development, 29(6),* 417-424.

Cohen S., Kamarck, T. ve Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior, 24(4),* 385-396.

Coleman, J. ve Hagell, A. (2007). *Nature of risk and resilience in adolescent*. U.K: John Willey & Sons Ltd.

Coleman, M. C. (1992). *Behavior disorders: Theory and practice. (2nd Edition).* Boston: Allyn and Bacon.

Cooper, H., Robinson, J. C. ve Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of Educational Research, 76(1),* 1-62.

Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Mentis Yayıncılık.

Craig, L. ve Mullan, K. (2012). Shared parent–child leisure time in four countries. *Leisure Studies, 31(2),* 211-229.

Crnic, K. A. ve Greenberg, M. T. (1990). Minor parenting stresses with young children. *Child Development, 61(5),* 1628-1637.

Crnic, K. A. ve Low, C. (2002). *Everyday stresses and parenting*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Cuskelly, M., Chant, D. ve Hayes, A. (1998). Behaviour problems in the siblings of children with down syndrome: Associations with family responsibilities and parental stress. *International Journal of Disability, Development and Education, 45(3),* 295-311.

Cüceloğlu, D. (2013). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağlar, E. (2018). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran, ebeveynleri boşanmış olan ve olmayan çocukların ruhsal sorunlar, psikolojik sağlamlık, öz-kavramı ve ebeveyn kabul/reddi açısından ve annelerinin benlik saygısı ve algılanan sosyal destek açısından karşılaştırılması. Uzmanlık tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Çakır Aksu, P. (2014). 8-14 yaş grubu klinik örneklemde ebeveyn kabul red algısının incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Çekiç, A. (2015). Akılcı duygusal aile eğitim programının anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerine etkisi. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Çelimli, Ş. (2009). A comparative study of family functioning processes of families with a child with autism in Turkey and in the United States. Doctoral thesis. Middle East Technical University, Ankara.

Çetin, K. (2018). Engelli çocuklara sahip ailelerin çocuklarını kabul red düzeyleriyle sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9(2),* 137-154.

Çetin, Ö. (2005). Suçlu ve normal ergenlerde algılanan anne-baba kabul ve reddi. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Çiftçi, M. (2020). Özel yetenekli çocukların anne-babalarına yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının akılcı olmayan inançlar, psikolojik sağlamlık ve ebeveyn stresi üzerindeki etkisi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Derogatis, L. R., Lipman, R. S., Covi, L. ve Rickels, K. (1971). Neurotic symptom dimensions: As perceived by psychiatrists and patients of various social classes. *Archives of General Psychiatry*, 24(5), 454-464.

Derogatis, L. R., Rickels, K. ve Rock, A. F. (1976). The SCL-90 and the MMPI: A step in the validation of a new self-report scale. *The British Journal of Psychiatry*, 128(3), 280-289.

Dağ, İ. (1991). Belirti tarama listesi (SCL-90-R)'nin üniversite öğrencileri için güvenirliği ve geçerliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2(1), 5-12.

Dallos, R. ve Draper, R. (2012). *Aile terapisine giriş: Sistemik teori ve uygulama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Day, C., Michelson, D., Thomson, S., Penney, C. ve Draper, L. (2012). Evaluation of a peer led parenting intervention for disruptive behaviour problems in children: community based randomised controlled trial. *British Medical Journal, 344,* 17.

De Bruyne, E., Van Hoecke, E., Van Gompel, K., Verbeken, S., Baeyens, D., Hoebeke, P. ve Vande Walle, J. (2009). Problem behavior, parental stress and enuresis. *The Journal of Urology, 182(4S),* 2015-2021.

Deater-Deckard, K. (2008). *Parenting stress.* London: Yale University Press.

Derman, M. T. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1),* 115-144.

Dix, T. ve Lochman, J. E. (1990). Social cognition and negative reactions to children: A comparison of mothers of aggressive and nonaggressive boys. *Journal of Social and Clinical Psychology, 9,* 418-438.

Doctoroff, G. L. ve Arnold, D. H. (2004). Parent-rated externalizing behavior in preschoolers: The predictive utility of structured interviews, teacher reports, and classroom observations. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 33(4),* 813-818.

Doğanay, A. ve Sadık, F. (2007). Öğretmen, öğrenci ve velilerin bakış açılarına göre problem davranışların meydana gelme sıklığı, önem derecesi ve nedenleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(33),* 50-71.

Drossos, N. T. (2004). Execute function and externalizing behavior problems in preschool children. Doctoral dissertation, The Graduate College Of The Illinois Institute Of Technology, Illinois.

Duhl, E. J., Kantor, D. ve Duhl, B. S. (1973). *Learning, space, and action in family therapy: A primer of sculpture*. New York: Grune & Stratlon.

Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J. ve Klebanov, P. K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. *Child Development, 65(2),* 296-318.

Dursun, A. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ekici, F. Y. (2014). Aile özellikleri ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(22), 70-108.

Ekşisu, M. (2017). Davranış sorunları olan 3-6 yaş çocuğa sahip ana-babalar için geliştirilen 'ana-babalık destek programının' etkililiği. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Elçi, Ö. (2004). Predictive values of social support, coping styles and stress level in posttraumatic growth and burnout levels among the parents of children with autism. Master thesis, Middle East Technical University, Ankara.

Ellis, A. (1963). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.

English H. B. ve English A. C. (1958). *A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytic terms*. New York: Wiley.

Erat Nergiz, M., Çaylan, N., Yalçin, S. S., Oflu, A., Tezol, Ö., Foto Özdemir, D., Çiçek, Ş. ve Yıldız, D. (2020). Excessive screen time is associated with maternal rejection behaviours in pre-school children. *Journal of Paediatrics and Child Health, 56(7),* 1077-1082.

Erbaş, D. (2002). Problem davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 3(2),* 41-40.

Erbaş D., İftar E. T. ve İftar G. K. (2004). *İşlevsel değerlendirme (Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci)*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Erdem, T. (1990). The validity and reliability of the Turkish form of parental acceptance–rejection questionnaire. Master's Thesis, Boğaziçi University, İstanbul.

Erden, G. ve Kargı, E. (2005). *Davranım bozukluklarında çevresel etkenlerin rolü, okul öncesi ve özel eğitim rehberi*. Ankara: Kumpanya İletişim.

Erkan, S. ve Toran, M. (2004). Alt sosyo-ekonomik düzey annelerin çocuklarını kabul ve reddetme davranışlarının incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27,* 91-97.

Erkman, F. (2003). *Turkish children's perception of parental warmth, corporal punishment and psychological adjustment*. SCCR 32nd Annual Meeting. Charleston, South Carolina.

Erkman, F. (2004). *The relationship of self-reported physical punishment to parental acceptance-rejection in Turkish parents*. 33rd Annual Meeting of the Society for Cross-cultural Research. San Jose, California.

Erkman, F. ve Rohner, R. P. (2006). Youths' perceptions of corporal punishment, parental acceptance, and psychological adjustment in a Turkish metropolis. *Cross-Cultural Research, 40(3),* 250-267.

Erol, N. ve Şimsek, Z. (1997). *Türkiye ruh sağlığı profili: Çocuk ve gençlerde yeterlik alanları ile sorun davranışların dağılımı*. Ankara: Aydoğdu Ofset.

Erol, N. ve Şimşek, Z. (2010). *Okul çağı çocuk ve gençler için davranış değerlendirme ölçekleri el kitabı*. Ankara: Mentis Yayıncılık.

Ertürk Kara, H. ve Gürgen, F. (2016). The examination of 48-72 months of age children's problem behaviors according to some variables. *International Journal of Social Sciences and Education Reserch, 2(4),* 1494-1505.

Eskin, M., Harlak, H., Demirkıran, F. ve Dereboy, Ç. (2013). Algılanan stres ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik analizi. *New/Yeni Symposium Journal, 51(3),* 132-140.

Fabricius, W. V., Sokol, K. R., Diaz, P. ve Braver, S. L. (2012). *Parenting time, parent conflict, parent-child relationships, and children's physical health. Parenting plan evaluations: Applied research for the family cour*t. New York: Oxford University Press.

Fancher, E. (1990). A training analysis for psychoanalytic psychotherapists. *Psychoanalytic Review, 77(1),* 41-57.

Fayda, E. N. (2019). Okul öncesi otizmli çocuklarda, duyusal işlemleme ve aktivite performansı arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Feil, E. G. (1999). Using the preschool-age as a developmental leverage to prevent behavior problems with early screening and intervention. *Effective School Practices, 17(3),* 50-55.

Feng, X., Keenan, K., Hipwell, A. E., Henneberger, A. K., Rischall, M. S., Butch, J. ve Babinski, D. E. (2009). Longitudinal associations between emotion regulation and depression in preadolescent girls: Moderation by the caregiving environment. *Developmental Psychology, 45(3),* 798-808.

Finkenauer, C., Engels, C. M. E. ve Baumeister, R. F. (2005). Parenting behavior and adolescent behavioral and emotional problems: The role of self- control. *Journal of Behavioral Development, 29,* 58-69.

Fischer, M., Rolf, J. E., Hasazi, J. E. ve Cummings, L. (1984). Follow-up of a preschool epidemiological sample: Cross-age continuities and predictions of later ad-patterns and children's behavior problems from injustment with internalizing and externalizing dimensions of behavior. *Child Development, 55,* 137–150.

Foster, E. M. ve Jones, D. E. (2005). The high costs of aggression: Public expenditures resulting from conduct disorder. *American Journal of Public Health, 95(10)*, 1767-1772.

Freud, S. (1971). *Abstracts of the standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (Vol. 21). US: National Institute of Mental Health.

Frick, P. J., Lahey, B. B., Loeber, R., Tannenbaum, L., Van Horn, Y., Christ, M. A. G., Hart, E. A. ve Hanson, K. (1993). Oppositional defiant disorder and conduct disorder: A meta-analytic review of factor analyses and cross-validation in a clinic sample. *Clinical Psychology Review, 13(4),* 319-340.

Galboda-Livanage, K., Prince, M. J. ve Scott, S. (2003). Mother-child joint activity and behaviour problems of pre-school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 44(7),* 1037-1048.

Ge, X., Best, K. M., Conger, R. D. ve Simons, R. L. (1996). Parenting behaviors and the occurrence and co-occurrence of adolescent depressive symptoms and conduct problems. *Developmental Psychology, 32(4),* 717-731.

Gelgör, F. Z. (2016). Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kabul-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi. Gaziantep.

Genadek, K. R. ve Hill, R. (2017). Parents' work schedules and time spent with children. *Community, Work & Family, 20(5),* 523-542.

Glasser, W. (1998). *Choise theory in the classroom*. New York: Harper Perennial.

Glover, G. J. ve Landreth, G. L. (2000). Filial therapy with Native Americans on the Flathead reservation. *International Journal of Play Therapy, 9(2),* 57-80.

Gold, J. ve Stricker, G. (2012). *Psikoterapide bütünleşme vaka kitabı*. İzmit: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.

Gonzalez, J. E., Nelson, J. R., Gutkin, T. B., Saunders, A., Galloway, A. ve Shwery, C. S. (2004). Rational emotive therapy with children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 12(4),* 222-235.

Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38(5),* 581-586.

Goodman, R. (1999). The extended version of the strengths and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40(5),* 791-799.

Goodman, R. ve Scott, S. (1999). Comparing the strengths and difficulties questionnaire and the child behavior checklist: Is small beautiful? *Journal of Abnormal Child Psychology, 27(1),* 17-24.

Goodman, R., Meltzer, H. ve Bailey, V. (1998). The strengths and difficulties questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version. *European Child & Adolescent Psychiatry, 7(3),* 125-130.

Görker, I., Korkmazlar, Ü., Durukan, M. ve Aydoğdu, A. (2004). Çocuk ve ergen psikiyatri kliniğine başvuran ergenlerde belirti ve tanı dağılımı. *Klinik Psikiyatri Dergisi, 7(2),* 103-110.

Gözübüyük, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarında davranış sorunlarının anne-baba tutumu ve öz-kontrol ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Grad, F. P. (2002). The preamble of the constitution of the World Health Organization. *Bulletin of the World Health Organization, 80,* 981-981.

Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2012). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data (4th Edition)*. New Jersey: Pearson.

Guajardo, N. R., Snyder, G. ve Petersen, R. (2009). Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children's social-cognitive development. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice, 18(1),* 37-60.

Gul, N., Tiryaki, A., Kultur, S. E. C., Topbas, M. ve Ak, İ. (2010). Prevalence of attention deficit hyperactivity disorder and comorbid disruptive behavior disorders among school age children in Trabzon. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology, 20(1),* 50-56.

Gülaldı, D. (2010). Erken çocuklukta serebral palsili ve otistik çocuk annelerinin ebeveyn stres düzeylerinin yaşam doyumları ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Gülay Ogelman, H. G. ve Uçar Çabuk, F. (2013). 5 yaş çocuklarının sosyal konumlarının anne balarının kabul red düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2(18),* 23- 45.

Gülay, H. ve Önder, A. (2011). Comparing parental acceptance: The rejection levels and peer relationships of Turkish preschool children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15,* 1818-1823.

Güleç, C. ve Köroğlu, E. (1998). *Psikiyatri temel kitabı*. Ankara: Hekimler Birliği Yayınları.

Günalp, A. (2007). Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Günaydın, Y. (2019). Aile içi şiddete tanıklık etmiş çocuklarda, çocuk ebeveyn ilişkisine dayalı oyun desteğinin; ebeveynin stresi ve kabulüne, çocuk davranışlarına etkisi. Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Gündüz, S. (2019). Hafif mental retardasyon tanısı almış olguların fiziksel aktivite düzeylerinin ebeveynlerinin stres düzeylerine ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Medipol Üniversitesi, İstanbul.

Güneş Çalıcıoğlu, S. (2018). Kanser tanısı ile izlenen çocukların ebeveynlerinin stres düzeyleri ve sosyal destek algılarının belirlenmesi. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, İstanbul.

Güvenir, T., Özbek, A., Baykara, B., Arkar, H., Şentürk, B. ve İncekaş, S. (2008). Güçler ve güçlükler anketi'nin (GGA) Türkçe uyarlamasinin psikometrik özellikleri. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi, 15,* 65-74.

Güzel, H. S., Güney, E. ve Dinç, G. S. (2018). Assessment of perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment levels of children diagnosed with attention-deficit hyperactivity disorder. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 31(1),* 50-60.

Hackney, H. ve Cormier, S. (2005). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım süreci el kitabı*. Ankara: Mentis Yayıncılık.

Hadjicharalambous, D. ve Demetriou, L. (2020). The quality of the parent-child relationship and children's family, school and social competences in Cyprus. *International Journal of Social Sciences Perspectives, 7(1),* 22-33.

Hall, H. R., Neely-Barnes, S. L., Graff, J. C., Krcek, T. E., Roberts, R. J. ve Hankins, J. S. (2012). Parental stress in families of children with a genetic disorder/disability and the resiliency model of family stress, adjustment, and adaptation. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing, 35(1),* 24-44.

Harper, R. A. (1959). *Psychoanalysis and psychotherapy: 36 systems.* New Jersey: Prentice-Hall.

Harwood, T. M., Beutler, L. E. ve Charvat, M. (2010). *Cognitive-behavioral therapy and psychotherapy integration*. New York: The Guilford Press.

Hastings, R. P. (2002). Parental stress and behaviour problems of children with developmental disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 27(3),* 149-160.

Hastings, R. P. (2003). Child behaviour problems and partner mental health as correlates of stress in mothers and fathers of children with autism. *Journal of Intellectual Disability Research, 47(4-5),* 231-237.

Heinrichs, N., Cronrath, A. L., Degen, M. ve Snyder, D. K. (2010). The link between child emotional and behavioral problems and couple functioning. *Family Science, 1(3-4),* 152-172.

Hintermair, M. (2006). Parental resources, parental stress, and socioemotional development of deaf and hard of hearing children. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 11(4),* 493-513.

Hisli, N. (1982). *Psikoloji tarihine giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.

Hong, J. S., Tillman, R. ve Luby, J. L. (2015). Disruptive behavior in preschool children: Distinguishing normal misbehavior from markers of current and later childhood conduct disorder. *The Journal of Pediatrics, 166(3),* 723-730.

Horney, K. (2007). *Our inner conflicts: A constructive theory of neurosis*. Oxfordshire: Routledge.

Huston, A. C. ve Aronson, S. R. (2005). Mothers' time with infant and time in employment as predictors of mother–child relationships and children's early development. *Child Development, 76,* 467-482.

ICD 10. (2010). *International statistical classification of diseases and related health problems 10th revision*. Malta: World Health Organization.

Işık, H. K. (2018). Çalışan/çalışmayan ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumları ve bu tutumların 5-6 yaş grubu çocukların davranış problemleri ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Ivey, A. E., Ivey, M. B. ve Zalaquett, C. P. (2010). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society*. Belmont: Brooks/Cole, Cengage Learning.

İldiz, G. I. ve Ayhan, A. B. (2020). A study of predictive role of parental acceptance rejection perceived by children on secure attachment level. *Current Psychology,* 1-10.

İnanç, B. Y. ve Yerlikaya, E. E. (2021). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.

Jacobs, K. (2004). *Parent and child together time. Handbook of family literacy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Jessor, R., Donovan, J. E. ve Costa, F. M. (1994). *Beyond adolescence: Problem behaviour and young adult development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jubinville, J., Newburn-Cook, C., Hegadoren, K. ve Lacaze-Masmonteil, T. (2012). Symptoms of acute stress disorder in mothers of premature infants. *Advances in Neonatal Care, 12(4),* 246-253.

Judge, S. (2003). Determinants of parental stress in families adopting children from Eastern Europe. *Family Relations, 52(3),* 241-248.

Kaiser, A. P., Cai, X., Hancock, T. B. ve Foster, E. M. (2002). Teacher-reported behavior problems and language delays in boys and girls enrolled in Head Start. *Behavioral Disorders, 28,* 23-39.

Kanlıkılıçer, P. (2005). Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: Geçerlilik güvenilirlik çalışması. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Karaboğa, F. (2018). Ebeveyn reddi algısı yüksek olan ergenlerin şiddet eğilimine yönelmesinde bağlanma biçiminin etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Karaca Koç, G. (2019). Çevrimiçi annelerin stres düzeylerinin demografik değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

Karageyik, G. (2019). Ebeveyn stresinin ebeveyn yetkinliği ve ebeveynin çocuğu ile iletişimi açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Karataş, Z. ve Yavuzer, Y. (2018). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları: Örnek uygulamalarla temel ve güncel kuramlar*. Ankara: Pegem Akademi.

Kardiner, A. (1945). *The psychological frontiers of society*. New York: Columbia University Press.

Kayahan, A. (2002). Annelerin bağlanma stilleri ve çocukların algıladıkları kabul ve reddin çocuk ruh sağlığı ile ilişkileri. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Kaytez, N. ve Durualp, E . (2016). Annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (58),* 418-43.

Kazdin, A. E. (1995). *Conduct disorders in childhood and adolescence (2nd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Kazdin, A. E. ve Whitley, M. K. (2003). Treatment of parental stress to enhance therapeutic change among children referred for aggressive and antisocial behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71(3),* 504-515.

Keenan, K. ve Wakschlag, L. S. (2000). More than the terrible twos: The nature and severity of behavior problems in clinic-referred preschool children. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28(1),* 33-46.

Kerr, D. C., Lopez, N. L., Olson, S. L. ve Sameroff, A. J. (2004). Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: The roles of moral regulation and child gender. *Journal of Abnormal Child Psychology, 32(4),* 369-383.

Khaleque, A. (2001). Parental acceptance-rejection, psychological adjustment, and intimate adult relationships. Master's thesis, School of Family Studies, University of Connecticut, Storrs, CT.

Khaleque, A. ve Rohner, R. P. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and Family, 64(1),* 54-64.

Khaleque, A. ve Rohner, R. P. (2011). Transnational relations between perceived parental acceptance and personality dispositions of children and adults: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review, 16,* 103–115.

Khaleque, A., Uddin, M. K., Hossain, K. N., Siddique, N. A. ve Shirin, A. (2019). Perceived parental acceptance–rejection in childhood predict psychological adjustment and rejection sensitivity in adulthood. *Psychological Studies, 64(4),* 447-454.

Kılıç, M. (1991). Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)'nin geçerlilik ve güvenirliği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(2), 45-52.

Kılıçarslan, F. (2006). *Çocuk ve aile sorunlarının terapi ile tedavisi*. Ankara: Nobel.

Ki, P., Rohner, R. P., Britner, P. A., Halgunseth, L. C. ve Rigazio-DiGilio, S. A. (2018). Coping with remembrances of parental rejection in childhood: Gender differences and associations with intimate partner relationships. *Journal of Child and Family Studies, 27(8),* 2441-2455.

Kim, E. (2008). Psychological adjustment in young Korean American adolescents and parental warmth. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 21(4),* 195-201.

Kim, S. I. ve Rohner, R. P. (2003). Perceived parental acceptance and emotional empathy among university students in Korea. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 34(6),* 723-735.

Kim-Cohen, J., Caspi, A., Moffitt, T. E., Harrington, H., Milne, B. J. ve Poulton, R. (2003). Prior juvenile diagnoses in adults with mental disorder: developmental follow-back of a prospective-longitudinal cohort. *Archives of General Psychiatry, 60(7),* 709-717.

Klasen, H., Woerner, W., Wolke, D., Meyer, R., Overmeyer, S., Kaschnitz, W., Rothenberger, A. ve Goodman, R. (2000). Comparing the German versions of the strengths and difficulties questionnaire (SDQ-Deu) and the child behavior checklist. *European Child & Adolescent Psychiatry, 9(4*), 271-276.

Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (16),* 324-342.

Koeske, G. F. ve Koeske, R. D. (1990). The buffering effect of social support on parental stress. *American Journal of Orthopsychiatry, 60(3),* 440-451.

Kohn, M. (1977). *Social competence, symptoms and underachievement in childhood: A longitudinal perspective*. New York: John Wiley & Sons Inc.

Konaklı, K. (2015). Prematüre bebeklerin annelerinin yenidoğan yoğun bakım ortamında deneyimlerinin belirlenmese. Yüksek lisans tezi. Medipol Üniversitesi, İstanbul.

Koskelainen, M., Sourander, A. ve Kaljonen, A. (2000). The Strengths and Difficulties Questionnaire among Finnish school-aged children and adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry, 9(4),* 277-284.

Köknel, Ö. (1988). *Zorlanan insan: Kaygı çağında stres*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Köroğlu, E. (2008). *Düşünsel duygulanımcı davranış terapisi ilkeleri*. Ankara: HYB Yayıncılık.

Kul, S. (2014). İstatistik sonuçlarının yorumu: p değeri ve güven aralığı nedir? *Plevra Bülteni, 8(1),* 11-13.

Kulaksızoğlu, A. (2000). *Ergenlik psiko*lojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kutlu, A. ve Cevher Binici N. (2017). Bir bölge çocuk hastanesinde okul öncesi dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu prevalansı ve ilaç kullanım sıklığı. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi, 7(1),* 15-21.

Kwok, S. ve Wong, D. (2000). Mental health of parents with young children in Hong Kong: The roles of parenting stress and parenting self-efficacy. *Child and Family Social Work, 5(1),* 57-65.

Lahey, B. B., Waldman, I. D. ve McBurnett, K. (1999). The development of antisocial behavior: An integrative causal model. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 40(5),* 669-682.

Landreth, G. L. ve Lobaugh, A. F. (1998). Filial therapy with incarcerated fathers: Effects on parental acceptance of child, parental stress, and child adjustment. *Journal of Counseling & Development, 76(2),* 157-165.

Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.

Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.

Le Fevre, M., Matheny, J. ve Kolt, G. S. (2003). Eustress, distress, and interpretation in occupational stress. *Journal of Managerial Psychology, 18(7/8),* 726.

Leahy, R. L. (2004). *Bilişsel terapi ve uygulamaları*. İstanbul: Litera.

Lefcourt, H. M. (2014). *Locus of control: Current trends in theory and research*. New York: Taylor & Francis.

Lila, M., Garcia, F. ve Gracia, E. (2007). Perceived paternal and maternal acceptance and children's outcomes in Colombia. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 35(1),* 115-124.

Liu, J. (2004). Childhood externalizing behavior: Theory and implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 17(3),* 93-103.

Loose, C., Graaf, P. ve Zarbock, G. (2018). *Çocuk ve ergenler için şema terapi*. İstanbul: Psikonet Yatınları.

Loyd, B. H. ve Abidin, R. R. (1985). Revision of the parenting stress index. *Journal of Pediatric Psychology, 10(2),* 169-177.

Maccoby, E. ve Jacklin, C. N. (1980). Sex differences in aggression: A rejoinder and reprise. *Child Development, 51(4),* 964-980.

Magnuson, K. (2003). *The effect of increases in welfare mothers' education on their young children's academic and behavioral outcomes: Evidence from the National evaluation of welfare-to-work strategies child outcomes study*. Madison, WI: Institute for Research on Poverty.

Malik, F. (2010). Determinants of child abuse in Pakistani families: Parental acceptance-rejection and demographic variables. *International Journal of Business and Social Science, 1(1),* 67-80.

Manassis, K. (2000). Childhood anxiety disorders: Lessons from the literature. *Canadian Journal of Psychiatry, 45,* 724-730.

Marzocchi, G. M., Capron, C., Di Pietro, M., Tauleria, E. D., Duyme, M., Frigerio, A., Gaspar, M. F., Hamilton H., Pithon, G., Simões, A. ve Thérond, C. (2004). The use of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Southern European countries. *European Child & Adolescent Psychiatry, 13(2),* 40-46.

Mash, E. J. ve Barkley, R. A. (2006). *Treatment of childhood disorders*. New York: Guilford Press.

Mash, E. J. ve Wolfe, D. (2012). *Abnormal child psychology*. Wadsworth: Cengage Learning.

Maslow, A. H. (2012). *Toward a psychology of being*. New York: Simon & Schuster and Start Publishing LLC.

Matson, J. L., Andrasik, F. ve Matson, M. L. (2008). *Assessing childhood psychopathology and developmental disabilities*. New York: Springer.

McLaughlin, C., Holliday, C., Clarke, B. ve Ilie, S. (2013). *Research on counselling and psychotherapy with children and young people: A systematic scoping review of the evidence for its effectiveness from 2003-2011*. Cambridge: British Association for Counseling and Psychotherapy.

Meesters, C., Muris, P. ve Esselink, T. (1995). Hostility and perceived parental rearing behaviour. *Personality and Individual Differences, 18(4),* 567-570.

Melton, S. (2000). Relationships between sixth-graders' perceptions of parental aceptance-rejection and their performance at school. Doctoral thesis, The University of Tennessee, Knoxville.

Mendez, J. L., Fantuzzo, J. ve Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low–income African American preschool children. *Child Development, 73(4),* 1085-1100.

Merdan, E. D. (2019). The predictors of parental stress and family resilience in mothers of children with autism spectrum disorder. Master thesis, İstanbul Bilgi University, İstanbul.

Merrell, K. W. (2003). *Behavioral, social and emotional assessment of childrenand adolescents (2nd edition)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Meydan, B. (2013). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma: Okullardaki etkililiği üzerine bir inceleme. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 4(39),* 10-129.

Mikesell, R. H., Lusterman, D. D. E. ve McDaniel, S. H. (1995). *Integrating family therapy: Handbook of family psychology and systems*. Washington: American Psychological Association.

Milkie, M. A., Nomaguchi, K. M. ve Denny, K. E. (2015). Does the amount of time mothers spend with children or adolescents matter? *Journal of Marriage and Family, 77(2),* 355-372.

Miller, L. S., Koplewicz, H. S. ve Klein, R. G. (1997). Teacher ratings of hyperactivity, inattention, and conduct problems in preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology, 25(2),* 113-119.

Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100(4),* 674-701.

Moffitt, T. E., Caspi, A., Dickson, N., Silva, P. ve Stanton, W. (1996). Childhood-onset versus adolescent-onset antisocial conduct problems in males: Natural history from ages 3 to 18 years. *Development & Psychopathology, 8(2),* 399-424.

Morgan, J., Robinson, D. ve Aldridge, J. (2002). Parenting stress and externalizing child behaviour. *Child & Family Social Work, 7(3),* 219-225.

Mullick, M. S. I. ve Goodman, R. (2001). Questionnaire screening for mental health problems in Bangladeshi children: A preliminary study. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology, 36(2),* 94-99.

Muris, P. ve Ollendick, T. H. (2005). The role of temperament in the etiology of child psychopathology. *Clinical Child & Family Psychology Review, 8(4),* 271-289.

Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z. ve Özdinçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions, 5(2),* 1-21.

Mutluay, E. E. (2019). Bebeği yenidoğan yoğun bakım ünitesinde yatan ebeveynlerin stres düzeyleri ile alınan hemşire desteği arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Nelson, W. M., Finch, A. J. ve Hart, K. J. (2006). *Conduct disorders: A practitioner's guide to comparative treatments*. New York: Springer.

Nock, M. K., Kazdin, A. E., Hiripi, E. V. A. ve Kessler, R. C. (2006). Prevalence, subtypes, and correlates of DSM-IV conduct disorder in the National Comorbidity Survey Replication. *Psychological Medicine, 36(5),* 699-710.

Norcross, J. C. ve Beutler, L. E., (2013). *Evidence-based relationships and responsiveness for depression with substance abuse*. New York: Guilford.

Norcross, J. C. ve Goldfried, M. R. (2005). *Handbook of psychotherapy integration*. New York: Oxford University Press.

Offer, S. (2013). Family time activities and adolescents' emotional well-being. *Journal of Marriage and Family, 75(1),* 26-41.

Ogretir, A. ve Ulutas, I. (2009). The study of the effects of the mother support education program on the parental acceptance and rejection levels of the Turkish mothers. *Humanity and Social Science Journal, 4(1),* 12-18.

Ollendick, T. H ve King, N. J. (1994). Diagnosis, assessment, and treatment of internalizing problems in children: The role of longitudinal data. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 62(5),* 918-927.

Owen, F. K., Acar, T., Avcı, Ö. H. ve Kızıldağ, S. (2013). Psikolojik danışma ve rehberlik programlarının mezunlar tarafından değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 13(2)*, 354-372.

Önder, A. ve Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(22),* 23-30.

Öner, Ö. (2019). Okul öncesi dönemde psikososyal ve davranışsal sorunları olan çocukların ebeveynlerinin yaşadığı güçlükler ve başetme biçimleri. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Öngider, N. (2006). Evli ve boşanmış ailelerde algılanan ebeveyn kabul veya reddinin çocuğun psikolojik uyumu üzerindeki etkileri. Doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Öngider N. ve Karadeniz G. (2008). Ebeveyn kabul-red kuramı (EKAR) üzerine Türkiye'de yapılan araştırmalar. *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakülte Dergisi, 1(2),* 73-102.

Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(6)*, 493-517.

Özcan, M. E., Eğri, M., Kutlu, N. O., Yakıncı, C., Karabiber, H. ve Genç, M. (1998). Okul çağı çocuklarında DEHB yaygınlığı: Ön çalışma. *Turgut Özal Tıp Merkezi Dergisi, 5(2, 3),* 138-142.

Özcan, Ö. ve Gül Çelik, G. (2017). Bilişsel davranışçı terapi. *Türkiye Klinikleri J. Child Psychiatry-Special Topics, 3(2),* 115-120.

Özdel, K. (2015). Dünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: Teori ve uygulama. *Turkiye Klinikleri J. Psychiatry-Special Topics, 8(2),* 10-20.

Özdinç, N. K. (2019). Sibling bullying and peer bullying relations to empathy, moral disengagament, problem solving and parental acceptance-rejection. Master thesis, Middle East Technical University, Ankara.

Özdoğan, B. (1997). Çocuk ve oyun. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, (36),* 9-34.

Özel, S. (1999). Çocuk ve gençlerin anneleri ile olan ilişkilerinin karşılıklı olarak algılanışının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Özgüven, İ. E. (2002). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: PDREM Yayınları.

Öztürk, A. G. (2019). The influence of coping strategies, sociotopy and autonomy on parental stress and depression among parents of children with disability. Master thesis, Bahçeşehir University, İstanbul.

Öztürk, S. (2017). Zihinsel engelli ve yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocuk ve ergenlerin ebeveynlerinde stresle başa çıkma tutumları ve evlilik uyumuna etkisi. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Özyürek, R. (2009). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları ve öğrencilere sağlanan süpervizyon olanakları: Ulusal bir tarama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik, 4(32),* 54-63.

Paley, B., Conger, R. D. ve Harold, G. T. (2000). Parents' affect adolescent cognitive representations and adolescent social development. *Journal of Marriage and Family, 62,* 761-776.

Parloff, M. B. (1976). *Shopping for the right therapy*. Washington: U.S. Government Printing Office.

Patterson, C. H. (1986). Eklektik psikoterapinin temelleri. *Türk Psikoloji Dergisi, 5(Özel Sayı),* 26-29.

Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process: A social learning approach (Vol.3)*. Eugene, OR: Castalia.

Pektaş, İ. ve Özgür, G. (2005). İlköğretim öğrencilerinin anneleri ile olan ilişkilerini algılayışları ve bu ilişkiyi etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi. 21(2),* 13-27.

Peretti, P. O., Clark, D. ve Johnson, P. (1983). Affect of parental rejection on negative attention-seeking class room behaviors. *Indian Journal of Psychiatry, 25(3),* 185-189.

Polat, A. S. (1988). Parental acceptance-rejection. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Potegal, M., Kosorok, M. R. ve Davidson, R. J. (2003). Temper tantrums in young children: 2. Tantrum duration and temporal organization. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 24(3),* 148-154.

Price, J. (2008). Parent-child quality time does birth order matter?. *Journal of Human Resources, 43(1),* 240-265.

Price, J. M., Roesch, S., Walsh, N. E. ve Landsverk, J. (2015). Effects of the KEEP foster parent intervention on child and sibling behavior problems and parental stress during a randomized implementation trial. *Prevention Science, 16(5),* 685-695.

Putnick, D. L., Bornstein, M. H., Lansford, J. E., Malone, P. S., Pastorelli, C., Skinner, A. T. ve Alampay, L. P. (2015). Perceived mother and father acceptance-rejection predict four unique aspects of child adjustment cross nine countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 56(8),* 923-932.

Ramírez-Uclés, I., González-Calderón, M. J., del Barrio-Gándara, V. ve Carrasco, M. Á. (2018). Perceived parental acceptance-rejection and children's psychological adjustment: The moderating effects of sex and age. *Journal of Child and Family Studies, 27(4),* 1336-1348.

Rathus, S. A. (2006). *Childhood: Voyages in development*. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.

Rice P. L. (1999). *Stress and health*. CA: Brooks/Cole.

Rideout, V. J., Vandewater, E. A. ve Wartella, E. A. (2003). *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. California, CA: Henry J Kaiser Family Foundation.

Rising ve Rohner (2020). *Reddedilmenin yaralarını sarmak: Klinik uygulama için danışan yönergeleri kitapçığı*. Storrs, CT: Rohner Research Publications.

Roccella, M., Smirni, D., Smirni, P., Precenzano, F., Operto, F. F., Lanzara, V., Giuseppe, Q. ve Carotenuto, M. (2019). Parental stress and parental ratings of behavioral problems of enuretic children. *Frontiers in Neurology, 10,* 1-8.

Rogers, C. R. (1959). *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships: As developed in the client-centered framework (Vol. 3)*. New York: McGraw-Hill.

Rogers, C. R. (1995). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.

Rohner, R. P. (1975). *They love me, they love me not: A worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. New Haven, CT: HRAF Press.

Rohner, R. P. (1980). Worldwide tests of parental acceptance-rejection theory: An overview. *Behavior Science Research. 15,* 1-21.

Rohner, R. P. (1986). *The warmth dimension: Foundations of parental acceptance-rejection theory*. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc.

Rohner, R. P. (2004). The parental acceptance and rejection syndrome: Universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist, 59,* 830-840.

Rohner, R. P. (2005). *Glossary of significant concepts in parental acceptance-rejection theory (PARTheory)*. Storrs, CT: Rohner Research Publications.

Rohner, R. P. (2016). *Introduction to interpersonal acceptance-rejection theory (IPARtheory) and evidence*. Storrs, CT: Rohner Research Publications.

Rohner, R. P. ve Britner, P. A. (2002). Worldwide mental health correlates of parental acceptance–rejection: Review of cross-cultural and intracultural evidence. *Cross-Cultural Research, 36,* 16-47.

Rohner, R. P. ve Khaleque, A. (2002). Parental acceptance-rejection and life-span development: A universalist perspective. *Online Readings in Psychology and Culture, 6(1),* 1-10.

Rohner, R. P. ve Khaleque, A. (2003). Reliability and validity of the parental control scale: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 34(6)*, 643-649.

Rohner, R. P. ve Khaleque, A. (2005). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection, 4th edition*. Storrs, CT: Rohner Research Publications.

Rohner, R. P., Khaleque, A. ve Cournoyer, D. E. (2005). Parental Acceptance-Rejection: Theory, methods, cross-cultural evidence, and implications. *Ethos, 33(3),* 299-334.

Rohner, R. P., Khaleque, A. ve Cournoyer, D. E. (2012). Introduction to parental acceptance-rejection theory, methods, evidence, and implications. *Journal of Family Theory & Review, 2(1),* 73-87.

Rohner, R. P. ve Lansford, J. E. (2020). *İnsan sevgi sisteminin derin yapısı: Kişilerarası kabul-red kuramına giriş*. Storrs, CT: Rohner Research Publications.

Rohner, R. P., Melendez, T. ve Kraimer-Rickaby, L. (2008). Intimate partner acceptance, parental acceptance in childhood, and psychological adjustment among American adults in ongoing attachment relationships. *Cross-Cultural Research, 42(1),* 13-22.

Rohner, R. P. ve Rohner, E. C. (1981). Parental acceptance-rejection and parental control: Cross-cultural codes. *Ethnology, 20,* 245-260.

Rohner, R. P., Saavedra, J. M. ve Granum, E. O. (1978). *Development and validation of the parental acceptance-rejection questionnaire: Test-manual*. Washington: American Psychological Association.

Rosenthal, R. (1994). *Parametric measures of effect size*. New York: Russell Sage Foundation.

Roskies, E. (1987). *Stress management for the healthy type A: Theory and practice*. New York: Guilford Press.

Ruchkin, V. V., Eisemann, M. ve Hägglöf, B. (1998). Parental rearing and problem behaviours in male delinquent adolescents versus controls in northern Russia. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 33(10),* 477-482.

Saha, A. K., Linte, M. A. ve Kumar, P. (2020). Impact of parental acceptance-rejection on children's altruistic behavior. *Journal of Psychosocial Research, 15(1),* 349-359.

Sarıtaş, D. (2007). The effects of maternal acceptance-rejection on psychological distress of adolescents: The mediator roles of early maladaptive schemas. Master thesis, Middle East Technical University, Ankara.

Savi, F. (2008). 12-15 Yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne baba kişilik özellikleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Schaefer, C. (2013). *Oyun terapisinin temelleri*. Ankara: Nobel Kitabevi.

Schneewind, K. A. (2002). *Familienpsychologie*. Berlin: Springer.

Selye, H. (1974). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill.

Sethi, S., Bhargava, S. C. ve Dhiman, V. (2007). Study of level of stress and burden in the caregivers of children with mental retardation. *Eastern Journal of Medicine, 12(1/2),* 21-24.

Shawler, P. M. ve Sullivan, M. A. (2017). Parental stress, discipline strategies, and child behavior problems in families with young children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 32(2),* 142-151.

Simon, R. M. (1972). Sculpting the family. *Family Process, 11(1),* 49-57.

Sipal, R. F., Schuengel, C., Voorman, J. M., Van Eck, M. ve Becher, J. G. (2010). Course of behaviour problems of children with cerebral palsy: the role of parental stress and support. *Child: Care, Health and Development, 36(1),* 74-84.

Smedje, H., Broman, J. E., Hetta, J. ve Von Knorring, A. L. (1999). Psychometric properties of a Swedish version of the "Strengths and Difficulties Questionnaire". *European Child & Adolescent Psychiatry, 8(2)*, 63-70.

Somunoğlu, S. (1999). Kavramsal açıdan sağlık. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 4(1),* 51-62.

Sözeri, Ş. (2018). Yenidoğan yoğun bakım ünitesinde izlenen prematüre bebeklerin stres belirtileri ile ebeveynlerin stres düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, İstanbul.

Streisand, R., Kazak, A. E. ve Tercyak, K. P. (2003). Pediatric-specific parenting stress and family functioning in parents of children treated for cancer. *Children's Health Care, 32(4),* 245-256.

Sydow, K. von, Beher, S., Retzlaff, R. ve Schweitzer, J. (2006). *Die wirksamkeit der systemischen therapie/familientherapie*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Şahin, F. T. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(3),* 395-414.

Şahin, N. H. (1994). *Stresle başa çıkma: Olumlu bir yaklaşım*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Şehirli, N. (2007). Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Tandon, M., Cardeli, E. ve Luby, J. (2009). Internalizing disorders in early childhood: A review of depressive and anxiety disorders. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics, 18(3),* 593-610.

Tarkoçin, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Taşcı, M. (2014). Serebral palsili çocukların fonksiyonel seviyeler ve ekstremite dağılımlarının ebeveynlik stres düzeyine etkiler. Yüksek lisans tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Taylor, S. E. (2003). *Health psychology*. NewYork: McGraw-Hill.

Tazeoğlu, S. (2011). Çocukların benlik algıları, davranış sorunları ve ana-babaların kullandıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Temizdemir, H. A. (2018). Ebeveyn-çocuk internet kullanımı, aile içi iletişim, çocukların uyku kalitesi ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Thomas, J. M. ve Guskin, K. A. (2001). Disruptive behavior in young children: What does it mean? *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 40(1),* 44-51.

Thomas, R., Abell, B., Webb, H. J., Avdagic, E. ve Zimmer-Gembeck, M. J. (2017). Parent-child interaction therapy: A meta-analysis. *Pediatrics, 140(3),* 1-15.

Thompson, C. L. ve Rudolph, L. B. (1992). *Counseling children*. California: Brooks/Cole Publishing Co.

Tomblin, J. B., Zhang, X., Buckwalter, P. ve Catts, H. (2000). The association of reading disability, behavioral disorders, and language impairment among second-grade children. *Journal of child Psychology and Psychiatry, 41(4)*, 473-482.

Tosun, M. (2020). Zihinsel engelli bireylerde ebeveyn kabul-red düzeyi ile problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.

Tuğrul, B., Ertürk, H. G., Özen Altınkaynak, Ş. ve Güneş, G. (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies, 27*, 1-16.

Turan, B. (2018). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan 6-11 yaş çocuklarda parents plus children's ebeveynlik programının etkinliğinin incelenmesi. Uzmanlık tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Turner, K. M. T. ve Sanders, M. R. (2006). Help when it's needed first: A controlled evaluation of brief, preventive behavioral family intervention in a primary care setting. *Behavior Therapy, 37(2),* 131-142.

Tuzgöl Dost, M. (2020). Psikolojik danışma ve psikoterapide bütünleşmeye doğru. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15(10. Yıl Özel Sayısı),* 5252-5276.

Tuzgöl Dost, M. ve Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(23),* 389-407.

TÜİK (2006). *Zaman kullanımı istatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.

TÜİK (2015). *Zaman Kullanım Araştırması 2014-2015*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.

Türkan, M. M. (2017). İşitme engelli çocukların annelerinin stres düzeyini ve evlilik doyumlarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, İstanbul.

Ural, O. ve Kanlıkılıçer, P. (2010). Behavioral problems in Turkish preschool-age children. *Gifted Education International, 26(1)*, 51-60.

Uslucan, G. (2015). Çocukların otizm spektrum bozukluğu derecesi ile ebeveynlerinin stres ve gereksinim düzeylerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Uysal, G. (2009). Genetik hastalık ön tanısı / tanısı ile izlenen çocukların ebeveynlerinin stres düzeyi ve stresle baş etme tarzlarının belirlenmesi. Yüksek lisans tezi. Başkent Üniversitesi, Ankara.

Uz Baş, A. ve Topçu Kabasakal, Z. (2010). The prevalence of aggressive and violent behaviors among elementary school students. *Elementary Education Online, 9(1),* 93-105.

Üğücü, G. (2018). Yenidoğan yoğun bakım ünitesinde verilen standart hemşirelik bakımının ebeveyn stres düzeyi ve aile merkezli bakım algısına etkisi. Yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.

Ünal, D. (2018). Ergenlerde davranış problemleri ve yaşam doyumunun anne baba tutumlarına göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Ünsal, F. Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyalduygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ünübol, M. (2011). Üç farklı yaş grubunda ebeveyn kabul-reddi ve genel psikolojik uyumun incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Vandewater, E. A., Rideout, V. J., Wartella, E. A., Huang, X., Lee, J. H. ve Shim, M. S. (2007). Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Journal of the American Academy of Pediatrics, 119(5),* 1006–1015.

Varan, A. (2003). EKAR kuramı değerlendirme araçlarının Türkiye güvenirlik ve geçerlik çalışması. Yayınlanmamış çalışma, Ege Üniversitesi, İzmir.

Varan, A., Rohner, R. P. ve Eryüksel, G. (2008). Intimate partner acceptance, parental acceptance in childhood, and psychological adjustment among Turkish adults in ongoing attachment relationships. *Cross-Cultural Research, 42(1),* 46-56.

Verhulst, F. C., Achenbach, T. M., Van der Ende, J., Erol, N., Lambert, M. C., Leung, P. W., Silva, M. A., Zilber, N. ve Zubrick, S. R. (2003). Comparisons of problems reported by youths from seven countries. *American Journal of Psychiatry, 160(8),* 1479-1485.

Vetere, A. ve Gale, T. (1987). *Ecological studies of family life*. Chichester: John Wiley & Sons.

Vinson, T., Johnston, K. ve Esson, K. (2002). *Inquiry into the provision of public education in NSW. Report of the 'vinson inquiry'*. New South Wales: NSW Teachers' Federation.

Walters, G. D. (2011). The latent structure of life-course-persistent antisocial behavior: Is Moffitt's developmental taxonomy a true taxonomy? *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 79(1),* 96-105.

Weaver, C., Shaw, D., Dishion, T. ve Wilson, M. (2008). Parenting self-efficacy and problem behavior in children at high risk early conduct problems: The mediating role of maternal depression. *National Institutes of Health, 31(4),* 594-605.

Webster-Stratton, C. (2000). *Oppositional–defiant and conduct-disordered children*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Westwood, P. ve Graham, L. (2003). Inclusion of students with special needs: Benefits and obstacles perceived by teachers in New South Wales and South Australia. *Australian Journal of Learning Disabilities, 8(1),* 3-15.

Whipple, E. E. ve Webster-Stratton, C. (1991). The role of parental stress in physically abusive families. *Child Abuse & Neglect, 15(3),* 279-291.

White, R. ve Renk, K. (2012). Externalizing behavior problems during adolescence: An ecological perspective. *Journal of Child and Family Studies, 21(1),* 158-171.

Whiting, J. W. M. ve Child, I. L. (1953). *Child training and personality*. New Haven, CT: Yale University Press.

Wicks-Nelson R. ve Israel A. C. (1997). *Behaviour disorders of childhood*. New Jersey: Prentice Hall.

Wilde, J. (1996). *Treating anger, anxiety, and depression in children and adolescents: A cognitive-behavioral perspective*. Washington: Taylor & Francis.

Woerner, W., Fleitlich-Bilyk, B., Martinussen, R., Fletcher, J., Cucchiaro, G., Dalgalarrondo, P., Lui, M. ve Tannock, R. (2004). The strengths and difficulties questionnaire overseas: Evaluations and applications of the sdq beyond Europe. *European Child & Adolescent Psychiatry, 13(2),* ii47-ii54.

Wolchik, S. A., Wilcox, K. L., Tein, J. Y. ve Sandler, I. N. (2000). Maternal acceptance and consistency of discipline as buffers of divorce stressors on children's psychological adjustment problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28(1),* 87-102.

Woolfson, L. ve Grant, E. (2006). Authoritative parenting and parental stress in parents of pre-school and older children with developmental disabilities. *Child: Care, Health and Development, 32(2),* 177-184.

Worden, M. (2013). *Aile terapisi: Temelleri*. Adana: Nobel Kitabevi.

World Health Organization (2019). *Mental health*. https://www.who.int/news-room/facts-in-pictures/detail/mental-health Erişim tarihi 17.03.2020

Yahav, R. (2007). The relationship between children's and adolescents' perceptions of parenting style and internal and external symptoms. *Child: Care, Health and Development, 33(4),* 460-471.

Yakmaz Basılgan, F. (2012). Annelerin kabul-red düzeyi ile çocukların davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Arel Üniversitesi, İstanbul.

Yalçın, F. K. (2019). Yenidoğan yoğun bakım ünitesinde bebeği yatan ebeveynlerin stres düzeyinin azaltılmasında hemşire desteğinin etkisi. Yüksek lisans tezi. İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul.

Yalçın, H. (2013). Anne-çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi,* (28), 179-194.

Yavuz, H. M. (2011). Türk çocuklarında içselleştirme davranışları: Mizacın, annenin olumlu ebeveynlik davranışlarının ve stresinin rolü. Yüksek lisans tezi. Koç Üniversitesi, İstanbul.

Yavuzer, H. (2001). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2016). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yener, N. (2005). Çocukların algıladıkları kabul veya reddinin okul başarı ve okul uyumu ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.

Yerlikaya, E. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Yerlikaya, E. E. ve İnanç, B. (2007). *Algılanan stres ölçeğinin Türkçe çevirisinin psikometrik özellikleri.* IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 17-19 Ekim, İzmir.

Yetkin, A. İ. (2016). Annelerin kendi annelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri ile gelişimsel yetersizliği olan çocuklarıyla etkileşimlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Young, J. E., Klosko, J. S. ve Weishaar, M. E. (2009). *Şema terapi*. İstanbul: Litera Yayıncılık.

Yörükoğlu, A. (2013). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Özgür Yayınları.

Yükseköğretim Kurulu (2018). *Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programı ders içerikleri.* https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari Erişim tarihi 17.03.2020

Yüksel, Z. (2019). Eşlerin bağlanma stilleri ve evlilik uyumları ile çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

EKLER

EK 1

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

(ONAM FORMU)

Çukurova Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Mehmet BİLGİN danışmanlığında; Uzman Psikolojik Danışman Çağrı UTKAN tarafından yürütülen doktora çalışması hakkında araştırmacı tarafından bilgilendirildim. Bu araştırma kapsamında çocukların problem davranışlarına yönelik geliştirilen psikoterapi programına danışan olarak katılmayı gönüllü olarak kabul ediyorum.

Çalışma kapsamında yapılacak oturumların haftada bir gün ve yaklaşık olarak bir saat (60 dk.) süreceği, bu süreçte araştırmacı tarafından çeşitli ölçeklerin uygulanacağı, gerçekleştirilen uygulamalar sonucu elde edilen verilerin bilimsel araştırma kapsamında gizlilik ilkesi gözetilerek yayımlanacağı, istememem halinde herhangi bir sebep göstermeden yardım almaktan vazgeçebileceğim konusunda bilgilendirildim.

Bu araştırmaya danışan olarak devam ettiğim süre boyunca:

- Gerçekleştirilen danışma oturumlarına düzenli bir şekilde devam edeceğimi,
- Danışma oturumlarında ve sonrasında benden istenilen görevleri/ödevleri yerine getireceğimi,
- Araştırmacı tarafından uygulanan test ve anketleri içtenlikle dolduracağımı beyan ediyorum.

Katılımcının adı, soyadı ve imzası

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/03/2021-65424

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-95704281-604.02.02-65424
Konu : Etik Kurul Onay Belgesi

29/03/2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 90495183 - 22/02/2021 tarihli, 37851 sayılı ve "Etik Kurulda Değerlendirme" konulu yazı,

İlgi yazınız ekinde Enstitümüz Müdürlüğüne gönderilen Enstitümüz PDR programı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Mehmet BİLGİN ve doktora öğrencisi Çağrı UTKAN tarafından yürütülen "Ebeveyne Yönelik Eklektik Temelli Yapılandırılmış Psikolojik Danışmanın Çocukların Problem Davranışları Üzerine Etkisi" başlıklı tez çalışmasının "Etik Kurul Onay Belgesi" ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

Ek:Etik Kurul Onay Belgesi

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :*BEAMZ47A3* Pin Kodu :90981 Belge Takip Adresi : https://ebys.cu.edu.tr/Validate_Doc.aspx?V=BEAMZ47A3

Adres:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 01330 Balcalı, Sarıçam / Adana
Telefon:0 (322) 338 72 54 Faks:0 (322) 338 72 86
e-Posta:sosbil@cu.edu.tr Web:www.cu.edu.tr
Kep Adresi:cukurovauniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Semra OĞUL
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 0(322) 338 72 54

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzanlamıştır.

EK 8

Ebeveyn EKRÖ/Kontrol (Kısa Form)

_____ _____ _____
Isim (ya da numara) Versiyon (Anne/Baba) Tarih

Bu sayfada ebeveynlerin bazen çocuklarına nasıl davrandığını ifade eden cümleler yer almaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyup, sizin çocuğunuza nasıl davrandığınızla ne kadar bağdaşıp bağdaşmadığını düşünün. Lütfen çok fazla düşünmeden aklınıza ilk gelen cevabı işaretleyip, bir sonraki cümleye geçiniz.

Her cümlenin yanında dört tane kutu var. Eğer ifade, sizin çocuğunuza davranışınız hakkında temelde uygun ise, kendinize; "Hemen hemen her zaman mı doğru?" yoksa "Bazen mi doğru?" diye sorun. Eğer çocuğunuza hemen hemen her zaman böyle davrandığınızı düşünüyorsanız, HEMEN HEMEN HER ZAMAN DOĞRU kutusuna, bazen böyle davrandığınızı düşünüyorsanız BAZEN DOĞRU kutusuna X işareti koyunuz.

Eğer cümle çocuğunuza karşı olan davranışınızı doğru olarak anlatmıyorsa, o zaman kendinize, "Nadiren mi doğru?" yoksa "Hemen hemen hiçbir zaman doğru değil mi?" diye sorun. Eğer çocuğunuza nadiren böyle davranıyor iseniz, "NADİREN DOĞRU" kutusuna, eğer hiçbir zaman böyle davranmıyorsanız "HEMEN HEMEN HİÇBİR ZAMAN" kutusuna X koyunuz.

Unutmayın, doğru veya yanlış bir yanıt yoktur. Onun için mümkün olduğu kadar dürüst ve açık olun.

Örnek:

		BENİM İÇİN DOĞRU		**BENİM İÇİN DOĞRU DEĞİL**	
		Hemen Hemen Her zaman Doğru	***Bazen Doğru***	***Nadiren Doğru***	***Hiçbir Zaman Doğru Değil***
	Çocuğum iyi davrandığı zaman ona sarılır ve öperim.	☒	☐	☐	☐

ÖRNEK

© Rohner Research Publications, 2002, 2004
(Revised June, 2004)
Turkish Translation – M. Selenga Gürmen, January 2012
Control Items Translation -- E. Isık, November 2014

		BENİM İÇİN DOĞRU		BENİM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
		Hemen Hemen Her zaman Doğru	***Bazen Doğru***	***Nadiren Doğru***	***Hiçbir Zaman Doğru Değil***
1.	Çocuğum hakkında güzel şeyler söylerim.	☐	☐	☐	☐
2.	……..	☐	☐	☐	☐
3.	Çocuğumun neleri yapıp neleri yapamayacağını kesin olarak bilmesini sağlarım.	☐	☐	☐	☐
4.	……..	☐	☐	☐	☐
5.	Haketmediği zamanlarda bile çocuğuma vururum.	☐	☐	☐	☐
6.	……..	☐	☐	☐	☐
7.	Çocuğuma sürekli olarak nasıl davranması gerektiğini söylerim.	☐	☐	☐	☐
8.	……..	☐	☐	☐	☐
9.	Çocuğumun sorularını cevaplayamayacak kadar çok meşgulümdür.	☐	☐	☐	☐
10.	……..	☐	☐	☐	☐
11.	Çocuğumun ne yaptığıyla gerçekten ilgiliyimdir.	☐	☐	☐	☐
12.	……..	☐	☐	☐	☐
13.	Çocuğum yardım istediği zaman ilgi göstermem.	☐	☐	☐	☐
14.	……..	☐	☐	☐	☐
15.	Çocuğuma istendiğini ve ihtiyaç duyulduğunu hissettiririm.	☐	☐	☐	☐
16.	……..	☐	☐	☐	☐
17.	Çocuğumun duygularını incitirim.	☐	☐	☐	☐
18.	……..	☐	☐	☐	☐
19.	Eğer kötü davranırsa çocuğuma sevilmediğini hissettiririm.	☐	☐	☐	☐
20.	……..	☐	☐	☐	☐
21.	Çocuğuma yaptığı şeylerin önemli olduğunu hissettiririm.	☐	☐	☐	☐

GÜÇLER VE GÜÇLÜKLER ANKETİ (SDQ-Tur)

Her cümle için, Doğru Değil, Kısmen Doğru, Tamamen Doğru kutularından birini işaretleyiniz. Kesinlikle emin olamasanız ya da size anlamsız görünse de elinizden geldiğince tüm cümleleri yanıtlamanız bize yardımcı olacaktır. Lütfen yanıtlarınızı çocuğunuzun son 6 ay içindeki davranışlarını göz önüne alarak veriniz.

Çocuğunuzun Adı: ..... Kız / Erkek

Doğum Tarihi: .....

	Doğru Değil	Kısmen Doğru	Kesinlikle Doğru
Diğer insanların duygularını önemser.	☐	☐	☐
Huzursuz ve aşırı hareketlidir, uzun süre kıpırdamadan duramaz.	☐	☐	☐
Sıkça baş ağrısı, karın ağrısı ve bulantı şikayetleri olur	☐	☐	☐
Diğer çocuklarla kolayca paylaşır. (yiyeceğini, oyuncağını, kalemini v.s.)	☐	☐	☐
Sıkça öfke nöbetleri olur yada aşırı sinirlidir.	☐	☐	☐
Daha çok tek başınadır, yalnız oynama eğilimindedir.	☐	☐	☐
Genellikle söz dinler, büyüklerin isteklerini yapar.	☐	☐	☐
Birçok kaygısı vardır. Sıkça endişeli görünür.	☐	☐	☐
Eğer birisi incinmiş, morali bozulmuş yada kendini kötü hissediyor ise ona yardımcı olur.	☐	☐	☐
Sürekli elleri ayakları kıpır kıpırdır yada oturduğu yerde kıpırdanıp durur.	☐	☐	☐
En az bir yakın arkadaşı vardır.	☐	☐	☐
Sıkça diğer çocuklarla kavga eder yada onlarla alay eder.	☐	☐	☐
Sıkça mutsuz, kederli yada ağlamaklıdır.	☐	☐	☐
Genellikle diğer çocuklar tarafından sevilir.	☐	☐	☐
Dikkati kolayca dağılır. Dikkatini toplamakta güçlük çeker.	☐	☐	☐
Yeni ortamlarda gergin yada huysuzdur. Kendine güvenini kolayca kaybeder.	☐	☐	☐
Kendinden küçüklere iyi davranır.	☐	☐	☐
Sıkça yalan söyler yada hile yapar.	☐	☐	☐
Diğer çocuklar ona takarlar yada onunla alay ederler.	☐	☐	☐
Sıkça başkalarına (anne baba, öğretmen, diğer çocuklar) yardım etmeye istekli olur.	☐	☐	☐
Bir şeyi yapmadan önce düşünür.	☐	☐	☐
Ev, okul yada başka yerlerden çalar.	☐	☐	☐
Büyüklerle çocuklardan daha iyi geçinir.	☐	☐	☐
Pek çok korkusu var. Kolayca ürker.	☐	☐	☐
Başladığı işi bitirir, dikkat süresi iyidir.	☐	☐	☐

İmza: ..... Tarih: .....

Anne / Baba / Diğer (lütfen belirtiniz):

Yardımınız için teşekkür ederiz

© Robert Goodman, 2005

EK 10

Algılanan Stres Ölçeği

Aşağıdaki sorular son bir ay içindeki düşünceleriniz ve duygularınızla ilgilidir. Her bir soruda sizden bu düşünceyi ya da duyguyu ne sıklıkta yaşadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Bazı sorular birbirine benzer gibi görünse de aralarında farklılıklar vardır ve her soruyu ayrı bir soru olarak değerlendirmeniz gerekmektedir. Soruları yanıtlarken son bir ay içinde ne sıkılıkta bu şekilde düşündüğünüzü ya da hissettiğinizi hesaplamaya çalışmak yerine soruyu okuduktan sonra seçenekler arasında en uygun gördüğünüz tahmini işaretlemeniz daha uygun olacaktır.

	HİÇ	NEREDEYSE HİÇ	BAZEN	SIKÇA	ÇOK SIK
1. Son bir ay içinde, beklenmedik şekilde gerçekleşen olaylardan dolayı ne sıklıkta üzüldünüz?					
2. ……?					
3. Son bir ay içinde kendinizi ne sıklıkta, gergin ve stresli hissettiniz?					
4. ……?					
5. Son bir ay içinde ne sıklıkta, işlerin istediğiniz gibi gittiğini hissettiniz?					
6. ……?					
7. Son bir ay içinde yaşamınızdaki rahatsız edici olayları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?					
8. ……?					
9. Son bir ay içinde, kontrolünüz dışında gerçekleşen şeylerden dolayı ne sıklıkta öfkelendiniz?					
10.……?					

ÖRNEK

EK 11

SCL-90-R

Aşağıda zaman zaman herkeste olabilecek yakınma ve sorunların bir listesi vardır. Lütfen her birini dikkatlice okuyunuz. Sonra her bir durumun, bugün de dahil olmak üzere son onbeş gün içinde sizi ne ölçüde huzursuz ve tedirgin ettiğini göz önüne alarak, cevap kağıdında belirtilen tanımlamalardan (Hiç / Çok az / Orta derecede / Oldukça fazla / İleri derecede) uygun olanının (yalnızca bir seçeneğin) yanındaki kutuya bir (X) işareti koyunuz. Düşüncenizi değiştirirseniz ilk yaptığınız işaretlemeyi tamamen silmeyi unutmayınız. Lütfen anlamadığınız bir cümleyle karşılaştığınızda uygulamacıya danışınız.

Soru	Cevap				
	Hiç	Çok az	Orta derecede	Oldukça fazla	İleri derecede
1.Baş ağrısı					
2. …….					
3.Zihinden atamadığınız, yineleyici, hoşa gitmeyen düşünceler					
4. …….					
5.Cinsel arzu ve ilginin kaybı					
6. …….					
7.Herhangi bir kimsenin düşüncelerinizi kontrol edebileceği fikri					
8. …….					
9. …….					
10.Dikkatsizlik veya sakarlıkla ilgili endişeler					
11. …….					
12.Göğüs veya kalp bölgesinde ağrılar					
13. …….					
14.Enerjinizde azalma veya yavaşlama hali					
15. …….					
16.Başka kişilerin duymadıkları sesleri duyma					
17. …….					
18.Çoğu kişiye güvenilmemesi gerektiği hissi					

ÖRNEK

EK 12

Davranış Kayıt Çizelgesi

Pazartesi		Salı		Çarşamba		Perşembe		Cuma	
Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış

EK 13

Davranış Kayıt Çizelgesi

Pazartesi		Salı		Çarşamba		Perşembe		Cuma	
Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış	Saat Aralığı	Gözlenen Davranış
9:15-9:45	Uyandı, kahvaltı	8:00	Uyandı	09:00	Uyandı	8:30-9:30	Uyandı, kahvaltı	9:00-9:45	Uyandı, kahvaltı
9:45-11:00	Ders, okuma	8:30-9:00	Kahvaltı	09:00-10:30	Tv ve kahvaltı	09:45-11:10	Ders	9:45-11:50	Ders
11:15-11:50	Anneanneye gitti	9:00-11.50	Ders	10:30-12:00	Ders	11:10-12:00	Anneanneye gitti	12:00-17:40	Okul
12:00	Okul gitti	12:00	Okula gitti	12:20-17:20	Okul	12:00-17:40	Okul	17:40-18:30	Anneannede yemek
17:40	Okuldan geldi	15:40	Okuldan geldi	17:40	Eve geldi	17:40-18:30	Yemek	19:00-20:00	Evde ders
17:40-18:45	Yemek	15:40	Anneanneye bıraktım kırtasiyeye gittim Yemek yedi	18:00-18:30	Yemek	19:00-20:50	Ders	20:00-22:00	Babayla Tv izledi
18:45-22:15	Ders, ödev	19:00-19:30	Anneannede ders	19:00-22:00	Ders	20:50-21:30	Vakıf	22:30	Uyudu
22:30	Uyudu	19:30-20:00	Dede ve nineyle markete gitti	22:00	Uyku	21:30-21:50	Arkadaşlarıyla park		
		20:00-20:30	Anneannede ders			21:50-23:00	Ders		
		20:30-22:00	Evde ders			23:10	Uyku		
		22:00-22:25	Nene ve dedenin yanına oturmaya gitti						
		22:30	Uyku						

EK 14

Örnek Psikolojik Danışma Süreci

1. Adım

Bu adım; ön görüşme, süreci yapılandırma ve danışmaya yönelik kontrat oluşturma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 1. oturum, 1. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

1. Oturum: Danışan ile yapılan ilk görüşme, dolayısıyla ilk temas bu oturumda gerçekleştirilmiştir. Danışan başka biri aracılığıyla randevu almış ve danışmaya kendisine verilen randevu tarihi ve saatine gecikmeden gelmiştir. Bu oturumda danışan ve yardım alma sebebi genel hatlarıyla öğrenilmeye çalışılmıştır.

Danışan 32 yaşındadır ve evlidir. Biri kız, diğeri erkek olmak üzere iki çocuk sahibidir. Oğlu 7 yaşında, kızı ise 3 yaşındadır. Danışan iki farklı ön lisans bölümü bitirmiştir. Şu anda çalışmasa bile toplum yararına faaliyet gösteren bir dernekte aktif bir şekilde görev almakta ve burada farklı konularda eğitimler vermektedir.

Danışan, oğlunun bu sene ilkokula başladığını ve okula başlamasıyla birlikte hem evde hem de okulda çeşitli problemler yaşamaya başladıklarını belirtmiştir. Oğlunun okulda sınıf ve okul kurallarına uymadığını, sınıf öğretmeninin yönergelerine uymayarak karşı geldiğini, evde ise ödev yapmadığını, sadece ödül veya ceza yoluyla ödev yaptırabildiklerini belirtmiştir. Danışan, bu problemin her gün yaşandığını belirtmiş; okula, öğretmenine ve sınıf arkadaşlarına alıştıkça problem davranışların azalmasını beklediklerini ancak azalmak yerine daha da arttığını ve durumun gün geçtikçe daha da kötüleştiğini ifade etmiştir.

Problem davranışların geçmişine yönelik bilgi alındığında, çocuğun geçen senelerde de benzer davranışlarda bulunduğu, kimi zaman kendisine yönelik konulan kurallara uymak istemeyerek, karşı çıktığı anne tarafından vurgulanmıştır. Danışan, geçen senelerde yaşanan problemin anneanne ve dedenin aşırı izin verici tutumlarından kaynaklandığını belirtmiştir. Kendi tutumlarının torunlarının davranışlarını olumsuz etkilediğini fark eden büyük ebeveynler bu tutumlarından vazgeçerek, çocukların bakımı ve ev içi disiplin ile ilgili konulara karışmama kararı almışlardır. Çocuğun problem davranışlarına yönelik olarak profesyonel yardım alıp almadıkları sorulmuş; danışan oğlu ile yaşadığı bu probleme yönelik yardım almadıklarını, çocuklarına herhangi bir tanı konulmadığını belirtmiştir.

Danışana genel hatlarıyla psikolojik danışma süreci ve araştırma kapsamında yürütülen 10 adımdan oluşan psikolojik danışma yaklaşımından bahsedilmiştir. Bu

yaklaşımda haftada bir kez danışma oturumlarının gerçekleştirileceği, oturumlara ebeveynlerden birinin dahil edileceği, oturumların 45 dakika ile 60 dakika arasında süreceği, oturumlara kararlı bir şekilde devam etmenin önemli olduğu, oturumlara gelemeyeceği durumlarda en geç bir gün öncesinden telefon yoluyla danışmana bilgi vermesi gerektiği, oturumlar arasında ebeveyne çeşitli görevler/ödevler verileceği, on adımdan oluşuyor olsa bile her adımın kaç oturum süreceğini dolayısıyla sürecin hızını ebeveynin uyumunun ve motivasyonunun belirleyeceği hakkında danışan bilgilendirilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında gerçekleştirilen bu çalışma için farklı zamanlarda çeşitli formlar verileceği (ölçek, anket, onam formları vb.), bu formları da dikkatli, samimi ve gerçeği yansıtacak bir biçimde doldurmasının araştırma açısından önemli olduğu hatırlatılmıştır.

Danışanın belirtilen koşullarda yardım almaya gönüllü olduğunu belirtmesinin ardından araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları ile "Gönüllü katılım formu" (onam formu) verilmiş ve danışandan bu formları doldurması istenilmiştir. Oturumun özetinin danışman tarafından yapılmasının ardından gelecek oturumlara ilişkin randevu saati ve tarihi danışan ile birlikte belirlenmiştir.

2. Adım

Bu adım problem öyküsünü almak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 2. oturum, 2. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

2. Oturum: Bu oturumda bir önceki hafta ön görüşmeden elde edilen bilgiler temel alınarak çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yönelik öykü detaylı bir şekilde alınmıştır. Yapılan görüşmede danışan, çocuğunun problem davranışlarını okulda ve evde yaşananlar olmak üzere iki ana başlık altında aktarmıştır.

Danışan, okulda yaşanılan problemlere şahit olmadığını ancak bu problemlerle ilgili hem sınıf öğretmeninden hem de sınıftaki diğer çocukların annelerinden şikâyet ve yakınmalar yoluyla bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Danışan çocuğunun sınıfta kurallara uymadığını, sınıfta çok hareketli olduğunu ve yerinde durmadığını belirtmiştir. Derste konuştuğunu, öğretmenin anlattıklarını dinlemediğini, çoğu zaman sınıfta yemek yediğini, öğretmen ders anlatırken ders dışı uğraşlarda bulunduğunu (resim yapma, oyun oynama vb.), hem öğretmene hem de diğer çocuklara sözel müdahalelerde bulunduğunu, derste ayak ayak üstüne attığını, öğretmen soru sorduğunda cevap vermediğini ve öğretmenin yönergelerine uymadığını belirtmiştir. Bunlara ek olarak

oğlunun sınıf arkadaşlarına ve arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiğini; arkadaşlarının defterlerini karaladığını veya yırttığını, sıraları karaladığını, sınıfındaki diğer çocukları iterek yere düşmelerini sağladığını belirtmiştir. Fiziksel aktiviteleri sevmesine rağmen beden eğitimi dersine katılmadığını, ders sırasında yapılan çalışmalara dahil olmadığını ifade etmiştir. Okuldaki kural dışı davranışları nedeniyle oğlunun ders aralarında sınıfta kalma gibi cezalar aldığını ancak verilen cezaların problemin çözümünde işe yaramadığı anne tarafından aktarılmıştır. Danışan, oğlunun okulda birçok eşyasını (defter, ödev kâğıdı, kalemlik vb.) unutarak eve geldiğini belirtmiştir. Okuldan eve her gün kir ve toz içerisinde geldiğini, temizliği için çantasında ıslak mendil, peçete vb. bulunmasına karşın bunları kesinlikle kullanmadığını söylemiştir.

Danışan oğluyla evde de çeşitli problemler yaşadıklarını, bu problemlerin genellikle ev ödevlerine yönelik olarak ortaya çıktığını ifade etmiştir. Oğlunun hiçbir zaman ödev yapmak istemediğini, öğretmen tarafından verilen bir sayfalık ödevin bile bir saatte bittiğini, gün içindeki ödev yapma süresinin dört saate kadar çıkabildiğini belirtmiştir. Danışan, oğlunun ödevini çok yavaş yaptığını, kendisi yanında olmadan ödev yapmadığını, sürekli yakındığını vurgulamıştır. Sürekli yakınarak ve ağır ağır ödev yapmanın bir sonucu olarak kimi zaman ödevlerin bitmediğini ve bu durumun bir anne olarak kendisini çok kaygılandırdığını aktarmıştır.

Çocuğuyla yaşadıkları nedeniyle sabrının kalmadığını, artık kızmaya ve bağırmaya başladığını, kimi zaman tehdit ettiğini (misafirliğe götürmem vb.) ifade etmiştir. Anne istediklerini yaptırmak için yoğun çaba harcasa bile başarılı olamadığını, genellikle ceza (televizyon izlemesine izin vermeme, dedesine gitmeyi yasaklama vb.) ve ödül (parka götürme, istediği bir şeyi alma vb.) ile istediklerini yaptırabildiğini belirtmiştir. Bu oturumun sonunda oturum boyunca yaşanılanlar ile ilgili genel bir özetleme danışman tarafından yapılmıştır. Gelecek oturumda aileye yönelik görüşme yapılacağı belirtilerek oturum sonlandırılmıştır.

3. Adım

Bu adım aile öyküsünü almak ve danışmaya yönelik hedefleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 3. oturum, 3. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

3. Oturum: Danışman tarafından bir önceki oturum özetlenerek seansa başlanılmıştır. Bu oturumda aile öyküsü alınmış ve problem davranışlar aile bağlamında ele alınmaya çalışılmıştır. Aile öyküsü kapsamında öncelikle evlilik ile ilgili danışandan bilgi

alınmıştır. Danışan, kocasının sürekli seyahat etmesini gerektirecek bir mühendislik eğitimi gördüğünü ancak kocasının evden uzak kalmasını istemediği için kocasının seyahat yapmak zorunda kalmayacağı bir mühendislik alanında çalıştığını belirtmiştir.

Evlendikten bir yıl sonra oğulları dünyaya gelmiştir. Danışan mezun olduğu önlisans programlarını tamamlayarak lisans mezunu olmak istemiş ancak doğumdan sonraki süreçte bu hedefini gerçekleştirmek için yeterli zaman bulamamıştır. Evlendikten sonra farklı semtlerde, farklı evlerde yaşasalar da en sonunda kendi anne ve babasının evinin yan tarafında bulunan eve taşınmışlardır. Danışan müstakil bir evde yaşadıklarını, şu andaki evlerinin çocuklar için çok uygun imkanlara sahip olduğunu aktarmıştır.

Danışan kendi köken ailesiyle yan yana evlerde yaşamanın avantajları olduğu kadar dezavantajlarının da bulunduğunu belirtmiştir. Anneanne ve dedenin torunlarını çok sevdiğini, onları mutlu etmek için ellerinden gelen her şeyi yaptıklarını ifade etmiştir. Özellikle oğlunun bebeklik döneminde kendi köken ailesinin bebek bakımı konusundaki yardımlarının kendi işini oldukça fazla kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Oğlunun özellikle dedeyi örnek aldığını, dedesi gibi konuşmaya çalıştığını ve dedesinin bazen uygun olmayan davranışlarına da özendiğini (sigara içmek vb.) belirtmiştir. Dede ve anneannenin önceden çocuk yetiştirme konusunda kendisine çok karıştığını ancak oğlunun problem davranışlarının artmasıyla birlikte hatalarını anladıklarını ve artık kendisinden onay almadan çocuğa yönelik hiçbir müdahalede bulunmadıklarını vurgulamıştır.

Danışana, oğlu ile kızının birbirleri ile olan ilişkileri sorulduğunda ise kardeşlerin çoğu zaman anlaşamadıklarını belirtmiştir. Kızının oğluna ait eşyalara zarar verdiğini; oğlunun eşyalarını kırabildiğini, defterini karaladığını, kitabını yırttığını belirtmiştir. Bunlara karşılık olarak ise oğlunun kız kardeşinin canını yaktığını, vurduğunu, bağırdığını, çeşitli şekillerde zarar vermeye çalıştığını ve kız kardeşinin hoşuna gitmeyen şeyleri yaparak ağlayıp, bağırmasını sağladığını söylemiştir. Danışan çocuklar arasındaki anlaşmazlıklar, oğlunun problemleri ve evin sorumlulukları karşısında çok yorulduğunu, yıprandığını ve tahammül sınırlarını aşmaya başladığını hissettiğini vurgulamıştır.

Aile öyküsünün alınmasının ardından ön görüşme, problem öyküsü ve aile öyküsü yoluyla elde edilen bilgiler kullanılarak çocuğun sahip olduğu problem davranışlar tanımlanmıştır. Problem davranışların belirlenmesinin ardından ebeveyne

danışma sonunda ulaşmak istediği hedefler sorulmuş ve bu hedeflerden yararlanılarak danışma sürecine yönelik pozitif amaçlar danışan ile birlikte oluşturulmuştur.

Tablo 30
Anne-Çocuk İlişkisinde Görülen Problem Davranışlar ile Ebeveynin Bu Davranışlara Yönelik Hedefleri

Var Olan Problem Davranış	Ebeveynin Danışma Sonunda Ulaşmak İstediği Hedef
Annenin verdiği yönergelere uymaz	Annenin verdiği yönergeleri yerine getirir
Verilen yönergeleri tehdit edilince yapar	Annenin isteklerini tehdit olmadan yerine getirir
İstediği yapılmazsa ağlar	İstediği yerine gelmediği zaman ağlamaz
Anne streslidir ve sinirlenir	Anne sakin ve daha az streslidir

Tablo 31
Kardeş İlişkisinde Görülen Problem Davranışlar ile Ebeveynin Bu Davranışlara Yönelik Hedefleri

Var Olan Problem Davranış	Ebeveynin Danışma Sonunda Ulaşmak İstediği Hedef
Oyun oynarken kardeşine bağırır	Kardeşiyle bağırmadan oyun oynar
Kardeşine vurur, ağlatır	Kardeşine zarar vermez

Tablo 32
Okulda Görülen Problem Davranışlar ile Ebeveynin Bu Davranışlara Yönelik Hedefleri

Var Olan Problem Davranış	Ebeveynin Danışma Sonunda Ulaşmak İstediği Hedef
Sınıfta ders esnasında:	
İzin almadan konuşur	İzin alarak konuşur
Öğretmeninden izin almadan sıralar arasında dolaşır	Sırasından kalkacağı zaman öğretmeninden izin alır
Ayak ayak üstüne atarak sırada oturur	Ayak ayak üstüne atmadan sırasında oturur
Sınıf arkadaşlarını iter ve onlara vurur	Zorda kalmadıkça sınıf arkadaşlarına şiddet içeren fiziksel müdahalede bulunmaz
Arkadaşlarının defterlerini karalar, yırtar	Arkadaşlarının defterlerini karalamaz, yırtmaz
Öğretmeninden izin almadan yemek yer	Öğretmeninden izin alarak yemek yer
Öğretmenini ve anlatılan konuları dinlemez	Öğretmeni ve anlatılan konuları dinler
Resim yapar	Öğretmeninden izin alarak resim yapar
Yazması gereken metni yazmak istemez	Yazması gereken metni gönüllü bir biçimde yazmaya çalışır
Yazması gereken metni okunmayacak şekilde yazar	Yazması gereken metni okunaklı yazmaya çabalar
Beden eğitimi dersinde yapılan faaliyetlere katılmaz	Beden eğitimi dersinde yapılan faaliyetleri yapmaya çalışır
Sınıfta/okulda malzemelerini unutur	Eve malzemeleri eksiksiz bir biçimde gelir
Okuldan eve kıyafetleri kirli ve tozlu bir biçimde gelir	Kıyafetleri temiz bir biçimde eve gelir

Tablo 33
Ev Ödevlerinde Görülen Problem Davranışlar ile Ebeveynin Bu Davranışlara Yönelik Hedefleri

Var Olan Problem Davranış	Ebeveynin Danışma Sonunda Ulaşmak İstediği Hedef
Ev ödevlerini yapmak istemez	Ev ödevlerine başkalarının müdahalesi olmadan başlar
Ev ödevlerini yapmaz	Ev ödevlerini bitirir
Ev ödevlerini yavaş yapar	Ev ödevlerini 2-2,5 saat içinde bitirir
Ceza ve ödül ile ödev yapar	Ceza ve ödül olmadan ödevlerini yapar
Ödevini yetiştiremez	Ev ödevlerini 2-2,5 saat içinde bitirir
Ödevlerini annesi ile birlikte yapar	Ödevlerini tek başına yapar

Danışana gelecek haftaya kadar çocuğunun problem davranışlarına yönelik gözlemlerde bulunması görev olarak verilmiş ve gözlemlerini davranış kayıt çizelgesine aktarması istenmiştir. Davranış kayıt çizelgesinin ne şekilde doldurulacağı danışana anlatılmış ve örnek olması için danışan ile birlikte davranış kayıt çizelgesi doldurulmuştur. Oturumun genel bir özeti danışman tarafından yapılmış ve danışana verilen ödev bir kez daha hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

4. Adım

Bu adım ebeveyn ve çocuğun davranışlarını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 4. oturum, 4. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

4. Oturum: Danışman tarafından geçen hafta yapılan oturuma yönelik özetleme yapılmıştır. Geçen oturumdan bu yana neler yaşadıkları hakkında danışandan bilgi alınmıştır. Danışan okulda ve evde çocuğunun yaşadığı problemlerin devam ettiğini, hayatlarının belirli bir rutin doğrultusunda devam ettiğini, özellikle oğluna yönelik uğraşların günün büyük bölümünü oluşturduğunu ifade etmiştir. Danışana geçen hafta verilen çocuğuna yönelik gözlem yaparak yaptığı gözlemlerle ilgili olarak davranış kayıt çizelgesini doldurma ödevi hatırlatılmış ve kendisine verilen ödevi yapıp yapmadığı sorulmuştur. Danışan davranış kaydı çizelgesini geçen haftadan bu yana doldurduğunu, çizelgeyi doldururken herhangi bir zorlukla karşılaşmadığını söylemiştir. Danışan, davranış kayıt çizelgesini doldururken çocuğuna yönelik çok zaman

harcadığını fark ettiğini belirtmiştir. Çocuğuna çok zaman ayırmanın bir anne olarak güzel bir duygu olması gerekirken, bu zamanı genellikle ev ödevlerine yönelik tartışmalarla geçirdikleri için gergin, stresli ve kimi zaman öfkeli olduğunu, bu durumun da kendisini yıprattığını ifade etmiştir.

Danışan tarafından doldurulan davranış kayıt çizelgesi danışan ile birlikte incelenmiş, çocuğun davranışlarını daha belirgin hale getirmek adına renkli kalemlerle işaretlemelerde bulunulmuştur. Bu aşamada davranış kayıt çizelgesinde yer verilmeyen, detaylandırılmayan veya tam olarak anlaşılmayan ayrıntılara yönelik olarak danışana sorular sorularak çocuğun davranışlarına yönelik eksiksiz bilgi sahibi olunmaya çalışılmıştır. Danışan tarafından bu oturumda getirilen davranış kayıt çizelgesine EK 13'de yer verilmiştir.

Davranış kayıt çizelgesi incelemesi sonucunda:

- Çocuğun gün içindeki zamanının neredeyse tamamını eğitsel faaliyetlerle geçirdiği (okula gitme, ev ödevi yapma, okuma ve yazma çalışmaları vb.),
- Gün içinde 5,5 saati bulan sürelerde ev ödevi yaptığı,
- Eğitsel faaliyetlerle ilgili olarak anne-çocuk arasında sürekli çatışma yaşandığı,
- Eğitsel faaliyetleri tamamlamak amacıyla kimi zaman geç saatlere kadar ev ödevi yaptığı,
- Eğitsel görevlerin geç saatlerde bitmesi nedeniyle çocuğun gelişim dönemine uygun olmayan saatlerde uyuyabildiği,
- Kendi başına yapabileceği eğitsel çalışmaları bile annesinin yardımı ile gerçekleştirdiği,
- Çocuk ile anne rollerinin iç içe geçme benzeri bir yapıya sahip olduğu, ebeveynin gücünün az, çocuğun ise ebeveyne oranla daha güçlü bir role sahip olduğu,
- Çocuğun oyun oynama, arkadaşlarıyla vakit geçirme benzeri etkinliklere çok az zaman ayırdığı,
- Okuldan geldikten sonra annenin sadece oğluyla ilgilendiği, zaman kalmadığı için kızına çok vakit ayıramadığı, bu durumun anne-kız ilişkisini olumsuz etkilemeye başladığı değerlendirilmiştir.

Danışana, çocuğun yardıma ihtiyaç duymadan gerçekleştirebileceği davranışlara yönelik sorumluluk verilmesi görevi verilmiştir. Böylelikle çocuğun özerk davranışlar açısından desteklenmesinin sağlanacağı belirtilmiştir. Gelecek oturuma kadar davranış

çizelgesi kaydı tutmaya devam dilmesi hatırlatılmıştır. Oturuma yönelik genel bir özetleme danışman tarafından yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

5. Adım

Bu adım ebeveyn-çocuk ilişkisini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 5. oturum, 5. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

5. Oturum: Bu oturum bir önceki oturumda yapılan danışmanın özetinin danışman tarafından yapılmasıyla başlamıştır. Bir önceki oturumda danışana verilen ödev hatırlatılmış ve bu ödeve yönelik neler yapıldığı sorulmuştur. Danışan, verilen ödevin hem kendisi hem de oğlu açısından çok zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. Özellikle ödev yaptıran ve ders sırasında sürekli olarak oğluna eşlik eden anne görevini bırakmakta zorlandığını ifade etmiştir. Oğlunun da kimi zaman bu durumu kendi yararına kullandığını, ders yapmak yerine oyuncaklarıyla oynama, boyama yapma, kardeşiyle oynama gibi etkinliklere yöneldiğini, kimi zaman ise ceza veya ödüle gerek kalmadan eğitsel görevlerini (ödev yapma, yazı yazma, okuma vb.) kendi isteğiyle yerine getirdiğini belirtmiştir. Danışan tarafından doldurulan davranış kayıt çizelgesi de birlikte incelenerek çocuğun davranışlarına dikkat çekilmiştir. Danışan tarafından doldurulan kayıt çizelgesindeki davranışların danışanın vurguladıkları ile tutarlılık gösterdiği dikkat çekmiştir.

Bu adımda çocuk-ebeveyn ilişkisine daha detaylı bir biçimde dikkat çekmek amacıyla dizilim çalışması yapılacağı danışana ifade edilmiştir. Danışanla gerçekleştirilen dizilim çalışmasına ait örnek görüntüye EK 3'te yer verilmiştir. Dizilim çalışması sonucunda:

- Çocuğun eğitsel uğraşlarla fazla zaman ayırmak zorunda bırakıldığı,
- Çocuğun bazı temel ihtiyaçlarının (oyun, sevgi vb.) kimi zaman görmezden gelindiği,
- Çocuğun ebeveynler yerine dede ve anneannesi ile daha fazla vakit geçirdiği,
- Çocuğun baba ve anne ile ilişkisinin daha sınırlı ve sıcaklıktan yoksun bir şekilde yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Yeterli derecede ebeveyn sıcaklığını algılamayan çocukların ret algısına sahip oldukları vurgulanmış, ebeveyn reddinin ise çocuklarda görülen problem davranışlarla ilişkilendirilerek çocuğun problem davranışlarının ebeveyn açısından anlamlı hale gelmesi sağlanmıştır. Danışan dizilim çalışmasının kendisini çok etkilediğini, probleme

farklı bir açıdan bakmasını sağladığını ve çocuğunun iç dünyasını artık daha iyi anladığını belirtmiştir.

Çocuk ebeveyn ilişkisini güçlendirmeye yönelik olarak fiziksel ve sözel olmak üzere iki alanda ebeveyn kabulüne yönelik ödev danışana verilmiştir Oturumun genel bir özeti danışman tarafından yapılmış ve bir sonraki oturuma kadar davranış kayıt çizelgesi tutma görevi tekrarlanarak oturum sonlandırılmıştır.

6. Adım

Bu adım ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında iki oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 6. ve 7. oturumlar, 6. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

6. Oturum: Oturumun başında bir önceki oturumun özeti danışman tarafından yapılmış ve ebeveyn kabulünü artırmaya yönelik verilen ödev danışana hatırlatılarak geçen haftadan bu oturuma kadar neler yaşandığı sorulmuştur. Danışan, kendisine verilen görevi elinden geldiğince yerine getirmeye çalıştığını, hafta boyunca çocuğu ile arasındaki ilişkiyi güçlendirmeye yönelik birçok faaliyeti yerine getirdiğini belirtmiştir. Yoğun oldukları bazı günler ise ebeveyn kabulün artırmaya yönelik görevleri yerine getiremediğini itiraf etmiştir.

Danışan çocuğuna yaklaşımı açısından tutarsız davrandığını ifade etmiştir. Bir yandan sevecen, ilgili ve sevgi dolu anne olmaya çalışırken, diğer yandan zorla ödev yaptıran, çocuğuna öfkelenen ve bağıran anne tarafının öne çıktığını belirtmiştir. Geçen hafta ev ödevi konusunda çocuğuna çok sinirlendiğini, bir anda bağırmaya başladığını söylemiştir. Yaşadığı yoğun öfke duygusu azaldığında ise üzgün, pişman, mutsuz ve çaresiz hissettiğini belirtmiştir. Ruh halinin bir anda, kolayca değişebildiğini, daha sakin birisi olmak istediğini ancak duygudurumunda ani değişimler yaşadığını ifade etmiştir.

Danışan ile birlikte davranış kayıt çizelgesi incelenmiştir. Ebeveyn kabulünü artırmaya yönelik gerçekleştirilen faaliyetlere vurgu yapılarak danışan bu tür davranışlara devam etmesi konusunda cesaretlendirilmiştir. Danışana gelecek oturuma kadar ebeveyn kabulünü artırmaya yönelik davranışlara devam etme ile davranış kayıt çizelgesi tutma ödevi yeniden verilmiştir. Oturumun özeti danışman tarafından yapıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

7. Oturum: Danışman tarafından geçen hafta gerçekleştirilen oturumda yaşanılanlarla ilgili özetleme yapılarak danışmaya başlanılmıştır. Bir önceki oturumda verilen ödevler hatırlatılmış ve danışanın kendisine verilen ödevlere yönelik neler yaptığı sorulmuştur.

Danışan bir önceki haftaya oranla daha iyi bir hafta geçirdiklerini, geçen hafta yaşadığı ani öfkelenmeleri bu hafta yaşamadığını belirtmiştir. Bu hafta tutarlı bir biçimde ebeveyn kabul davranışlarına yönelik görevini gerçekleştirdiğini söylemiştir.

Kimi zaman ev ödevlerinin tamamını yapmadan okula gittiğini ancak bu durumun kendisini eskisi kadar rahatsız etmediğini, çocuğunun yavaş da olsa eğitsel çalışmalara yönelik daha da yetkin ve sorumluluk sahibi hale geldiğini gözlemlediğini belirtmiştir. Danışan ile birlikte davranış kayıt çizelgesi incelenmiş; ebeveyn kabul davranışları, eğitsel uğraşlar ve çocuğun gerçekleştirdiği diğer faaliyetler açısından kayıt çizelgesi değerlendirilmiştir. Davranış çizelgesi incelemesi sırasında hem çocuğun hem de ebeveynin güçlü yönlerine ve ortaya çıkan olumlu gelişmelere özellikle vurgu yapılmıştır.

Oturumun sonunda genel bir özet danışman tarafından yapılmıştır. Bu haftaya kadar hep ebeveyn ile ilgili müdahale ve düzenlemelerde bulunulduğu, bir sonraki oturumda ise çocuğun problem davranışlarına yönelik olarak çeşitli düzenlemelerde bulunulacağı vurgulanmıştır. Bir sonraki oturuma kadar davranış kayıt çizelgesinin titizlikle doldurularak gelecek oturuma getirilmesi danışana hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

7. Adım

Bu adım çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yönelik düzenlemelerde bulunmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında iki oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 8. ve 9. oturumlar 7. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

8. Oturum: Oturumun başlangıcında bir önceki oturumda yaşanılanlara yönelik özetleme danışman tarafından yapılmıştır. Bu oturumda çocuğun sahip olduğu problem davranışlara yönelik düzenlemelerin ele alınacağı vurgulanmıştır. Oğlunun davranışlarının özellikle zaman kullanımı açısından değerlendirileceği belirtilmiş ve danışan tarafından bu oturuma getirilen davranış kayıt çizelgesi zaman kullanım açısından incelenmiştir.

Çocuğun geçen hafta boyunca oyuna, eğitsel çalışmalara, ebeveynlerine, teknolojik uğraşlara, beslenme ve uyku gibi temel gereksinimlere ne kadar süre ayırdığı; bu davranışlara ne zaman başladığı ve ne zaman sonlandırdığı davranış kayıt çizelgesi yoluyla değerlendirilmiştir. Problem davranışların görüldüğü veya görülmediği durumlar, zaman bağlamında (hangi gün, hangi saat, hangi etkinlikten önce veya sonra, vb.) ele alınmıştır. Bu noktada zaman kullanımına yönelik neler

değiştirilirse problem davranışın görülme sıklığının azalacağı üzerinde özellikle durulmuştur.

Danışan, oğlunun ev ödevlerine yönelik sorumlulukları daha fazla almaya başladığını, ancak sabah okula gitmeden önce ebeveyn ile yapılan etkinliklerden sonra ev ödevi yapmak istemediğini, bu nedenle geçen haftadan bu yana birlikte yaptıkları etkinlikleri ev ödevlerinden sonra yapmaya başladıklarını belirtmiştir. Böylelikle çocuğunun ödevlerini daha hızlı bitirmeye çalıştığını, eğitsel görevler tamamlandığı için de kendisinin çocuğu ile geçirdiği zamana daha iyi bir şekilde odaklanabildiğini söylemiştir. Danışanın bu çabası desteklenmiş ve gerçekleştirilen bu düzenlemeyi devam ettirmesi açısından danışan cesaretlendirilmiştir.

Danışan, oğlunun okuldan geldikten sonra ev ödevlerini çok geç saate bıraktığını, bunu daha erken saatlerde yapmasını istediğini belirtmiştir. Danışan ile çocuğunun okul sonrası ev ödevlerini daha önceye almaya yönelik neler yapılabileceği hakkında konuşulmuştur. Danışan, çocuğunun okula gitmeden önce yapılan ev ödevlerine yönelik yaptığı düzenlemenin benzerini okuldan geldikten sonra da uygulayabileceğini belirtmiştir. Danışmada yaşanılanlar danışman tarafından özetlenerek oturum sonlandırılmıştır.

9. Oturum: Danışmanın başında geçen haftaki oturuma yönelik özetleme danışman tarafından yapılmıştır. Danışana geçen hafta çocuğun problem davranışlarına dolaylı olarak etkileyecek zaman düzenlemelerinin ödev olarak verildiği hatırlatılarak kendisine verilen oturum dışı göreve yönelik neler yaptığı sorulmuştur. Danışan, geçen haftadan bu yana kendisine verilen görevleri yerine getirdiğini ifade etmiştir. Çocuğunun problem davranışlarına yönelik yapılan zaman düzenlemelerinden sonra evde belirli bir rutin oluştuğunu, oğlunun da kendiliğinden oluşan bu düzene uyum sağladığını belirtmiştir.

Oğlunun ödevlerini kendi isteği ile yaptığını, bu konuda kimsenin artık baskı yapmadığını, eğitsel görevlerle ilgili hem okulda hem de evde sorumluluk almaya başladığını belirtmiştir. Akşam kalan ödevlerini sabah kalktıktan sonra yaptığını, kimi zaman evde yapmadığı ödevleri okulda tamamladığını, bazen sınıfta yetiştiremediği çalışmaları ise evde tamamladığını belirtmiştir. Danışan ile birlikte zaman düzenlemesine yönelik yapılanlar davranış kayıt çizelgesi kullanılarak da incelenmiş ve ortaya çıkan gelişmelere yönelik danışana geribildirim verilmiştir.

Bu oturumda problem davranışlar çevresel koşullar bağlamında da değerlendirilmiş, evin basit bir planı (krokisi) danışan ile birlikte çizilerek problem

davranışlar ortaya çıktığı ortam açısından da değerlendirilmiştir. Yapılan bu çalışma sonucunda:

- Evin ısınması ile ilgili problemden dolayı annenin çocuklarla beraber uyuduğunu, bunun çocukların daha önce kazandırılan uyku alışkanlıklarını olumsuz etkilediğini ve kardeşlerin anne ile uyumak konusunda birbirleriyle anlaşmazlık yaşayabildikleri;
- Evin ısınma problemi nedeniyle oğlunun ev ödevlerini kendi odası yerine salonda yapmak durumunda kaldığı, salonun bu açıdan uygun olmadığı ve dikkat dağıtabilecek özelliklere sahip olduğu, ayrıca ev ödevlerini yaparken kız kardeşi ile aynı odada bulunmanın çocuğun ev ödevlerini olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bu oturuma yönelik özetleme danışman tarafından yapılmış ve çevresel koşulları düzenlemeye yönelik bu oturumda ortaya çıkanlara yönelik ödev danışana verilmiştir. Gelecek oturuma kadar verilen ödevlere ek olarak davranış kayıt çizelgesini doldurmaya devam edilmesi ödevi danışana yeniden verilmiştir.

8. Adım

Bu adım problem davranışları yeniden değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 10. oturum, 8. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

10. Oturum: Oturumun başlangıcında bir önceki oturumun özeti danışman tarafından yapılmıştır. Bir önceki oturumda problem davranışa yönelik olarak verilen ödev kapsamında danışanın neler yaptığı sorulmuştur. Danışan evin fiziksel özellikleri nedeniyle hem uyku, hem de ev ödevlerine yönelik çocuğuyla problem yaşadıklarını ancak geçen haftadan bu yana evin ısınması ile ilgili problemi çözdüklerini belirtmiştir. Oğlunun artık odasında eğitsel çalışmalarını gerçekleştirdiğini, çocukların kendi odalarında uyumaya başladıklarını, yapılan fiziksel düzenlemelerin kısmen de olsa problemlerin azalmasına etki ettiğini belirtmiştir.

Danışana ilk oturumlarda belirlenen hangi hedeflere ulaşıldığı sorulmuştur. Danışan:

- Danışmanın başlangıcında oğlunun sınıf kuralları, dersler ve sınıf öğretmeni ile yoğun problemler yaşasa da artık çocuğu ile ilgili hem sınıf öğretmeninden hem de diğer velilerden şikâyet veya olumsuz geribildirim almadığını belirtmiştir. Ders sırasında kural dışı davranışlarda bulunma, sınıf arkadaşlarına şiddet

uygulama, öğretmenin yönergelerine uymama gibi problemlerin artık görülmediğini, okuldan eve temiz ve eşyaları tam bir biçimde döndüğünü ifade etmiştir.

- Evde yapılan ödevlere yönelik büyük gelişme kaydettiklerini, önceden isteksiz ve zorla ders yapmasına karşın artık kendi isteği ile erken saatlerde ev ödevlerini yaptığını, ev ödevlerini geç saatlere bırakmadığını söylemiştir.
- Danışmaya ilk geldiğinde anne-çocuk ilişkisinde sıkıntıları olduğunu, bu problemin ilerleyen boyutlarını danışma öncesinde fark etmediğini ancak danışmaya başladıktan sonra anne-çocuk ilişkisi açısından büyük gelişme kaydettiklerini belirtmiştir. Oğlunun daha uyumlu ve yardımsever hale geldiğini, bu değişimin stres seviyesini de azalttığını ifade etmiştir.

Süreç boyunca ulaşılan hedefler olduğu gibi şu ana kadar ulaşılamayan veya istenilen düzeyde gerçekleştirilemeyen hedeflerin de olabileceği danışana vurgulanmıştır. Danışma boyunca ulaşılamayan hedeflere yönelik olarak danışan:

- Oğlunun ev ödevleri esnasında ders dışı uğraşlarla ilgilenmesi (tuvalete gitme, yerinden kalkma vb.),
- Ödevlerini günü gününe bitirmemesi, diğer günlere bırakabilmesi,
- Kendi odasında uyumayı reddederek anne ile uyumak istemesi,
- Kardeşine yönelik öfkeli davranışlarda bulunması (vurma, bağırma vb.),
- Oğlunun zaman zaman kendisine de (anneye) şiddet uygulamasını (ısırma, vurma vb.) ifade etmiştir.

Bu oturumun sonunda danışana ulaşılamayan hedeflere yönelik gözlemlerde bulunması ve yaptığı gözlemlere yönelik olarak davranış kayıt çizelgesini doldurması ödev olarak verilmiştir. Oturum özeti danışman tarafından yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

9. Adım

Bu adım problem davranışlara yönelik müdahalede bulunmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında üç oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 11, 12 ve 13. oturumlar, 9. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

11. Oturum: Geçen hafta yapılan oturuma yönelik özetleme danışman tarafından yapılmıştır. Geçen hafta danışan tarafından ulaşılamayan hedefler danışana hatırlatılmış ve bu problemlere yönelik annenin ne tür gözlemlerde bulunduğu sorulmuştur. Danışan, geçen hafta ifade ettiği bütün problemlerle ilgili gözlemlerde bulunduğunu belirtmiştir.

Danışan oğlunun ev ödevi yaparken ders dışı davranışlarda bulunduğunu, bu davranışa yönelik gözlem yaptığını belirtmiştir. Danışan, ev ödevi yaparken oğlunun;

- tuvalete gitmek,
- su içmek,
- bir şeyler yemek,
- etrafındakilerle konuşmak,
- sandalyesinden kalkmak,
- çalışma masasındaki eşyalarla ilgilenmek gibi ders dışı istek ve uğraşlarda bulunduğunu belirtmiştir.

Danışan, oğlunun ders sırasındaki temel ihtiyaçlarını (su, yemek, tuvalet) çalışmaya başlamadan önce giderebileceğini ancak ders sırasında bu ihtiyaçlarını erteleyemediğini belirtmiştir. İhtiyaçlarını gidermek için masasından kalktıktan sonra dikkatini yeniden derse vermekte zorlandığını ve zaman kaybettiğini ifade etmiştir. diğer davranışların ise tamamen oğlunun hiperaktivitesinden kaynaklandığını, hareket etme ihtiyacı hissettiği için bu tür davranışlarda bulunduğunu belirtmiştir. Danışanla birlikte temel ihtiyaçlarını (su içme, tuvalete gitme vb.) çalışmaya başlamadan önce gidermeye teşvik etmesi, ödev sırasında eğitsel eşyalar dışındaki eşyalarla ilgilenmesi konusunda ise kural konulması ve bu kuralların anne tarafından açık bir biçimde ifade edilmesi kararlaştırılmıştır.

Danışan, oğlunun hem kendisine hem de kızına fiziksel müdahalede bulunmasına yönelik gözlemlerde de bulunduğunu belirtmiştir. Oğlunun, kardeşine gün içinde saldırganca davranışlarda bulunduğunu, vurduğunu, tekmelediğini ve kardeşini korkutacak sesler çıkardığını belirtmiştir. Benzer bir şekilde kendisine de (anneye) vurabildiğini, kimi zaman da ısırdığını belirtmiştir. Danışan, oğlunun istedikleri yerine getirilmediği zaman bu tür davranışlarda bulunduğunu fark ettiğini belirtmiştir. Gün içinde çeşitli isteklerde bulunduğunu, istedikleri yerine getirilmezse ağlamaya başladığını, ağlamayla beraber istekleri yerine getirildiğinde ağlamayı bıraktığını, istekleri hala yerine getirilmediyse kardeşine veya kendisine (anneye) yönelik şiddet uygulamaya başladığı ifade edilmiştir. Anne ağladığı veya şiddet uyguladığı zaman oğluyla baş edemediklerini, bu nedenle genellikle oğlunun isteklerini yerine getirdiklerini vurgulamıştır.

Danışan, oğlunun ağlaması ve şiddet uygulamasına yönelik ne tür çözümler denendiği veya denenebileceği sorulmuştur. Oğlunun yoğun ağlamaları ve saldırganca davranışlarını gören kişilerin psikiyatriste başvurarak ilaç kullandırmalarını önerdiğini

belirtmiştir. Danışana çocuğun sahip olduğu davranış döngüsü anlatılarak ebeveyn davranışlarıyla da bu tür olumsuz davranışların pekiştirildiği ifade edilmiştir.

Danışan oğlunun kendisiyle uyumak istemesinde de benzer durumun yaşandığını söylemiştir. Anneyle uyumak istediğini, izin verilmediğinde ise ağlamaya ve ısırmaya başladığını, bunun sonucunda ise kendisiyle yatmasına izin verdiklerini belirtmiştir. Danışan ile birlikte olumsuz davranışları pekiştirecek davranışlardan vazgeçilmesine karar verilmiştir.

Danışan ayrıca geçen haftadan bu yana oğlunun ödevlerinin hepsini zamanında bitirdiğini ifade etmiştir. Oturumun sonunda özet danışman tarafından yapılmıştır. Bu oturumda danışan ile kararlaştırılan müdahaleler ile davranış kayıt çizelgesi tutma görevi danışana ödev olarak verilerek oturum sonlandırılmıştır.

12. Oturum: Önceki oturuma yönelik özetleme danışman tarafından yapılmıştır. Danışanın bu oturuma getirdiği davranış kayıt çizelgesi danışan ile birlikte incelenmiştir. Danışan hafta boyunca oğlunun hastalandığını, halsiz ve yorgun olduğunu, ateşlendiğini ve istifra ettiğini, bu nedenle üç gün okula gidemediğini, doktora gittiklerini ve antibiyotik kullanmaya başladıklarını belirtmiştir. Danışan geçen oturumda bahsettiği ders sırasındaki görev dışı uğraşların büyük oranda azaldığını belirtmiştir. Oğlunun çalışmaya başlamadan önce ihtiyaçlarını karşıladığını; diğer davranışlara yönelik de kural koyduğunu ve aksini yaptığı zaman uygun bir şekilde uyarıda bulunduğunu belirtmiştir.

Oğlunun hem kendisine hem de kız kardeşine yönelik şiddet uygulama davranışının hala devam ettiğini ancak anne-baba olarak çocuklarının bu davranışını pekiştirecek tutumlarda bulunmadıklarını belirtmiştir. Danışana davranış kaydı tutma ödevi yeniden hatırlatmıştır. Oturumun genel bir özeti yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

13. Oturum: Bu oturuma bir önceki oturumun özetinin danışman tarafından yapılmasıyla başlanmıştır. Danışana bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı sorulmuş ve danışan oğlunun hem kendisine hem de kız kardeşine yönelik ısırma, vurma, tekme atma gibi davranışları artık gerçekleştirmediğini belirtmiştir. Danışan, önceki oturumdan bu yana oğlunun isteklerinin yerine getirilmediği zamanlar olduğunu ancak bu gibi durumlarda bile oğlunun ağlamadığını veya şiddet uygulamayı tercih etmediğini belirtmiştir. Ev ödevlerini de hala düzenli bir biçimde yaptığını, ödevlerini bitirdiğini ve ders çalışma sırasında artık görev dışı uğraşların yok denecek kadar azaldığını belirtmiştir. Danışan tarafından getirilen davranış kayıt çizelgeleri incelenmiş

ve çocuk davranışlarında ortaya çıkan olumlu gelişmeler vurgulanmıştır. Gelecek oturuma kadar davranış kayıt çizelgesi tutmaya devam edilmesi belirtilmiştir. Oturumun özeti danışman tarafından yapılmıştır. Gelecek hafta sürecin sonlandırılmasına yönelik oturumun gerçekleştirileceği danışana belirtilerek oturum sonlandırılmıştır.

10. Adım

Bu adım süreci değerlendirme ve sonlandırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adım kapsamında tek oturum yapılmıştır. Aşağıda detayları verilen 14. oturum, 10. adım kapsamında gerçekleştirilmiştir.

14. Oturum: Oturumun başlangıcında geçen haftanın özeti danışman tarafından yapılmıştır. Bir önceki oturumda danışanın, çocuğunun problem davranışlarının artık görülmediği ve danışmanın başlangıcında belirlenen hedeflerin neredeyse tamamına ulaşıldığı ile ilgili geribildirimi hatırlatılmıştır. Danışan oğlunun hem evde hem de okulda herhangi bir problem davranış göstermediğini yeniden ifade etmiştir. Danışan ile birlikte bu hafta getirilen davranış kayıt çizelgesi incelenerek, yaşanan olumlu davranış ve gelişmelere de vurgu yapılmıştır.

Süreç boyunca danışan tarafından oturumlara getirilen davranış kayıt çizelgeleri de kronolojik olarak incelenmiş ve ebeveyn ile çocuk davranışları ile çocuk-ebeveyn ilişkisindeki farklara dikkat çekilmiştir. Danışan, çocuğunun problem davranışlarının kalmadığını, çocuğu ile ilişkilerinin daha iyi seviyelere geldiğini, kendisini daha güçlü hissettiğini ve artık daha az stres yaşadığını ifade etmiştir.

Danışmaya gelmeden önce çocuğunun durumu ile ilgili ümitsizliğe kapılmaya başladığını, çok çaresiz hissettiğini, tahammülsüz ve öfkeli olduğunu belirtmiştir. Danışan, çocuğunun "problemli" ve "sorunlu" olarak görüldüğünü, "hiperaktif" ve "yaramaz" olarak nitelendirildiğini, psikiyatriste götürerek ilaç kullandırmayı düşündüğünü ama artık bunların hepsinin geride kaldığı için çok mutlu olduğunu ifade etmiştir. Danışan süreç boyunca çocuğu ile ilişkisindeki hataların farkına vardığını, benzer hataları küçük çocuğunda tekrarlamayacağını belirtmiştir. Hem bu oturumda hem de danışma süreci boyunca yaşananlarla ilgili özetleme danışman tarafından yapılarak süreç sonlandırılmıştır.