



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



GRUPLARLA SOSYAL HİZMETİN ERGENLERİN KURAL DIŞI DAVRANIŞ EĞİLİMİ DÜZEYİNE ETKİSİ

Aybüke YILMAZ

**SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Veli DUYAN**

**ANKARA
2022**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GRUPLARLA SOSYAL HİZMETİN ERGENLERİN
KURAL DIŞI DAVRANIŞ EĞİLİMİ DÜZEYİNE ETKİSİ**

Aybüke YILMAZ

**SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Veli DUYAN**

ANKARA

2022

Etik Beyan

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan deneysel çalışma/araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Aybüke YILMAZ

Tarih:

İmza:

Kabul ve Onay

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalında
Aybüke YILMAZ tarafından hazırlanan
“Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin
Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi” adlı tez çalışması
aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ/OY
ÇOKLUĞU ile kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 21/06/2022

Doç. Dr. Esra ÇALIK VAR
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Jüri Başkanı

Doç. Dr. Fulya AKGÜL GÖK
Ankara Üniversitesi
Üye

Prof. Dr. Veli DUYAN
Ankara Üniversitesi
Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Fügen AKTAN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	vi
Simgeler ve Kısaltmalar	viii
Şekiller	ix
Çizelgeler	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Kural Dışı Davranışlar	3
1.2. Ergenlerin Kural Dışı Davranışlarıyla İlişkilendirilen Risk Faktörleri	7
1.2.1. Bireysel Faktörler	7
1.2.2. Ailesel Faktörler	10
1.2.3. Sosyal Çevreye İlişkin Faktörler	11
1.2.4. Okula İlişkin Faktörler	13
1.2.5. Hukuk Sistemi ve Sosyal Hizmetlere İlişkin Faktörler	15
1.2.6. Kültür, Değerler ve Kitle İletişim Araçlarına İlişkin Faktörler	17
1.3. Okul Bağlamında Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulaması	19
1.4. Araştırmanın Problemi	24
1.5. Araştırmanın Amacı	25
1.6. Araştırmanın Önemi	25
2. GEREÇ VE YÖNTEM	27
2.1. Araştırmanın Deseni	27
2.2. Veri Toplama Aracı	28
2.3. Örneklemenin Oluşturulması	29
2.4. Veri Oluşturma Süreci	30
2.5. Araştırmanın Katılımcıları	31
2.6. Verilerin Çözümlemesi	34
2.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	35
3. BULGULAR	36
3.1. Gruplar Arasındaki ve Grup İçerisindeki Farklılıkların Sınanması	36
3.2. Deney Grubunun Ön, Ara ve Son Değerlendirmeleri	41
3.2.1. Gruba Katılma Amaçları	41
3.2.2. Gruba İlişkin Genel Beklentileri	42
3.2.3. Grup Sürecinde Kendilerinden Beklentileri	44
3.2.4. Kendileri Dışındaki Grup Üyelerinden Beklentileri	46
3.2.5. Grup Liderine İlişkin Beklentileri	48
3.2.6. Gruptaki Etkinliklere İlişkin Beklentilerinin Karşılama Düzeyleri	50
3.2.7. Grup Sürecinden Kazanımları	52
3.3. Oturum Planları ve Araştırmacı Gözlemi	53
3.4. Deney Grubunun Oturumlara Katılım Düzeyleri	73
3.4.1. Oturumlara Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisi	73

4. TARTIŞMA	77
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	81
ÖZET	84
SUMMARY	85
KAYNAKLAR	86
EKLER	93
Ek-1. Kurum İzni	93
Ek-2. Etik Kurul Karar Örneği	94
Ek-3. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	95
Ek-4. KDÖ Kullanım İzni	96
Ek-5. Okulda Hayatta Kalma Grubu Kullanım İzni	97
Ek-6. Veli Bilgilendirilmiş Onay/İzin Belgesi	98
Ek-7. Katılım Kabul/Bilgilendirilmiş Onay Belgesi	99
Ek-8. Kişisel Bilgi Formu	100
Ek-9. Ölçüm Aracı (KDÖ)	101
Ek-10. Ön Değerlendirme Formu	103
EK-11. Ara Değerlendirme Formu	105
EK-12. Son Değerlendirme Formu	107

ÖNSÖZ

Bu çalışmada sosyal hizmetin önemli bir metodu olan gruplarla sosyal hizmetin ergenlerin kural dışı davranış eğilimi düzeyine etkisi araştırıldı. Araştırma konusunun belirlenmesinde ergenlerin okul ortamlarındaki kural dışı davranışlarını hedef alan ve aynı zamanda sosyal hizmetin müdahale metotlarının denendiği çalışmaların literatürdeki eksikliği etkili oldu. Kendine has özellikleri nedeniyle çoğu kez mercek altına alınan, davranış problemleri başta olmak üzere birçok sorunla ilişkilendirilen bu dönemi deneyimleyen bireylerin yaşadıkları sorunlara kanıta dayalı çözüm yolları üretebilecek daha fazla çalışmanın gerçekleştirilmesini diliyorum.

Sosyal hizmet mesleği ve akademik disiplinine değerli katkılar vermiş olan ve vermeye devam eden, yaptığı çalışmalar sosyal hizmet alanında bilgi ve deneyim kazanmak isteyen birçok kişinin yol arkadaşı olan, öğrencilerine koşulsuz bir biçimde tüm bilgi ve deneyimlerini açan, bu çalışmanın gerçekleştirilmesine dair tüm süreçlerde de bilgi ve deneyimini, desteklerini esirgemeyen saygıdeğer hocam, danışmanım Prof. Dr. Veli DUYAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmaya yapıcı geribildirimleri ile değerli katkılar veren hocalarım Doç.Dr. Fulya AKGÜL GÖK ile Doç.Dr. Esra ÇALIK VAR'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca sosyal hizmet alanındaki bilgi birikimime ve deneyimime değerli katkılar sağlayan hocalarım Prof. Dr. Emine ÖZMETE, Prof. Dr. Elif GÖKÇEARSAN, Prof. Dr. Filiz YILDIRIM, Prof. Dr. Ayşe Sezen SERPEN ve Doç. Dr. Melahat DEMİRBİLEK'e ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum.

Bir süre kendisiyle çalışma fırsatı bulduğum, veri analizi konusunda kendisinden çok şey öğrendiğim, özverili çalışma tarzını örnek aldığım hocam Doç. Dr. Özlem TÜRKŞEN'e teşekkürlerimi sunuyorum. Veri analizi konusunda bilgi birikimime katkı sağlayan, tez sürecimde de bu konuda beni destekleyen Psk. Sabina HUSEYNBALAYEVA'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni ve hayallerimi daima destekleyen değerli arkadaşlarım Av. Cemal ŞERĞİ, Shu. Seda YILDIRIM, Shu. Gülşah DÜZ, Shu. Furkan YILMAZ, Tuğçe SALDAMLI, Tuğba EŞME'ye çok teşekkür ediyorum.

Yaşamımın her anında ellerinin omuzlarımda olduğunu bildiğim, anlayışını, güvenini, sevgisini daima hissettiğim annem ile sanatı ve hayatın tüm güzelliklerini tanımamı görmemi sağlayan, beni daima iyiliğe ve nezakete yönlendiren, geride bıraktığı güzel anılar hala capcanlı olan, bu çalışmayı gerçekleştirdiğim süreçte de sık sık düşündüğüm, andığım sevgili dedeciğim Hasan Ali ÖZTEKİN başta olmak üzere tüm aileme çok teşekkür ediyorum. Ayrıca ailemizin bir parçası olan küçük dostlarımız Edip ve Pati'ye varlıklarıyla hepimizi mutlu ettikleri, içimizi ferahlattıkları, kalbimizi genişlettikleri için çok teşekkür ediyorum.

Son olarak bu çalışmanın katılımcılarına çok teşekkür ediyorum. Sizlerden çok şey öğrendim... Sizlerin biz yetişkinlere hiçbir borcunuz yok. Bizim sizlere hayal ettiklerinizi gerçekleştirebilmeniz için eşit imkanlara sahip olduğunuz, anlaşıldığınız, olduğunuz gibi sevildiğiniz adil dünya yaratma sorumluluğumuz var.

SİMGELER VE KISALTMALAR

A	Alfa
β	Beta
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
IASWG	Uluslararası Gruplarla Sosyal Hizmet Derneği
KDD	Kural Dışı Davranışlar
KDÖ	Kural Dışı Davranış Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
p	Anlamlılık Değeri
SS	Standart Sapma
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
$\bar{x}$	Ortalama

ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Risk Faktörlerinin İncelenmesine Dair Ekolojik Model	5
Şekil 1.2. Grup Çalışması Süreci	22
Şekil 2.1. Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi İçin Güç Analizi	30
Şekil 3.1. Oturumlara İlişkin Anahtar Sözcükler	54
Şekil 3.2. Oturumlara Toplam Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisine Dair Regresyon Modeli ve Denklemi	75



ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Araştırma Deseninin Simgesel Gösterimi	27
Çizelge 2.2. Katılımcıları Tanıtıcı İstatistikler	31
Çizelge 2.3. Gruplara Göre Tanıtıcı İstatistikler	32
Çizelge 2.4. Katılımcı Kodlarına Göre Tanıtıcı Bilgiler	33
Çizelge 3.1. Grupların Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyleri	37
Çizelge 3.2. Ölçüm Aracına İlişkin Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayıları	38
Çizelge 3.3. Deney Grubunun Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyindeki Farklılıkların Sınanması İçin T-Testi	38
Çizelge 3.4. Kontrol Grubunun Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyindeki Farklılıkların Sınanması İçin T-Testi	39
Çizelge 3.5. Kontrol Grubunun Birincil Kural Dışı Davranışlara Eğilim Düzeylerindeki Farklılığın Sınanması İçin Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi	40
Çizelge 3.6. Gruplar Arasındaki Farklılıkların Sınanması İçin T-Testi	40
Çizelge 3.7. Deney Grubunun Gruba İlişkin Genel Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılanma Düzeyleri	43
Çizelge 3.8. Deney Grubunun Kendilerinden Beklentileri ve Beklentilerini Karşılama Düzeyleri	45
Çizelge 3.9. Deney Grubunun Kendileri Dışındaki Grup Üyelerinden Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılanma Düzeyleri	47
Çizelge 3.10. Deney Grubunun Lidere İlişkin Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılanma Düzeyleri	49
Çizelge 3.11. Etkinliklerin Deney Grubunun Beklentilerini Karşılama Düzeyi	51
Çizelge 3.12. Deney Grubunun Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulaması Oturumlarına Katılım Düzeyi	73
Çizelge 3.13. Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulamasına Katılım Düzeyi ile Son-test Puanları Arasındaki İlişkinin Sınanması İçin Korelasyon	73
Çizelge 3.14. Oturumlara Toplam Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisine Dair Regresyon Model Özeti	74
Çizelge 3.15. Oturumlara Toplam Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisine Dair Regresyon Katsayıları	74

1. GİRİŞ

Azalan doğum oranları ve doğumda beklenen yaşam süresindeki artış ile toplam nüfus içindeki payları dünyanın birçok bölgesinde azalmakta ise de ergenlik dönemini deneyimleyen bireyler günümüzde küresel popülasyonun önemli bir bölümünü oluşturmaktadırlar. Nitekim günümüzde ergenlik dönemini deneyimleyen bireylerin (10-19 yaş grubu) sayısının 1,3 milyarın üzerinde olduğu, ergenlerin dünyadaki nüfusun %16'sını oluşturdıkları bilinmektedir (UNICEF, 2022).

Ergen nüfus ve ergen sağlığı bugün pek çok çalışmanın odağını oluşturmaktadır. Bu çalışmalarda modern toplumun ergenlere yönelik benzeri görülmemiş talepleri ve ergenler üzerindeki baskıya yanıtlar aramaktadır. Ergenlere bu hususlarda nasıl yardımcı olunacağını ise ergenleri ihtiyaç duyabilecekleri eğitim, beceri ve bakış açılarıyla nasıl donatacağımızla ve onların dünyalarını ne ölçüde anladığımızla sıkı sıkıya bağlı olduğu belirtilmektedir (Qidwai ve ark., 2010).

Ergenlik, yaşanan gelişimsel değişimler açısından yaşamın en dinamik süreçlerinden biridir. Yoğun fiziksel ve bilişsel değişiklikler bu dönemi birey açısından hem canlandırıcı hem de kaygı verici hale getirmektedir. Vücutları gelişmiş ve cinsel olarak olgunlaşmış olsalar dahi bu yaşam dönemini deneyimleyen bireylerin yetişkinliğin getirdiği rolleri üstlenmeye hazır olmadan önce kazanmaları gereken beceriler ve üstesinden gelmeleri gereken zorluklar bulunmaktadır (Berk, 2018).

Ergenlikte bireylerin üstesinden gelmesi gereken zorluklardan biri davranış problemleridir. Bu yaşam dönemini deneyimleyen bireylerin sürekli bir sorunlu davranış modeli geliştirme riski altında oldukları bir dizi bilimsel kanıt ile ortaya konulmuştur. Bu tür davranışlar genellikle toplumun ve otorite kurumlarının sosyal ve/veya yasal normları tarafından istendik olmamakla birlikte çoğu kez sosyal kontrol tepkisine neden olmaktadır (Hasan ve Husain, 2016).

Ergenler literatürde “kural dışı”, “riskli” veya “problem” şeklinde kavramsallaştırılan bu davranışları okullarda gerçekleştirdiklerinde bir dizi yaptırımla

karşılaşılabilmektedirler. Türkiye’de politik düzenlemelerle tanımlanmış kural dışı davranışları okulda gerçekleştirmeye yönelik yaptırımlar öğrenciye disiplin cezası verilmesine ilişkindir. Öğretim yılları içerisinde ne kadar öğrencinin disiplin cezası aldığına ilişkin bilgilerin aktarıldığı resmi bir veri tabanı bulunmamaktadır. Ancak T.C Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen 2008 Türkiye’de Ergen Profili Araştırması’ndan üretilmiş geniş ölçekli bir çalışmanın sonuçlarına göre eğitim ve öğretime devam edenler arasında disiplin cezası alan ergenlerin oranı %8,7’dir. Bununla birlikte, çalışmada disiplin cezası alan öğrencilerin okullardaki rehberlik servisinden hizmet alan öğrencilerden sayıca fazla oldukları saptanmıştır. Bu doğrultuda, karşılaşılan sorunların çözümünde çoğu kez cezalandırma yöntemine başvurulduğu belirtilmiştir (Şen, 2011).

Ergenlerin “kural dışı”, “riskli” ya da “problem” olarak kavramsallaştırılan bu davranışları pek çok bilimsel araştırmaya konu olmuş, araştırmaların çoğu bu davranışları yordayan değişkenlere odaklanmıştır. Sözü edilen davranışlara ilişkin çalışmaların evrenini ise genellikle ortaöğretim (lise) düzeyinde öğrenim görmekte olan bireyler oluşturmaktadır. Bu davranışlarla ilişkilendirilmiş birçok risk faktörü ve cezayı içeren disiplin uygulamalarının ergenler üzerindeki olumsuz etkisi bilimsel araştırmalarla ortaya konulmuş olsa dahi ergenlerin davranış problemlerine çözüm arayan uygulama biçimlerinin denenmesini içeren çalışmaların sayısı oldukça azdır, bu çalışmaların bağlamı ise çoğunlukla okullar değildir. Bu nedenle, bu araştırmada gruplarla sosyal hizmet uygulamasının ortaöğretim (lise) düzeyinde öğrenim görmekte olan ergenlerin okulda kural dışı olan davranışlara eğilimleri üzerinde etkili olup olmayacağı sorusuna yanıt aranmıştır.

Rapor ’da ilk olarak kural dışı davranışlara ilişkin kavramsal bir çerçeve oluşturulmuş, bu çerçevede kural dışı davranışların “problem” ve “riskli” davranışlarla benzerlik ve farklılıkları ele alınmıştır. Daha sonra “kural dışı”, “problem” ve “riskli” davranışları kapsayan ve ekolojik yaklaşıma dayalı olarak yapılandırılmış geniş bir çerçevede bu davranışlara ilişkin risk faktörlerine dair bilgiler sunulmuştur. Bu bölümde ayrıca bu araştırmanın metodunun önemli bir parçası olan gruplarla sosyal hizmet uygulaması okul bağlamında değerlendirilmiş ve bu uygulamayı ergenlik dönemini deneyimleyen bireylerle gerçekleştirmenin neden önemli olabileceği ele alınmıştır.

Ardından araştırmanın sorunsalı tanımlanmış ve önem bölümünde literatüre katkısından söz edilmiştir.

İkinci olarak, araştırmanın desenine, araştırmada kullanılan veri toplama aracına, veri toplama tekniği ve gerçekleştirilen uygulamaları da içeren veri oluşturma sürecine dair bilgiler sunulmuştur. Ayrıca, araştırmanın katılımcılarına ilişkin tanıtıcı bilgiler verilmiştir. Üçüncü olarak, kural dışı davranış eğilimi düzeyi açısından gruplar arasındaki ve grup içerisindeki farklılıkların sınındığı analizlere dair bulgular, deney grubunun ön, ara ve son değerlendirmelerinden edinilen bulgular, detaylı oturum planları ve her bir oturuma ilişkin araştırmacı gözlemi ile değerlendirmesi sunulmuştur. Bununla birlikte, gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına katılımın kural dışı davranış eğilimi düzeyine etkisini gösteren analizlerden elde edilen bulgular ele alınmıştır.

Dördüncü olarak araştırmadan elde edilen bulgular literatürde benzer bir metodu kullanan araştırmalarla karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır. Beşinci ve son olarak araştırmadan elde edilen sonuçlar özetlenmiş ve bu doğrultuda öneriler sunulmuştur.

1.1. Kural Dışı Davranışlar

Kural dışı davranış kavramı tespit edildiği takdirde suç davranışı olarak kabul edilebilecek ve ergenin yasal işleme tabi tutulabileceği davranışları anlatmaktadır (Kaner, 1991). Kural dışı davranışlar, çoğu kez ergenlik dönemi ile ilişkilendirilen problem davranışlardan biri olarak tanımlanabilmektedir (Adams ve Berzonsky, 2003).

Problem davranışlar “sosyal bir sorun, endişe kaynağı veya geleneksel toplumsal normlar tarafından istenmeyen olarak nitelendirilen” ve gerçekleştirilmesi genellikle bir tür sosyal kontrol tepkisine yol açan davranışlara işaret etmektedir (Danovan ve Jessor, 1985). Ergenlik dönemi ile ilişkilendirilen alkol ve diğer bağımlılık yapıcı maddelerin kullanımı ve kötüye kullanımı, evden kaçma, suç davranışı, gençlik çetelerine katılma gibi davranışlar ile riskli cinsel davranışlar problem davranışların açık örnekleri olmaktadır (Adams ve Berzonsky, 2003).

Literatürde kural dışı davranışlarla ilişkilendirilerek ya da kural dışı davranışın yerine kullanılan bir diğer kavram ise riskli davranış kavramıdır. Riskli davranışlar, normal gelişimsel görevlerin yerine getirilmesini, temel becerilerin, yeterlilik duygusunun ve görev bilincinin kazanılmasını, yaşam dönemlerinde bir sonraki aşamaya geçiş için uygun hazırlıkların yapılmasını tehlikeye atan davranışlardır. Diğer bir ifadeyle, riskli davranışlar, başarılı bir ergen gelişiminin psikososyal yönlerini tehlikeye atabilecek davranışlardır. Ergenlerin gerçekleştirdiği riskli davranışlardan bazıları madde bağımlılığı, riskli cinsel davranış, şiddete başvurma ve okulu bırakma olarak tanımlanmıştır (Jessor, 2016).

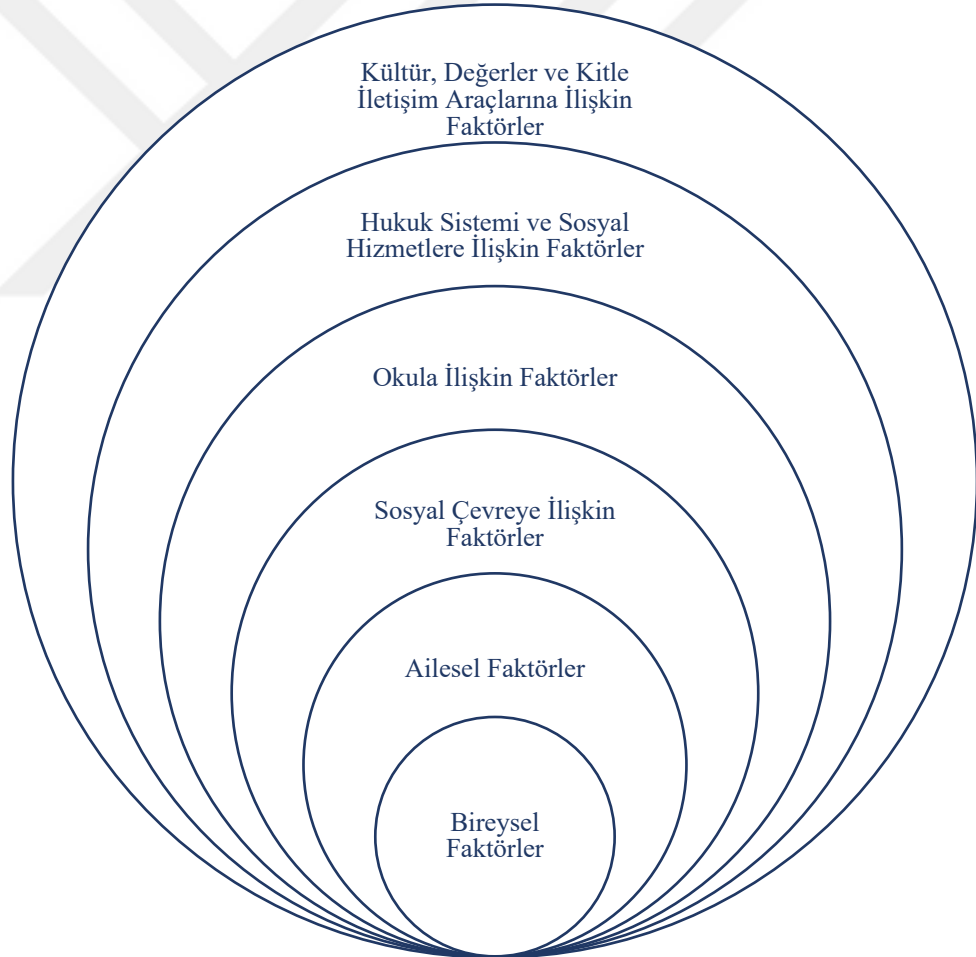
Ele alınan kavramsal tanımlamaların genellikle benzer davranış biçimlerine işaret ettiği görülmektedir. Ancak kural dışı davranış kavramı topluluk, organizasyon ve toplum düzeyinde normlara bağlı yasal yaptırımlar şeklinde karşılığı olan davranışları kapsamına almaktadır. Bu çalışmada ergenlerin sözü edilen davranışlara eğilimlerine ilişkin risk faktörleri problem, riskli ve kural dışı davranış kavramsallaştırmalarıyla ifade eden tüm davranışları kapsayacak biçimde incelenmiştir. Bunun nedeni, problem ve riskli davranış kavramsallaştırmalarıyla ifade edilen davranışların da bu araştırmanın bağlamını oluşturan okullarda gerçekleştirildiğinde birer kural dışı davranışa dönüşebilecek olmasıdır.

Ergenlerin problem davranışlarını yordayan faktörleri sınıflandırarak açıklayan birçok kuramsal yaklaşım bulunmaktadır. Bu kuramsal yaklaşımlar ele aldıkları faktörler açısından şu şekilde sıralanabilmektedir: Problem davranışları (1) biyolojik ve nörolojik faktörlerle açıklayan biyolojik yaklaşımlar; (2) onaylanma isteği ile ilişkilendirerek açıklayan sosyal kontrol teorisi ve saygınlığı artırma kuramı gibi sosyolojik yaklaşımlar; (4) benlik kavramı ve başa çıkma becerileri ile ilişkilendirerek açıklayan kendine zarar verme kuramı ve gerilimi azaltma kuramı gibi psikolojik yaklaşımlar ve (5) bireysel, çevresel ve davranışsal unsurların etkileşimi ile ilişkilendirerek açıklayan aşama teorisi, problem davranış teorisi ve ekolojik sistem kuramı gibi psikososyal temelli yaklaşımlar (Siyez, 2016).

Çalışmanın bu bölümünde ergenlerin problem, riskli veya kural dışı davranışları ile ilişkilendirilen risk faktörleri sosyal hizmet mesleği ve akademik disiplini önemli ölçüde etkilemiş olan, ekolojik sistem kuramı çerçevesinde çok boyutlu olarak ele alınmıştır.

Ekolojik sistem kuramı insan gelişimini farklı çevresel sistemler içerisinde ele almaktadır. Bronfenbrenner’ın klasik ekolojik sistem kuramında birbiri ile ilişkili dört tür çevresel sistemin varlığından söz edilmektedir. Bu çevresel sistemler: (1) Mikro, (2) Mezzo, (3) Egzo ve (4) Makro sistemlerdir (Ettekal ve Mahoney, 2017).

Ergeni odağa alarak bu çevresel sistemleri şu şekilde tanımlamak mümkün olmaktadır: (1) Mikro sistem ergenin doğrudan etkileşimlerini, (2) Mezzo sistem etkileşimde bulunduğu gruplar ve kişiler arasındaki bağlantıları, (3) Egzo sistem yasal düzenlemeler ve sosyal hizmetler gibi ergenin doğrudan etkileşimde olmadığı sosyal yaşantı, bağlam ve düzenlemeleri, (4) Makro sistem ergenin dahil olduğu kültür, değerler sistemi ve kitle iletişim araçlarını açıklamaktadır (Santrock, 2020).



Şekil 1.1. Risk Faktörlerinin İncelenmesine Dair Ekolojik Model

Ekolojik yaklaşımla çizilen çerçeve doğrultusunda ergenlerin kural dışı, problem ya da riskli davranışlarına ilişkin risk faktörlerinin incelenmesine dair organize edilen modelin genel görüntüsü Şekil 1.1'deki gibidir. Şekildeki gibi sınıflandırılan faktörler incelenirken Türkiye'deki ergenlerin ortaöğretim kurumlarında öğrenim gördükleri yaş aralığı ile örtüşen orta ergenlik dönemi odağa alınmış, gerekli noktalarda ergenlik döneminin genel özelliklerine dair bilgiler de sunulmuştur. Bu nedenle, ergenlerin kural dışı, problem veya riskli davranışlarıyla ilişkili risk faktörlerine dair bilgiler sunulmadan önce ergenliğin hangi yaşlar arasında deneyimlenen bir yaşam dönemi olduğuna dair bilgilerin sunulması önem arz etmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü'ne (DSÖ) göre ergenlik 10-19 yaşları arasındaki bireylerin deneyimlediği yaşam dönemidir (WHO, 1997; akt. Bülbül, 2004). Ancak bu dönemin kronolojik olarak sınıflandırılmasında farklı görüşler de bulunmaktadır.

Gelişimi yansıtan değişim ve hareket örüntülerini yaşam içerisindeki belirli dönemlerle ilişkilendirerek açıklayan yaşam boyu gelişim yaklaşımına göre ergenlik 10-12 yaşlarında başlamakta ve 18-22 yaşlarında sonlanmaktadır (Santrock, 1997; akt. Eryılmaz, 2011).

Ergenlik dönemi ile ilgili çalışmalar gerçekleştiren sosyal bilimcilerin ise genellikle ergenliği erken (10-13) ve orta (14-17) ergenlik ile beliren yetişkinlik (18-22) dönemlerine ayırarak inceledikleri belirtilmektedir (Arnett,2000; Kagan ve Coles, 1972; Keniston, 1970; Lipsitz, 1977; akt. Steinberg, 2017).

Çalışmada ergenlerin ve orta ergenlerin gelişimsel özelliklerine ilişkin bilgiler verilirken genel itibariyle yaşam boyu gelişim yaklaşımı ile sosyal bilimcilerin görüşleri temel alınmıştır. Bu doğrultuda çalışmada gelişimsel özelliklere dair bilgiler sunulurken ergenlik dönemi denildiğinde 10-22, orta ergenlik dönemi denildiğinde ise 14-17 yaş aralığındaki bireyler akla gelmelidir. Bununla birlikte, DSÖ'nün ve diğer kuruluşların veri tabanlarında farklı yaş sınıflandırmaları yapılabildiğinden bu sınıflandırmalara ilişkin bilgiler cümle içerisinde belirtilmektedir.

1.2. Ergenlerin Kural Dışı Davranışlarıyla İlişkilendirilen Risk Faktörleri

Bu bölümde ergenlerin kural dışı davranışlarına ve okul ortamında gerçekleştirildiğinde birer kural dışı davranışa dönüşebilecek olan problem veya riskli davranışlarına dair risk faktörleri (1) Bireysel Faktörler, (2) Ailesel Faktörler, (3) Sosyal Çevreye İlişkin Faktörler, (4) Okula İlişkin Faktörler, (5) Hukuk Sistemi ve Sosyal Hizmetlere İlişkin Faktörler, (6) Kültür, Değerler ve Kitle İletişim Araçlarına İlişkin Faktörler çerçevesinde incelenmiştir.

Ekolojik yaklaşımda birey gelişimsel özellikleri ve kendine özgü nitelikleriyle merkeze alındığından bireysel faktörler incelenirken genel olarak ergenlik ve özel olarak orta ergenlik dönemine dair gelişimsel özelliklere ilişkin bilgiler de sunulmuştur.

1.2.1. Bireysel Faktörler

Erken ergenlikten itibaren bireyler birçok hormonal ve fiziksel değişimi içeren bir olgunlaşma dönemi olan puberteyi deneyimlemeye başlamaktadırlar (Santrock, 2020). Puberte ile gelen etkilerin deneyimlendiği yaşlar farklılık gösterebilmektedir (Gander ve Gardiner, 2004). Bu farklılıklar ise erken veya geç olgunlaşmaya işaret etmektedir.

Kowalski ve arkadaşlarının (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada pubertenin daha hızlı ve daha erken deneyimlenmesinin riskli davranışlarla ilişkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Gaudineau ve arkadaşlarının (2010) gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçları ise erken olgunlaşan kızların riskli davranışlarda bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, Türkçe literatürdeki çalışmalar ergenlik dönemini deneyimleyen bireyler arasında genel olarak erkeklerin kızlara göre daha fazla kural dışı davranış gerçekleştirmeye eğilimli olduklarını göstermektedir (Apaydınlı, 2010; Bulut, 2010; Doğan, 2015).

Fiziksel ve cinsel olgunlaşmanın yanında ergenlik dönemindeki bireyler bilişsel olarak da gelişmeye devam etmektedirler. Piaget'nin kuramına göre orta ergenlik dönemindeki bireyler bilişsel açıdan soyut işlemler dönemini deneyimlemektedirler. Bu evreye geçişin başlaması ile bireyler ideal olanın ne olduğunu sorgulayabilmekte, olasılıklar üzerine düşünebilmekte, karşılaştıkları problemlere ilişkin çeşitli hipotezler geliştirip ve bunları test edebilmektedirler (Santrock, 2020). Yeterli düzeyde sosyal problem çözme becerisine sahip olmayan ergenlerin daha kolay risk alma davranışında bulunduğu belirtilmektedir (Yılmaz, 2019).

Öte yandan, bilişsel gelişim ergenin dünyayı görme biçimi açısından uzun süreli etkiler de taşımaktadır. Bu dönemde ergenler cinsellik, ahlak, din konularına ilişkin değerler edinebilmekte ve idealizm kazanabilmektedirler (Gander ve Gardiner, 2004). Kohlberg bilişsel gelişim ve ahlaki gelişimin paralel olduğuna inanmıştır ve ahlaki gelişim kuramını geliştirmiştir. Buna göre, ergenlik dönemindeki bireyler geleneksel dönem olarak tanımlanan ikinci düzeyi deneyimlemektedirler. Bu düzey iki alt aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada birey başkalarının onayını kazanmak için eylemde bulunmaktadır. İkinci aşamada ise bireyin sosyal sistemi korumak için yasalara uyması, gerekli yükümlülükleri ve kendisine verilen görevleri yerine getirmesi beklenmektedir (Apgar, 2017). Shek ve Zhu'nun (2018) gerçekleştirdikleri araştırmada ergenlerin ahlaki ve tinsel yeterliliklerinin kural dışı davranışlarla negatif yönlü bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır.

Ergenlik dönemindeki bireylerin değişim ve hareket örüntülerinin görünür olduğu bir diğer alan ise psikososyal alandır. Psikososyal gelişim kuramında psikososyal gelişimin psikolojik ve sosyokültürel unsurların etkileşimi ile oluştuğu öne sürülmektedir (Özgüngör ve Kapıkıran, 2011). Psikososyal gelişime ilişkin ihtiyaçlar ve güdüler ise insan gelişimi ve insan davranışında oldukça etkili birer faktör olarak değerlendirilmektedirler (Yazgan İnanç ve ark., 2020). Orta ergenlik dönemindeki bireyler Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre beşinci evreyi deneyimlemektedirler. Bu evre bireylerin "Ben kimim?", "Neyim?" ve "Nereye gidiyorum?" sorularını yanıtlamaya çalıştığı "Kimliğe karşı kimlik karmaşası"

evresidir (Santrock, 2020). Gerçekleştirilen bir çalışmada ergenlerde azalan kimlik duygusu kazanma düzeyleri artan suç davranışıyla ilişkilendirilmiştir (Balkaya, 2005).

Ergenlik dönemini deneyimleyen bireyler hem ortaya çıkan kimlik karmaşası ile mücadele etmeli hem de bağımsızlık isteği ve bağımlılık gereksinimi arasındaki çatışmayı çözmelidirler (Gander ve Gardiner, 2004). Nitekim ergenler kimliklerini oluştururken okuldaki ve genel olarak toplumdaki kurallara karşı çıkabilmektedirler(Williams ve Myers, 2004; Çetin, 2011; akt. Akpınar ve Faysal, 2013) Bu konular aynı zamanda toplumsal olarak yeniden tanımlanma sürecinin bir parçasıdır.

Toplumsal olarak yeniden tanımlanma süreci ergenin yasal statüsünde çeşitli değişimlere yol açmaktadır. Ergenler yaşamlarının bu döneminde tespit edilmesi halinde suç sayılabilecek davranışları gerçekleştirdiklerinde çeşitli yaptırımlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Ancak ergen tam olarak bir yetişkin olmadığından toplumsal kurumlar tarafından ergenin davranışlarının farklı bir düzlemde değerlendirilmesi beklenmektedir (Steinberg, 2017).

Ergenin toplumsal yaşama katılımının niteliği onun öğrenme süreçleri ile de yakından ilişkilidir. Öğrenme Skinner tarafından ödül ve cezalarla (Santrock, 2017),Vygotsky tarafından sosyal etkileşimler ve kültürle, bazı psikologlar tarafından dışsal faktörlerle ilişkilendirilmiştir. Sosyal bilişsel kuramcılar ise ergenlerin başkalarının davranışlarını gözlemleyerek kazandıkları davranış, düşünce ve duyguların ergenlerin gelişiminde önemli bir rolünün olduğuna dikkat çekmektedirler (Santrock, 2020). Bir araştırmanın sonuçları ergenlerin cezaları düzen, disiplin sağlayıcı bir araçtan ziyade gerçekleştirdikleri eylemlerin karşılığı olarak zorlandıkları ağır bir deneyim olarak algıladıklarını göstermektedir. Bununla birlikte, evde veya okulda cezalandırılan ergenlerin bir kısmı kendi çocuklarına cezai yöntemler uygulamayı düşünmektedirler (Aypay,2017).Dolayısıyla, ergenlerin yetişkinliğe geçişte toplumsal yaşama katılım gösterirken gerçekleştirecekleri davranışlarda ailesel ve okula ilişkin etkiler de bulunmaktadır.

1.2.2. Ailesel Faktörler

Aile içerisindeki yaşantılar doğrultusunda bireyler sosyalleşme, tercih yapma, karar verme yollarıyla sosyal gelişimlerine ilişkin çeşitli deneyimler kazanabilmektedirler. Aile içerisindeki yaşantılar topluma uyum sağlama becerisinin de temelini oluşturmaktadır (Yalçinkaya Dulkadiroğlu ve Şanlı, 2003).

Bu dönemde her ne kadar büyük çatışmalar normatif olmasa da ebeveyn ve ergenler arasında daha küçük ve düşük seviyedeki çatışmaların yaygın olduğu düşünülmektedir. Bu çatışmalar ise genellikle otorite, özerklik, sorumluluklar ve uygun davranışın ne olduğuna ilişkin anlaşmazlıklar üzerine olmaktadır (Smetana, 2011; akt. Moed ve ark., 2015).

Ebeveynler bu dönemde ergenleri kişilerarası ilişkiler, kültürel norm ve standartlar, ev içindeki sorumluluklarını yerine getirip getirmediği, okuldan sonra nereye gittikleri, arkadaşlıkları da dahil olmak üzere birçok konuda izlemektedirler. Ergenler ise ödev yapma ve arkadaş seçimi gibi kimi konuları kişisel bulmaktadırlar. Bu nedenle, ebeveynlerinin bu konulara ilişkin izleme girişimlerini kontrolcü ve müdahaleci olarak değerlendirebilmektedirler (Pettit ve Laird, 2002; akt. Smetana ve Daddis, 2002). Gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçları anne ve babaların ergenlerin arkadaşlıklarına dair yasaklamaya dayalı tutumları arttıkça ergenlerde davranışsal risk alma potansiyelinin arttığını göstermektedir (Uludağlı ve Sayıl, 2009). Diğer bir çalışmada ise ergenlerin aileden algıladıkları kontrol ve denetimin kural dışı davranışlarda bulunmayı yüksek düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır (Önder ve Yılmaz, 2012).

Aile sisteminde ergen ile ebeveynleri arasındaki kontrol ve denetime dayalı çatışmaların yanı sıra ebeveynler ve diğer aile üyeleri arasındaki ilişki ve paylaşımlar, aile üyelerinin rolleri ve davranış biçimleri gibi aile sisteminin işlevselliğine ilişkin unsurların da ergenlerin davranışlarına etki edebildiği literatürdeki çalışmalarda görünür olmaktadır. Bulut'un (2010) gerçekleştirdiği çalışmada ebeveynleri çatışan, ebeveynleri birbirlerine şiddet uygulayan, ailesinde herhangi bir suçtan hüküm almış bir kişi bulunan, ebeveynlerinden şiddet gören ergenlerin daha fazla kural dışı davranış

göstermeye eğilimli oldukları saptanmıştır. Bir başka araştırmada ise aileden algılanan sosyal destek düzeyi düşük olan ergenlerin kendilerine daha çok zarar verdikleri görülmüştür (Değerli, 2015).

Öte yandan aile yapısına ilişkin tek ebeveyne sahip olma gibi faktörlerin de problem davranışlarla ilişkili olduğu konuya ilişkin olarak üzerinde durulan hususlar arasında yer almaktadır (Patterson ve ark., 1992; Dekoviç ve ark., 2003; akt. Siyez, 2006). Ergenlerle gerçekleştirilen bir çalışmada anne babanın ayrı olmasının ve/veya ergenin ebeveyn kaybı yaşamış olmasının madde denemeyi arttırdığı saptanmıştır (Ekinci, 2016). Bir başka araştırmada ise kayıp ve yas deneyimleri olan ergenlerin kayıp ve yas deneyimi olmayanlara kıyasla riskli davranışlara daha fazla eğilimli oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Akyüz Uçar, 2019).

Kayıp süreçleri sevilen bir kişinin kaybını yansıttığı kadar bir işin, finansal bir kaynağın kaybını da yansıtmaktadır. Bu tür durumlar ailenin finansal sorumluluğunu üstlenen yetişkinleri olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Yetişkinler üzerindeki etkiler ise aile içerisindeki çocuk ve ergenlere yansıyabilmektedir. Öyle ki, bilimsel bir çalışmanın sonuçları ailelerde ebeveynlerin finansal stresinin ebeveynler arası çatışma ve ebeveynlerin depresif semptomları aracılığıyla ergenlerin problem davranışlarına etki ettiğini göstermektedir (Ponnet, 2014).

Koruyucu aile bakımı altında olan ergenlere ilişkin çalışmalarda ise sonuçların çeşitlilik gösterdiği ancak ortalama olarak koruyucu aile bakımı altındaki bireylerin daha yüksek oranda suç davranışı, madde kullanımı, okulda yetersiz performans gösterdikleri belirtilmektedir. Ancak gerçekte koruyucu aile bakımı altında olan ergenler ile diğerleri arasında oldukça az bir fark olduğu vurgulanmaktadır (Miller ve ark., 2000; Slap ve ark., 2001; akt. Steinberg, 2017).

1.2.3. Sosyal Çevreye İlişkin Faktörler

Ergenlik dönemindeki bireyler aile dışındaki sosyal alanlara daha çok katılım göstermeye başlamaktadırlar. Türkiye’de 16-18 yaş aralığındaki ergenler boş

zamanlarını en çok okul arkadaşları/arkadaşları ile geçirmektedirler (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2014).

Ergenlik dönemini deneyimleyen bireyler için akranları ile ilişkileri aileyi aşan sosyal karşılaştırmalara ve çeşitli bilgilere kaynaklık etmesi açısından önemli olmaktadır. Bununla birlikte, bu dönemde ergenlerin arkadaş ve akran grupları tarafından sevilme gereksinimleri de öne çıkmaktadır. Arkadaş ve akran grupları tarafından kabul görmek ergenlerin olumlu duygular hissetmesini sağlarken, arkadaş ve akran gruplarından dışlanmak ve/veya bu gruplar içerisinde küçük düşürülmek stres ve kaygıya neden olabilmektedir (Santrock, 2020).

Arkadaş ve/veya akran grubundaki davranışları destekleyen inançlara sahip olmak ergenin grupta/gruplarda kabul görmesine kaynaklık edebilmektedir. Ancak bu noktada arkadaş ve/veya akran grubundaki kişilerin bağımlılık yapıcı madde kullanımı gibi davranışları gerçekleştirmeleri ergen için bir risk faktörü olabilmektedir (Goldstein ve ark., 2005). Türkiye’de gerçekleştirilen bir çalışmada uyuşturucu madde kullanan arkadaşlara sahip olmanın ergenlerin kural dışı davranış eğilimlerine yüksek düzeyde etki ettiği görülmüştür (Çavuş ve ark., 2017).

Ergenler yaşamlarının bu döneminde genellikle bir lideri, kural ve cezaları olan çete türündeki gruplara da dahil olabilmektedirler. Çete türündeki gruplar kontrol edilmek istememe ve yetişkinlerin onayına gereksinim duymama gibi niteliklerle karakterize edilmektedir. Birlikte suç sayılabilecek davranışları gerçekleştiren çeteler ise toplumsal düzeyde bir sorun olarak değerlendirilmektedirler (Yavuzer, 1994; akt. Duman, 2001).

Duman (2001) gerçekleştirdiği çalışmada alt toplumsal ekonomik düzeyde bulunan ergenlerin çeteye katılma potansiyelinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ergenler çete türündeki arkadaş gruplarına dahil olmak için grubun kendisinden istediği bazı şeyleri yerine getirmeleri gerektiğini düşünmektedirler.

Ergenler yaşamlarının bu döneminde sosyalleşmenin bir yönü olan flört türündeki ilişkileri de deneyimlemektedirler (Santrock, 2020). Flört türündeki ilişkiler

de ergenin kişilik gelişimi, sosyal gelişimi ve toplumsal gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Öte yandan, bazı bilimsel çalışmaların sonuçları flört türündeki ilişkilere ilişkin kimi unsurların ergenlerin problem, riskli ve/veya kural dışı davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, Gonzalez'in (2010) ergenlerle gerçekleştirdiği araştırmada flört şiddeti ile intihar davranışları, madde kullanımı ve riskli cinsel davranışlar arasında önemli ilişkiler olduğu saptanmıştır.

1.2.4. Okula İlişkin Faktörler

Ergenlik dönemini deneyimleyen bireyler günlük yaşamlarında zamanlarının büyük bir kısmını okul ortamında geçirmektedirler. Okulların kültürü ve iklimi öğrenme ve davranışlar üzerinde önemli etkilere sahip olabilmektedir (Dupper ve Meyer-Adams, 2002; Wang ve ark.,1977; akt. Dupper, 2013).

Okulların iklimi, okul içerisindeki çalışma koşullarının okul topluluğunu oluşturan bireyler üzerinde nasıl bir etki bıraktığı ile ilişkilidir. Bu doğrultuda, motivasyon, performans ve bütünleşme üzerinde okul ikliminin çok boyutlu bir etkisinin olduğu belirtilmektedir (Şişman, 2018). Şimşek ve Çöplü (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları ergenlerde artan okula olan bağlılığın azalan riskli davranış eğilimiyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Okulların kültürü ise bir okul günü içerisinde açık bir biçimde görülmesi mümkün olan inanç ve beklentiler ile ilişkilidir. Çalışanların birbirleri ile etkileşim biçimleri ve okulun kuralları okul kültürüne ilişkin unsurlar olmaktadır (Dupper, 2013). Okul topluluğunun birbirlerine nasıl davranacaklarına ilişkin felsefi varsayımlar okul personeli ve yöneticilerin birbirlerine ve öğrencilere; öğrencilerin de birbirlerine ve okul personeli ve yöneticilere nasıl davrandıklarına ilişkin norm ve inançları içermektedir. Bu norm ve inançlar davranışsal kuralların ihlal edilmesinin nasıl değerlendirildiği ile ilişkili okul kuralları ve politikalarında somutlaşarak görünür olabilmektedirler (Hernández ve Seem, 2004). Bu doğrultuda okul içerisinde kurallara uygun davranış ve tutumların sergilenmesinin teşvik edilmesine yönelik çeşitli düzenleme ve çalışmalar gerçekleştirilebilmektedir. Bu düzenleme ve çalışmaların

bazıları okul ortamında istenmeyen davranış ve tutumları gerçekleştirenlerin cezalandırılmasına yöneliktir.

Lau ve ark. (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada okuldaki disiplin stiline madde kullanımı, şiddet zorbalık ve depresyon gibi değişkenlerle ilişkili olup olmadığını test etmek için 157 okulda 1159 düşük sosyoekonomik duruma sahip ergene sekizinci sınıftan onuncu sınıfa kadar takip anketleri uygulamışlardır. Çalışma sonucunda riskli davranışların okul disiplin stiline göre farklılaştığını; ihmalkar bir okulun daha yüksek madde kullanımı ve zorbalık ile, izin verici bir okulun daha yüksek depresyon belirtileri ile; demokratik (otoritatif) bir okulun ise daha düşük madde kullanımı, daha düşük şiddet ve zorbalık oranları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye’de ortaöğretim (lise) kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilen bir çalışmada ise öğretmenlerin öğrencinin istendik olmayan davranışları karşısında öğrenciyle birebir görüşme yapma gibi tepkilerle birlikte, cezalandırma yöntemlerini içeren tepkiler verebildikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin yarısının bu davranışlarla baş etme becerilerine sahip olmadıklarını düşündükleri belirtilmiştir (Siyez, 2009).

Ruh sağlığı alanı çalışanları ve eğitimciler tarafından istenmeyen davranışların engellenmesi ve istendik davranışların kazandırılması sürecinde okul ortamındaki cezaların etkisi tartışılmaktadır. Ruh sağlığı alanı çalışanları ve eğitimciler uzun süreli cezaların istenmeyen sonuçlara yol açabileceğini vurgulamaktadırlar. Tekrarlayan cezaların ise öğrencilerin üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir (Evşen, 2007). Ayrıca, Barth (2002) öğrenme ve cezanın iç içe geçmiş olduğu okullarda öğrencilerin mezun olduktan sonra eğitim süreçlerini sonlandırmak isteyebildiklerini belirtmektedir.

Tatlıhoğlu (2016) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen ve öğrenci etkileşimlerinde öğretmenin baskın tutumlarının ve öğrenciye fiziksel cezalar uygulanmasının çocukların suça yönelmesine neden olan okulla ilişkili faktörler olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte, bu tür davranışların hem öğrencilerin iyilik

hallerini tehdit edebileceği hem de öğrencilerin okul ortamında olumsuz davranışlar gerçekleştiren personeli model alması yönünde bir tehlike oluşturabileceği konuya ilişkin belirtilen bir diğer husustur (Evşen, 2007).

Okul törenleri, okulun tarihsel geçmişine ilişkin anlatılar ve okulun fiziksel yapısını oluşturan çeşitli unsurlar ise okul kültürünün diğer unsurlarıdır (Şişman, 2018). Kalabalık sınıfların ve okuldaki uygulamaların öğrenciler tarafından anlamsız bulunmasının da öğrencilerin suç sayılabilecek davranışlarının nedeni olabilecek okulla ilişkili faktörler olduğu belirtilmektedir (Tatlılıoğlu, 2016).

Okul, sahip olduğu felsefi varsayımlar açısından içerisinde bulunduğu yerel topluluk ile karşılıklı bir etkileşim halindedir. Genel olarak toplum ve özelde yerel topluluk tarafından benimsenen sosyal normlar ve değerler okullarda görünür olabilmektedir (Hernández ve Seem, 2004). Bu bağlamda, okulun politikalarına etki edebilecek yasal düzenlemelerin ve bu düzenlemelerle tanımlanan okula ilişkin sosyal hizmetlerin incelenmesi önemli görülmüştür.

1.2.5. Hukuk Sistemi ve Sosyal Hizmetlere İlişkin Faktörler

Türkiye’de ergenlerin okulda gerçekleştirmeleri istenmeyen kural dışı davranışlar 2007 yılında 26408 sayılı MEB Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği ile tanımlanmıştır.

02.09.2020 tarih ve 31232 sayılı MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik’te okul ortamında kural dışı davranışlar gerçekleştiren öğrencilere verilebilecek cezalara dair hususlar açıklanmaktadır. Bu cezalar öğrencinin kınama almasına, okuldan bir süre uzaklaştırılmasına, okul değiştirmesine veya örgün öğretimden dışlanmasına yöneliktir.

Disiplin cezasının verilmesinde öğrencinin 18 yaşından küçük yani çocuk olduğu, gizlilik, öğrencinin derslere olan ilgisi ve başarısı, gerçekleştirdiği davranış ile verilen cezanın uyumu ve verilen cezanın caydırıcılığı dikkat edilecek hususlar olarak

açıklanmaktadır. Öğrencinin aldığı ceza dosyasına işlenmekte, davranışın tekrar edilip edilmediği gibi hususlar dikkate alınarak ve öğretmenler kurulunun kararına bağlı olarak öğrencinin dosyasından silinebilmektedir. Ancak aldıkları kimi cezalar öğrencilerin yaşamlarında geri dönüşü olmayan değişimlerin yaşanmasına neden olabilmektedir. Nitekim ceza alarak örgün eğitimden çıkartılan öğrenci Yönetmelik'e göre açık öğretim kurumlarına yönlendirilmektedir. Okullar olumlu sosyal ve toplumsal gelişime ilişkin katkılar da sağladığından (Özkan ve Gökçearslan Çifci, 2013), okul ortamında öğrenim görmemeye yönelik bir ceza alan ergenler bu katkılardan yararlanamamaktadırlar.

Bununla birlikte, Dağ (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada liselerde örgün eğitimden dışlama cezasının öğrenci üzerindeki sonuçları nedeniyle genellikle uygulanmadığı bunun yerine kınama cezasının yaygın bir yaptırım olduğu görülmüştür. Selçuk (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları ise kınama ve uzaklaştırma cezası alan öğrencilerin gelecek kaygısını deneyimlediklerini, aşağılandıklarını hissettiklerini ve akranlarından uzaklaştıklarını göstermektedir. Bu durum disiplin cezalarının öğrenciler üzerindeki yıkıcı etkilerinden korunmak için daha düşük düzeyde yaptırım kararı vermenin faydalı olmadığını, düşük düzeydeki cezaların da öğrencilerin yaşamlarını olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Bir başka araştırmada ise disiplin cezalarının okul terki riskine arttırıcı yönde etkileri olduğu görülmektedir (Özer ve ark., 2011). Dolayısıyla disiplin cezaları yalnızca öğrencilerin kişisel ve sosyal yaşamlarına değil toplumsal yaşama da zarar vermektedir. Nitekim OECD ve Avrupa Yatırım Bankası (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada eğitimin daha iyi halk sağlığı, daha güçlü demokrasi ve siyasi istikrar, daha az suç ve yoksulluk, daha fazla eşitlik ve çevresel fayda bilinci, suç oranlarında azalma gibi çıktılarla toplumsal yaşama fayda sağladığı belirtilmiştir (OECD, 2000; akt. Çağlar ve Gülel, 2017).

Okullarda sosyal hizmetlerin sunumu öğrenci sorunlarının olası kişisel, sosyal ve toplumsal zararlarının önlenmesine ilişkin hususlarda oldukça önemlidir. Sosyal hizmet uzmanlarının aldıkları eğitim doğrultusunda kazandıkları ekolojik perspektif ergenlerin okul ortamında sorun yaşamalarına neden olabilecek risk faktörlerini zarar

verici etkileri henüz ortaya çıkmadan tespit edebilmelerine ve bireyler, aileler, gruplar, topluluklar ve toplum düzeyinde koruyucu-önleyici müdahaleleri gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Dupper, 2013).

Sosyal hizmetin özel bir alanı olarak ortaya çıkışı 1900’lü yılların başına dayanan okul sosyal hizmeti ulusal düzeydeki ihtiyaca işaret eden çalışmalara, politika düzenlemeleri ve resmi kurumların raporlarındaki dayanaklarına rağmen Türkiye’de henüz tam olarak yapılandırılabilmiş değildir (Duman ve ark., 2014). Dolayısıyla Türkiye’de okul sosyal hizmetinin birey, aile, grup, topluluk ve toplum üzerindeki faydalarından yararlanılamamaktadır.

Kimi zaman ergenlerin okulda gerçekleştirdikleri davranışlar durumun adli mercilere intikal etmesi ve suç davranışı olarak nitelendirilmesi ile de sonuçlanabilmektedir. Bu durumda çocuk adalet sistemi devreye girmektedir. Çocuk adalet sisteminde suça sürüklenen çocuklara ilişkin uygulamalar uyarı ve müdahale alanları dikkate alınarak gerçekleştirilmekte ve Türk Ceza Kanunu’nun 31. maddesi uyarınca ergenlere çeşitli cezai indirimler uygulanabilmektedir. Ancak çocuk adalet sistemi içerisinde sosyal hizmet pratiğinin temel hedefi de sorun ortaya çıkmadan koruyucu-önleyici müdahalelerin gerçekleştirilmesidir (Karataş ve Mavili, 2019).

1.2.6. Kültür, Değerler ve Kitle İletişim Araçlarına İlişkin Faktörler

Santrock (2020) ergenlere ilişkin pek çok kalıp yargının olduğunu ifade etmektedir. Ergenler “Hepsi tembel”, “Çok benmerkezciler”, “Onların hepsi madde kullanıyor” gibi pek çok kalıp yargı ile karşı karşıya kalabilmektedir.

Türkiye’de gençlere ilişkin olumsuz kalıp yargılar “Gençler sorumsuzdur”, “Yaşlılara karşı saygısızdır”, “Akılları havadadır” şeklindeki inançlarla görünür olabilmektedir. Bu doğrultudaki inançların ayrımcılıkla sonuçlanabileceği, bu tür inançlara sahip olan öğretmenlerin gençlere daha az güvenilebileceği ve bu doğrultuda gençlere katkısının oldukça sınırlı olabileceği belirtilmektedir (Çayır, 2012). Bu durum ayrıca temel beklenti etkisi olarak da bilinen “kendini gerçekleştiren kehanet”e

yol açma riski taşımaktadır. Buna göre, algılayıcı bir otorite figürü olduğunda hedef kitleye beklentilerinin etkisiyle farklı davranabilmekte, hedef kitle ise bilinçsizce otorite figürünün fikirleri doğrultusunda şekil alabilmektedir. Kendini gerçekleştiren kehanetin ırk ve etnik kökene dayalı ayrımcılığın sürmesinde, eğitimde fırsat eşitsizliklerinin yaşanmasında ve toplumsal yaşamın birçok alanında kendisini gösterebildiği belirtilmektedir (Demirtaş Madran, 2012).

Bir gruba ilişkin kalıp yargı ve inançlar kitle iletişim araçlarına da yansiyabilmektedir. Örneğin, ergenler medyada isyankar ve çatışmacı kişiler olarak tanımlanabilmektedirler (Santrock, 2020).

Körük (2020) görsel iletişimin etkili bir öğrenme kanalı olduğunu, özellikle televizyon ve sosyal medyada riskli davranışların gerçekleştirildiği görüntülerin yayınlanmasının çocukta bunun kabul edilen ve birçok kişi tarafından gerçekleştirilen bir olgu olduğu algısını oluşturabileceğini ifade etmektedir. Bu algının ise çocuğu benzer bir davranışı gerçekleştirmeye yönlendirebileceğini belirtmektedir.

Gerçekleştirilen bir araştırma ergenlerin çevrimiçi sosyal ağ sitelerinde gördükleri fotoğrafların onların sigara ve alkol kullanımı ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermektedir (Huang ve ark., 2014). Diğer bir araştırma ise gençlerin televizyon dizilerinde özellikle eğlenceli, başarılı, takdir edilen karakter özelliklerini beğenip model aldıklarını göstermektedir (Üstündağ, 2019).

Kural dışı, riskli veya problem davranışlara eğilimde cinsiyete dayalı farklılıklar bulunduğu ilişkin kanıtlar bulunmaktadır. Türkiye'deki çalışmalar genellikle erkeklerin kızlardan daha fazla kural dışı, riskli veya problem davranış eğilimli olduklarını göstermektedir. Bu farklılığın toplumun ergenlik dönemi ile kızlardan kontrollü olma, duyarlılık, kibar olma niteliklerini erkeklerden ise başarılı olma, rekabetçi olma özelliklerini kazanmalarını ve yansıtma beklemesiyle, kız çocukların korunmaları gereken erkeklerin ise bazen şiddet içeren yöntemlerle de olsa güçlü, koruyucu olmalarına yönelik kültürel değerler, inanç ve beklentilerden kaynaklanıyor olabileceği belirtilmektedir (Bulut, 2010).

1.3. Okul Bağlamında Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulaması

Bu bölümde çalışmanın metodunun önemli bir bölümünü oluşturan gruplarla sosyal hizmet uygulaması hakkında bilgiler sunulmaktadır. Bununla birlikte, bu çalışmanın da bağlamını oluşturan okullarda sosyal hizmetlerin sunulmasının amacından, sosyal hizmet uzmanlarının okullardaki sorumlulukları ve okul ortamlarında öğrencilere sunabilecekleri katkılardan söz edilmektedir.

Okul ortamlarında sosyal hizmetlerin sunulmasındaki temel amaç öğrencilerin okuldaki başarı düzeylerinin geliştirilmesidir. Öğrencilerin okul başarısı akademik yeterlilikleri kadar sosyal ve duygusal yetkinlikleri ile de ilişkilidir. Dolayısıyla sosyal hizmet uzmanları okulların öğrencilerin hem sosyal ve duygusal yetkinliklerinin hem de akademik yeterliliklerinin geliştirilebileceği bir ortam olarak yapılandırılması için çalışmaktadırlar (Jarolmen, 2017). Bu bağlamda sosyal hizmet uzmanlarının okullarda birtakım görev ve işlevleri yerine getirmeleri beklenmektedir.

Okul sosyal hizmet uzmanlarının olası görev ve işlevleri şu şekilde tanımlanmıştır: (1) Biyopsikososyal değerlendirmeler yapmak ve öğrencilerin sosyal geçmişlerine dair çalışmalar yapmak, (2) Öğrencileri fiziksel ve duygusal işlevleri, destek sistemleri, madde kullanımı, akran sorunları, intihar düşüncesi gibi sorunlar ve genel olarak akademik performanslarını geliştirmelerini engelleyen unsurlar açısından değerlendirmek, (3) Öğrencinin kendi kaderini tayinini destekleyen müdahale planlarını geliştirmek ve uygulamak, (4) Belirli konularda bireysel danışmanlık, aile veya grup terapisi gibi doğrudan müdahaleleri gerçekleştirmek, (5) Güvenlik değerlendirmesi dahil olmak üzere kriz yönetimi konusunda hizmet sağlamak, (6) Öğrencinin çıkarlarını en iyi şekilde savunmak, (7) Bunlarla sınırlı olmamak üzere diğer profesyonellerle iş birliği içerisinde çalışarak ve toplumsal kaynakların uygun bir biçimde tahsis edilmesini sağlayarak vaka yönetimi hizmetleri sağlamak, (8) Öğrenci velileri, öğretmenler ve diğer okul personeli ile eğitim çalışmaları ve atölyeler gerçekleştirmek, (10) Ev ziyaretleri gerçekleştirmek, (11) Etik sorunları keşfetmek ve üstesinden gelmek, (12) Personele liderlik etmek ve süpervizyon sağlamak (12) Çok

disiplinli uygulama ekibine katkıda bulunmak (National Association of Social Workers, 2010).

Görev ve işlevlerinden de anlaşıldığı üzere sosyal hizmet uzmanları okul ortamında öğrencilerin yaşamlarındaki risklerin keşfedilmesi ve bu risklerin elimine edilmesine yönelik uygulamalar gerçekleştiren çok disiplinli bir ekibin parçasıdır. Bununla birlikte sosyal hizmet uzmanlarının aldıkları eğitim doğrultusunda kazandıkları ekolojik perspektif öğrencinin yaşamındaki risklerin keşfedilmesine yönelik çok boyutlu bir çerçeve sağlamaktadır. Sosyal hizmet uzmanları bu doğrultuda öğrencilerin sorunlarına ilişkin risk faktörlerini bütüncül bir biçimde inceleyebilmekte, koruyucu-önleyici, güçlü yönlerin odağa alındığı, yenilikçi ve okul ortamında kolaylıkla uygulanabilen müdahaleleri gerçekleştirebilmektedirler (Dupper, 2013).

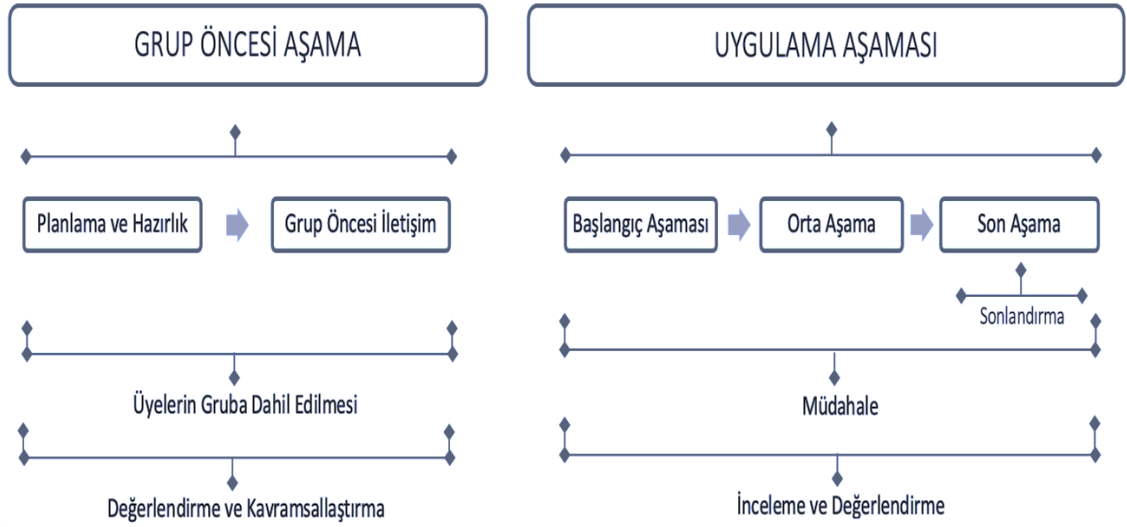
Sosyal hizmet uzmanlarının okul ortamında gerçekleştirdikleri uygulamalarda güçlü yönlerin odağa alınması sahip oldukları güçler perspektifi ile de ilişkilendirilebilir. Nitekim güçler perspektifinin temel fikirleri ile müdahalelerini gerçekleştiren sosyal hizmet uzmanları (1) Herkesin – her çocuk, her birey, her aile, her topluluk, her öğretmen ve her okul –olanakları, kaynakları ve kapasiteleri olduğunun, (2) Her bireyin, çocuklar dahil olmak üzere, kendileri için neyin doğru olduğunu bir düzeyde bildiklerinin, (3) Bir çocuğa veya gence inanmanın değişim dinamiğinin bir parçası olabileceğinin ve (4) Bireyin büyüme ve değişme yeteneğinin üst sınırının bilinemeyeceğinin bilincinde olarak uygulamalarını gerçekleştirmektedirler (Saleebey, 2008). Bu doğrultuda gerçekleştirilen güçlendirici nitelikteki çalışmaların bireylerin kendi güçlerini keşfetmelerini sağlarken ihtiyaç duydukları değişimi gerçekleştirebileceklerine yönelik inancı da açığa çıkarabildiği belirtilmektedir (Duyan, 2019).

Sosyal hizmet uzmanlarının okul ortamında gerçekleştirebileceği koruyucu-önleyici ve güçlendirici niteliklere sahip müdahale yöntemlerinden biri gruplarla sosyal hizmet uygulamasıdır. Gruplarla sosyal hizmet, kişilerarası düzeyde gerçekleştirilen, doğrudan bir sosyal hizmet müdahalesidir. Müdahale kapsamında benzer ilgi alanlarını veya ortak sorunları paylaşan bireyler düzenli olarak bir araya

gelip belirli hedeflere ulaşmak için önceden tasarlanmış faaliyetleri gerçekleştirmektedirler (Barker, 2003).

Gruplarla sosyal hizmet uygulamasının tarihi 1800'lerin başlarındaki yerleşim evi hareketlerine kadar uzanmaktadır. Dolayısıyla sosyal hizmet uzmanları için grupların bir parçası olmak mesleki eylemin önemli bir parçası olagelmıştır. Sosyal hizmet uzmanları o yıllardan günümüze kadar çeşitli türdeki gruplara üye, kolaylaştırıcı ve lider olarak katılım göstermişlerdir (Zastrow ve Hessenauer, 2019). Sosyal hizmet uzmanlarının katılım gösterdikleri veya organize ettikleri gruplar görev veya tedavi odaklı olabilmektedir. Bununla birlikte, gruplar farklı teorik yaklaşımlara (psikanalitik, davranışçı yaklaşım, gestalt yaklaşımı vd.) dayalı olarak yapılandırılabilir (Duyan, 2007).

Grup çalışmaları gerçekleştirilirken genellikle birbirini takip eden aşamalar izlenmektedir. Her ne kadar güncel araştırmalarda grupların aynı anda birkaç aşamaya ilişkin davranışlar gerçekleştirebildiği, grubun dengesini bozan bir durum meydana geldiğinde (yeni grup üyelerinin olması, grubun işleyişine dair prosedürlerde değişiklikler yapılması vd.) grupların önceki aşamalara dönebildiği veya üyelerin bir aşamada takılıp kalabildiği belirtilse de (Hennen, 2014), grup aşamaları grubun yapılandırılmasında dikkat edilmesi gerekli olan hususların ve sosyal hizmet uzmanlarının görev ve işlevlerinin belirli bir çerçevede tanımlanmasına olanak sağlamaktadır.



Kaynak: (Singapore Government Ministry of Social and Family Development, 2018)

Şekil 1.2. Grup Çalışması Süreci

Şekil 1.2’de grup çalışmasının iki ana aşaması ve bunların alt aşamalarına dair bilgiler sunulmuştur. Buna göre, grup öncesi aşama üyelerin gruba dahil edilmesini, değerlendirme ve kavramsallaştırmanın gerçekleştirilmesini içeren planlamanın ve hazırlığın yapılması ile grup öncesi iletişimin gerçekleştirilmesi süreçlerini kapsamaktadır. Uygulama aşaması ise başlangıç, orta ve son aşama olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Orta aşama (middle phase) gelişme aşaması, son aşama (ending phase) ise sonlandırma olarak da bilinmektedir.

Daha büyük sistemlerin ekolojisine gömülü sistemler olarak grupların yapılandırılmasında sürece etki edebilecek birkaç unsurun uygulayıcılar tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bunlar grup kompozisyonu, grup becerileri, grup koşulları ve dışsal sosyokültürel etkilerdir (Tropman, 2004).

Grup kompozisyonunun belirlenmesinde öncelikli olarak grup büyüklüğü, buluşmaların hangi sıklıkta ve ne kadar süre ile gerçekleşeceği, grubun amaçları doğrultusunda açık veya kapalı olması gibi unsurlar ele alınmaktadır (Duyan, 2019). Grup kompozisyonu aynı zamanda, gruba katılan üyelerin özelliklerini, grubun görev veya süreç odaklı olmasını da içermektedir. Grubun hangi sorunlarla baş etmeye

yönelik becerileri olduğu ve hangi becerilerin geliştirilmesi gerektiği ise grup becerileri kapsamında değerlendirilmesi gereken hususlardır. Grup koşulları grup üyelerinin kültürlerini ve grubun içericiliğini, sosyokültürel etkiler ise grubun gerçekleştirildiği kurum ve kuruluşların kültürü, inanç ve değerleri gibi dışsal sosyokültürel etkileri içermektedir (Tropman, 2004). Nitekim bu unsurları değerlendirmek sosyal hizmet uzmanlarının grup öncesi aşamada gerçekleştirmeleri gereken görevler içerisinde yer almaktadır. Gerekli değerlendirmeleri gerçekleştirdikten sonra sosyal hizmet uzmanlarının üyeleri gruba uygun bir biçimde dahil etme görevini yerine getirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte, bu aşamada sosyal hizmet uzmanları gerekliyse kişi ve kurumlardan izin almalıdır (IASWG, 2015).

Başlangıç aşamasında -genellikle ilk oturumdan üçüncü oturuma kadar geçen süreyi anlattığı ancak bu sürenin uzayabileceği belirtilmektedir- uygulayıcının grup üyelerinin grup içerisinde rahat hissetmelerini ve grubun aktif, iş birliği içerisinde çalışmalarını sağlamaya yönelik görevleri gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bu aşamada uygulayıcının (1) Grubun amacı ve niteliği hakkında netlik sağlaması, (2) Çalışmanın grup üyelerine yararları hakkında bilgilendirme yapması, (3) Kendisinin rolünü ve grup üyelerinden beklenen davranışları açıklığa kavuşturması gerekmektedir. Bununla birlikte, grup üyelerinin beklentilerine de açıklık getirilmeli, gerekli ise sözleşme yapılmalıdır (Singapore Government Ministry of Social and Family Development, 2018).

Uygulamanın orta aşamasında ise sosyal hizmet uzmanlarının birer birey olarak üyelerin ve grubun tamamının hedeflerine ulaşabilmeleri için grup süreçlerine etkin bir biçimde katılım sağlaması, kaynakları etkin bir biçimde kullanarak grup içi uygulamaları gerçekleştirmesi beklenmektedir. Sonlandırma aşamasında ise uzmanların üyeleri süreci tamamlamaya hazırlaması, üyelerin gruptan kazanımlarına ilişkin geribildirimlerini alması, üyelerin kazandıkları becerileri grup dışında uygulamasına yardımcı olması, grup başarısını değerlendirmesi ve ihtiyaç halinde gerekli sevkleri gerçekleştirmesi gerekmektedir (IASWG, 2015).

Sosyal hizmet uzmanları bu aşamaları ve her bir aşamaya ilişkin görevleri içeren gruplarla sosyal hizmet uygulamasını ergenlik dönemini deneyimleyen bireyler ile de gerçekleştirebilmektedirler. Sheafor ve Horejsi (2006) ergenlik döneminde akran arkadaşlığı birey için önemli hale geldiğinden bu yaşam dönemini deneyimleyen bireylerin grup odaklı müdahalelerden fayda görebileceklerini belirtmektedirler. Ergenlerin yaşadıkları zorlukların akran grupları içerisinde ele alınmasının zorluklarla baş etmeye ilişkin görevleri ergen için daha yapılabilir kılabilceği ise konuya ilişkin olarak belirtilen bir diğer husustur (Gültekin, 2020).

Bununla birlikte, grup içerisindeki deneyimler kişilerarası bir ortamda bireylerin davranışlarının etkilerine ilişkin farkındalık kazanmalarına yardımcı olabilmektedir. Bu doğrultuda işlevsel olmayan davranış biçimlerinin daha işlevsel olanlarla değiştirilmesi mümkün olmaktadır. Üstelik grup odaklı müdahaleler bu sürecin oldukça hızlı bir biçimde gerçekleşmesini sağlamaktadır (Duyan, 1997; akt. Duyan, 2019).

1.4. Araştırmanın Problemi

Ergenlerin “kural dışı”, “riskli” ya da “problem” şeklinde kavramsallaştırılan davranışları gerçekleştirmeleriyle ilişkilendirilen bireysel ve ailesel düzeylerde, sosyal çevreye ve okula dair, hukuk sistemi ve sosyal hizmetler ile kültür, değerler ve kitle iletişim araçlarına ilişkin çoklu risk faktörleri bulunmaktadır. Ergenlerin sözü edilen davranışları okullarda gerçekleştirmelerinin yaptırım karşılığı disiplin cezalarından birinin uygulanması şeklindedir.

Cezalandırıcı okul disiplininin öğrencilerin kişisel ve sosyal yaşamları ile toplumsal yaşama olumsuz etkileri bilimsel çalışmalarda ortaya konulmuştur. Buna karşılık, Türkçe literatürde doğrudan ergenlerin kural dışı davranışlarını odağa alan; ergenlerde olumlu davranış değişikliğini teşvik edebilecek sosyal hizmet müdahale metotlarının denendiği çalışmaların bulunmaması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.5. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı gruplarla sosyal hizmet uygulamasının ergenlerin okuldaki kural dışı davranış eğilimi düzeylerine etkisinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma kapsamında öncelikli olarak şu denenceler test edilmiştir:

Denence 1. Gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan ergenlerin (deney grubu) kural dışı davranış eğilimi düzeyi, gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılmayan ergenlere (kontrol grubu) göre daha düşüktür.

Denence 2. Gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan ergenlerin (deney grubu) kural dışı davranış eğilimi düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır.

Denence 3. Gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılmayan ergenlerin (kontrol grubu) kural dışı davranış eğilimi düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur.

1.6. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de ergenlerin kural dışı davranışlarına ilişkin olarak gerçekleştirilen araştırmaların genel itibariyle betimsel veya ilişkisel düzeyde araştırmalar olduğu görülmüştür. Az sayıda araştırmada ergenlerin davranış problemlerine bir çözüm olarak sosyal hizmet metotları denenmektedir ancak bu araştırmalar doğrudan ergenlerin okuldaki kural dışı davranışlarına odaklanmamaktadırlar.

Bu araştırma müdahaleli düzey araştırmalardan deneysel araştırma türünde olup çalışmada bir sosyal hizmet müdahalesi olan gruplarla sosyal hizmetin ergenlerin kural dışı davranış eğilimi düzeylerine etkisi araştırılmaktadır. Müdahaleli araştırmaların çeşitli uygulama ve metotların etkililiğinin test edilmesini sağlayarak teorik bilgiyi somut bir biçimde görünür kıldığı belirtilmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2020). Bununla birlikte, araştırmada ergenlerin “kural dışı”, “problem” veya “riskli”

şeklinde kavramsallaştırılan davranışlarıyla ilişkilendirilen risk faktörleri sosyal hizmet mesleği ve disiplinini önemli ölçüde etkilemiş olan ekolojik yaklaşım çerçevesinde kapsamlı olarak incelenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmanın hem kuramsal açıdan hem de uygulama açısından sosyal hizmet alanına ve sosyal hizmetin mesleki bilgisine, ergenlerle çalışan farklı meslek grupları veya disiplinlerin gerçekleştirecekleri çalışmalara, okul ortamında gerçekleştirilen çalışmalara, konuya ilgi duyan kişilere, politika yapıcı ve uygulayıcıların çalışmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bununla birlikte, çalışma bir okul sosyal hizmeti örnek müdahalesi olup, Türkiye’de okul sosyal hizmetinin yapılandırılması halinde öğrencilere sağlanabilecek olası faydaların bir kısmına ışık tutmaktadır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırma deneysel araştırma türündedir. Bağımsız değişken yalnızca deney grubu ile gerçekleştirilen gruplarla sosyal hizmet uygulaması, bağımlı değişken ise Kural Dışı Davranış Ölçeği (KDÖ) ile değerlendirilen kural dışı davranış eğilimi düzeyidir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma ön-test ve son-test uygulamalarının gerçekleştirildiği kontrol gruplu eşleştirilmiş seçkisiz desen çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Ön-test uygulamasından elde edilen veriler doğrultusunda denek çiftleri oluşturulmuştur. Her bir denek çifti kural dışı davranış eğilimi düzeyi düşük ve yüksek olan birer katılımcıdan oluşmaktadır. Oluşturulan denek çiftleri deney ve kontrol gruplarına yansız bir biçimde atanmıştır. Bu desen grupların kural dışı davranış eğilimi düzeyleri açısından benzer olma olasılığını arttırmak ve gruplarla sosyal hizmet uygulamasının karşılıklı öğrenme işlevinin gerçekleştirilmesine katkı sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın deseni simgesel olarak aşağıdaki gibidir (Büyüköztürk ve ark., 2020):

Çizelge 2.1. Araştırma Deseninin Simgesel Gösterimi

Ön-test		Gruplar	Uygulanan İşlem	Son-test
Ö ₁	M _R	D	X	Ö ₂
		K		Ö ₃

Ö₁: Seçkisiz biçimde belirlenen katılımcılardan ön-test ölçümlerinin alınması

M_R: Deneklerin ön-test puanlarına göre eşleştirilmesi ve seçkisiz bir biçimde gruplara atanması

D: Gruplarla sosyal hizmet uygulamasının gerçekleştirileceği deney grubu

K: Gruplarla sosyal hizmet uygulamasının gerçekleştirilmeyeceği kontrol grubu

X: Yalnızca deney grubu katılımcıları ile gerçekleştirilen gruplarla sosyal hizmet uygulaması

Ö2: Deney grubundan son-test ölçümlerinin alınması

Ö3: Kontrol grubundan son-test ölçümlerinin alınması

Araştırmanın evrenini Denizli ilinde Özel Denizli Organize Sanayi Bölgesi Teknik Koleji Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde 11. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan ve orta ergenlik (14-17) dönemini deneyimleyen bireyler oluşturmaktadır. Katılımcıların orta ergenlik dönemini (14-17) deneyimleyip ortaöğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan kişiler arasından seçilmesinin nedeni bu yaşam döneminin literatürdeki çalışmalarda sık sık kural dışı davranışlarla ilişkilendirilmesidir.

Bu araştırmada iç ve dış geçerliliğin kontrol edilmesine yönelik çeşitli önlemler alınmıştır. Büyüköztürk ve arkadaşları (2020) araştırmalarda dışsal değişkenlerin kontrolü için eşleştirme ve seçkisizlik gibi yöntemlerin kullanılabileceğini belirtmektedirler. Bu araştırmada dışsal değişkenlerin kontrolü için eşleştirme ve seçkisizliğe dayalı metotlar uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları aynı okulda olup deneysel işlem dışında benzer deneyimlere sahiptirler. Bununla birlikte, uygulamalar deney ve kontrol grubunun birbirlerini göremeyecekleri zamanlarda gerçekleştirilmiş, deney grubu ile gizlilik konusu ilk oturumda ele alınmıştır. Gizlilik konusuna ilişkin hususlar ilk oturumda belirlenen grup kurallarına da dahil edilmiştir. Böylece, hem gruplarla sosyal hizmet uygulamasının gerçekleştirildiği deney grubu içerisindeki karşılıklı güven ortamının desteklenebileceği hem de deney grubu ile kontrol grubunun uygulanan deneysel işlem ve bağımlı değişkene ilişkin birbirlerinden etkilenme olasılıklarının azaltılabileceği düşünülmüştür.

2.2. Veri Toplama Aracı

Veriler katılımcıların yaşları, cinsiyetleri ve öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyini içeren Kişisel Bilgi Formu ve kural dışı davranış eğilimi düzeyini ölçen Kural Dışı Davranış Ölçeği (KDÖ) aracılığıyla toplanmıştır.

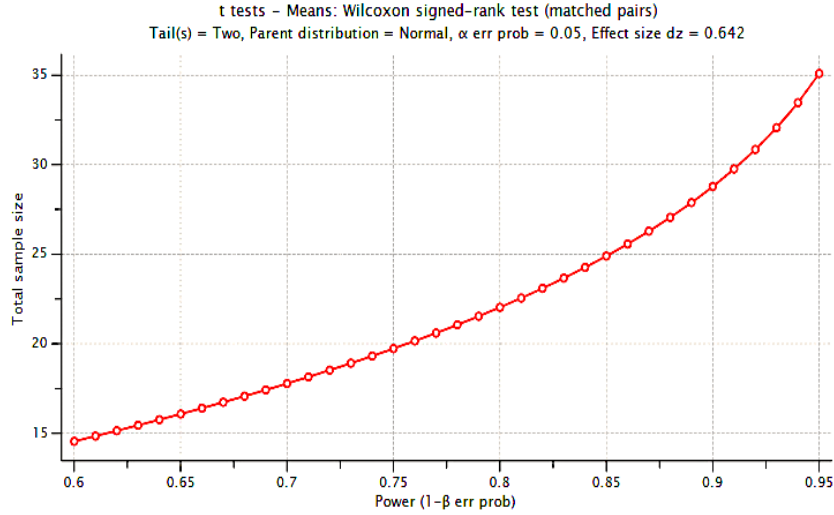
Kural Dışı Davranış Ölçeği (KDÖ) Apaydın (2010) tarafından MEB Ortaöğretim Kurumları Disiplin Yönetmeliği doğrultusunda maddeler eklenerek geliştirilmiştir ve 5’li Likert tipindedir. 2,3,5,6,8,10,17,24,26,28,29 numaralı maddeler dışındaki tüm maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekte 30 madde bulunmakta olup, bunlardan ikisi (29 ve 30. maddeler) kontrol maddeleridir. Bu doğrultuda ölçeğin tüm sorularını yanıtlayan bir kişinin alabileceği puan minimum 28, maksimum 140’tır. Puanın artması kural dışı davranış eğiliminin arttığına işaret etmektedir (Apaydın, 2010).

Birincil ve İkincil Kural Dışı Davranışlar (KDD) ölçeğin iki alt boyutu/alt ölçeğidir. Birincil KDD alt boyutu maddelerinde ifade edilen davranışlar Yönetmelik’te “uyarı” ve “kınama” cezasını, İkincil KDD alt boyutu ile ifade edilenler “kısa süreli uzaklaştırma” ile daha yüksek düzeyde ceza gerektirdiği belirtilen davranış biçimlerine işaret etmektedir (Apaydın, 2010).

Apaydın (2010) tarafından ölçeğin Cronbach Alpha (α) güvenilirlik katsayıları Birincil Kural Dışı Davranışlar (KDD) alt ölçeği için $\alpha = ,83$, İkincil Kural Dışı Davranışlar (KDD) alt ölçeği için $\alpha = ,70$, ölçeğin tamamı için ise $\alpha = ,85$ olarak bulunmuştur.

2.3. Örneklemen Oluşturulması

Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında G*Power 3.1.9 kullanılmıştır. G*Power, sosyal, davranışsal ve biyomedikal bilimlerde sıklıkla kullanılan istatistiksel testler için bağımsız bir güç analizi programıdır (Faul ve ark., 2007; Faul ve ark., 2009).



Şekil 2.2. Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi İçin Güç Analizi

Literatürde benzer uygulamaya rastlanmaması sebebi ile 5 kişilik örneklem ile pilot çalışma yapılarak deney grubu ön test-son test farkı için etki büyüklüğü ,642 olarak hesaplanmıştır. ,642 etki ile tip I hata miktarı $\alpha=,05$ ve testin hedeflenen gücü $1 - \beta=,80$ iken istatistiksel analizler için gerekli olan örneklem büyüklüğü 23 olarak hesaplanmıştır. Analizden elde edilen çıktılar Şekil 2.1’de gösterilmiştir.

Örneklem basit seçkisiz örnekleme metodu kullanılarak oluşturulmuştur. Bu örnekleme yönteminde evrendeki her bir birimin seçilme olasılığı eşit olduğundan, örneklemin evreni temsil etme yeterliliğinin güçlü olabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2020). Olası bir denek kaybı riski göz önünde bulundurularak 48 öğrencinin sınıf listelerinden isim hanesi kapatılarak seçkisiz bir biçimde belirlenmesi ile örneklem oluşturulmuştur.

2.4. Veri Oluşturma Süreci

Her bir katılımcının veli izin ve katılımcı kabul belgelerini teslim etmelerinden sonra ön-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön-test toplam puanlarından elde edilen frekans serisi kural dışı davranış eğilimi düşük ve kural dışı davranış eğilimi yüksek olarak gruplandırılmıştır. Bu aşamada SPSS 22.0 programının Visual Binning özelliğinden yararlanılmıştır. Daha sonra kural dışı davranış eğilimi düşük ve yüksek

olan katılımcılar Microsoft Excel programı üzerinde mekanik bir biçimde eşleştirilerek denek çiftleri oluşturulmuştur. Oluşturulan denek çiftlerinin yansız bir biçimde atanmasıyla gruplar oluşturulmuş, böylece grupların kural dışı davranış eğilimi düzeyleri açısından benzer olmaları sağlanmıştır.

Deney grubu ile 10 oturumluk yapılandırılmış gruplarla sosyal hizmet uygulaması gerçekleştirilmiştir. 10 oturumluk gruplarla sosyal hizmet uygulaması haftada iki oturum gerçekleştirilmek üzere eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde beş haftada tamamlanmıştır. Deney grubu ile gerçekleştirilen uygulamanın beş haftada tamamlanmasından sonra hiçbir uygulamanın gerçekleştirilmediği kontrol grubundan ve deney grubundan Kural Dışı Davranış Ölçeğini (KDÖ) tekrar doldurmaları istenmiş ve böylece son-test verileri oluşturulmuştur.

Araştırma uygulamalarını ve verilerin toplanmasını içeren her bir süreçte yüz yüze görüşme tekniklerinden faydalanılmıştır. Araştırmanın her bir aşamasında Covid-19 salgını kapsamında alınan tedbirlere uyulmuş ve gerekli materyaller araştırmacı tarafından karşılanmıştır.

2.5. Araştırmanın Katılımcıları

Çizelge 2.2. Katılımcıları Tanıtıcı İstatistikler

Değişkenler	Sayı (Yüzde %)	Ortalama ($\bar{x}$)	SS	Ranj
Cinsiyet				
Kız	21 (%48,8)			
Erkek	22 (%51,2)			
Yaş				
16	33 (%76,7)	16,23	0,42	1
17	10 (%23,3)			

Çizelge 2.2’de katılımcıları tanıtıcı istatistikler verilmiştir. Katılımcılar arasında cinsiyeti kız olanların oranı %48,8 iken cinsiyeti erkek olanların oranı %51,2’dir. Katılımcıların yaş ortalamaları ise 16,23’tür. Yaşı 16 olanlar toplam katılımcıların %76,7’sini, 17 olanlar ise %23,3’ünü oluşturmaktadır.

Çizelge 2.3. Gruplara Göre Tanıtıcı İstatistikler

Değişkenler	Grup	Sayı (Yüzde%)	Ortalama($\bar{x}$)	SS	Ranj
Cinsiyet					
Kız	Kontrol	8 (%40)			
Erkek		12 (%60)			
Kız	Deney	13 (%56,5)			
Erkek		10 (%43,5)			
Yaş					
16	Kontrol	16 (%80)	16,20	0,41	1
17		4 (%20)			
16	Deney	17 (%73,9)	16,26	0,44	1
17		6 (%26,1)			

Çizelge 2.3'te deney ve kontrol grubuna atanan katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin tanıtıcı istatistikler gösterilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan katılımcılar arasında cinsiyeti erkek olanların oranı %60, cinsiyeti kız olanların oranı %40'tır. Deney grubunu oluşturan katılımcılar arasında ise cinsiyeti kız olanların oranı %56,5, cinsiyeti erkek olanların oranı %43,5'tir. Kontrol grubu katılımcılarının yaş ortalaması 16,20 olup kontrol grubunda yaşı 16 olanlar (%80) çoğunluktadır. Deney grubu katılımcılarının yaş ortalaması ise 16,26'dır. Deney grubunun %73,9'u 16 yaşındaki katılımcılardan oluşmaktadır.

Araştırmada katılımcılara kodlar atanmıştır. Çizelge 2.4'te katılımcıların kodlarına göre tanıtıcı bilgileri sunulmuştur.

Çizelge 2.4. Katılımcı Kodlarına Göre Tanıtıcı Bilgiler

Katılımcı Kodları	Grubu	Yaş	Cinsiyet
K-1	Deney	16	K
K-2	Deney	16	K
K-3	Kontrol	17	K
K-4	Deney	16	E
K-5	Deney	16	E
K-6	Deney	17	E
K-7	Deney	16	E
K-8	Deney	16	E
K-9	Deney	16	K
K-10	Kontrol	16	K
K-11	Kontrol	17	E
K-12	Deney	16	K
K-13	Deney	17	E
K-14	Deney	17	K
K-15	Kontrol	16	E
K-16	Deney	16	K
K-17	Kontrol	16	E
K-18	Kontrol	16	E
K-19	Deney	17	K
K-20	Deney	16	E
K-21	Kontrol	17	E
K-22	Kontrol	16	K
K-23	Deney	16	K
K-24	Deney	17	E
K-25	Deney	17	E
K-26	Deney	16	E
K-27	Kontrol	16	K
K-28	Kontrol	16	K
K-29	Kontrol	16	E
K-30	Deney	16	K
K-31	Deney	16	K
K-32	Kontrol	17	E
K-33	Kontrol	16	K
K-34	Kontrol	16	E
K-35	Kontrol	16	K
K-36	Kontrol	16	E
K-37	Deney	16	K
K-38	Kontrol	16	E
K-39	Kontrol	16	K
K-40	Kontrol	16	E
K-41	Kontrol	16	E
K-42	Deney	16	K
K-43	Deney	16	K

2.6. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistik paket programından yararlanılmıştır. Veri ön işleme sürecinde Kural Dışı Davranış Ölçeği'nin kontrol sorularına tutarsız yanıtlar verdiği tespit edilen katılımcıların verileri analize dahil edilmemiştir. Veri setinde uç değerler bulunmamaktadır. Analizler öncesinde uygun varsayımların kontrolü sağlanmıştır.

Katılımcılara ilişkin kategorik değişkenlere dair betimsel istatistikler frekans ve yüzdelik dağılım; sürekli değişkenlere dair betimsel istatistikler ise aritmetik ortalama, minimum, maksimum, standart sapma ve ranj değerleri ile ifade edilmiştir. Grup içerisindeki ön-test ve son-test puanları arasındaki fark uygun varsayımları sağlama durumu göz önünde tutularak Eşleştirilmiş Örneklemeler T-testi veya Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi ile sınanmıştır. Bağımsız iki grup karşılaştırmasında (deney-kontrol) Bağımsız Örneklemeler T-testi kullanılmıştır. Analizler esnasında anlamlılık düzeyi $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir. Deney grubu katılımcılarının gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılım düzeyleri ile sonuç değişkeni arasındaki bağlantılar ise korelasyon ve regresyon analizleri ile sınanmıştır.

Deney grubu katılımcılarının gruplarla sosyal hizmet uygulamasına dair ön, ara ve son değerlendirmelerdeki yanıtları ile oluşturulan veriler tematik olarak analiz edilmiştir. Değerlendirmeler sırasında deney grubu katılımcılarının uygulama öncesi ve süresince gruba, grup üyelerine, lidere ve kendilerine ve etkinliklere ilişkin beklentilerinin ve beklentilerinin karşılanma düzeylerinin (1-Olumlu, 10-Olumsuz) alınması ile elde edilen sürekli veriler ise aritmetik ortalama, minimum, maksimum, standart sapma ve ranj değerleri ile ifade edilmiştir. Sözü edilen veriler uygulama süresince araştırmacının kendisini ve uygulamayı değerlendirmesi amacıyla kullanılmış olup, gruplarla sosyal hizmet uygulamasının etkililiğinin değerlendirilmesi ve benzer bir metodu kullanmak isteyen araştırmacı ve saha çalışanlarına bilgi sağlamak adına sunulmuştur.

2.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Denizli Organize Sanayi Bölgesi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde , 11. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan ve orta ergenlik (14-17) dönemini deneyimleyen, araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve veli izinleri bulunan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yalnızca 11. sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcılarla gerçekleştirilme nedeni çalışma programlarının uygun olmasıdır. Araştırma pandemi sürecinde gerçekleştirildiğinden farklı okullarla irtibata geçilememiş bu nedenle gruplar aynı okuldan seçilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek öz bildirim değerlendirme aracı olduğundan kişilerin kural dışı davranış eğilimlerine yönelik algısına dair yanıtlar elde edilmiştir. Bununla birlikte, ölçeğın kontrol sorularına tutarsız yanıt veren katılımcıların verileri analize dahil edilmemiştir. Dolayısıyla araştırma gerçekleştirilen il, okul, katılımcılar ve katılımcıların kural dışı davranışlarına yönelik algıları ile sınırlıdır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bulguları dört bölüm kapsamında sunulmuştur. Birinci bölümde, grupların Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden aldıkları puanlara dair betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Bununla birlikte, gruplar arasındaki ve grup içerisindeki farklılıkların sınanması için t-testi sonuçları gösterilmiştir.

İkinci bölümde, gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan deney grubunun ön, ara ve son değerlendirmelerdeki yanıtları ile oluşturulan verilere dair bulgular sunulmuştur. Bu bağlamda, deney grubu katılımcılarının gruba katılma amaçları, gruba ilişkin genel beklentileri, grup sürecinde kendilerinden, diğer grup üyelerinden ve grup liderinden (araştırmacı) beklentileri ile beklentilerinin karşılanma düzeyleri, grupta ele alınan konulara ve grupta gerçekleştirilen etkinliklere dair düşünceleri incelenmiştir. Ayrıca, deney grubunun gruplarla sosyal hizmet uygulaması sürecinden kazanımlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Üçüncü bölümde, gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına ilişkin planlara ve her bir oturuma ilişkin araştırmacı gözlemine yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde ise deney grubunun gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına katılım düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler gösterilmiştir. Bununla birlikte, deney grubu katılımcılarının gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına katılım düzeyleri ile Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki bağlantıların sınanması için gerçekleştirilen korelasyon ve regresyon analizlerine dair bilgiler sunulmuştur.

3.1. Gruplar Arasındaki ve Grup İçerisindeki Farklılıkların Sınanması

Grupların Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ön ve son-test puanlarıyla ölçülen kural dışı davranış eğilimi düzeylerine dair bilgiler Çizelge 3.1'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.1. Grupların Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyleri

Değişkenler		Ortalama ($\bar{x}$)	SS	Min.	Maks.	Ranj
Ölçüm	Grup					
KDÖ Toplam Ön-test	Kontrol	65	20,30	36	116	80
	Deney	64,56	14,72	36	97	61
KDÖ Toplam Son-test	Kontrol	59,45	18,19	36	88	52
	Deney	55,82	14,72	29	83	54
Birincil KDD Ön-test	Kontrol	36,25	12,64	19	66	47
	Deney	37,65	8,89	18	60	42
Birincil KDD Son-test	Kontrol	33,50	12,47	18	52	34
	Deney	31,39	8,55	16	54	38
İkincil KDD Ön-test	Kontrol	28,75	9,06	14	50	36
	Deney	26,91	7,35	13	41	28
İkincil KDD Son-test	Kontrol	25,95	7,25	17	39	22
	Deney	24,43	7,17	13	37	24

Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden aldıkları ön-test toplam puanları açısından gruplar incelendiğinde kontrol grubu ortalamasının 65, deney grubu ortalamasının ise 64,56 olduğu saptanmıştır. Son-test puanları açısından KDÖ toplam puan ortalaması ise kontrol grubu için 59,45, deney grubu için 55,82'dir. Ölçeğin Birincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutundan alınan ön-test puanları incelendiğinde kontrol grubunun bu alt boyuttan aldığı puanların ortalamasının 36,25, deney grubunun ise 37,65 olduğu görülmüştür. Son-test puanları açısından Birincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutu incelendiğinde ise kontrol grubu ortalamasının 33,50, deney grubu ortalamasının 31,39 olduğu saptanmıştır. İkincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutundan alınan ön-test puan ortalaması kontrol grubu için 28,75 olup, deney grubu için 26,91'dir. İkincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutundan alınan son-test puanları incelendiğinde ise kontrol grubu ortalamasının 25,95, deney grubu ortalamasının 24,43 olduğu görülmüştür (Çizelge 3.1).

Gruplar arasındaki ve grup içerisindeki farklılıkların sınanmasına dair testler gerçekleştirilmeden önce uygun varsayımların kontrolü sağlanmıştır. Çizelge 3.2'de Kural Dışı Davranış Ölçeği'ne ilişkin bu çalışmadan elde edilen Cronbach Alpha (α) güvenilirlik katsayıları verilmiştir.

Çizelge 3.2. Ölçüm Aracına İlişkin Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayıları

Değişkenler	Cronbach Alpha (α)	
	Ön Test	Son Test
Kural Dışı Davranışlar Ölçeği (Ölçeğin Tamamı)	,87	,90
Birincil KDD Alt Ölçeği	,82	,89
İkincil KDD Alt Ölçeği	,73	,77

Literatürde genel itibariyle Cronbach Alpha katsayılarının 0,70'ten yüksek olduğu durumlar ölçüm aracından elde edilen verilerin güvenilirliğinin iyi ve yeterli düzeyde olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (DeVellis, 2003; Kılıç, 2016). Buna göre, analizler için güvenilirlik varsayımı sağlanmaktadır (Çizelge 3.2).

Veri setinde uç değerler bulunmamaktadır. Analizlere ilişkin normallik (*Shapiro Wilk's p*, $n < 50$) ve homojenlik (*Levene's p*) varsayımlarına ilişkin bilgiler ise t-testi sonuçlarını gösteren çizelgelerde verilmiştir.

Deney grubunun ön-test ve son-test puanları açısından kural dışı davranış eğilimi düzeylerinde farklılık olup olmadığı uygun varsayımlar sağlandığından Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi ile sınanmıştır.

Çizelge 3.3. Deney Grubunun Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyindeki Farklılıkların Sınanması İçin T-Testi

Değişkenler	Ön Test		Son Test		<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	Shapiro-Wilk's <i>p</i>	
	$\bar{x}$	<i>SS</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>				Ön Test	Son Test
KDÖ Toplam	64,56	14,72	55,82	14,72	3,32	22	,003	,242	,608
Birincil KDD	37,65	8,89	31,39	8,55	3,56	22	,002	,125	,865
İkincil KDD	26,91	7,35	24,43	7,17	1,91	22	,068	,955	,215

Çizelge 3.3 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların Kural Dışı Davranış Ölçeği ile ölçülen kural dışı davranış eğilimi düzeylerinde ön-test ve son-test puanları açısından açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=3,32$, $p < ,05$). Birincil Kural Dışı Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları ön-test ve son-test puanları istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır ($t=3,56$, $p < ,05$). İkincil Kural

Dış Davranışlar alt ölçeğinden alınan ön-test ve son-test puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($t=1,91, p>,05$).

Kontrol grubunun ön ve son-test uygulamalarında Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden ve ölçeğin İkincil KDD boyutundan aldıkları toplam puanlar arasındaki farklılık uygun varsayımlar sağlandığından Eşleştirilmiş Örneklem T-testi ile sınanmıştır.

Çizelge 3.4. Kontrol Grubunun Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyindeki Farklılıkların Sınanması İçin T-Testi

Değişkenler	Ön Test		Son Test		<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	Shapiro-Wilk's <i>p</i>	
	$\bar{x}$	<i>SS</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>				Ön Test	Son Test
KDÖ Toplam	65	20,30	59,45	18,19	1,70	19	,104	,203	,055
İkincil KDD	28,75	9,06	25,95	7,25	1,69	19	,107	,914	,091

Çizelge 3.4'te verilen bilgiler incelendiğinde kontrol grubunu oluşturan katılımcıların Kural Dışı Davranış Ölçeği (KDÖ)'nden aldıkları ön-test ve son-test toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($t=1,70, p>,05$). Kontrol grubunun İkincil Kural Dışı Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=1,69, p>,05$).

Kontrol grubu katılımcılarının Birincil Kural Dışı Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları son-test puanları normal dağılım göstermediğinden ölçeğin bu boyutundan alınan ön-test ve son-test puanları arasındaki fark Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi ile sınanmıştır.

Çizelge 3.5. Kontrol Grubunun Birincil Kural Dışı Davranışlara Eğilim Düzeylerindeki Farklılığın Sınanması İçin Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi

Değişkenler	Ön Test		Son Test		Sıralar	Sayı	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	Shapiro-Wilk's p	
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS							Ön Test	Son Test
Birincil KDD	36,25	12,64	33,50	12,47	Negatif	9	13,89	125	-,752	,452		
					Pozitif	11	7,73	85				
					Eşit	0						
					Toplam	20						
												,127,017

"Negatif sıralar"= "Son Test puanı < Ön Test puanı"

"Pozitif sıralar"= "Son Test puanı > Ön Test puanı"

"Eşit"= "Son Test puanı = Ön Test puanı"

Çizelge 3.5 incelendiğinde kontrol grubu katılımcılarının ölçeğin Birincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutundan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($Z=-,752$, $p>,05$). Buna göre, kontrol grubundaki 11 katılımcının bu boyuttan aldıkları puanlar son-test uygulamasında ön-test uygulamasına kıyasla daha yüksektir. 9 katılımcının puanı ise son-test uygulamasında ön-test uygulamasına göre kıyasla daha düşüktür.

Grupların Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden (KDÖ) aldıkları ön-test ve son-test puanları açısından farklılıkları Bağımsız Örneklem T-testi ile sınanmıştır.

Çizelge 3.6. Gruplar Arasındaki Farklılıkların Sınanması İçin T-Testi

Değişkenler	Deney		Kontrol		t	sd	p	Shapiro-Wilk's p	Levene's p
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS					
KDÖ Toplam									
Ön-test	64,56	14,72	65	20,30	,081	41	,936	,242	,083
Son-test	55,82	14,72	59,45	18,19	,722	41	,475	,608	,189

Çizelge 3.6 incelendiğinde grupların ön-test ve son-test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadıkları görülmektedir ($p>,05$).

3.2. Deney Grubunun Ön, Ara ve Son Değerlendirmeleri

3.2.1. Gruba Katılma Amaçları

Deney grubunda bulunan katılımcıların gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılma amaçları Grup Üyeleri Ön Değerlendirme Formu'ndaki yanıtlarından elde edilen veriler açısından incelenmiştir. İfadeler tematik açıdan incelendiğinde gruba bir amaç doğrultusunda katılan deney grubu katılımcılarının (1) Kişisel gelişimlerine katkı sağlama, (2) Sosyal gelişimlerine katkı sağlama veya (3) Bilimsel bir çalışmaya katkı vererek toplumsal fayda sağlama isteği ile yönlendirilen amaçlarla grup sürecine dahil oldukları görülmüştür.

Deney grubu katılımcıları arasında yeni bilgiler edinme, kendini tanıma becerisini geliştirme ve memnun olmadıkları davranışlarını değiştirme gibi yollarla kişisel gelişimlerine katkı sağlama amacı doğrultusunda grup sürecine dahil olanların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Kendime bir şey katmak, yeni şeyler öğrenmek istiyorum ” (K-2).

“Kendime katkı sağlamak amacım” (K-7).

“Kendimi tanımak” (K-20).

“Daha saygılı olmayı öğrenmek, kendimi düzeltmek” (K-31).

“İyi yönde değişmem” (K-42).

Katılımcılar arasında yeni insanlar tanıma ve iş birliği içerisinde çalışma gibi yollarla sosyal gelişimlerine katkı sağlama amacı ile grup sürecine dahil olanların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Birbirimizi daha iyi tanımak ve farklı yönlerimizi keşfetmek” (K-8).

“Diğer insanlarla tanışabilmek ve onları anlamak” (K-30)

“Bir arada, yardımlaşarak neler yapabiliriz görmek isterim” (K-43).

Bilimsel bir çalışmaya katkı vererek toplumsal fayda sağlama isteği ile yönlendirilen amaçlarla gruba katılanların ifadeleri ise aşağıdaki gibidir:

“Çalışmaya katılıp herkese bilgi sağlamak” (K-24).

“Araştırmaya katkıda bulunmak herkese faydalı olabilir” (K-37).

3.2.2. Gruba İlişkin Genel Beklentileri

Deney grubunda bulunan katılımcıların gruptan beklentileri Grup Üyeleri Ön Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları ile oluşturulan veriler açısından incelenmiştir. İfadeler tematik açıdan incelendiğinde deney grubu katılımcılarının gruba ilişkin beklentilerinin (1) Kişisel beklentiler ve (2) Kişilerarası beklentiler temaları çerçevesinde geliştiği görülmüştür.

Deney grubu katılımcıları arasında kişisel beklentilerle grup sürecine dahil olanların gruptan beklentilerine ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Kendimi geliştirebilirim” (K-7).

“Hayatımdaki siniri öfkeyi geçirebilir nasıl yapacağımı öğrenirim” (K-20).

“Bana olumlu faydalarını görürsem benim için yeterli ” (K-24).

“Hayatımın az da olsa düzene gireceğini düşünüyorum ” (K-31).

“Belki hayatımda bişeyleri değiştirir” (K-42).

Kişilerarası beklentilerle grup sürecine dahil olanların gruptan beklentilerine ilişkin ifadeleri ise şu şekildedir:

“Bizi bir yere getirecek güzel bir etkinlik olabilir” (K-4).

“ Birlikte güzel vakit geçirebiliriz ” (K-9).

“Herkesi dinleriz” (K-16).

“İnsanları tanırız” (K-19).

“Birbirimizi tanımaya yönelik daha çok etkinlik yapabiliriz ” (K-23).

“Yeni insanlarla tanışmak ” (K-26).

“Bu gruptan beklentim arkadaşlarımın ve benim insanları yargılayan değil de anlayışlı olarak çıkması. Biraz da olsa zorbalık yapmak yerine sevebilmek” (K-30).

Çizelge 3.7. Deney Grubunun Gruba İlişkin Genel Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılanma Düzeyleri

Değişkenler	Sayı	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.	Ranj
Genel Beklenti Ön Değerlendirme	23	6,17	2,32	1,00	10,00	9,00
Genel Beklenti Ara Değerlendirme	23	5,56	2,04	2,00	10,00	8,00
Genel Beklenti Son Değerlendirme	23	6,56	2,66	1,00	10,00	9,00

Deney grubunun gruba ilişkin genel beklentilerine ve beklentilerinin karşılanma düzeylerine ilişkin bilgiler deney grubu katılımcılarının ön, ara ve son değerlendirme formlarındaki yanıtlarından elde edilmiştir. Deney grubunun grup sürecine ilişkin genel beklentileri ve beklenti karşılanma durumları incelendiğinde (1-Olumsuz, 10-Olumlu) ön değerlendirme için genel beklenti ortalamasının 6,17 olduğu görülmüştür. Ara değerlendirme için beklenti karşılanma düzeyi ortalaması 5,56, son değerlendirme için ise 6,56’dır (Çizelge 3.7).

Deney grubunda bulunan katılımcıların Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu ve Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları ile oluşturulan veriler incelendiğinde deney grubu üyelerinin beklentilerinin karşılanan ve karşılanmayan yönleri olduğu görülmüştür.

Deney grubunda bulunan katılımcıların Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları incelendiğinde deney grubunun beşinci oturuma dek olan süreçte grubun kendini tanıma, içsel motivasyon sağlama, duygu ve davranışları yönlendirebilme, çözüm odaklı olma becerilerini desteklemesi nedenleriyle beklentilerinin karşılandığı görülmüştür:

“Duygularımızı yönlendirmeyi öğreniyoruz” (K-1).

“Motive ediyor ”(K-7).

“Çözüm odaklı olmak ” (K-8).

“Kendimi tanıdım ” (K-16).

“Kendimi motive etmemi sağlıyor ” (K-19).

“Kendimi nasıl kontrol edeceğim konusunda karşılıyo” (K-20).

Deney grubunda bulunan katılımcıların Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları incelendiğinde deney grubunun beşinci oturuma dek olan süreçte gruba ilişkin beklentilerinin karşılanmayan yönlerinin grup üyelerinin gruplarla sosyal hizmet uygulaması sürecindeki davranışları ile ilişkili olduğu görülmüştür:

“Çok konuşan insanlar var ” (K-20).

“Grubun üyeleri aşırı konuşkan ve herşeye müdahale etmeleri ” (K-37).

Deney grubunda bulunan katılımcıların Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları incelendiğinde son oturuma dek olan süreçte grubun beklentilerini karşılayan birden fazla yönü olduğu görülmüştür. Buna göre, grubun beklentilerini karşılayan yönleri kendilerini tanıma, düşünce ve davranışlarını yönlendirme, motivasyon sağlama, olumlu sosyal davranış geliştirme ve gerçekleştirme becerilerini kazandırmasıdır:

“Empati yapmayı öğretti ” (K-8).

“Kendimi tanımamı hedeflerimin farkına varmamı sağladı ” (K-12).

“Hayallerime ulaşabileceğimi öğretti umut verdi ” (K-16).

“Pozitif olmak, motive olup birşey yapma isteği kattı” (K-19).

“Umutlu olmayı, sabretmeyi, ani davranışlar sergilememeyi, sinirle kalp kırmamayı öğretti” (K-31).

3.2.3. Grup Sürecinde Kendilerinden Beklentileri

Deney grubunda bulunan katılımcıların grup sürecinde kendilerinden beklentileri Grup Üyeleri Ön Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları ile oluşturulan veriler açısından incelenmiştir. İfadeler tematik açıdan incelendiğinde deney grubu

katılımcılarının kendilerine ilişkin beklentilerinin (1) Sürece özen gösterme ve (2) Süreçten kişisel veya sosyal kazanım sağlama yönünde olduğu görülmüştür.

Deney grubu katılımcıları arasında grup sürecinde kendilerine ilişkin beklentileri sürece özen gösterme yönünde olanların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Olabilirdiğince konuşmalara ve yapılan etkinliklere katılmak ” (K-2).

“Çalışmaya özen göstermek ” (K-6).

“Sıkılmadan katılım sağlamak ” (K-12).

“Saygısızlık yapmadan dinlemek” (K-37).

Deney grubu katılımcıları arasında grup sürecinde kendilerine ilişkin beklentileri süreçten kişisel veya sosyal kazanım sağlama yönünde olanların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Kendimi geliştirmek” (K-7).

“Hayallerimi anlayıp hayatıma yol çizmek istiyorum” (K-20).

“İnsanların farklı dünyalarını keşfedip yaşamları düşünceleri yani insanları daha iyi anlamak ” (K-30).

“Başkalarına açık olabilmek” (K-43).

Çizelge 3.8. Deney Grubunun Kendilerinden Beklentileri ve Beklentilerini Karşılama Düzeyleri

Değişkenler	Sayı	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.	Ranj
Kendinden Beklenti Ön Değerlendirme	23	5,73	2,43	1,00	10,00	9,00
Kendinden Beklenti Ara Değerlendirme	23	5,26	2,00	2,00	10,00	8,00
Kendinden Beklenti Son Değerlendirme	23	6,56	2,53	1,00	10,00	9,00

Deney grubunun grup sürecinde kendilerinden beklentileri incelendiğinde ön değerlendirme için ortalamanın (1-Olumsuz, 10-Olumlu) 5,73 olduğu görülmektedir. Grup sürecinde kendilerinden beklentilerini karşılama düzeylerinin ara değerlendirme için ortalaması 5,26 iken, son değerlendirmede bu değişken için ortalamanın 6,56 olduğu görülmektedir (Çizelge 3.8).

Deney grubu için grubun kendilerinden beklentilerini karşılamaya elverişli olup olmadığı Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu ve Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu'nda verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler çerçevesinde incelenmiştir. Katılımcıların Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu'ndaki yanıtlarından beşinci oturuma dek olan süreçte grubun kendilerinden beklentilerini karşılamaya elverişli olduğunu düşünenlerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Düşünceleri bu yönde olan katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Evet kendimi daha iyi tanımam yönünde elverişliydi” (K-12).

“Evet hayalimi belirlememi sağladı” (K-20).

“Başkalarına güvenmemi, açıkça konuşmamı destekledi” (K-43).

Deney grubu katılımcılarının Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu'ndaki yanıtlarından son oturuma dek olan süreçte grubun kendilerinden beklentilerini karşılamaya çoğunlukla elverişli olduğu anlaşılmaktadır. Grubun kendilerinden beklentilerini karşılamaya elverişli olduğunu düşünen katılımcılar bu durumun nedenini şöyle açıklamaktadırlar:

“Evet kendimi anlamaya dinlemeye başladım nedeni diğer insanlardan kendimi soyutlamayı bırakmak” (K-30).

“Evet umutlu olmayı saygılı olmayı vb. şeyleri öğrenmemde bunları yapmamda yardımcı oldu beceri kazandım” (K-31).

Katılımcılar arasında son oturuma dek olan süreçte grubun kendilerinden beklentilerini karşılamaya elverişli olmadığını düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. Bununla birlikte, bu durumun nedenini belirtmemişlerdir.

3.2.4. Kendileri Dışındaki Grup Üyelerinden Beklentileri

Deney grubu katılımcılarının grup süreci öncesinde kendileri dışındaki grup üyelerinden beklentileri Grup Üyeleri Ön Değerlendirme Formu'nda verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler çerçevesinde incelenmiştir. Buna göre deney grubu

katılımcılarının kendileri dışındaki grup üyelerinden beklentilerinin (1) Gizliliğe özen gösterme, (2) İçerici tutumlara sahip olma ve bu yönde davranış gerçekleştirme temaları çerçevesinde geliştiği görülmüştür.

Kendileri dışındaki grup üyelerinden gizliliğe özen göstermeye dair beklentileri olan katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Konuşulanların burada kalması ” (K-1).

“Tüm sırlarımı saklamaları ” (K-20).

“Konuşulan herşeyin bir sır gibi sadece grubun içinde kalması ” (K-31).

Kendileri dışındaki grup üyelerinden içerici tutumlara sahip olma ve bu yönde davranış gerçekleştirme yönünde beklentileri olan katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Herkesin anlayışlı olması” (K-19).

“Birbirimize saygılı olmak ve yargılamamak” (K-30).

“Anlayabilmeleri ve kimseyi yargılamamaları olabilir” (K-43).

Çizelge 3.9. Deney Grubunun Kendileri Dışındaki Grup Üyelerinden Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılama Düzeyleri

Değişkenler	Sayı	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.	Ranj
Grup Üyelerinden Beklenti Ön Değerlendirme	23	5,82	2,34	2,00	10,00	8,00
Grup Üyelerinden Beklenti Ara Değerlendirme	23	3,91	1,86	1,00	7,00	6,00
Grup Üyelerinden Beklenti Son Değerlendirme	23	5,43	2,95	1,00	10,00	9,00

Deney grubunun grup süreci ön değerlendirmelerindeki kendileri dışındaki grup üyelerinden olarak beklentilerinin ortalaması (1-Olumsuz, 10-Olumlu) 5,82’dir. Grup sürecinde diğer grup üyelerinin beklentilerini karşılama düzeylerinin ortalaması 3,91, son değerlendirmede ise 5,43’tür (Çizelge 3.9).

Deney grubunun beşinci oturuma dek kendileri dışındaki grup üyelerinin beklentilerini karşılanıp karşılanmadığı Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu’nda verdikleri yanıtlar çerçevesinde incelenmiştir. Buna göre, deney grubu katılımcılarının

büyük çoğunluğu beşinci oturuma dek grup üyelerinin beklentilerini karşılamadığını ifade etmiştir. Bu durumun nedenini belirten katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Hayır çünkü çok konuşuyorlar ” (K-16).

“Hayır çünkü birbirlerine saygılı davranmıyorlar ” (K-30).

Deney grubu katılımcılarının son oturuma dek kendileri dışındaki grup üyelerinin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’nda verdikleri yanıtlar çerçevesinde incelenmiştir. Buna göre, diğer grup üyelerinin beklentilerini karşılamadığını ifade edenler çoğunluktadır. Ancak grup üyelerinin beklentilerini karşıladığını ifade edenler de bulunmaktadır:

“Biraz daha saygılı davranmaya başladılar, karşıladı” (K-16).

“Daha saygılı oldular” (K-30).

3.2.5. Grup Liderine İlişkin Beklentileri

Deney grubu katılımcılarının grup süreci öncesinde grup liderine ilişkin beklentileri Grup Üyeleri Ön Değerlendirme Formu’ndaki yanıtları çerçevesinde oluşturulan veriler kapsamında incelenmiştir. Deney grubu katılımcılarının grup liderine ilişkin beklentilerinin (1) İçerici ve adil tutumlara sahip olma ve bu yönde davranış gerçekleştirme, (2) Eğitici-öğretici rolde olma çerçevesinde şekillendiği görülmüştür.

Grup liderine ilişkin beklentileri içerici ve adil tutumlara sahip olma ve bu yönde davranış gerçekleştirme çerçevesinde şekillenen katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Bir çalışma ele alındığında herkesin söz hakkı olması” (K-8).

“Yargılamadan söylediğimiz anlattığımız şeylere yetişkin olarak değilde bizim açımızdan bakması” (K-30).

“Hepimize eşit, saygılı ve sevecen şekilde yaklaşması” (K-37).

“İnsan ayırt etmemesi” (K-43).

Grup liderine ilişkin beklentileri eğitici-öğretici rolde olma çerçevesinde şekillenen deney grubu katılımcıların ifadeleri ise şu şekildedir:

“Bizi bilgilendirmesi lazım” (K-5).

“Biz grup üyelerine bir şeyler katması” (K-24).

“Bir şeyler öğreterek bize yardımcı olması, destek çıkması ” (K-31).

“Doğru yolu göstermesi bir şeyler öğretmesi” (K-42).

Çizelge 3.10. Deney Grubunun Lidere İlişkin Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılama Düzeyleri

Değişkenler	Sayı	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.	Ranj
Liderden Beklenti Ön Değerlendirme	23	7,82	2,10	2,00	10,00	8,00
Liderden Beklenti Ara Değerlendirme	23	7,30	2,32	1,00	10,00	9,00
Liderden Beklenti Son Değerlendirme	23	8,30	1,84	5,00	10,00	5,00

Ön değerlendirmede grup sürecinde liderinden genel beklenti düzeylerinin ortalaması (1-Olumsuz, 10-Olumlu) 7,82’dir. Grup sürecinde liderin genel beklenti karşılama düzeyi ortalaması ara değerlendirmede 7,30 iken son değerlendirmede 8,30’dur (Çizelge 3.10).

Deney grubu katılımcılarının beşinci oturuma dek grup liderine ilişkin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu’nda verdikleri yanıtlar açısından incelenmiştir. Buna göre, grup üyeleri çoğunlukla grup liderinin beklentilerini karşıladığını ifade etmiştir. Katılımcılar bu durumun nedenini şöyle ifade etmektedir:

“İnsanlara nasıl davranacağımı daha düzgün bir şekilde öğretti” (K-16).

“Evet bizi anlıyor ve bize karşı kibar davrandı hep” (K-12).

“Evet karşıladı çünkü olumlu, anlayışlı ve şenşakrak davrandı bizim için elinden geleni yaptı” (K-19).

“Karşıladı kendime birşeyler katma düzeyim arttı, motive etti bu konuda bize inandı” (K-24).

Deney grubu katılımcılarının son oturuma dek grup liderine ilişkin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’nda verdikleri yanıtlar açısından incelenmiştir. Buna göre, grup üyeleri çoğunlukla grup liderinin beklentilerini karşıladığını ifade etmiştir. Kimi katılımcılar bu durumun nedenini şöyle ifade etmektedirler:

“Kendimi tanımamı sağladı” (K-2).

“Bize karşı anlayışlı, nazik nezaketli ve kibardı o yüzden beklentimi karşıladı” (K-4).

“Hayata dair benim farketmediğim birsürü şey varmış istersek mutlu olabiliriz herşey bizim elimizde bunları öğretti” (K-16).

“İnsanlara bakış açımı değiştirdi” (K-26).

“Bizi çok iyi dinledi anladı” (K-43).

Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’nda verilen yanıtlar incelendiğinde grup liderinin beklentilerini kısmen karşıladığını ifade edenler de bulunmaktadır. Bir katılımcı bu durumun nedenini şöyle ifade etmektedir:

“Kısmen çünkü bazı zamanlar dikkat gereken söylemek istediğimiz önemli noktalara değil cümlelerimizin geneline bakıldı” (K-30).

3.2.6. Gruptaki Etkinliklere İlişkin Beklentilerinin Karşılanma Düzeyleri

Deney grubunun grupta gerçekleştirilen etkinliklere dair değerlendirmeleri Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu ve Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’ndaki yanıtlarından elde edilmiştir.

Çizelge 3.11. Etkinliklerin Deney Grubunun Beklentilerini Karşılama Düzeyi

Değişkenler	Sayı	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.	Ranj
Etkinlik Beklenti Karşılama Düzeyi Ara Değerlendirme	23	5,87	1,76	2,00	10,00	8,00
Etkinlik Beklenti Karşılama Düzeyi Son Değerlendirme	23	7,52	1,85	4,00	10,00	6,00

Grup sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin beklenti karşılama düzeyi ortalaması ara değerlendirmede (1-Olumsuz, 10-Olumlu) 5,87, son değerlendirmede ise 7,52'dir (Çizelge 3.11).

Deney grubu katılımcılarının Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu'nda verdikleri yanıtlar incelendiğinde deney grubu katılımcıları arasında etkinliklerden tamamen fayda sağladığını, kısmen fayda sağladığını düşünenlerin ve etkinliklerden fayda sağlamadığını düşünenlerin olduğu görülmüştür. Etkinliklerden fayda sağladığını düşünenler diğerlerine göre çoğunluktadır.

Deney grubu katılımcıları tarafından Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu'nda öz yönetim, öz güven, öz saygı, kaygı, motivasyon, planlama ve rutinler oluşturma konuları ele alınsa beklentilerinin daha çok karşılanabileceği belirtilmiştir:

“Ders çalışmak için neler yapmalıyız? Bunu konuşabiliriz” (K-1).

“Nasıl motive olabileceğimiz hakkında da konuşsak etkinlik yapsak iyi olur” (K-7).

“Özgüven, ilerisi için geleceğimiz için nasıl doğru planlar yapabiliriz bunlar lazım” (K-14).

“Gelecek kaygılarımızı yitirecek bir konuşma” (K-16).

“Özsaygı” (K-23).

Deney grubu katılımcılarının Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu'nda verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise deney grubu katılımcıları arasında süreç sonunda etkinliklerden fayda sağladığını düşünen katılımcıların çoğunlukta olduğu, katılımcılar arasında bu konuda kararsız olanların da bulunduğu görülmüştür. Kararsız olanlar şu konulara daha çok odaklanılması halinde gruptaki etkinliklere dair beklentilerinin daha çok karşılanabileceğini belirtmişlerdir:

“Ders çalışma ve motivasyonu arttırma yolları konusunda daha çok ihtiyacım olabilir” (K-1).

“Kendine ve başkalarına güvensizlik ve ön yargı daha ön kapsamda olsa veya daha çok bunlar konu alınsa benim için başka şeyler de değişebilirdi” (K-31).

3.2.7. Grup Sürecinden Kazanımları

Deney grubu katılımcılarına Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’nda grupta kazandıkları ve kullanmaya devam edecekleri beceri ve/veya davranışlar varsa bunların neler olduğu sorulmuştur. Deney grubu katılımcıları grup sürecinde öz yönetim, öz saygı, öz sevgi, öz güvene dair beceriler kazandıklarını ve bu becerileri kullanmaya devam edeceklerini belirtmişlerdir:

“Bir iş ya da konuşma yapmadan düşündürüm” (K-2).

“Kendime güvenmek” (K-7) .

“Düşünerek hareket etme becerisi” (K-12) .

“Özgüven kazandım” (K-14) .

“Kendime karşı saygım arttı” (K-23) .

“Kendimi sevmek” (K-30).

Deney grubu katılımcılarına Grup Üyeleri Son Değerlendirme Formu’nda ayrıca grup sürecinin kendilerine ve başkalarına olan tutumlarına etkilerinin neler olduğu sorulmuştur. Deney grubu katılımcılarının ifadelerinden olumlu sosyal davranışları ilişkilerine yansıtabildikleri, ilişkilerinde sınırlarını koruyabildikleri ve bu durumların ilişkilerine olumlu yansımalarının olduğu anlaşılmaktadır:

“Daha anlayışlıyım başkalarına” (K-12).

“Beni üzen insanları hayatımdan çıkarabilirim artık” (K-16) .

“İnsanlara biraz daha ılımlı yaklaştım” (K-19).

“İnsanlara saygılı olmak ve empati yapmak, yardımlaşmak, birlikte mutluyuz” (K-30).

“Daha duyarlıyım aileme, öğretmenlerime ve arkadaşlarıma aramız da daha iyi bu yüzden” (K-37).

Deney grubu katılımcılarına son değerlendirmede grup sürecinden önce gerçekleştirdiği ancak grup süreci ile değiştirdiği, değiştirmeye karar verdiği veya bırakmaya karar verdiği/bıraktığı davranışlar varsa bunların neler olduğu sorulmuştur. Deney grubu katılımcılarının ifadelerinden sosyal uyumlarını, yaşamdan doyum almalarını, içsel motivasyonlarını yaşamlarına olumlu bir biçimde yansıtılmalarını engelleyen tutum ve davranışlarını bıraktıkları, bu davranışların yerine daha işlevsel olanları gerçekleştirmeye başladıkları anlaşılmaktadır:

“Önceden çabuk pes ederdim pes etmemeye karar verdim” (K-7).

“Öfke ve sinir problemi konusunda bir nevi durmayı öğrendim öfkelensem bile kavga etmemeye çalışıyorum” (K-8).

“Sabırsızlıktan kurtuldum daha saygılı ve sabırlı olmaya çalışıyorum” (K-13).

“Kaygılarımı bıraktım onun yerine daha çok çalışıyorum ” (K-16).

“Kavga ve sinirim konusunda etkili oldu bu çalışma kavga etmemeye karar verdim sinir de daha az oluyor” (K-20).

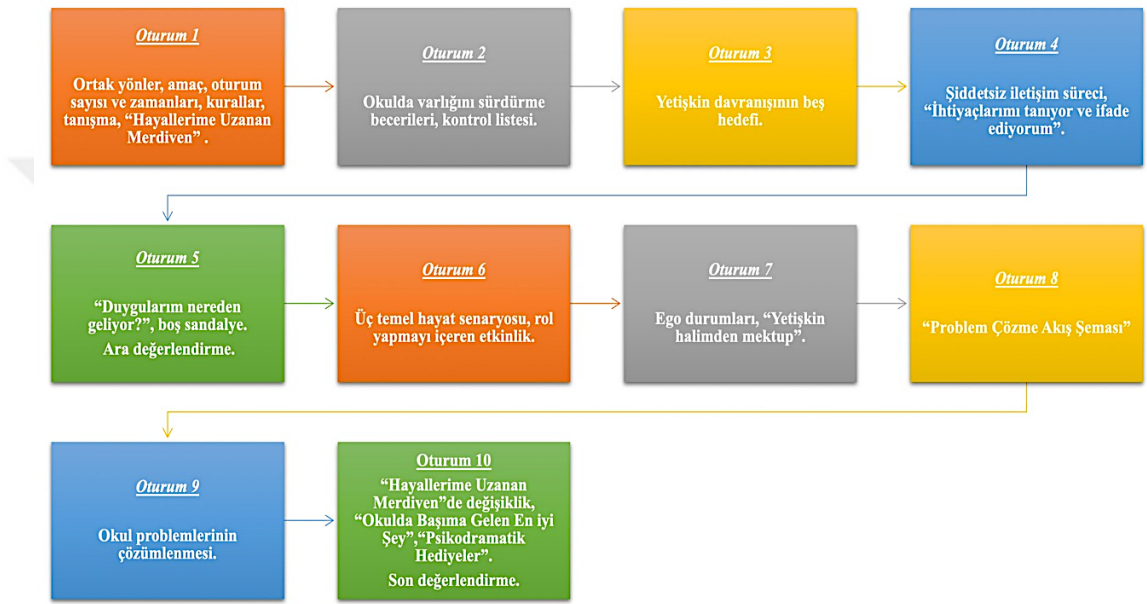
“Kendimi sevmemeyi eleştirmeyi bıraktım kendimi seviyorum güçlüyüm” (K-30).

3.3. Oturum Planları ve Araştırmacı Gözlemi

Bu bölümde gruplarla sosyal hizmet uygulamasının amaç, süreç ve sonlandırma bölümlerinden oluşan oturum planları ve her bir oturuma ilişkin araştırmacının gözlem ve değerlendirmeleri hakkında bilgiler sunulmuştur.

Bu çalışmada gerçekleştirilen on oturumluk gruplarla sosyal hizmet uygulamasının yapılandırılmasında David Dupper’ın (2013) düzenlediği Okulda Hayatta Kalma Grubu temel alınmıştır. Çalışmada kullanılmak üzere izni alınan Okulda Hayatta Kalma Grubu okulda olumsuz davranış örüntüleri sergileyen öğrencilerin, okulda başarılı olmalarında ve karşılaştıkları sorunlar ile başa çıkmada kullanabilecekleri becerileri kazandırmayı hedefleyen bir grup çalışmasıdır (Özada ve Duyan, 2018).

Temel alınan Okulda Hayatta Kalma Grubu'nda araştırmacı tarafından değişiklikler yapılmıştır. Her bir oturum yaklaşık 40 dakikada tamamlanacak şekilde planlanmıştır. Grup kapalı grup türündedir. 10 oturumluk gruplarla sosyal hizmet uygulamasına ilişkin amaç, süreç, sonlandırma bölümlerini içeren oturum planları ve araştırmacının her bir oturuma dair gözlemi ile değerlendirmesi aşağıda verilmiştir. Öncesinde ise oturumlara ilişkin anahtar sözcükler gösterilmiştir (Şekil 3.1).



Kaynak: (Dupper,2013;Haskılıç Saraç ve Duyan, 2020; Morganett, 2005; Rosenberg, 2018).

Şekil 3.1. Oturumlara İlişkin Anahtar Sözcükler

Oturum 1

Amaç: Grup üyelerinin ortak yönleri, grubun amacı, oturum sayısı ve zamanları, grup kuralları, gizlilik konularının ele alınması, tanışmanın ve ön değerlendirmenin gerçekleştirilmesi.

Süreç: Oturum tüm deney grubu katılımcılarının bir araya gelmesiyle başlatılmıştır. Deney grubu katılımcıları kendilerini kısaca tanıtmıştır. Lider tarafından grubun tamamının benzer bir yaşam dönemini ve dolayısıyla benzer deneyimleri paylaştıkları, bu dönemde fiziksel, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve tinsel alanda aynı anda

deneyimledikleri gelişim ve değişimlerin zaman zaman kafalarının karışmasına, kural dışı olarak tabir edilen bazı davranışları gerçekleştirmelerine, okulda yetişkinlerle, akranlarıyla ya da küçükleriyle çatışmalarına sebep olabileceği açıklanmıştır. Grup lideri bu durumun anlaşılır olduğunu ancak bu dönemden yaşam yolculuğunda kendilerine rehberlik edebilecek olumlu deneyim ve beceriler kazanarak daha güçlü bir biçimde çıkabileceklerini belirtmiştir. Grup lideri gerçekleştirilen gruplarla sosyal hizmet uygulamasının bir araştırma kapsamında okulda sağlıklı biçimde varlıklarını sürdürme, okulda başarılı birer öğrenci, karşılaştıkları sorunları etkin bir biçimde çözebilen birer birey olmaları noktasında kendilerine yardımcı olmak olduğunu açıklamıştır. Oturum sayısı ve zamanları açıklığa kavuşturulmuş, iş birliğinin ve güven ortamının sağlanabilmesi için kuralların gerekliliğini ele alınmıştır.

Grubun kuralları kendimiz dahil olmak üzere kimseyi yargılamamak, grupta konuşulanların bir sır olarak kalması, gruba gereken özeni göstermek şeklinde belirlenmiştir. Grup kurallarının ele alınmasından sonra tanışma etkinliği başlatılmıştır. Bu etkinlik Dupper'ın (2013) çalışmasında olduğu gibi grup üyelerinin kendilerine verilen boş kağıtlara lider tarafından ifade edilen hususlarda gerekli bilgileri yazmaları ve bu bilgiler doğrultusunda kendilerini sözlü olarak tanıtmaları şeklinde gerçekleşmektedir. Grup lideri grup üyelerinden kağıtlara şunları yazmasını rica etmiştir: (1) Fiziksel özelliklerim dışında benim nasıl bir insan olduğumu tanımlayan 3 kelime, (2) Yapabildiğim için kendimle gurur duyduğum, başarılı olduğum 3 şey (Dupper, 2013), (3) Gerçekleştirmeyi çok istediğim bir hayalim.

Lider daha sonra grup üyelerine Grup Üyeleri Ön Değerlendirme Formu'nu dağıtmıştır. Lider bu formun oluşturulma amacını ve önemini grup üyelerine açıklamıştır: *“Bu form grup sürecine katılma amacınızın, kendinizden, diğer grup üyelerinden ve grup liderinden beklentilerinizin, grupta ele alınmasını umduğunuz konular ve gerçekleştirilmesini beklediğiniz etkinliklerin saptanması amacı ile hazırlanmıştır. Grup sürecinden en yüksek düzeyde fayda sağlamanız için bu formu doldurmanız önemlidir”*. Formların teslim edilmesinin ardından lider, her bir grup üyesinin bir sonraki oturuma dek gerçekleştirmelerini beklediği *“Hayallerime Uzanan Merdiven”* etkinliğini paylaşmıştır. Bu etkinlik kapsamında grup üyelerinden bir kağıda bir duvar ve merdiven çizimleri beklenmiştir. Etkinlik grup üyelerinin duvarın

tuğllarına hayallerine ulaşmada kendilerini engelleyen zorluklar ve kişisel sınırlılıklarını, merdiven basamaklarına ise hayallerine ulaşmada kendilerini destekleyen unsurları ve güçlü yönlerini yazmasıyla gerçekleştirilmektedir.

Sonlandırma: Her bir grup üyesi hayallerini belirleme ve hayallerine ulaşma hususunda lider tarafından çeşitli ifadelerle desteklenmiş, kendilerini tanımaya ilişkin yeterlilikleri vurgulanmıştır. Katılımları için teşekkür edilmiştir.

Gözlem ve Değerlendirme: Katılımcıların tamamı ilk oturuma katılmıştır. Katılımcıların pek çoğu kendisini iyi düzeyde ifade edebilmektedir. Hayallerinin gerçek olmayacağını düşündüğü için hayali olmayan, hayali olsa bile gerçekleşeceğine dair umutsuz olduğunu belirten katılımcılar bulunmaktadır. Pek çok katılımcının içinde bulunduğu durumu değiştirebileceğine dair inancı olmadığı görülmüştür. Katılımcılar bir davranış değişikliği gerçekleştirseler dahi, ailelerinden, öğretmenlerinden aldıkları tepkilerin değişmeyeceğini, bu tepkilerin olumsuz olmaya devam edeceğini düşünmektedirler.

Oturum 2

Amaç: Katılımcılara her bir hafta okulda varlığını sürdürmelerine yönelik hangi becerileri yansıtıp yansıtamadıklarını denetleyebilecekleri kontrol listesinin verilmesi, kontrol listesindeki becerilerin tanıtılması (Dupper, 2013).

Süreç: Grup lideri oturumu bir önceki oturumda belirlenen grup kurallarını hatırlatarak başlatmıştır. Daha sonra her bir grup üyesine bir adet dosya dağıtmıştır. Grup üyelerine oturumlar boyunca gerçekleştirdikleri etkinlikleri bu dosyaya ekleyebileceklerini söylemiştir. Lider bu oturumla beraber her oturumda grup üyelerinin önceki oturumdan bu yana okulda başlarına gelen en iyi şeyleri yazıp dosyalarına eklemelerini ve son oturuma dek dosyalarında bekletmelerini rica etmiştir.

Dupper'ın (2013) çalışmasında olduğu gibi grup üyelerinin okulda başlarına iyi şeyler gelmelerini istiyorlarsa bu isteklerine uygun davranışlar gerçekleştirmeleri gerekliliğinin altı çizilmiştir. Bu çalışmada farklı olarak grup üyeleri başlarına gelen

iyi şeyleri yazıp kendi kişisel dosyalarına eklemektedirler. Bunun nedeni grup büyüklüğü ve grup süresinin etkinliğin sözlü olarak gerçekleştirilmesine uygun olmamasıdır. Ek olarak, grup üyelerinin okulda başlarına gelen iyi şeylere dair notları farklı bir etkinlikle sonlandırma sürecinin bir parçası haline getirilmiştir.

Lider grup üyelerine “Hayallerime Uzanan Merdiven” etkinliğini gerçekleştirmenin onlara neler hissettirdiğini sormuştur. Grup üyeleri hayallerine ulaşmada hangi zorluklar ve kişisel sınırlılıklara, hangi destekleyici unsurlar ve kişisel güçlü yönler sahip olduklarını düşünmektedirler? Çizdikleri resimde neleri değiştirmek istemektedirler? Lider grup üyelerinin etkinliğe ilişkin paylaşımlarını dikkatle dinlemiştir. Grup üyelerine çaba göstererek resimde değiştirmek istedikleri bazı kısımları değiştirebileceklerini (duvardaki bazı tuğlaları yok edebileceklerini), hayatta yeni beceriler kazanarak (merdiven basamaklarını arttırarak) hayallerine ulaşabileceklerini söylemiştir.

Lider ardından grup üyelerine bu oturumda okulda başarılı olmayı ve sorunlardan uzak kalmayı sağlayan özel becerilerin ve davranışların ele alınacağını söylemiştir (Dupper, 2013). Daha sonra grup üyeleri için başarının ne anlama geldiğini sormuştur. Başarılı, sorunlardan uzak kalan bir öğrencinin nasıl becerileri vardır ve okulda nasıl davranışlar gerçekleştirmektedir? Lider grup üyelerinin konuya ilişkin düşünce ve yorumlarını açıklamalarına zaman tanıdığı ve grup üyelerini dikkatle dinlemiştir.

Lider Okulda Varlığını Sürdürme Kontrol Listesi’ni grup üyelerine dağıtmıştır (Dupper’ın (2013) Okulda Hayatta Kalma Grubuna çeşitli maddeler ve tarih bölümünün eklenmesiyle bir liste oluşturulmuştur). Grup üyeleri ile listede yer alan her bir becerinin/davranışın neden gerekli olabileceğine ilişkin bir tartışma başlatmıştır. Gönüllü olan grup üyelerinin yorumlarını ve düşüncelerini dikkatle dinlemiştir. Lider daha sonra grup üyelerine kontrol listesinde yer alanlar dışında okulda varlıklarını sürdürmelerini, başarılı olup sorunlardan uzak kalmalarını sağlayacak başka davranışlar/beceriler olup olmadığını sormuştur (Dupper, 2013).

Grup üyelerinin tanımladıkları “Zaman yönetimimi kendime de vakit ayırabileceğim şekilde yaparım” gibi davranışlar/beceriler de listeye eklenmiştir. Lider grup üyelerinden bu listeyi her bir hafta için doldurmalarını rica etmiştir. Lider grup üyelerine her bir davranışın ilk kez gerçekleştirildiğinde zor olabileceğini ancak uygulandıkça kolaylaşabileceğini örnekler eşliğinde (ilk kez bisiklete binme, yazı yazma, okuma deneyimleri vd.) hatırlatmıştır. Lider daha sonra grup üyelerinden bu davranışları gerçekleştirmeleri halinde öğretmenlerinden nasıl tepkiler alabileceklerini düşünmelerini istemiştir (Dupper, 2013).

Sonlandırma: Gönüllü olan katılımcıların edindikleri bilgileri özetlemesiyle oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Katılımcılar okulda başlarına iyi şeyler gelecek şekilde davranmaya isteklidirler. Ancak bunca zamandır farklı davranışlar gerçekleştirdikleri için davranış değişikliği yapmanın olumsuz bir tepkiye neden olabileceğini ve kimsenin kendilerine inanmayacağını düşünenler bulunmaktadır.

Hayallerime Uzanan Merdiven Etkinliği grupta ilgi görmüştür. Neredeyse tüm katılımcılar bu etkinliği yapmıştır. Katılımcılar derslerde iyi olma, bir spor dalında iyi olma, aile desteği gibi kişisel güçlü yönleri ve destekleyici unsurlara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Düşük dikkat, aile ile çatışma, finansal zorluklar gibi durumlar ise dışsal zorluklar ve kişisel sınırlılıklar olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar arasında Kontrol Listesi’ne ilgi gösterenler sayıca daha azdır.

Oturum 3

Amaç: “Yetişkin davranışının beş hedefi” (Walton, 1980; akt. Dupper, 2013) hakkında grup üyelerini bilgilendirmek.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır.

Lider davranışları yönlendiren ihtiyaçların neler olabileceği hakkında bir tartışma başlatmıştır. Ardından pek çoğumuzun sahip olduğu ancak olumlu yönde kullanılmadığında sorunlar yaşamamıza sebep olabilecek bazı ihtiyaçlarımızın da olabileceğini vurgulamıştır. Lider oturum boyunca bu ihtiyaçların ele alınacağını belirtmiştir.

Ardından dikkat çekme, güç sahibi olma, intikam alma, yalnız kalma ve heyecan duyma ihtiyaçları olumlu ve olumsuz kullanımlarına ilişkin örneklerle ele alınmıştır (Dupper, 2013). Grup üyelerinin bu ihtiyaçlarını nasıl karşıladıkları tartışılmıştır.

Sonlandırma: Gönüllü olan birkaç grup üyesi ve lider tarafından oturumda ele alınan konular özetlenmiş ve daha sonra oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Grup üyeleri “eğlenmek”, “başarılı olmak”, “arkadaşlık kurmak” gibi ihtiyaçların davranışlarını yönlendirdiğini ifade etmişlerdir. Grup üyeleri arasında disiplin cezası aldığını ifade edenler olmuştur.

Birçok grup üyesi okulda olumlu ve olumsuz dikkat çekmenin ayrımını yapabilmektedir. Öte yandan, güç sahibi olma ihtiyacını yetişkinlerle sorun yaşamadan nasıl karşılayabilecekleri konusunda kararsız olan katılımcılar bulunmaktadır. Bunun nedeni, katılımcılar tarafından “özgürlük kazanmak isterken kısıtlamalarla karşılaşmak” şeklinde ifade edilmektedir. Bu doğrultuda güç sahibi olma ihtiyacı ele alınırken yetişkinlerle uzlaşma yöntemleri tartışılmıştır.

Katılımcılar arasında “intikam alma” ihtiyacıyla davranışlarını yönlendiren kişiler bulunmamaktadır. Ancak katılımcılar öfke gibi kimi duyguların uygun bir biçimde nasıl ifade edilebileceği konusunda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Duygu ve düşünceleri tanımaya, ihtiyaçları şiddetsiz bir biçimde ifade etmeye ilişkin etkinliklerin grup süreci içerisinde ele alınacağı ifade edilmiştir. Katılımcıların pek çoğu yalnız kalma ihtiyacını olumlu bir biçimde yönlendirmektedir. Heyecan duyma ihtiyacının “spor yapmak”, “maç izlemek”, “müzik dinlemek” gibi yöntemlerle

karşılanabileceği katılımcılar tarafından bilinmektedir. Gönüllü olan katılımcılar bu oturumda öğrendiklerini iyi düzeyde ifade etmişlerdir.

Oturum 4

Amaç: Grup üyelerinin ihtiyaçları “şiddetsiz” bir biçimde ifade edebilme becerisini geliştirmek.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır. Lider Okulda Varlığını Sürdürme Kontrol Listesi’ndeki davranış ya da becerileri gerçekleştiren grup üyeleri olup olmadığını sormuştur. Bu davranışları/becerileri gerçekleştirdiklerinde neler hissetmektedirler?

Lider grup üyelerine olumlu yönde kullanılmadığında sorunlar yaşamamıza neden olabilecek ihtiyaçların neler olduğunu ve bu ihtiyaçları olumlu bir biçimde nasıl karşılayabileceğimizi hatırlayıp hatırlamadıklarını sormuştur. Lider söz alan grup üyelerinin düşüncelerini ve yorumlarını ifade etmesine zaman tanımış ve grup üyelerini dikkatli bir biçimde dinlemiştir. Gerekli noktalarda uygun hatırlatmalar yapılmıştır.

Lider grup üyelerine ihtiyaçlarımızı olumlu bir biçimde karşılayabilmenin bir yolunun da onları ifade etmek olduğunu vurgulamıştır. “*İhtiyaçlarımızı ifade edersek karşılanma olasılıkları artar*” (Rosenberg, 2018).

Lider bir önceki oturumda bahsedilen ihtiyaçlar dışında -dikkat çekme, yalnız kalma, eğlenme vd.- pek çok ihtiyacımız olabileceğini grup üyelerine hatırlatmıştır. Lider grup üyelerinin davranışları yönlendirme gücü olan ihtiyaçların neler olabileceği konusundaki bakış açılarını genişletmek için farklı ihtiyaçlar üzerinde durmuştur. Bunlar fiziksel ihtiyaçlar, kutlama/anma, özerklik, bağlılık ve dayanışma, oyun ve içsel bağlılık ihtiyaçlarıdır (Rosenberg, 2018).

Lider her bir ihtiyaç hakkında grup üyelerinin düşünce ve yorumlarını dinlemiştir. Bu ihtiyaçları olumlu bir biçimde ifade etmenin ve karşılamanın yollarının neler olabileceği hakkında bir tartışma başlatmıştır.

Lider grup üyelerine *“ihtiyaçların duygularla bağlantısının kurularak aktarıldığında şefkatle karşılanabileceğini ancak ifadelerimizde yorum ve benzetmeler kullandığımızda karşıımızdakilerin bunu bir eleştiri olarak algılayabileceğini”* açıklamıştır (Rosenberg, 2018). Lider gerekli olduğunda ifadelerini örneklerle desteklemiştir.

Lider daha sonra grup üyelerine gözlemlerini, duygularını, ihtiyaçlarını ve isteklerini doğru bir biçimde iletebilmeleri için *“Şiddetsiz İletişim Süreci”*ni açıklamıştır: *“Şiddetsiz iletişim, kendimizle, başkasıyla ya da başkalarıyla olan etkileşimlerimizde içten ve samimi halimize dönmemizi sağlayan bir yaklaşımdır. Şiddetsiz iletişimin dört ögesi şunlardır: (1) Gözlem, (2) Duygu, (3) İhtiyaçlar ve (4) İstek/Rica”* (Rosenberg, 2018).

Lider bu dört ögeyi grup üyelerine açıklamıştır. Lider grup üyelerine şunları söylemiştir: *“Sürecin önemli bir parçası gözlemimizi objektif bir biçimde ortaya koymaktır. Diğer bir önemli nokta ise karşılaştığımız eylemi gözlemlediğimizde ne hissettiğimizi ifade etmek için doğru kelimenin ne olduğunu bulmaktır”* (Rosenberg, 2018).

Lider daha sonra grup üyelerine *“4.Oturum Etkinlik Formu: İhtiyaçlarımı Tanıyor ve İfade Ediyorum”*u dağıtmıştır. Grup üyelerinden etkinlik formundaki hatırlatıcı notları takip ederek yaşadıkları bir duruma ilişkin gözlemlerini, duygularını, ihtiyaçlarını ve istek/ricalarını içeren bir paragraf yazmalarını istemiştir. Lider grup üyelerini desteklemek adına örnekler vermiştir.

Örneğin,

1. Gözlem: Bana bugün okulda olacağını söylemiştin ancak senin dışarıda arkadaşlarınla olduğunu gördüm.

2. Duygu: Bu durum karşısında hayal kırıklığına uğramış hissettim.
3. İhtiyaç: Bana karşı daha dürüst olmana ihtiyacım var.
4. İstek/Rica: Benimle olan iletişiminde daha dürüst olmanı rica ediyorum.

Sonlandırma: Gönüllü olan üyelerin etkinliğe dair paylaşımlarını yapmalarından sonra oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Okulda Varlığını Sürdürme Kontrol Listesi'ndeki davranış/becerileri okul ortamına yansıtan katılımcılar olduğu görülmüştür. Bu katılımcılar bu davranış/becerileri okul ortamına yansıtıkça daha iyi hissettiklerini belirtmektedirler.

Gönüllü birkaç grup üyesi olumlu yönde kullanılmadığında sorunlar yaşamaya neden olabilecek ihtiyaçların neler olduğuna ilişkin paylaşımlarını gerçekleştirmişlerdir. İhtiyaçların nasıl olumlu bir biçimde karşılanabileceğine ilişkin tartışmaya neredeyse tüm grup üyeleri katılmıştır. Geçtiğimiz oturumda öğrendiklerini bu oturuma uygun bir biçimde yansıtmışlardır.

“Şiddetsiz iletişim süreci” pek çok grup üyesinin ilgisini çekmiştir. Her bir grup üyesi etkinliği uygun bir biçimde gerçekleştirmiş, gönüllü olan grup üyeleri kendi çalışmalarını diğer grup üyeleriyle paylaşmışlardır. Paylaşım yapan grup üyeleri bu etkinliği “rahatlatıcı” olarak değerlendirmişlerdir.

Oturum 5

Amaç: Grup üyelerinin duygularını ve duygularına neden olan unsurları doğru etiketlemesini sağlamak, ara değerlendirmenin gerçekleştirilmesi.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır. Lider grup üyelerine duygularını ve ihtiyaçlarını “Şiddetsiz İletişim Süreci” nin öğelerini kullanarak nasıl ifade edebileceklerini hatırlatmıştır.

Lider bu oturumda duygularımızı oluşturan süreci görebilmek için Morganett (2005) tarafından uygulanan “Duygularım Nereden Geliyor?” adında bir etkinlik gerçekleştirileceğini ve daha sonra grup sürecine ilişkin bir değerlendirme yapılacağını belirtmiştir ve katılımcılara etkinlik formunu dağıtmıştır. Etkinlikte üç sütun bulunmaktadır. Lider grup üyelerine her bir sütunun temsil ettiği şeyi açıklamıştır. Buna göre, A sütunu grup üyelerinin kendilerine ilişkin aslında hissetmek istemeyecekleri bir duyguyu yaşadıkları bir durumu, B sütunu grup üyelerinin bu durum hakkındaki düşüncelerini, C sütunu ise grup üyelerinin durumla bağlantılı hislerini temsil etmektedir (Morganett, 2005).

Lider grup üyelerinin her bir sütun hakkında beyin fırtınası yapmasını sağlamıştır. Grup üyelerinin kendilerine ilişkin aslında hissetmek istemeyecekleri bir duyguyu yaşadıkları bu durum ne olabilir? Bu durum karşısında grup üyeleri neler düşünür ve sonunda ne hissederler? Grup üyelerinden örnekler vermeleri istenmiştir. Etkinlik Formu’na birkaç örnek ekleyebilmeleri için zaman tanınmıştır. Ardından grup üyelerine bu duyguya sebep olan şeyin ne olduğu sorulmuştur: “*Duygularınız nereden gelmektedir?*”. Lider verilen örnekler eşliğinde duyguların (C) deneyimlenen durumdan (A) çok, (B) düşünceler tarafından güdülendiğine işaret etmiştir (Morganett, 2005).

Lider (B) düşünceler değiştiğinde (C) duyguların değişebileceğini göstermek için bir etkinlik başlatmıştır. “Duygularım Nereden Geliyor?” etkinlik kağıdına yazdığı örnek bir duruma ilişkin düşüncelerini ve duygularını değiştirmek isteyen grup üyelerini davet etmiştir. Lider grup üyelerini ikili olarak eşleştirmiştir. İki sandalyeyi grup üyelerinin görebileceği bir alana yerleştirmiştir. İlk olarak eşleştirilen grup üyelerinden biri sandalyeye oturmuştur. Karşısındaki boş sandalye (A) durum karşısında aklından geçen düşüncelerdir (B). Sandalyede oturan grup üyesi deneyimlediği durumu açıklamıştır. Lider grup üyesinin “Duygularım Nereden Geliyor?” etkinlik formuna yazdıkları doğrultusunda boş sandalyeyi (grup üyesinin düşüncelerini (B)) seslendirmiştir. Ardından diğer grup üyesi sandalyeye oturmuş ve duruma ilişkin daha olumlu düşünme biçimlerini seslendirmeye çalışmıştır. Durumu paylaşan grup üyesi duruma ilişkin hislerinin değişip değişmediğini paylaşmıştır.

Örneğin, sandalyeye ilk oturan grup üyesi yanına kimse oturmadağı için yalnız olduğunu düşünmektedir ve üzgün hissetmektedir. Lider düşüncelerini şöyle seslendirir “yanıma kimse oturmada, çok yalnızım”. Ardından eşleştirildiğı grup üyesi boş sandalyeye oturup duruma ilişkin olumlu düşünme biçimlerini şöyle seslendirir “Bugün yanıma kimsenin oturmamış olması yalnız olduğum anlamına gelmez. Okulda pek çok arkadaşım var. Bugün yalnız otursam sırayı istediğim gibi kullanabilirim. Yanımda biri otursun istiyorsam sınıfa yeni gelen arkadaşımı davet edebilirim”. Her bir grup eşleştirildiğı üye ile rol değiştirerek etkinliğı tamamlamıştır. Her bir grup etkinliğı tamamladıklarında neler hissettiklerini diğerk grup üyeleri ile paylaşmıştır.

Etkinliğın tamamlanmasının ardından lider grup üyelerine grup sürecine ilişkin kısa bir değerlendirme yapılacağını söylemiş ve değerlendirmenin amacını şöyle açıklamıştır: “Bu değerlendirmenin amacı grup sürecinin şu ana dek gerçekleştirdiğimiz kısmının değerlendirilmesi ve diğerk oturumların beklentilerinize uygun yapılandırılabilmesi için düşünce ve yorumlarınızın alınmasıdır”. Ardından grup üyelerine Grup Üyeleri Ara Değerlendirme Formu’nu dağıtmıştır.

Sonlandırma: Ara Değerlendirme Formları grup üyeleri tarafından doldurulduktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Uygulama başında grup üyeleri duyguların “kalpten”, “beynimizden”, “başkalarından”, “yaşanılan durumdan” geldiğini düşünmektedirler. Uygulama sonunda ise duyguların temelde yaşanılan duruma ilişkin düşüncelerimiz nedeniyle ortaya çıktığı pek çok grup üyesi tarafından kabul gören bir fikir olmuştur.

Morganett’in (2005) çalışması “Duygularım nereden geliyor?” etkinliğı ile bağlantılı olarak gerçekleştirilen etkinlikte boş sandalyenin önce grup üyelerinin kendi düşünceleriyle daha sonra daha olumlu bir düşünce biçimiyle seslendirilmesi faydalı olmuştur.

Oturum 6

Amaç: Transaksiyonel analiz ve senaryo kavramlarının (James ve Jongeward, 1977; akt. Dupper, 2013) tanıtılması ve hayat senaryolarının değişebilir olduğunun vurgulanması.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır. Ardından grup üyelerine duygularımızın nereden geldiğini hatırlayıp hatırlamadıklarını sormuştur. Gönüllü olan grup üyelerinin paylaşımlarını yapmalarına zaman tanımıştır.

Lider geçtiğimiz hafta boyunca Kontrol Listesi'ndeki davranış ya da becerileri gerçekleştiren grup üyeleri olup olmadığını sormuştur. Gönüllü olan grup üyelerinin paylaşımlarını yapmalarına zaman tanımıştır. Bu davranış ve becerileri gerçekleştiren grup üyeleri tebrik edilmiş, söz almayan grup üyelerinin de bu davranış ve becerileri gerçekleştirebilecek yeterliliğe sahip olduklarını vurgulanmıştır.

Lider daha sonra bu oturumda “hayat senaryoları” kavramının ele alınacağını belirtmiştir. Grup üyelerinin senaryo kavramına ilişkin düşüncelerini sormuştur. Grup üyelerinin yanıtlarını dikkatle dinledikten sonra lider Dupper'ın (2013) çalışmasında olduğu gibi “hayat senaryoları” kavramını ve üç temel hayat senaryosu olan kazananlar, kaybedenler ve oradan oraya savrulanları örnekler eşliğinde açıklamıştır. Ardından lider grup üyelerine hangi hayat senaryosunun kendileri için uygun olduğunu düşünmekte olduklarını sormuştur. Gönüllü olan grup üyelerinin yanıtları dikkatle dinlenmiştir.

Ardından rol oynama tekniğinin kullanıldığı bir etkinlik başlatılmıştır. Gönüllü olan üç öğrenci etkinliği gerçekleştirmek üzere davet edilmiştir. Lider gerçekleştirilecek etkinliği tüm grup üyelerine açıklamıştır: “Okulda bir bilgi yarışması gerçekleştirilecektir. Öğretmenler ve yöneticiler sizleri yarışmaya katılmaya teşvik etmektedir. Sizce kazanan, kaybeden ve oradan oraya savrulan hayat senaryosuna sahip olan öğrenciler öğretmenleri onları bu yarışmaya katılmaya teşvik

ederken nasıl tepkiler verebilirler?” Üç öğrenci rol oynama tekniğini kullanarak kazananların, kaybedenlerin ve oradan oraya savrulanların olası tepkilerini sergilemeye çalışmıştır. Daha sonra üç öğrenci rolleri değiştirip tekrar olası tepkileri sergilemeye çalışmıştır. Etkinliğin sonunda üç öğrenci her bir rolde bulunmuştur. Lider grup üyelerine tıpkı bu etkinlikte olduğu gibi hayat senaryolarının değişebileceğini vurgulamıştır. Hayat senaryoları ile düşünme ve davranış biçimlerinin de değiştiğine dikkat çekmiştir.

Lider kazanan hayat senaryosuna sahip olmak için ne tür davranışlar gerçekleştirebileceğimizi sormuştur. Gönüllü olan üyelerin yanıtları dikkatle dinlenmiştir.

Sonlandırma: Gönüllü olan üyelerin yanıtları dikkatle dinlenmiş ve paylaşımları için teşekkür edilmiştir. Oturumda aktarılan bilgiler kısaca özetlendikten sonra oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Gönüllü grup üyeleri önceki oturumda ele alınan hususları uygun bir biçimde özetlemiştir. Gönüllü grup üyelerinin ifadelerinden duyguların düşünceler tarafından yönlendirildiğini hatırladıkları anlaşılmaktadır.

Gönüllü olan birkaç grup üyesi Okulda Varlığını Sürdürme Kontrol Listesi’ndeki davranış ve becerilerin neredeyse tamamını okul sürecine yansıtmayı başardıklarını ifade etmişlerdir. Grup üyelerinden bazıları bu davranış ve becerileri gerçekleştirmenin “*daha az kaygılı*”, “*daha başarılı*” hissetmelerini sağladıklarını belirtmişlerdir.

Grup üyelerinden bazıları senaryo kavramını “*belirli bir zaman içerisinde gerçekleştirilen roller*”, “*sıralı olarak gerçekleştirilmesi gereken davranış ve roller*” şeklinde tanımlamıştır. Grup üyeleri içerisinde “kazanan”, “kaybeden” veya “oradan oraya savrulan” hayat senaryolarının kendilerine uygun olduğunu belirtenler bulunmaktadır. Başlangıçta hayat senaryolarının değişebileceğine dair inancın grup üyeleri arasında yaygın olmadığı görülmüştür ancak gerçekleştirilen etkinlikten sonra konuya ilişkin düşünceleri değişen grup üyelerinin olduğu gözlenmiştir. Ayrıca

katılımcıların kazanan hayat senaryosuna sahip olan kişilerin “özgüvenli olma”, “atılğan olma”, “hayat amaçlarını yapılandırmış olma” gibi özelliklerine dikkat çektikleri görünür olmuştur.

Oturum 7

Amaç: Grup üyelerinin ego durumları kavramının analizi (James ve Jongeward, 1977; akt. Dupper, 2013) hakkında bilgilendirilmesi, yetişkin egonun etkin kullanımının sağlanması.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır. Lider grup üyelerine “hayat senaryosu” kavramına ilişkin neler hatırladıklarını sormuştur. Üç temel hayat senaryosunu ve bu hayat senaryolarının değiştirilebilir olduğunu grup üyelerine hatırlatmıştır.

Lider bu ve bundan sonraki birkaç oturumda bir başkası ile iletişim kurarken iletişimin olumsuz bir yöne gittiğini düşündüren durumlarla karşılaştıklarında durumu daha iyi çözümlemek için kullanabilecekleri bazı araçların ele alınacağını açıklamıştır. Bu oturumun konusunun ise bu araçlardan biri olan “ego durumları” olduğunu söylemiştir. Lider ego durumlarını -cezalandırıcı ve geliştirici ebeveyn, doğal, uyumlu ve isyankar çocuk, yetişkin- grup üyelerine örnekler eşliğinde tanıtmıştır (Dupper, 2013).

Lider oturumun geri kalanında bir etkinlik yapacaklarını söylemiştir ve grup üyelerine 7. Oturum Etkinlik Formu: “Yetişkin Halimden Mektup”u dağıtmıştır. Lider grup üyelerinden bir süre yaşamlarındaki güncel sorunları düşünmelerini istemiştir. Grup üyelerine zaman tanımıştır. Daha sonra yetişkin hallerini hayal etmelerini istemiştir. Bir süre sonra grup üyelerine sormuştur “Yetişkin haliniz size bu sorunlar hakkında neler söylüyor? Hangi tavsiyeleri veriyor?”. Bir süre daha bekleyip grup üyelerine yetişkin hallerinin dilinden kendilerine mektup yazmalarını rica etmiştir. Lider mektuplarını yazmaları için grup üyelerine zaman tanımıştır.

Grup üyeleri mektuplarını yazmayı tamamladıklarında lider grup üyelerine mektubu yazarken neler hissettiklerini ve nasıl sonuçlarla karşılaştıklarını sormuştur.

Sonlandırma: Katılımcılara paylaşımları için teşekkür edilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Deney grubu katılımcıların verdikleri örneklerden ego durumlarını anladıkları ve doğru etiketleyebildikleri görülmüştür. Çevresinde cezalandırıcı ebeveyn ego durumuna uygun davranışlar gerçekleştiren kişiler olan katılımcılar çoğunluktadır. Katılımcılar bazen isyankar çocuk ego durumunu yansıtarak davranış gerçekleştirdiklerini -özellikle aileleriyle olan anlaşmazlıklarda- belirtmişlerdir.

Gönüllü olan katılımcılar “Yetişkin Halimden Mektup” adlı etkinlikteki yetişkin hallerinin onlara “*her şeyin daha iyi olacağını*”, “*şimdi üzülmemesi gerektiğini*”, “*hayallerine ulaşacağını*” söylediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların yetişkin hallerini hayallerine ulaşmış ve şefkatli şekilde betimlemesi oldukça olumlu değerlendirilmiştir ancak kimi katılımcıların ifadelerinden çeşitli sorunlarla karşılaştıklarında desteklenmeye ihtiyaçları olduğu ve bunu dışarıdan alamadıkları da anlaşılmaktadır.

Oturum 8

Amaç: Problem çözme sürecinin (Dupper, 2013) katılımcılara tanıtılması, örneklerle uygulanması.

Süreç: Grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturum başlatılmıştır. Ardından bu oturuma dek ele alınan konular kısaca özetlenmiştir.

Bu ve sonraki oturumun okul ile ilişkili bazı sorunların çözümlenmesine ayrıldığı belirtilmiştir. Daha sonra her bir grup üyesine Problem Çözme Akış Şeması (Dupper, 2013) dağıtılmıştır. Şema grup üyelerine detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

Grup üyelerinin okulla ilişkili bir sorun örneği vermeleri istenmiştir. Bu sorunun Problem Çözme Akış Şeması (Dupper, 2013) kullanılarak nasıl çözümlenebileceği ele alınmıştır. Anlatım esnasında grup üyelerinden yardım istenmiş ve sürece dahil olmaları sağlanmıştır.

Grup üyelerinin Problem Çözme Akış Şeması (Dupper, 2013) üzerinde çalışabilmeleri ve problem çözme sürecini kavrayabilmeleri için bir etkinlik başlatılmıştır. Etkinliğin gerçekleştirilebilmesi için iki grup oluşturulmuştur. Grupların oluşturulmasında liderin oturum öncesinde hazırladığı renkli kartlar kullanılmıştır. Her bir gruba Problem Çözme Akış Şeması (Dupper, 2013) dağıtılmış ve okulla ilgili bir problemi belirlemeleri, şemayı kullanarak bu problemi çözmeleri beklenmiştir. Her grubun belirlediği bir üye problemi nasıl çözdüklerini açıklamıştır.

Oturum sonlandırılmadan önce lider grup üyelerinden bir sonraki oturuma dek belirledikleri bir sorunu Problem Çözme Akış Şeması'nı (Dupper, 2013) kullanarak çözümlenmelerini beklediğini söylemiştir.

Sonlandırma: Problem çözme süreci kısaca özetlendikten sonra katılımcılara paylaşımları için teşekkür edilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Okulda Varlığını Sürdürme Kontrol Listesi'ndeki davranış/becerileri okul ortamına yansıtmaya çalıştığını belirten katılımcıların sayısı artmıştır.

Problem çözme sürecine ilgi yoğun olmuştur. Grup üyelerinin grup liderinden problem çözme basamaklarını kullanarak çözümlemesini istedikleri ilk problem “*gelecek kaygısı*” olmuştur. Katılımcıların grup sürecindeki ifadelerinden “*gelecek kaygısı*”nın katılımcılar arasında yaygın olduğu anlaşılmaktadır. Üyeler grup halinde etkinlik yapmaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Grup halinde ele aldıkları sorunlar “*Okulda başkalarına karşı ön yargılı olmamak için neler yapılabilir?*”, “*Okul ortamında sessizlik nasıl sağlanabilir?*” olmuştur.

Oturum 9

Amaç: Problem Çözme Akış Şeması'nın (Dupper, 2013) daha iyi anlaşılması ve etkin kullanımının sağlanması.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine belirledikleri sorunları problem çözme sürecini kullanarak nasıl ele aldıkları sorulmuştur. Gönüllü olan grup üyeleri sorunları şema üzerinden nasıl çözümlediklerini paylaşmıştır. Lider diğer grup üyelerine bu soruna ilişkin başka çözüm alternatiflerinin olup olmadığını sormuştur. Gönüllü olan grup üyelerinin düşünce ve yorumlarını paylaşmalarına zaman tanımıştır.

Ardından grup üyelerinin genel olarak yaşam ve özel olarak okul başarılarını etkileyen sorunların neler olduğu sorulmuştur. Belirlenen problem sayısı kadar grup oluşturulmuştur. Grupların oluşturulmasında kura çekme yöntemi kullanılmıştır. Her bir grup Problem Çözme Akış Şeması'nı (Dupper, 2013) kullanarak bir sorunu çözmeye çalışmıştır. Gruplar sırayla sorunu nasıl çözdüklerini paylaşmışlardır. Her bir grup çözümünü paylaşırken lider zaman zaman diğer gruplarda yer alan üyelerin yorumlarını ve alternatif çözüm önerilerini belirtmelerini sağlamıştır.

Sonlandırma: Tüm katılımcılara katkıları için teşekkür edilmiştir. Çözüm önerilerine katkılar yapıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Birçok grup üyesi tarafından problem çözme sürecinin etkin bir biçimde kullanıldığı görülmüştür. Üyeler tarafından problem çözme sürecinin bireysel bir biçimde değil gruplar halinde ele alınmasının daha keyifli olduğu belirtilmiştir. Problem Çözme Akış Şeması (Dupper, 2013) üzerinden ele alınan konular “*Bize kötü davrananlar olmasına rağmen nasıl kendimize saygımızı koruruz?*”, “*Bize kötü davrananları nasıl affederiz?*”, “*Okul ortamında ve genel olarak öfkemizi nasıl daha iyi kontrol ederiz?*”, “*Okulda nasıl daha çok kendimize güvenebiliriz?*”, “*Uygulanabilir plan ve rutinler nasıl oluşturulabilir?*” şeklinde

olmuştur. Grup üyelerinin problem çözme sürecini etkin bir biçimde kullandıkları ve birbirlerini bu yönde destekledikleri görülmüştür.

Oturum 10

Amaç: Sonlandırmanın uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi.

Süreç: Lider grup üyelerinin okulda başlarına gelen en iyi şeyi yazıp dosyalarına eklemelerini rica ederek oturumu başlatmıştır. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır. Ardından grup üyelerini dokuz oturum boyunca kararlı bir biçimde oturumlara katıldıkları ve gösterdikleri olumlu değişimler için tebrik etmiştir. Ayrıca dokuz oturum boyunca başlarına gelen en iyi şeyleri kağıtlara yazıp dosyalarında beklettikleri ve sabırlı oldukları için teşekkür etmiştir.

Grup lideri daha sonra grup üyelerinden “Hayallerime Uzanan Merdiven” etkinliğindeki resimlerini çıkarmalarını istemiştir. Lider grup üyelerine “*Dokuz oturum boyunca bu resme ekleyebileceğiniz yeni beceriler kazandınız mı?*” sorusunu yöneltmiştir. Gönüllü grup üyelerinin yanıtlarını dikkatle dinlemiştir. Lider grup üyelerine eğer isterlerse resimlerini değiştirebileceklerini ya da yeni bir resim çizebileceklerini söylemiştir. Grup üyelerine bunun için zaman tanımıştır. Lider gönüllü olan grup üyelerinin resimlerindeki değişimleri paylaşımlarını istemiştir. Lider grup üyelerine bu oturumlardan sonra da ne zaman isterlerse resimlerini değiştirebileceklerini ya da yeni bir resim çizebileceklerini söylemiştir.

Lider daha sonra grup üyelerinden dosyalarını açıp bugüne dek biriktirdikleri başlarına gelen en iyi şeylere ilişkin notları sessizce okumalarını istemiştir. Grup üyelerine neler hissettiklerini sormuştur. Dileyenlerin hislerini diğer grup üyeleri ile paylaşmasına zaman tanımıştır.

Lider grup üyelerine başlarına gelen iyi şeylerden ve kazanımlarından kendilerinin sorumlu olduğunu hatırlatmıştır. Grup üyelerine başlarına gelen iyi şeylerin ve kazanımlarının kendilerine olan hediyeleri olduğunu söylemiştir.

Lider grubun sürdürülmesinde grubu oluşturan her bir üyenin katkısı olduğunu belirtmiş, grup üyelerinden güzel bir vedanın gerçekleştirilebilmesi için önce kendilerine sonra diğerlerine soyut hediyeler vermelerini rica etmiştir.

Haskılıç Saraç ve Duyan'ın (2020) “psikodramatik hediyeler” olarak adlandırdıkları hayal gücüyle ve duygularla oluşturulan bu hediyeler katılımcıların iyi bir sonlanma deneyimi yaşayabilmeleri için bir psikodrama tekniği olarak kullanılmaktadır. Grup lideri tarafından sonlandırma sürecini kolaylaştırmak ve grup üyelerinin iyi hissetmelerini sağlamak için bu teknik kullanılmıştır.

Sonlandırma: Her bir grup üyesi etkinliği tamamladıktan sonra grup lideri de sürece dahil olup kendine ve grup üyelerine soyut bir hediye vermiştir. Etkinliğin tamamlanması ile oturum sonlandırılmıştır.

Gözlem ve Değerlendirme: Grup üyeleri her oturuma dosyalarını getirirken sorumluluk becerisi kazanmış, dokuz oturum boyunca okulda başlarına gelen en iyi şeyi dosyalarında bekletirken sabırlı olmayı öğrenmişlerdir. Oturumda başlarına gelen en iyi şeylere göz atmanın grup üyelerini genel itibarıyla mutlu ettiği gözlemlenmiştir.

Birinci oturumda ev ödevi olarak verilen “Hayallerime Uzanan Merdiven” etkinliğindeki çizimini değiştiren katılımcıların sayıca fazla olduğu görülmüştür. Birçok katılımcı hayatındaki zorluklar ve sınırlılıkların çoğu değişmese de yeni beceriler kazanıp merdivene yeni basamaklar eklediğini belirtmiştir. Resimde değişiklik yapmayan katılımcılar da bulunmaktadır. Ancak artık istedikleri zaman resimlerini değiştirebileceklerini bilmektedirler.

Grup üyeleri birbirlerine “önyargısız yaşamak için bir gökkuşağı”, “hayallerine ulaşmaları için bitmeyen para”, “güven ve mutluluk veren bir güneş”, “kendilerini oldukları gibi görebilecekleri ve empati becerilerini geliştirecek bir ayna”, “ne isterlerse olmasına yardımcı olan gökyüzü”, “hayallerine hızla ulaşmalarını sağlayan bir araba”, “koşulsuz sevgi verilen ve bu sevgiye karşılık olarak büyüyen bir fidan”, “istedikleri gibi bir hayatı yaşamaları için sevgi”, “yeni başlangıçlar için beyaz bir sayfa”, “sonsuz dilek hakkı” hediye etmişlerdir.

Araştırmacı tarafından deney grubu katılımcılarına ise güvenle kök salmayı (bağ kurmayı) ve özgürce dünyayı kucaklamayı simgeleyen bir ağaç hediye edilmiştir.

3.4. Deney Grubunun Oturumlara Katılım Düzeyleri

Aşağıdaki çizelgede deney grubunun oturumlara katılım düzeylerine dair bilgiler sunulmuştur.

Çizelge 3.12. Deney Grubunun Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulaması Oturumlarına Katılım Düzeyi

Değişkenler	Sayı	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.	Ranj
Oturum Toplam Katılım	23	7,00	2,19	2,00	10,00	8,00

Çizelge 3.12 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların katıldıkları toplam oturum ortalamasının 7,00 olduğu görülmektedir.

3.4.1. Oturumlara Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisi

Gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına toplam katılım düzeyi ile kural dışı davranış eğilimi düzeyi arasındaki bağlantılar ilk olarak korelasyon analizi ile sınanmıştır.

Çizelge 3.13. Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulamasına Toplam Katılım Düzeyi ile Son-test Puanları Arasındaki İlişkinin Sınanması İçin Korelasyon

Değişkenler	1	2	3	4
1.Oturumlara Toplam Katılım	—			
2.KDÖ Toplam Son-test	-,55**	—		
3.Birincil KDD Son-test	-,59**	,94***	—	
4.İkincil KDD Son-test	-,43*	,92***	,75***	—

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Çizelge 3.13 incelendiğinde deney grubunu oluşturan katılımcıların oturumlara toplam katılım düzeyleri ve Kural Dışı Davranış Ölçeği'nden aldıkları toplam son-test puanları arasında orta düzeyde ve negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Deney grubundaki katılımcıların ölçeğin Birincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutundan aldıkları son-test puanları ile oturumlara toplam katılım düzeyleri arasında ise negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Deney grubunun oturumlara katılım düzeyleri ile İkincil Kural Dışı Davranışlar alt boyutundan aldıkları son-test puanları arasında ise düşük düzeyde, negatif yönlü doğrusal bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Değişkenler arasında doğrusal ilişki tespit edildiğinden doğrusal regresyon modeli kurulmuştur.

Çizelge 3.14. Oturumlara Toplam Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisine Dair Regresyon Model Özeti

Model	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>sd</i>	<i>F Değişimi</i>	<i>p</i>	<i>Durbin-Watson</i>
1	,55	,31	1	9,43	,006	1,68

Model özetini gösteren Çizelge 3.14'ten modelin anlamlı olduğu görülmektedir ($p < ,01$).

Çizelge 3.15. Oturumlara Toplam Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisine Dair Regresyon Katsayıları

Değişkenler	<i>Standardize Edilmemiş Katsayı</i>		<i>Standardize Edilmiş Katsayı</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>%95 B için Güven Aralığı</i>	
	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>β</i>			<i>Alt Sınır</i>	<i>Üst Sınır</i>
(Sabit)	81,97	8,90		9,20	,000	63,46	100,49
Oturumlara Toplam Katılım	-3,73	1,21	-0,55	-3,07	,006	-6,26	-1,20

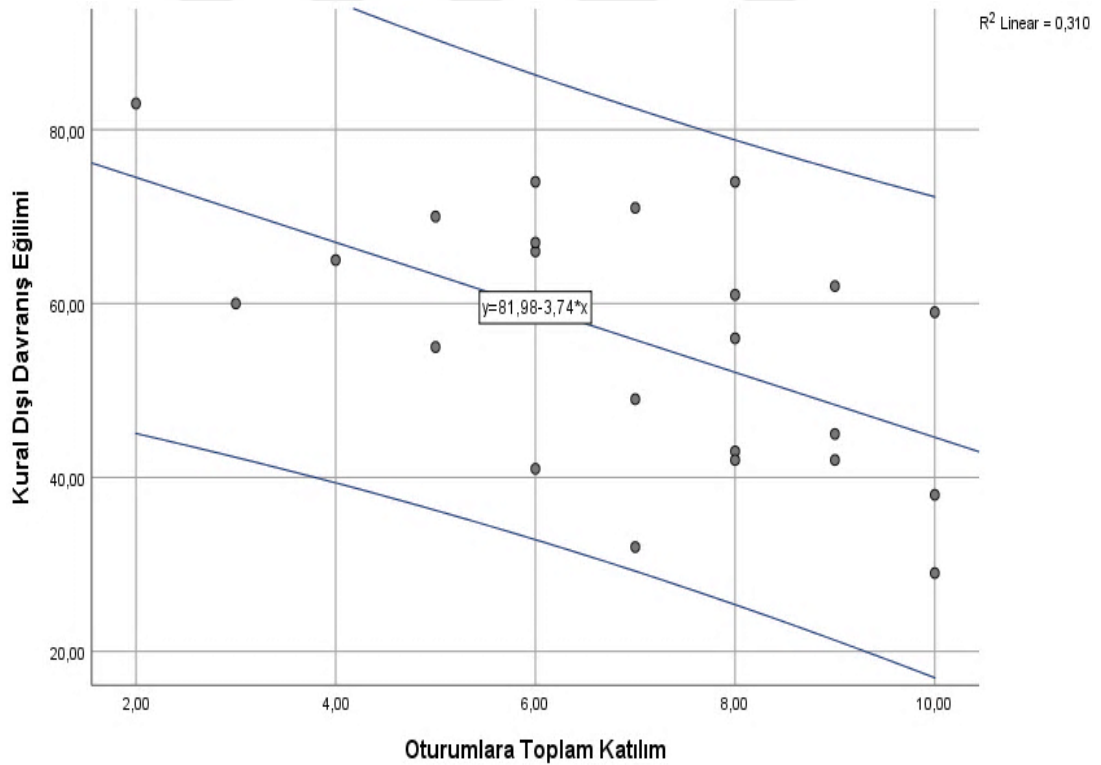
Bağımlı değişken: KDÖ Toplam Son-test ile ölçülen kural dışı davranış eğilimi düzeyi

Çizelge 3.15 incelendiğinde ayrıca iki değişken ($R = ,55$) ile modelin açıklanan varyans miktarı arasındaki korelasyon katsayısının %31 ($R^2 = ,31$) olduğu görülmektedir. Buna göre, oturumlara toplam katılım değişkeni KDÖ Toplam Son-

test puanı ile ölçülen kural dışı davranış eğilimi düzeyindeki değişimin %31'ini açıklamaktadır.

Doğrusal regresyon aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda bir denklem oluşturulabilmekte ve iki değişken arasındaki ilişki model olarak sunulabilmektedir. Buna göre açıklayıcı (bağımsız) değişken X, bağımlı değişken Y olarak kabul edildiğinde doğrusal regresyon denkleminin $Y = a + bX$ şeklinde olacağı belirtilmektedir (Yale University Department of Statistics and Data Science, 1997).

Bu modelde bağımlı değişken KDÖ son-test toplam puanları yani deney grubunun çalışma sonundaki kural dışı davranış eğilimi düzeyi (y), açıklayıcı değişken ise otumlara katılım düzeyi(x) olduğundan bir katılımcının toplam kural dışı davranış eğilimi düzeyini otumlara katılım düzeyi üzerinden anlatan denklem ve modelin görüntüsü aşağıdaki gibidir:



Şekil 3.2. Otumlara Toplam Katılımın Kural Dışı Davranış Eğilimine Etkisine Dair Regresyon Modeli ve Denklemi

Şekilden tüm verilerin güven aralığı içerisinde olduğu görülmektedir. Aynı zamanda model üzerindeki denklemden bir birim oturum katılımının kural dışı davranış eğilimi düzeyi üzerinde yaklaşık 3,74 puan azaltıcı etkisi olduğu anlaşılmaktadır (Şekil 3.2).



4. TARTIŞMA

Bir sosyal hizmet müdahalesi olan gruplarla sosyal hizmetin kural dışı davranış eğilimine etkisinin araştırıldığı bu çalışmadan edinilen bulgular bu bölümde literatürde benzer metotların kullanıldığı araştırmalarla karşılıklı olarak tartışılmıştır.

Türkçe literatürde ergenlik dönemindeki bireylerle gerçekleştirilmiş ve gruplarla sosyal hizmet müdahalesinin işlevselliğinin denendiği az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar ön ve son-test uygulamalarının gerçekleştirildiği deneysel veya yarı deneysel desenler çerçevesinde organize edilmiştir. Çalışmaların bazılarında tek gruplu bazılarında ise kontrol gruplu desenler uygulanmıştır (Gültekin, 2020; Güner, 2016; İçağasıoğlu Çoban ve Bulut, 2016a).

Bu araştırma ön-test ve son-test uygulamalarının gerçekleştirildiği kontrol gruplu eşleştirilmiş desen kapsamında organize edilmiştir. Eşleştirme yöntemi her bir denek çiftinde kural dışı eğilimi düşük ve yüksek olan katılımcıların bulunacağı ve gruplara yansız atama yapıldıktan sonra kontrol ve deney gruplarının kural dışı davranış eğilimi düzeylerinin benzer olacağı şekilde kurgulanmıştır. Gerçekleştirilen analizlerde uygulama öncesi kural dışı davranış eğilimi düzeyleri açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($p>,05$). Dolayısıyla, uygulama öncesinde iki grup kural dışı davranış eğilimi düzeyleri açısından benzerdir.

Son-test uygulamasından elde edilen verilere dair betimsel istatistikler gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan ergenlerin kural dışı davranış eğilimi düzeylerinin uygulamaya katılmayan ergenlere kıyasla düşük olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, araştırmanın birinci denencesi kabul edilmiştir. Gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan deney grubunun kural dışı davranış eğiliminde azalan yöndeki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p<,05$) ve araştırmanın ikinci denencesi kabul edilmiştir. Literatürde grup odaklı müdahalelerin ergenlerin davranış sorunlarını azaltmaya yardımcı olabileceğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Brogan ve ark., 2017; Ghojavand ve Ramesh, 2014; İçağasıoğlu

Çoban ve Bulut, 2016b). Dolayısıyla, elde edilen bu bulgu literatürdeki çalışmalarla uyum göstermektedir.

Deney grubunun ön-test ve son test puanları Birincil KDD toplam puanları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde farklılaşmaktayken ($p < ,05$), İkincil KDD ön-test ve son-test toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p > ,05$). Bu doğrultuda çalışmanın okula ilişkin görevlerini yerine getirmemek veya zamanında yerine getirmemek, ders ve diğer faaliyetler esnasında akışı bozan davranışlar gerçekleştirmek gibi davranışları kapsayan ve Yönetmelik'te kınama cezasını gerektirdiği belirtilen Birincil Kural Dışı Davranışlar üzerinde daha etkili olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

Kontrol grubunun kural dışı davranış eğilimi düzeyinde de azalan yönde bir değişim gerçekleşmiş, ancak bu değişim istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$). Bu nedenle, araştırmanın üçüncü denencesi kabul edilmiştir. Öte yandan, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p > ,05$).

Bununla birlikte, araştırmada deney grubunun kural dışı davranış eğilimi düzeyinde azalan yönde gerçekleşen değişimi destekleyen farklı bulgular da tespit edilmiştir. Bunlardan ilki, deney grubu katılımcılarının gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına toplam katılım düzeyleri ve son-test toplam puanları ile ölçülen uygulama sonu kural dışı davranış eğilimi düzeyleri arasında orta düzeyde ve negatif yönlü istatistiksel açıdan anlamlı, doğrusal bir ilişkinin varlığının tespit edilmesidir ($p < ,01$). Bu bulgudan, deney grubu katılımcıları arasında artan gruplarla sosyal hizmet oturumlarına katılımın azalan kural dışı davranış eğilimi düzeyleriyle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, kurulan doğrusal regresyon modelinde oturumlara toplam katılımın kural dışı davranış eğilimi düzeyindeki değişimin %31'lik kısmını açıkladığı ve gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına katılım düzeyindeki bir birimlik artışın kural dışı davranış eğilimi düzeyine yaklaşık 3,74 puanlık azaltıcı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca, 10 oturumluk gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılım düzeyi ortalaması 7,00 olduğundan çok sayıda deney grubu katılımcısının sorumluluk bilinciyle sürece katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır.

İkinci olarak, deney grubu katılımcılarından grup sürecini değerlendirmeleri amacıyla alınan ön, ara ve son değerlendirmelerindeki ifadeleri üyelerin davranış değişikliği gerçekleştirdiğini destekler niteliktedir. Katılımcıların ifadelerinden grup sürecinden öz yönetim, öz saygı, öz sevgi ve öz güvene dair beceriler kazandıkları, olumlu sosyal davranışları ilişkilerine yansıtabildikleri, ilişkilerde sınırlarını koruyabildikleri ve bu durumların ilişkilerine olumlu yansımaları olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, deney grubu katılımcılarının sosyal uyumlarını, yaşamdan doyum almalarını, içsel motivasyonlarını yaşamlarına olumlu bir biçimde yansıtma engelleyen “*kavga etme*”, “*kendini sevmeme*”, “*sabırsız olma*”, “*kaygılı olma*” gibi tutum ve davranışlarını bıraktıkları, “*empati*”, “*duyarlılık*”, “*yardımlaşma*”, “*bir davranışı gerçekleştirmeden önce düşünme*” gibi daha işlevsel beceri ve davranışlar konusunda kazanımlar elde edip, bu kazanımlarını yaşamlarına yansıttıkları görülmüştür. Literatürdeki çalışmalar gruplarla sosyal hizmet uygulamasının ergenlere yaşamlarında kullanabilecekleri işlevsel becerileri kazandırdığını, bu becerileri kazanmanın ergenlerin sosyal ilişkileri de dahil olmak üzere yaşamlarının birçok alanına olumlu etki ettiğini göstermektedir (Gültekin,2020; Güner, 2016; İçağasıoğlu Çoban ve Bulut, 2016a). Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilen çıktıların, sosyal hizmet literatürü ile uyumlu olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

Çalışma başlangıcında birçok grup üyesinin içinde bulunduğu durumu değiştirebileceğine dair inancı olmadığı, bir davranış değişikliği gerçekleştirebilirler bile çevrelerinden olumsuz tepkiler almaya devam edeceklerini düşündükleri gözlemlenmiştir. Katılımcılar düşük konsantrasyon, aile ile çatışma ile finansal zorluklar gibi kişisel engeller ile dışsal zorlukların hayallerine ulaşmalarına engel olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Çalışma sonunda ise birçok grup üyesinin kimi koşullar değişirse bile yeni beceriler kazanarak hayallerine ulaşma yolunda ilerleyebileceklerine dair inanç geliştirdikleri görülmüştür.

Grup sürecinin bir parçası olarak verilen davranış görevlerini yerine getirmenin katılımcıları daha büyük davranış değişikliklerini gerçekleştirme konusunda motive ettiği gözlemlenmiştir. Davranış görevlerini yerine getiren katılımcıların kendilerini daha az kaygılı, daha başarılı hissettikleri görülmüştür. Bu durumun henüz bir davranış

değişikliği gerçekleştirmemiş olan katılımcıları cesaretlendirdiği, zamanla davranış değişikliği gerçekleştiren katılımcıların sayısının arttığı gözlemlenmiştir. Katılımcıların grup ortamındaki etkinlikler kapsamında davranışları deneme fırsatı bulmasının ve katılımcılar arasındaki olumlu desteğin bu duruma etki etmiş olabileceği düşünülmektedir.

Deney grubu katılımcılarının gruba ilişkin genel beklentilerinin, kendilerinden beklentilerinin, kendileri dışındaki grup üyelerinden, grup liderinden ve grupta gerçekleştirilen etkinliklerden beklentilerinin karşılanma düzeylerinin her bir değişken için son değerlendirmede ara değerlendirmeden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, beşinci oturum ve daha sonra gerçekleşen oturumların grup üyelerinin beklentilerini daha çok karşıladığı söylenebilir. Ara değerlendirmeden sonraki oturumlarda kişilerarası ve iş birliğine dayalı etkinliklerin daha fazla gerçekleştirilmesinin, grup içerisindeki artan uyumun, grup üyelerinin ara değerlendirmede ele alınmasını talep ettikleri konuların bu oturumlara dahil edilmesinin beklenti karşılanma düzeyini arttırmış olabileceği düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan ergenlerin kural dışı davranış eğilimi düzeyinin uygulamaya katılmayan ergenlerden daha düşük olduğunu göstermektedir. Uygulama sonucunda gruplarla sosyal hizmet uygulamasının gerçekleştirildiği deney grubunun kural dışı davranış eğilimi düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır ($p < ,05$). Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte ($p > ,05$), gruplarla sosyal hizmet uygulamasının gerçekleştirilmediği kontrol grubunun kural dışı davranış eğilimi düzeyinde de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur ($p > ,05$). Deney grubundan grup sürecini değerlendirmeleri için alınan ön, ara ve son değerlendirme formlarındaki bilgilerden elde edilen bulgular deney grubunun davranış değişikliği gerçekleştirdiğini destekler niteliktedir. Bununla birlikte, deney grubunu oluşturan katılımcıların gruplarla sosyal hizmet uygulaması oturumlarına toplam katılım düzeylerinin kural dışı davranış eğilimi düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı ve azaltıcı yönde etkilediği saptanmıştır ($p < ,01$). Dolayısıyla, gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılmanın kısa vadede ergenlik dönemini deneyimleyen ve bu araştırmanın deney grubunu oluşturan bireylerin kural dışı davranış eğilimi düzeylerine azaltıcı yönde etki ettiğini söylemek mümkün olmaktadır.

Bu doğrultuda, gelecekte gerçekleştirilebilecek araştırmalar için öneriler aşağıdaki gibidir:

- Zaman yeterliliğinin olduğu durumlarda son test uygulamasından bir süre sonra tekrar test uygulamasının gerçekleştirilmesi önerilir. Böylece gruplarla sosyal hizmet uygulamasının uzun vadeli etkileri görülebilecektir.
- Şartların uygun olduğu durumlarda deney ve kontrol grupları farklı okullardan seçilebilir. Ancak bu durumda bazı kriterler belirlenerek katılımcıların ve okulların benzer deneyimlere/özelliklere sahip olmasına dikkat edilmesi önerilir.
- Grupların benzer deneyimlere/özelliklere sahip öğrencilerin bulunduğu farklı okullardan seçilmesi mümkün değil ise tek gruplu çalışmalar yapılabilir.

- Her bir grup üyesine daha çok odaklanılabilmesi için daha küçük gruplarla çalışılabilir.
- Çalışma öncesinde grup üyelerinden sonuç değişkenini etkileyebilecek değişkenlere dair daha çok bilgi alınabilir ve bu değişkenler çalışmaya dahil edilebilir. Örneğin, eşleştirme yöntemi kullanılıyorsa bu değişkenler eşleştirme prosedürlerine dahil edilebilir.
- Gerçekleştirilecek araştırmalarda ölçme araçlarından elde edilen verilere ek olarak grup öncesi ve grup sonrası arasındaki farklılıkların incelenmesi için aile bireylerinin, bakım verenlerin ve okul personelinin gözlemine başvurulabilir.
- Öz yönetim, öz saygı, öz sevgi, motivasyon, kaygı ve öğrenilmiş çaresizliğin kural dışı, problem veya riskli davranışlarla ilişkili olup olmadığını inceleyen çalışmalar yapılabilir. Bu konuların ergenlik dönemini deneyimleyen bireylerin katıldıkları gruplar içerisinde ele alınmasını sağlayan çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Aileler ve/veya okul personeliyle bilgilendirici çalışmalar organize edilip bu durumun ergenin davranışlarında bir değişim yaratıp yaratmadığı incelenebilir.

Ergenlik dönemini deneyimleyen bireylerin “kural dışı”, “problem” veya “riskli” davranışlarıyla ilişkilendirilen bireysel, ailesel, okula ilişkin, hukuk sistemi ve sosyal hizmetler ile kültür, değerler ve kitle iletişim araçlarına ilişkin risk faktörleri bulunmaktadır. Bu doğrultuda;

- Davranış problemleri açısından risk altında olan ergenler ile daha fazla bireysel müdahale ve grup müdahaleleri gerçekleştirilebilir.
- Ailesel faktörler nedeniyle davranış problemleri açısından risk altında olduğu tespit edilen ergenlerin aileleri ile çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Davranış problemleri açısından risk altındaki ergenlerin bulunduğu okullarda okul personeli bilgilendirici çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Okullarda davranış problemlerine yönelik çalışmalarda riskli, problem veya kural dışı davranış eğilimi yüksek olan ve bu davranışlara eğilimi

düşük olan öğrencilerin iş birliği içerisinde gerçekleştirdikleri çalışmalar desteklenebilir.

- Gruplarla sosyal hizmet uygulaması okullarda disiplin cezalarına bir alternatif olarak sunulabilir. Böylece ergenlerin hem olumlu sosyal davranış ve beceriler kazanmaları hem de disiplin cezalarının olası olumsuz etkilerinden korunmaları sağlanabilir.
- Sosyal hizmet uzmanlarının davranış problemleri açısından okul ortamlarında risk değerlendirmeleri yapmaları ve bu doğrultuda koruyucu-önleyici ve güçlendirici nitelikteki müdahaleleri gerçekleştirmeleri sağlanabilir. Bunun için Türkiye'deki okullarda sosyal hizmet uzmanı istihdamı sağlanabilir.
- Ergenlik dönemini deneyimleyen bireylerin yaşadıkları sorunlar ve gereksinimleri hakkında yerel ve küresel topluluğu bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.
- Ergenlerin haklarına yönelik farkındalık geliştiren çalışmalar yapılabilir ve var olan politikalar hak temelli bir çerçevede yeniden değerlendirilebilir.

ÖZET

Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi

Ergenlik dönemindeki kural dışı davranışlarla ilişkilendirilen çoklu risk faktörleri bulunmaktadır. Okul ortamında gerçekleştirdikleri kural dışı davranışlar ergenlerin yaşamlarının geri kalanını etkileyebilecek yaptırımlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Gruplarla sosyal hizmet uygulaması davranış alternatifleri, davranış tercihleri ve davranışların olası sonuçları hakkında iç gözü kazandırmaya ve davranış değişikliği yapma konusunda bireyi güçlendirmeye yardımcı olan bir müdahale yöntemidir. Bu araştırmanın amacı gruplarla sosyal hizmet uygulamasının ergenlerin okul ortamlarındaki kural dışı davranış eğilimi düzeylerine etkisinin belirlenmesidir. Araştırma ön-test- son-test kontrol gruplu eşleştirilmiş seçkisiz desene dayalı olarak gerçekleştirilen deneysel bir çalışma olarak planlanmıştır.

Sonuçlar gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılan ergenlerin kural dışı davranış eğilimi düzeylerinin uygulamaya katılmayanlara kıyasla daha düşük olduğunu göstermektedir. Uygulama sonunda deney grubunun kural dışı davranış eğiliminde bir düşüş meydana gelmiştir. Deney grubunda meydana gelen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür. Regresyon analizinden elde edilen sonuçlar gruplarla sosyal hizmet uygulamasına katılımın kural dışı davranış eğilimini istatistiksel olarak anlamlı ve azaltıcı yönde etkilediğini göstermektedir. Deney grubunun son değerlendirmeleri davranış değişikliği gerçekleştirdiklerini destekler niteliktedir. Kontrol grubunun kural dışı davranış eğilimi düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. Uygulama sonunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmese de, deney grubuna olumlu etkileri nedeniyle gruplarla sosyal hizmet uygulamasının koruyucu-önleyici, güçlendirici niteliklere sahip bir metot olarak Türkiye'deki okul disiplin cezalarına dikkate değer bir alternatif olabileceği vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: ergenlik, kural dışı davranışlar, gruplarla sosyal hizmet

SUMMARY

The Impact of Social Work with Groups on Adolescents' Tendency Towards Delinquent Behavior

There are multiple risk factors associated with delinquent behaviour in adolescence. The delinquent behaviours they perform in the school environment cause adolescents to face sanctions that can affect the rest of their lives. Social work practice with groups is an intervention method that helps to gain insight into behaviour alternatives, behaviour preferences and possible consequences of behaviour and empower the individual to make behaviour change. This study aims to determine the effect of social work practice with groups on adolescents' tendency towards delinquent behaviour in the school environment. This study is planned as an experimental study based on random assignment with matching with a pre-test post-test control group.

The results indicated that the adolescents participating in social work practice with groups have a lower tendency towards delinquent behaviour than those who do not participate in the practice. At the end of the practice, it was observed that there was a decrease in the tendency of delinquent behaviour in the experimental group. This difference in the experimental group is statistically significant. The results obtained from the regression analysis indicated that participation in social work practice with groups has a statistically significant and decreasing effect on the tendency towards delinquent behaviour. The last evaluations of the experimental group support that they have made a behavioural change. There is no significant difference in the level of delinquent behaviour tendency of the control group. Although the end of the research there is no significant difference between the groups, due to its positive effects on the experimental group, emphasized that social work practice with groups can be a remarkable alternative to school disciplinary punishments in Turkey as a method with protective-preventive and empowering qualities.

Keywords: adolescence, delinquent behaviors, social work with groups

KAYNAKLAR

- ADAMS GR, BERZONSKY MD (Dü). (2003). *Blackwell handbook of adolescence*. Australia: Blackwell Publishing.
- AKPINAR B, FAYSAL Ö (2013). Lise disiplin sorunlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21): 20-29.
- AKYÜZ UÇAR GA (2019). *Kayıp ve yas yaşantısı olan ve olmayan ergenlerde duygu düzenleme ve öznel iyi oluşun riskli davranışları yordayıcılığının incelenmesi*. Burdur: T.C. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı.
- APAYDINLI K (2010). *Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ile müzik eğitimi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ankara ili örneği)*. Ankara: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- APGAR D (2017). *Social Work ASWB Masters Exam Guide, 2nd Ed.:A Comprehensive Study Guide for Success*. Springer Publishing Company.
- AYPAY A (2017). Ergen gözüyle ceza ve etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, **18**(1): 249-268.
- BALKAYA A (2005). *Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı kişisel-sosyal ve ailesel nitelikler ile suç davranışı düzeyi bakımından incelenmesi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri (Eğitimde Psikolojik Hizmetler) Anabilim Dalı.
- BARKER RL (2003). *The social work dictionary*. Washington, DC: NASW Press.
- BARTH RS (2002). The culture builder. *Educational Leadership*, **59**(8): 6-11.
- BERK LE (2018). *Development Through the Lifespan*. Boston : Pearson Education.
- BROGAN K, FALLIGANT J, RAPP J (2017). Interdependent group contingencies decrease adolescents' disruptive behaviors during group therapy: A practitioner's demonstration. *Behavior Modification*, **41**(3): 405-421.
- BULUT F (2010). *Ergenlerde görülen kural dışı davranışların aile işlevselliği, aile risk faktörleri ve yaşam kalitesi açısından incelenmesi*. Adana: T.C. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- BÜLBÜL SH (2004). Ergen Etiği. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, **13**(6): 206-210.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş, KILIÇ ÇAKMAK E, AKGÜN ÖE, KARADENİZ Ş, DEMİREL F (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- ÇAĞLAR A, GÜLEL FE (2017). Eğitimin toplumsal fayda üzerinde etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **52**: 317-339.
- ÇAVUŞ FÖ, ÇAVUŞ UY, GÖRPELİOĞLU S (2017). Ankara ilindeki ergenlerde riskli davranışların sıklığı, dağılımı. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, **21**(1): 2-16.
- ÇAYIR K (2012). Yaşçılık/Yaş Dayalı Ayrımcılık. *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar* (s. 163-174). içinde İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- DAĞ A (2018). Okul sosyal hizmeti bağlamında disiplin cezası uygulamaları: Sakarya liselerinde nitel bir araştırma. *Turkish Studies*, **13**(10): 169-191.
- DANOVAN JE, JESSOR, R. (1985). Scructure of Problem Behavior in Adolescence and Young Adulthood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 890-904.
- DEĞERLİ Fİ (2015). *Ergenlerde kendine zarar verme davranışının risk alma davranışı ve algılanan sosyal destek açısından incelenmesi*. Trabzon: T.C. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.
- DEMİRTAŞ MADRAN HA (2012). Temel Beklenti Etkisi: Kendini Gerçekleştiren Kehanet. *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar* (s. 29-40). (Dü. ÇAYIR K, AYAN M). içinde İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- DEVELLIS R (2003). *Scale development: theory and applications: theory and application*. Thousand Okas, CA: Sage.
- DOĞAN A (2015). *Ortaöğretim öğrencilerinin kural dışı davranış göstermelerinde öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygularının rolü*. Mersin: T.C. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Plânlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- DUMAN N (2001). Çeteye katılma potansiyeli olan ve olmayan liseli gençlerin arkadaş grupları ile ilişkileri: Çeteye katılma potansiyeli olan gençlerin grup dinamikleri. *I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu* (s. 161-213). Ankara: Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı Yayını.
- DUMAN N, ÖNAL DÖLEK B, GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ E, KARAKUŞ B, AKTAN, MC (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı'nda Sosyal Hizmet Mesleği ve Okul Sosyal Hizmetinin Görev ve Sorumlulukları Raporu*. *Journal of Social Work*. Okul Sosyal Hizmeti Özel Sayısı. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını.
- DUPPER DR (2013). *Okul Sosyal Hizmeti*. (Dü. ÖZKAN Y, GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ E, Çev. ÖZKAN Y, GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ E). İstanbul: Kapital.
- DUYAN V (2007). *Gruplarla sosyal hizmet: grup çalışmasının engelli çocuğa sahip annelerin benlik saygısı ve yalnızlık düzeyine etkisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- DUYAN V (2019). *Sosyal hizmet temelleri yaklaşımları müdahale yöntemleri*. Ankara: Nar Yayınevi.

- EKİNCİ Ö (2016). *Mersin merkezdeki liseli ergenlerde riskli davranışlar*. Mersin: T.C. Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı.
- ERYILMAZ A (2011). Yaşam boyu gelişim yaklaşımı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, **3**(1): 49-66.
- ETTEKAL AV, MAHONEY JL (2017). The SAGE Encyclopedia of Out-of-School Learning. *Ecological Systems Theory* (s.239-241). içinde, Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.
- EVŞEN SY (2007). *Meslek lisesi öğrencilerinin sınıf ve atölye ortamındaki olumsuz davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkileri*. İstanbul: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FAUL F, ERDFELDER E, BUCHNER A, LANG AG (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, **41**: 1149-1160.
- GANDER MJ, GARDİNER HW (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- GAUDINEAU A, EHLINGER V, VAYSSIERE C, JOURET B, ARNAUD C, GODEAU E (2010). Factors associated with early menarche: Results from the French Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study. *BMC Public Health*(10), 175.
- GHOJAVAND G, RAMESH T (2014). Effectiveness of Social Group Work in the Prevention of Drug Abuse among the Youth in Iran. *The Indian Journal of Social Work*, **75**(1): 63-78.
- GOLDSTEIN SE, DAVIS-KEAN PE, ECCLES JS (2005). Parents, peers, and problem behavior: A longitudinal investigation of the impact of relationship perceptions and characteristics on the development of adolescent problem behavior. *Developmental Psychology*, **41**(2): 401-413.
- GONZALEZ CN (2010). *The association between physical dating violence and problem behaviors among Latinos adolescents living in Southern California*. Long Beach : California State University.
- GÜLTEKİN N (2020). *Koruma ve bakım altında olan ergenlere yaşam becerileri kazandırılması "grup odaklı sosyal hizmet müdahalesi örneği"*. Ankara: T.C. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- GÜNER D (2016). *Grup odaklı sosyal hizmet müdahalesinin devlet korumasındaki ergenlerin problem çözme becerilerine etkisi*. Ankara: T.C. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Ana Bilim Dalı.
- HASAN A, HUSAIN A (2016). Behavioural problems of adolescents. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, **4**(2): 238-244.
- HASKILIÇ SARAÇ E, DUYAN V (2020). *Psikodrama: Hayata Büyüülü Dokunuşlar*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- HENNEN MA (2014). *Stages of Group Development*. Minneapolis: University of Minnesota Extension.

- HERNÁNDEZ TJ, SEEM SR. (2004). A Safe School Climate: A Systemic Approach and the School Counselor. *Professional School Counseling*, 7(4), 256-262.
- HUANG GC, UNGER JB, SOTO D, FUJIMOTO K, PENTZ MA, JORDAN-MARSH M, VALENTE TW (2014). Peer Influences: The impact of online and offline friendship networks on adolescent smoking and alcohol use. *Journal of Adolescent Health*, 54(5): 508-514.
- IASWG (2015). *Standards For Social Work Practice With Groups, 2nd Ed.* New York: IASWG, Inc.
- İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN A, BULUT I (2016b). Urban risks for adolescents:A case of social group work. *Journal of Human Sciences*, 13(3): 4312–4324.
- İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN MA, BULUT I (2016a). Cinsel istismara uğramış ergen kızlarla gruplarla sosyal hizmet uygulaması. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1): 80-94.
- JAROLMEN J (2017). *Okul Sosyal Hizmeti Bir Uygulama Kılavuzu* . (Çev. ÖZKAN Y, Dü. ÖZKAN Y) Ankara: Nika Yayınevi.
- JESSOR R (2016). Problem behavior theory and adolescent risk behavior: A re- formulation. (Dü. JESSOR R) içinde, *The origins and development of problem behavior theory* (s. 117-130). Switzerland: Springer International Publishing.
- KANER S (1991). Suçlu çocuklara/gençlere ve sorunlarına genel bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(1): 169-186.
- KARATAŞ Z, MAVİLİ A (2019). Çocuk adalet sisteminde suça sürüklenen çocuklara yönelik uygulamalarda karşılaşılan sorunlar. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(45): 1013-1043.
- KILIÇ S (2016). Cronbach’ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1): 47-48.
- KOWALSKI AJ, ADDO OY, KRAMER MR, MARTORELL R, NORRIS SA, WAFORD RN, STEIN AD (2021). Longitudinal associations of pubertal timing and tempo with adolescent mental health and risk behavior initiation in urban South Africa. *Journal of Adolescent Health:official publication of on the Society for Adolescent Medicine*, 69(1): 64-73.
- KÖRÜK S (2020). Ergenlik Dönemi ve Riskli Davranışlar. (Dü. ÖZABACI NŞ). içinde, *Çağımızın Çözüm Arayan Sorunu Şiddet*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- LAU C, WONG M, DUDOVITZ R (2018). School disciplinary style and adolescent health. *Journal of Adolescent Health: official publication of on the Society for Adolescent Medicine* , 62(2): 136-142.
- MOED A, GERSHOFF ET, EISENBERG N, HOFER C, LOSOYA S, SPINRAD TL, LIEW J (2015). Parent–adolescent conflict as sequences of reciprocal negative emotion: Links with conflict resolution and adolescents’ behavior problems. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(8): 1607-1622.

- MORGANETT RS (2005). *Yaşam Becerileri: Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- NATIONAL ASSOCIATION OF SOCIAL WORKERS. (2010). *Social Workers in Schools (Kindergarten through 12th Grade)*. Washington: NASW.
- ÖNDER FC, YILMAZ Y (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde görülen kuraldışı davranışları yordamada yaşam doyumu ve anne-baba stillerinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **12**(3): 1737-1748.
- ÖZADA A, DUYAN V (2018). Ebeveyn-çocuk ilişkisi ve zorbalık. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, **12**(1): 49-55.
- ÖZER A, GENÇTANIRIM D, ERGENE T (2011). Türk lise öğrencilerinde okul terkinin yordanması: Aracı ve etkileşim değişkenleri ile bir model testi. *Eğitim ve Bilim*, **36**(161): 302-317.
- ÖZGÜNGÖR S, KAPIKIRAN NA (2011). Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ölçeklerinin Türk kültürüne uygunluğunun karşılaştırmalı olarak incelenmesi: Ön bulgular. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **4**(36): 114-126.
- ÖZKAN Y, ÇİFCİ GÖKÇEARSLAN E (2013). Sunuş. (DUPPER DR) içinde, *Okul Sosyal Hizmeti*. İstanbul: Kapital.
- PONNET K (2014). Financial stress, parent functioning and adolescent problem behavior: an actor-partner interdependence approach to family stress processes in low-, middle-, and high-income families. *Journal of Youth and Adolescence*, **43**(10): 1752-1769.
- QIDWAI W, ISHAQUE S, SHAH S, RAHIM M (2010). Adolescent Lifestyle and Behaviour: A Survey from a Developing Country. *PLoS ONE*, **5**(9): 1-6.
- ROSENBERG MB (2018). *Şiddetsiz İletişim*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- SALEEBEY D (2008). Commentary on strenghts perspective and potential applications in school counseling. *Professional School Counseling*, **12**(2): 68-75.
- SANTROCK JW (2020). *Ergenlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- SELÇUK O (2019). *Cezalandırıcı okul disiplininin okul sosyal hizmeti ve onarıcı adalet açısından fenomenolojik yaklaşımla değerlendirilmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- SHEAFOR BW, HOREJSI CR (2006). *Techniques and Guidelines for Social Work Practice*. Boston: Pearson.
- SHEK DTL, ZHU X (2018). Self-Reported Risk and Delinquent Behavior and Problem Behavioral Intention in Hong Kong Adolescents: The Role of Moral Competence and Spirituality. *Frontiers in Psychology*, **9**: 1-17.
- SINGAPORE GOVERNMENT MINISTRY OF SOCIAL AND FAMILY DEVELOPMENT. (2018). *Family Service Centre Code of Social Work Practice: Group Work Practice Guide*. Singapore: Ministry of Social and Family Development.

- SİYEZ DM (2006). *15-17 yaş arası ergenlerde görülen problem davranışların koruyucu ve risk faktörleri açısından incelenmesi*. İzmir: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- SİYEZ DM (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **25**: 67-80.
- SİYEZ DM (2016). Ergenlik Döneminde Problem Davranışlar ve Kuramsal Çerçeve. DM SİYEZ içinde, *Ergenlerde Problem Davranışlar: Okul Temelli Önleme Çalışmaları İle İlgili Uygulama Örnekleri* (s. 49-66). Ankara: Pegem Akademi.
- SMETANA JG, DADDIS C (2002). Domain-specific antecedents of parental psychological control and monitoring: The role of parenting beliefs and practices. *Child Development*, **73**(2): 563-580.
- STEINBERG L (2017). *Ergenlik*. Ankara : İmge Kitabevi.
- ŞEN M (2011). Türkiye'de ergen profili. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, **7**(27): 89-102.
- ŞİMŞEK H, ÇÖPLÜ F (2018). Lise öğrencilerinin riskli davranışlar gösterme düzeyleri ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **4**(1): 18-30.
- ŞİŞMAN M (2018). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- T.C. AİLE VE SOSYAL HİZMETLER BAKANLIĞI. (2014). *Türkiye Ergen Profili Araştırması* . Ankara : T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı.
- TATLILIOĞLU K (2016). Okullarda şiddet ve zorbalık: risk faktörleri, koruma, önleme ve müdahale hizmetleri: Konya örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **6**(12), 209-231.
- TROPAN JE (2004). An Ecological–Systems Perspective. (Dü. GARVIN CD, GUTIÉRREZ LM, GALINSKY MJ). içinde, *Handbook of Social Work with Groups* (s. 32-44). New York: The Guilford Press.
- ULUDAĞLI NP, SAYIL M (2009). Orta ve ileri ergenlik döneminde risk alma davranışı: Ebeveyn ve akranların rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, **12**(23): 14-24.
- UNICEF (2022, Nisan). *Adolescents*. Nisan 19, 2022 tarihinde <https://data.unicef.org/topic/adolescents/overview/> adresinden alındı
- ÜSTÜNDAĞ A (2019). Gençlerin model aldıkları televizyon karakterleri. *Akademik İncelemeler Dergisi*, **14**(1): 27-50.
- YALÇINKAYA DULKADİROĞLU H, ŞANLI N (2003). İlköğretim okulu 11-16 yaş öğrencilerinin ailede karar vermeye katılımı konusundaki görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, (157).
- YALE UNIVERSITY DEPARTMENT OF STATISTICS AND DATA SCIENCE. (1997, Eylül 16). *Linear Regression*. Nisan 23, 2022 tarihinde Yale University Department

of Statistics and Data Science Index of /Courses/1997-98/101:
<http://www.stat.yale.edu/Courses/1997-98/101/linreg.htm> adresinden alındı.

YAZGAN İNANÇ PD, KILIÇ ATICI M, BİLGİN M (2020). *Gelişim Psikolojisi I: Bebeklik, Çocukluk ve Ergenlik*. Ankara: Pegem Akademi.

YILMAZ M (2019). *Ergenlerde risk alma davranışının bağlanma stilleri ve sosyal problem çözme açısından incelenmesi*. Konya: T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.

ZASTROW CH, HESSENAUER SL (2019). *Social Work with Groups: Comprehensive Practice and Self-Care*. 10th Edition. Boston: Cengage Learning, Inc.



EKLER

Ek-1. Kurum İzni

T.C.
HONAZ KAYMAKAMLIĞI
Özel Denizli Organize Sanayi Bölgesi Teknik Koleji
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğü

Sayı : 99983495-405-108
Konu : Aybülke Yılmaz'ın
Tez Çalışması İzni Hakkında

15/06/2020

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aybülke Yılmaz'ın '' Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Düzeyine Etkisi'' konulu deneme modeli tez çalışması kapsamında uygulama ve anket çalışmalarını okulumuzda gerçekleştirmesi uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Sahit ÖZTEKİN
Okul Müdürü

Adres : Denizli OSB Mah. Okul Cad. No: 4 HONAZ / DENİZLİ
Tel : 258 269 22 85
E-posta : 99983495@meh.k12.tr

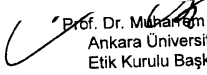
Ek-2. Etik Kurul Karar Örneği

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 23/08/2021
Toplantı Sayısı : 12
Karar Sayısı : 143

143-Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi **Prof. Dr. Veli Duyan**'ın danışmanlığını yaptığı yüksek lisans öğrencisi **Aybüke Yılmaz**'ın "Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi" başlıklı tezi ile ilgili 29/06/2021 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Yapılan görüşmeler ve incelemeler sonucunda, **Prof. Dr. Veli Duyan**'ın danışmanlığını yaptığı yüksek lisans öğrencisi **Aybüke Yılmaz**'ın "Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi" başlıklı tezi ile ilgili COVID-19 salgını nedeniyle; çalışma takviminiz de dâhil araştırmanızda oluşabilecek tüm değişikliklerin Etik Kurulumuza yazılı olarak bildirilmesi, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

Ek-3. İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-32175014
Konu : Anket Uygulama İzni

17/09/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Ankara Üniversitesi Rektörlüğünün 09.09.2021 tarihli ve 238560 sayılı yazıları.

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aybüke YILMAZ, "Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Honaz ilçesinde bulunan Denizli Organize Sanayi Bölgesi Teknik Koleji Mesleki Teknik Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerine uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin İlgi yazılan ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı ömekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Süleyman EKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/09/2021
Ali Nazım BALTICIOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Ali Nazım BALTICIOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Şef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8d4c-ed02-37e5-9bd3-d7df kodu ile teyit edilebilir.

Ek-4. KDÖ Kullanım İzni



Aybuke Yılmaz 3 gün önce
Alıcılar: koksalapaydinli ✓



Merhaba hocam,
Ben Aybuke Yılmaz. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı'nda öğrenim görmekteyim. Lise öğrencileri ile gerçekleştirmeyi planladığım deneme modelli tez çalışmamda geliştirdiğiniz ve geçerlilik güvenirlik çalışmalarını yaptığınız Kural Dışı Davranış Ölçeği'ni izniniz doğrultusunda kullanmak istiyorum. Gerekli iznin verilmesi hususunda; Bilgilerinizi saygılarımla arz ederim.

Sağlıklı bir gün ve iyi çalışmalar dilerim.



Köksal Apaydınli Evvelsi gün
Alıcılar: ben ✓



Merhaba Aybuke Hanım,

Elbette geliştirdiğim ölçeği kullanabilirsiniz.

Tez çalışmanızda başarılar ve kolaylıklar diliyorum.
İyi çalışmalar.

Doç. Dr. Köksal APAYDINLI
Ordu Üniversitesi
Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi
Çalgı Eğitimi Bölümü

Aybuke Yılmaz <aybukeyilmaz97@gmail.com>, 18 Haz 2021
Cum, 16:55 tarihinde şunu yazdı:

Alıntılanan metni göster

Ek-5. Okulda Hayatta Kalma Grubu Kullanım İzni



Aybuke Yilmaz 7 May

Alicilar: ddupper ✓



Dear David,
I hope you are doing well. I am Aybuke who is a master's degree student of Social Work at Ankara University, Turkey. The purpose of this mail is about my thesis that I am about to carry out in Turkey. As you might guess, social work in school settings (School Social Work) not thoroughly implemented here yet. There are some projects been carrying out in the field recently, for this reason, it is distinct that a vast amount of academic knowledge and output is needed both during the projects and for further implementations accordingly I thought a thesis in this realm would help to facilitate the process in the field and might affect authorities for their future decisions about this issue. Projects are a way to test how efficient and beneficial school social work (SSS) can be in Turkey. Therefore, I would like to contribute to the future of SSS in my country by both specializing in this area and also writing my dissertation. In line with all these, I have indicated, I kindly like to ask permission to use the "School Survival Group" that you introduced in your "School Social Work" book published in Turkey.
I look forward to hearing from you.

Best Regards,
Aybüke Yılmaz



Dupper, David 8 May

Alicilar: ben ✓



Aybüke:
You have my permission to use the "School Survival Group" curriculum. Best wishes with your dissertation.
Dave Dupper

Ek-6. Veli Bilgilendirilmiş Onay/İzin Belgesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi” adıyla, 22 Eylül 2021-22 Ekim 2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın gerçekleştirilme amacı gruplarla sosyal hizmet uygulamasının 14-17 yaş aralığında bulunan orta ergenlerin okuldaki kural dışı davranış eğilimi düzeyine etkisini belirlemektir.

Araştırma Uygulaması: Araştırmaya katılan öğrencilerden ilk olarak Kişisel Bilgi Formu’nu ve Kural Dışı Davranış Ölçeğini (KDÖ) eksiksiz ve kendilerini yansıtan bir biçimde doldurmaları istenecektir. Daha sonra araştırma kapsamında gruplar oluşturulacaktır. Gruplardan biri ile 10 oturumluk gruplarla sosyal hizmet uygulaması gerçekleştirilecektir. 10 oturumluk uygulama haftada iki oturum gerçekleştirilmek üzere eğitim ve öğrenime ilişkin faaliyetler aksatılmadan beş haftada tamamlanacaktır. Ardından öğrencilerin Kural Dışı Davranış Ölçeğini (KDÖ) tekrar doldurmaları istenecektir. Çocuğunuzun hangi grupta her aldığı araştırmaya ve bilime olan katkılarının değerini etkilemeyecektir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Aybüke Yılmaz

İletişim bilgileri

**Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.**
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

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

İsim-Soyisim İmza:

Velî Adı-Soyadı :

Ek-7. Katılım Kabul/Bilgilendirilmiş Onay Belgesi

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, Gruplarla Sosyal Hizmetin Ergenlerin Kural Dışı Davranış Eğilimi Düzeyine Etkisi”” adıyla, sorumlu araştırmacı Prof. Dr. Veli Duyan danışmanlığında ve ben yardımcı araştırmacı Aybüke Yılmaz tarafından 22 Eylül 2021-22 Ekim 2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın gerçekleştirilme amacı **gruplarla** sosyal hizmet uygulamasının 14-17 yaş aralığında bulunan orta ergenlerin okuldaki **kural dışı** davranış eğilimi düzeyine etkisini belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma **O Tez çalışması**

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Özel Denizli Organize Sanayi Bölgesi Teknik Koleji
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Araştırma Uygulaması: **O Anket**

O Görüşme

O Gözlem

O Gruplarla Sosyal Hizmet Uygulaması

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Aybüke Yılmaz

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek-8. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli katılımcılar,

Bu form aracılığı ile elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel bir amaç için kullanılacaktır. Araştırmaya ve bilime katkınız için teşekkür ederim.

1. Yaşınız:
2. Cinsiyetiniz:
3. Kaçınıcı sınıfta öğrenim görmektesiniz?



Ek-9. Ölçüm Aracı (KDÖ)

KURAL DIŞI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ (KDÖ)

Soruları yanıtlarken verdiğiniz cevabın sizi yansıttığından emin olunuz. Sorulara sizi yansıtan yanıtlar vermeniz araştırmadan elde edilecek sonuçların gerçekliği yansıtıyor olması açısından önemlidir. Sizi yansıtan yanıtı (X) şeklinde işaretleyiniz. Ölçeğinizin geçerli sayılması için tüm soruları cevaplandırınız.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Okulda çeşitli yerlere yazı yazarak rahatlarım.	()	()	()	()	()
2. Hiçbir arkadaşına hakaret etmem.	()	()	()	()	()
3. Öğretmenlerimin uyarılarını dikkate alırım.	()	()	()	()	()
4. Kılık-kıyafetim yüzünden okulda başım derde girer.	()	()	()	()	()
5. Okulda zararlı madde kullanmanın kötü bir davranış olduğuna inanırım.	()	()	()	()	()
6. Arkadaşıma sormadan eşyalarını almam.	()	()	()	()	()
7. Sınavlarda kopya çekerim.	()	()	()	()	()
8. Dersle ilgili araç-gereçleri daima yanımda bulundururum.	()	()	()	()	()
9. Arkadaşıma benden çekinmeleri için her şeyi yaparım.	()	()	()	()	()
10. Öğretmenlerimi tehdit etmem.	()	()	()	()	()
11. Okulda yalan söylemek başvurduğum yollardan biridir.	()	()	()	()	()
12. Derslere geç girme alışkanlığım vardır.	()	()	()	()	()
13. Öğretmenden izin almadan sınıftan çıkmayı severim.	()	()	()	()	()



	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
14. Arkadaşlarımla alay ederim	()	()	()	()	()
15. Okul zamanı dışarıda başıboş gezmekten çok zevk alıyorum.	()	()	()	()	()
16. Okulda kendimi güvende hissetmek için yanımda savunma araçları bulundururum.	()	()	()	()	()
17. Okuldaki görevlilere saygısız davranmam.	()	()	()	()	()
18. Derslerde sıkıldığımı belli ederim.	()	()	()	()	()
19. Ders boyunca yanımdaki arkadaşımın konuşurum.	()	()	()	()	()
20. Okuldaki törenlere katılmamak için fırsat kollarım.	()	()	()	()	()
21. Küfür etmek beni rahatlatır.	()	()	()	()	()
22. İstedığımı elde etmek için arkadaşlarımı tehdit ederim.	()	()	()	()	()
23. Öğretmenlere fiziksel gücümü göstermekten çekinmem.	()	()	()	()	()
24. Okulda arkadaşlarımla eşyalarına zarar vermem.	()	()	()	()	()
25. Arkadaşlarımla sorunlarımı kavga ederek çözerim.	()	()	()	()	()
26. Okulda yalan söylemem.	()	()	()	()	()
27. Okulda herhangi bir şeye kızdığımda okul araç-gereçlerine zarar veririm	()	()	()	()	()
28. Sınavlarda kopya çekmem.	()	()	()	()	()
29. Okula ait bir şeyi habersiz alıp götürmem.	()	()	()	()	()
30. Kendi kurallarımızın olduğu çatışmacı bir gurubum var.	()	()	()	()	()



Ek-10. Ön Değerlendirme Formu

GRUP ÜYELERİ ÖN DEĞERLENDİRME FORMU

1. Bu gruptan beklentilerim nelerdir? (Yazılı olarak cevaplandırınız.)

2. Gruptan beklentim genel olarak şu yöndedir. (1- Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

3. Bu gruba katılma amacım nedir? (Yazılı olarak cevaplandırınız.)

4. Grupta hangi konular ele alınırsa daha çok fayda sağlarım? (Yazılı olarak cevaplandırınız.)

5. Grupta ne tür etkinlikler yapılırsa süreçten daha çok verim aldığımı hissederim? (Yazılı olarak cevaplandırınız.)

6. Grup sürecinde kendimden beklentilerim nelerdir?
(Yazılı olarak cevaplandırınız.)

7. Grup sürecinde kendimden beklentim genel olarak şu yöndedir: (1- Olumsuz 10- Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

8. Grup sürecinde diğer grup üyelerinden beklentilerim nelerdir? (Yazılı olarak cevaplandırınız.)

9. Grup sürecinde diğer grup üyelerinden beklentim genel olarak şu yöndedir: : (1- Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

10. Grup sürecinde grup liderinden beklentilerim nelerdir?
(Yazılı olarak cevaplandırınız.)

11. Grup sürecinde grup liderinden beklentim genel olarak şu yöndedir: :
(1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

EK-11. Ara Değerlendirme Formu

GRUP ÜYELERİ ARA DEĞERLENDİRME FORMU

1. Grup beklentilerimi genel olarak karşılıyor mu? (Yazılı olarak cevaplandırınız.)
2. Grup şu ana kadar beklentilerimi şu yönde karşılamıştır: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

3. Grubun beklentilerimi karşılayan yönleri (varsa) nelerdir?

4. Grubun beklentilerimi karşılamayan yönleri (varsa) nelerdir?

5. Gruptaki etkinliklerden fayda sağladığımı düşünüyorum muyum?

6. Grupta şu ana dek gerçekleştirilen etkinlikler beni şu yönde etkilemiştir: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

7. Grupta hangi etkinlikler olsa ya da hangi konular ele alınsa beklentilerim daha çok karşılanırdı?

8. Grup süreci şu ana dek kendimden beklentilerimi karşılamama elverişli miydi? Nedenini açıklayınız.

9. Grupta şu ana dek kendimden beklentimi karşılama düzeyimi şöyle değerlendiriyorum: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4...5...6...7...8...9.....10 Olumlu

10. Diğer grup üyeleri şu ana dek beklentilerimi karşıladı mı? Nedenini açıklayınız.

11. Grupta şu ana dek grup üyelerinin beklentilerimi karşılama düzeyini şöyle değerlendiriyorum: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4...5...6...7...8...9.....10 Olumlu

12. Grup lideri şu ana dek beklentilerimi karşıladı mı? Nedenini açıklayınız.

13. Grupta şu ana dek grup liderinin beklentilerimi karşılama düzeyini şöyle değerlendiriyorum: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4...5...6...7...8...9.....10 Olumlu

EK-12. Son Değerlendirme Formu

GRUP ÜYELERİ SON DEĞERLENDİRME FORMU

1. Grup beklentilerimi genel olarak karşıladı mı?
2. Grup genel olarak beklentilerimi şu yönde karşılamıştır: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

3. Grubun beklentilerimi karşılayan yönleri (varsa) nelerdir?
4. Grubun beklentilerimi karşılamayan yönleri (varsa) nelerdir?
5. Gruptaki etkinliklerden fayda sağladığımı düşünüyor muyum?

6. Grupta gerçekleştirilen etkinlikler beni şu yönde etkilemiştir: (1-Olumsuz 10- Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4....5....6....7....8....9.....10 Olumlu

7. Grupta hangi etkinlikler olsa ya da hangi konular ele alınsa beklentilerim daha çok karşılanırdı?
8. Bu grupta kazandığım ve kullanmaya devam edeceğim beceriler/davranışlar (varsa) nelerdir?

9. Grup sürecinin kendime ve başkalarına karşı olan tutumuma etkileri (varsa) nelerdir?

10. Grup sürecinden önce gerçekleştirdiğim ancak grup süreci ile birlikte değiştirdiğim/değiştirmeye karar verdiğim ya da bırakmaya karar verdiğim/bıraktığım davranışlar (varsa) nelerdir?

11. Grup süreci kendimden beklentilerimi karşılamama elverişli miydi? Nedenini açıklayınız.

12. Grupta kendimden beklentimi karşılama düzeyimi şöyle değerlendiriyorum: (1- Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4...5...6...7...8...9.....10 Olumlu

13. Diğer grup üyeleri beklentilerimi karşıladı mı? Nedenini açıklayınız.

14. Grupta grup üyelerinin beklentilerimi karşılama düzeyini şöyle değerlendiriyorum: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4...5...6...7...8...9.....10 Olumlu

15. Grup lideri beklentilerimi karşıladı mı? Nedenini açıklayınız.

16. Grupta şu ana dek grup liderinin beklentilerimi karşılama düzeyini şöyle değerlendiriyorum: (1-Olumsuz 10-Olumlu olmak üzere 1 ile 10 arasında puanlayıp seçtiğiniz puanı daire içine alınız.)

Olumsuz 1...2...3...4...5...6...7...8...9.....10 Olumlu