

**ARKADAŞLIK BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE DÖNÜK GRUP
REHBERLİĞİ PROGRAMININ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYOMETRİK STATÜLERİNE ETKİSİ**

Sezai DEMİR

T.C

İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönergesinin
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı İçin Öngördüğü
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır

MALATYA

Ağustos, 2006

ÖZET

Bu araştırmada, arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyometrik statülerine etkisi incelenmiştir. Bu amaçla, 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılı ikinci döneminde, Malatya Kemal Özalper İlköğretim Okuluna devam eden altıncı ve yedinci sınıf öğrencilere Sosyometri tekniğı uygulanmıştır. Öğrencilerden sosyometri ön test ve son testinde, birlikte olmak istedikleri ve birlikte olmak istemedikleri üçer arkadaşının ismini belirtmeleri istenmiştir.

Ön test sonucunda; öğrencilerden, gönüllülüğe dayalı olarak kız ve erkek olmak üzere on altı kişiden oluşan deney grubu oluşturulmuştur. Yine deney grubuna paralel eşit sayıda öğrenciden oluşan kontrol grubu oluşturulmuştur. Her iki gruba ön uygulama sosyometri sonucunda, eşit sayıda popüler, ortalama, ihtilafly, reddedilmiş ve ihmal edilmiş statüye sahip öğrenciler dahil edilmiştir.

Deney grubuna sekiz oturumluk ve sekiz hafta süren grupla arkadaşlık becerisi eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna hiçbir uygulama yapılmamıştır. Uygulama sonrasında tekrar sosyometri uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümlerinin karşılaştırılmasında tekrarlanmış ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada hata payı .05 olarak kabul edilmiştir.

Arkadaşlık becerisi eğitimi sonunda, deney grubundaki popüler olmayan öğrencilerin sosyal tercih boyutu anlamlı düzeyde artış göstermiştir.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
İÇİNDEKİLER	II
TABLOLAR LİSTESİ	IV
ÖNSÖZ	V

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Problem Cümlesi	35
Araştırmanın Denencesi	35
Sayıtlılar	36
Sınırlılıklar	36
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	36
Tanımlamalar	37

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	39
Arkadaşlık Becerisi ve Sosyometrik Statü ile İlgili Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar	39
Arkadaşlık Becerisi ve Sosyometrik Statü ile İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar	41

BÖLÜM III

YÖNTEM	48
Araştırmanın Türü	48
Araştırmanın Deseni	48
Araştırmanın Denekleri	49
Verilerin Toplanması ve Deneklerin Seçimi	50
Veri Toplama Araçları	54
Sosyometrik Test	54
İşlem (Uygulanan Program).....	56
I. Oturum	56
II. Oturum	60
III. Oturum	63
IV. Oturum	66
V. Oturum	70
VI. Oturum	74
VII. Oturum	78
VIII. Oturum	81

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM	84
--------------------------------	----

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER	91
KAYNAKÇA	93
EKLER	102

TABLÖLAR

<u>Tablo No</u>	<u>Syf. No</u>
1. Arkadaşlar Tarafından Hoşlanılan ve Hoşlanılmayan Kişilik Özellikleri	29
2. Araştırmanın Deseni	49
3. Araştırmanın Evrenine İlişkin Bazı Bilgiler.....	49
4. Sosyometrik Statülerin Belirlenmesinde Kullanılan Ölçütler	51
5. Evrenin Farklı Sosyometrik Statülere Dağılımı.....	51
6. Deney Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet, Sosyal Kabul ve Red Puanları ve Sosyometrik Statülere Dağılımı	52
7. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet, Sosyal Kabul ve Red Puanları ve Sosyometrik Statülere Dağılımı	53
8. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Sonuçlarının Karşılaştırılması	54
9. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test ve Son-test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Puanları.....	84
10. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	85
11. Deney Grubu Ön-test – Son-test sonuçları.....	86
12. Kontrol Grubu Ön-test – Son-test sonuçları	87

ÖNSÖZ

Arkadaşlık becerilerine sahip olabilme; bir arkadaşlığı başlatma, sürdürme ve koruma becerisi gösterebilme, insanların ileriki yaşamlarında ilişkilerinde mutlu olabilmelerini ve duygusal doyuma ulaşabilmelerini sağlar. Ergenliğe kadar geçen gelişim süreçlerinde çocuğun çevresiyle kurduğu ve onunla kurulan ilişkiler, arkadaşlık ilişkilerinde önemli belirleyicidir. Çevresiyle, özellikle ailesiyle kurduğu ilişkiler sonucu olumlu duygular elde eden bireylerin arkadaşlık ilişkilerinde de başarılı olmaları beklenir ve çevresi tarafından popüler bireyler olarak tanımlanırlar. Bunun tam tersi olarak; aile içi ve çevre ile olan ilişkileri sonucu olumsuz duygulara sahip bireyler, arkadaşlık ilişkilerinde başarısızlığa uğrayabilirler ve popüler olmayan ya da reddedilmiş bireyler olarak tanımlanırlar.

Bu çalışmada, arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Öğrencilere sosyometrik test uygulanarak sosyometrik statüleri belirlenmiş ve bu sonuçlara göre grup üyeleri belirlenerek, grup eğitimi sürdürülmüştür.

Bu araştırma birçok kişinin desteği ile gerçekleşmiştir. Öncelikle araştırmanın her aşamasında desteğini gördüğüm, beni bu bölüme kazandıran Değerli Hocam ve Danışmanım Doç. Dr. Alim KAYA'ya, katkılarından, samimi yaklaşımından ve değerli fikirleriyle katkıda bulunan Sayın Hocam Prof. Dr. Mustafa KILIÇ'a, araştırmama büyük bir önemle yaklaşan ve her defasında görüşlerini bildirerek ışık tutan Sayın Hocam Yrd. Doç. Dr. Baki DUY'a ve sorumluluklarımı paylaşarak bana büyük destek veren Sevgili Eşim Nafiye DEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım

Sezai DEMİR

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya konu olan problem durumu açıklanmış, araştırmanın problem ve denencesi sunulmuş, sayıtlılar ve sınırlılıklar belirtilmiş, araştırmanın amacı ve önemi açıklanmıştır.

Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlıktır ve diğer insanlarla bir arada yaşama eğilimi gösterir (Bacanlı, 1999). Ancak bu –bir arada yaşama- bazı kişiler için kolayca gerçekleştirilebilir, başarılabilir, bazı kişiler ise bunu kolayca başaramazlar; “beceriksiz”, “sıkılgan”, “utangaç”, “çekingen”, “ürkek”, “tutuk”, “sosyal fobik” olarak nitelenirler. İlişkilerdeki beceri düzeyi ise insanın psiko-sosyal gelişimini yönlendirir (Bacanlı, 1999). İnsan, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister (Yüksel, 1998).

Çocukların ilişkilerinin gelişmesinde ise farklı etkenler önemlidir. Bunların içerisinde aile, okul ve akranları sayılabilir. Çocukların toplumsal gelişimini açıklayan çok farklı görüşler vardır. Bronfenbrenner (1977, 1979, 1987; Akt. İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004)’e göre, çocuğun toplumsal gelişimi, onu etkileyen ekolojik modellerle açıklanmıştır. Ekolojik modelde toplumsallaşmayı etkileyen, iç içe geçmiş olup birbiriyle de karşılıklı etkileşimde bulunan dört farklı sistem vardır. Bunlar;

- Mikrosistem, Mezosistem, Ekosistem ve Makrosistemdir.

Bu sistemler ise şöyle açıklanmıştır:

Mikrosistem: Çocuğun yakın olduğu çevre öğelerini kapsar. Bu öğeler; aile, okul, çocuğun akranları, komşular vb’dir.

Mezosistem: Mikrosistemler arasındaki karşılıklı ilişkiyi betimler. Örneğin, çocuğun ailedeki yaşantıları okuldaki yaşantısını ya da okuldaki

yaşantıları ailesindeki yaşantısını etkiler. Çocuğun toplumsal gelişiminin doğru anlaşılabilmesi için bu karşılıklı ilişkilerinde doğru anlaşılması önemlidir.

Ekosistem: Çocuğun toplumsallaşmasında dolaylı bir etkiye sahip olan yakınları, komşuları, yasal kurumları, iletişim araçlarını, aile arkadaşlarını kapsar. Örneğin anne babanın iş yaşamını etkileyen bir olay, çocuğun gelişimini de dolaylı olarak etkilemektedir.

Makrosistem: İdeolojileri, değerleri, tutumları, yasaları, kültürel alışkanlıkları kapsar. Kültürel değerler, farklı etnik, sosyo-ekonomik gruplar arasında olduğu gibi, ülkeler arasında da farklılık göstermektedir. Yine kırsal bölge ailesiyle kentli ailenin yaşam biçimleri de birbirlerinden farklıdır.

Bu gruplamadan başka, Kulaksızıoğlu (2004) insanların aile, akrabalar, yakın arkadaş grupları, sınıflar, iş arkadaşları, oyun ve sportif amaçlarla bir araya geldiklerini veya durakta taşıt aracı bekleyen insanlar gibi çok farklı amaçlarla bir araya geldiklerini ve grup oluşturduklarını vurgulamaktadır. Çevremizde gözlediğimiz insanların bir araya gelişlerindeki amaçları, bir arada kalış süreleri, grup üyelerinin birbirlerini tanıma dereceleri gibi nitelikler bakımından farklılıklar gösterdiğini belirtmektedir. Bu amaçla grupları e ayırmıştır.

1. Birincil Gruplar: Grup içi ilişkileri çok kuvvetli, bir arada kalış süreleri uzun, aile veya çok yakın arkadaşlardan oluşan gruplardır.

2. İkincil Gruplar: Belirli bir nedenle bir araya gelmiş, bu neden kalktığında üyelerin ayrılacağı gruplardır. Okullardaki, işyerlerindeki, sportif amaçla bir araya gelen takımlardaki gruplardır

3. Üçüncül Gruplar: Geçici olarak bir araya gelen insanların oluşturduğu gruplardır. İş için veya seyahatte bir arada olan gruplar en güzel örnektir

Çocuğun, toplumsal bir ilişkiyi anlama yeterliliği, başkalarının düşüncelerini, duygularını, amaçlarını, toplumsal davranışlarını, genel bakış açılarını anlayabilmesi toplumsal biliş ya da sosyo–biliş olarak adlandırılır.

Sosyo-biliş yeterliliği, başka insanların düşüncelerini, duygularını bilmek, onları anlayıp birlikte olabilmek için önemlidir (Cole ve Morgan, 2001; Akt. İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004)

Çocukta toplumsal biliş gelişimi, yavaş gerçekleşen bir süreçtir. Selman (1977; Akt. İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004) toplumsal biliş kuramını, toplumsal rol alma olarak adlandırmıştır. Toplumsal rol alma; kendini ve başkalarını anlama, başkalarına karşı kendisine davranılmasını istediği gibi davranabilme ve kendi davranışlarını başkalarının bakış açısıyla gözden geçirebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Toplumsal bilişin gelişimi ise beş dönemde gerçekleşmektedir.

1. Dönem: Benmerkezci Dönem (0–6 yaş): Çocuk, altı yaşına kadar olayları başkasının bakış açısına ve toplumsal konumuna göre yorumlayamaz ve başkalarının algılarını doğru bulmaz. Bu dönemde çocuğun kendi duyguları önemlidir.

2. Dönem: Farklılaşma ve Öznel Bakış Açısı Dönemi (6–8 yaş): Bu dönemde çocuk, başka insanların kendisinkinden daha değişik toplumsal bakış açıları olduğunu fark etmeye başlamakla birlikte, bu bakış açılarını çok az anlar. Başkalarının da kendisiyle aynı şeyleri hissettiğine inanan çocuk, başka bireylerin farklı amaç, duygu ve düşünceleri olduğunu anlayacak bir yeterliliğe sahiptir, ama gözlemleri henüz gerçekçi ve nesnel değildir.

3. Dönem: Farklı Bakış Açılarını Anlama Dönemi (8–10 yaş): Çocuk bu dönemde, başka insanların farklı bakış açıları olduğunu anlarken, kendi bakış açısının da başkalarınca anlaşıldığını görür.

4. Dönem: Üçüncü Kişilerin Bakış Açılarını Anlama Dönemi (10–12 yaş): Çocuk, ilgili kişinin ve başkalarının bakış açılarını anlar, ayrıca üçüncü kişilerin yansız bakış açılarının farkına varır, olayları üçüncü kişilerin bakış açılarına göre de değerlendirir.

5. Dönem: Toplumsal Bakış Açısı Dönemi (Ergen ve Genç): Genç birey üyesi bulunduğu topluluğun bakış açısını taşıdığından, bu bakış açısı

toplumsal yapıya uygundur. Genç birey yasa ve töreleri dikkate alır (Selman, 1977; Akt. İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

Sosyal ilişkilerin bireyin psiko-sosyal gelişimi üzerindeki belirleyici etkisi ve önemi, gelişim psikolojisinde üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Gelişim süreci içindeki çocuklar sosyal ilişkilerin iki önemli formunu yaşamaktadırlar. Bunlardan ilki dikey ilişkilerdir. Dikey ilişkiler çocuğun sosyal olarak kendinden daha güçlü kişilerle kurmuş olduğu ilişkilerdir ve tipik olarak anne-baba çocuk ilişkisini ifade eder (Hartup,1989;Akt. Kaya, 2005). Dikey ilişkiler çocukların sosyal ve bilişsel yeteneklerini gelişmesiyle güçlenir (Erwin, 2000). Diğer ise yatay ilişkilerdir ve çocuğun benzer sosyal güç ve statüdeki kişilerle kurmuş olduğu ilişkilerdir. Tipik olarak çocuğun akranlarıyla kurmuş olduğu ilişkileri ifade eder (Hartup, 1989; Akt. Kaya, 2005)

Çocuğun, başlangıçta anne-babası, daha sonra ise diğer yetişkinlerle kurmuş olduğu dikey ilişkilerin yanında akranlarıyla kurmuş olduğu yatay ilişkiler de onun gelişiminde önemli bir belirleyicidir. Akranlarla kurulan ilişkiler, çocuklarda sosyal yeterliliklerinin artmasına yardımcı olur (Ollendick, Weist, Borden ve Grene, 1992; Akt. Kaya, 2005). Sosyal yeterliliklerinin artması çocuğa aşağıdaki yeterlilikleri ve fırsatları da sunar:

- Başkalarını daha iyi anlamalarında (Hartup,1989; Akt. Kaya,2005) sosyal standartları ve kabul edilebilir sosyal davranışları öğrenmelerinde yardımcı olur (Xinyin, Chang ve He, 2003; Akt. Kaya, 2005).
- Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini destekleyerek, bu yöndeki ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olur.
- Çocuklara medeni cesaret kazandırır. Sosyal değerleri anlamalarına yardımcı olur.
- Çocukların olumlu benlik kavramı geliştirmelerine yardımcı olur.
- Kişiler arası ilişkileri geliştirmelerine ve yetişkin davranışlarını anlamalarını sağlar.

- Çocuğun bağımsızlık duygusunu kazanmasına yardımcı olur ve ailesinden ayrıldıktan sonra yaşamını sürdürebilmesini sağlar.
- Çocuğun cinsel rolünü kazanmasına yardımcı olur.
- Çocuğun akran grubundaki statüsünü artırır.
- Çocuğun cinsiyetine uygun davranışlar sergilemesine yardımcı olur.
- Çocuğun ileride eş seçimini yapabilmesini sağlar (Manz ve McWayne, 2004)

Yukarıda sayılan faydaların doğrultusunda akran ilişkilerinin çocuğun yaşantısında önemli bir rol oynadığı düşünülür. Akranlarla ilişki kurma erken çocukluk döneminin gelişimsel görevlerinden biridir. Bu ilişkiler sadece sosyal gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda gelişimin diğer yönlerini de destekler (Guralnick, 2005). Çocuklarda akran ilişkisi becerilerindeki eksiklik, onların uyumsuz olmalarına, okuldan kaçma davranışına sahip olmalarına, düşük akademik başarıya, anti-sosyal davranışlara ve ileriki yaşlarda ruhsal bozukluğa yol açabilir (Juffer, Stams ve Ijezdoorn, 2004).

Erken çocukluk döneminde (Okul Öncesi) akranlarıyla olumlu ilişkiler kuramayan çocuklar, ileriki yaşlarda problemlili akran ilişkileriyle karşı karşıya kalabilirler. Erken akran ilişkileri ile daha sonraki dönemlerde olan akran ilişkileri arasında açık bir bağ vardır. Erken çocukluk döneminde akranlarıyla oyun yoluyla ve diğer yollarla ilişkide bulunabilen bir çocuk, ileriki dönemlerdeki -özellikle ergenlikte- akran ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır. Tam tersi olarak çocuklukta davranış ve beceri eksikliği, akran ilişkilerinde yaşanan problemlere, akranlarıyla ilişki kurmada sorunlara yol açar ve çocukların ileriki yaşlardaki sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz yönde etkiler (Hay, 2005). Çocukların ileriki yaşlarda bu problemlerle karşılaşmamaları için önleyici yaklaşım içinde bulunmak gerekir (Mize, 2005). Bu önleyici yaklaşım çerçevesinde, çocuklara bu yaşlarda yaşam boyu kullanabilecekleri becerilerin kazandırılması gerekir. Kazanılacak bu beceriler daha sonra ortaya çıkabilecek psikolojik sorunları da ortadan kaldırılabılır (Grossmann ve Grossmann, 2005). Bu beceriler;

1- İşbirliğine dayalı oyun becerileri,

2- Dil ve iletişim becerileri (akranlarla sohbet, birlikte oyun ve beyin fırtınası oluşturma),

3- Duygusal anlam ve kontrol (Oyun esnasında takdir etme, ilişkilerinde başkalarının haklarına saygı duyma),

4- Saldırganlığı ve öfkeyi kontrol edebilmedir (tepkiyi sınırlama ve çatışmalarda sözel olarak kendini ifade edebilme) (Bierman ve Erath, 2004).

Akran ilişkileri, kişiler arası ilişkileri içeren sosyal normların ve becerilerin öğrenilmesinde, oto-kontrol kapasitesinin geliştirilmesinde eşsiz fırsatlar sunar (Boivin, 2005). Yukarıda da belirtildiği gibi, akran ilişkileri çok yönlü olabilir. Fakat çocuk ilişkiyi başlatmada ve ilişkileri kendine olan getirilerini öğrenmede birebir etkileşim veya gruba dahil olma aktivitelerini dener. Bu deneme sürecini ise ergenlikten daha önce ilk çocukluk yıllarında öğrenmeye başlar (Boivin, 2005).

Çocuğun ilk akran ilişkilerinde başarılı olmasında, bebeklik döneminde annesi ile arasında oluşan bağın önemi büyüktür. Akranlarıyla ilişkilerde zorluk çekenleri anlamak için çocukların erken çocukluk dönemindeki ilişkileriyle çalışmak çok önemlidir (Bierman ve Erath, 2004). Çocuğun ilk ilişkileri aile üyeleri iledir. Çocukların akranlarıyla ilişki kurabilme ve ilişkiyi devam ettirebilmede ebeveynleriyle geçirmiş olduğu yaşantılar oldukça önemlidir. Diğer bir deyişle, ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocukların akranlarıyla olan sosyal yaşantısı için bir model oluşturur. Ailelerle yapılan görüşler doğrultusunda, çocuğun öz denetim sağlamasına yardımcı olamayan ailelerden yetişen çocukların, daha çok olumsuz ve uyumsuz davranışlar sergileyen çocuklar olduğu tespit edilmiştir (Franz ve Gross, 2001). Pettit, Dodge ve Brown (1988, Akt. Franz ve Gross, 2001) yapmış oldukları araştırmada, çocukların öz denetimi sağlamasına izin veren ailelerden gelen çocukların akran ilişkilerinde şiddeti ve saldırgan davranışları kullanmayan, sosyal ilişkilerinde daha başarılı bireyler oldukları sonucuna varmışlardır. Bu açıdan bebeklik ve çocukluk döneminde kurulacak destekleyici ilişkiler bireyin daha sonraki yaşamında anne-baba ve akran gruplarıyla olan ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu dönemde kurulacak zayıf ilişkiler

ise bireyin sonraki yaşamında ana-baba ve akran grupları ile olan ilişkilerinde çatışma ve kaygı yaşamasına neden olmaktadır (Easterbrooks ve Lamb, 1979; Lieberman, 1977; Shantz, 1986; Akt. Bilgiç, 2000). Akranlarına karşı tutarlı biçimde olumlu ve destekleyici davranışlar sergileyen çocukların gelecekte sosyal statülerinin ve liderlik vasıflarının yüksek olma ihtimalinin fazla olduğu vurgulamaktadır. Akranlarıyla olumsuz iletişim kuran çocukların da ileriki hayatlarında başarısız olabileceği varsayılabilir. Akranlarla olan iletişim problemleri yetişkinler tarafından kaygıyla izlenir. Akranlarla olan iletişim problemlerine etki eden etmenler sosyal davranış, farklılık, dış faktörler (aile ve çevre) ve sosyal konum olarak sıralanabilir (Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005).

Batı toplumlarında çocukların eğitimi tamamen akran çevresiyle başlamaktadır (Bierman ve Erath, 2004). Diğer bir deyişle, arkadaşlığın gelişim süreci anne baba kucağından sonra, eğitimin ilk yılları olan ilk çocukluk yıllarından başlamaktadır.

Yapılan çalışmalara göre, çocukların ilişkilerinde (bu ilişkilerde daha çok oyun sayesinde olmaktadır) dört iletişim yapısından söz etmek mümkündür. Bunlar; bağımsız, paralel, tamamlayıcı ve etkileşimcidir. Bağımsız yapıdaki çocuk diğerleri ile etkileşimi olmadan oyununu veya etkinliğini sürdürür. Paralel yapıdaki çocuk etkinliğini iki ya da daha fazla kişi ile bağımsız sürdürür. Tamamlayıcı yapıdaki çocuklar arasında işbirliği dikkati çekse de, etkinliklerinde birbirinden bağımsız olarak rollerini sürdürürler. Etkileşimci yapıdaki çocuklar ise birbirleriyle etkileşimde bulunarak rollerini sürdürürler. Birbirlerinin davranışlarına odaklanırlar ve karşılıklı olarak birbirlerini etkilerler (Kaymak, Bilbay ve Çetin, 2002).

İnsanda akran ilişkileri; dikkat becerisine, duygularını kontrol etme, içgüdüleri dizginleme, taklit etme, sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilme ve dil becerisine bağlı olarak gelişir (Hay, 2005).

Çocuklarda akran gelişimi ise bebeklik çağına kadar uzanmaktadır. Yeni yürümeye başlayan çocuklar akranlarıyla ilk ilişkilerini kurarlar. İlk saldırgan davranışlarda bu dönemde görülür (Manz ve McWayne, 2004).

Çocukların akran ilişkileri, dokuzuncu ve on üçüncü aylar arasında oyuncakların paylaşımı konusunda birbirlerini rakip olarak görmesiyle başlar. Diğer bir çocuğun varlığı diğer çocuk için gerginlik nedeni olabilmektedir. Eğer ortamda rekabet yoksa, çocuklar on dördüncü ve on sekizinci aylar arasında birbirlerine karşı dostça tutumlar sergileyebilir ve oyuncaklarını paylaşarak ilişkilerini sürdürebilirler (Kaymak, Bilbay ve Çetin, 2002). Çocukların işbirliği yoluyla diğer kişilere veya hedeflere uygun davranışları sergilemeye başlaması ve etkileşimin ve akran ilişkilerinin ilk unsurlarını oluşturmaya başlaması dört yaşlarına denk gelir (Meadan ve Halle, 2004). Çocukların etkileşimlerinde iki-dört yaşları arasında artış olur. Herhangi bir yetişkinin müdahalesi ya da gözlemi olmadan birbirleriyle daha uzun süreli oynayarak ilk sosyal beceri davranışlarını geliştirmeye başlarlar (Frederickson ve Furnham, 2004). Dört yaşında çocuk sevdiği veya sevmediği akranlarını tanımlayabilir. Çocuklar bu algılama şekliyle sevmedikleri akran ve arkadaşlarını dışlamaya veya reddetmeye başlarlar. Reddetme davranışı ise rencide etme veya baskı altına alma şeklinde görülür (Boivin, 2005). Çocuk altı yaşına kadar akranlarıyla gülmeye, dokunmaya ve oyuna dayalı tek düze ilişkiler kurar (Odom, 2005). Çocuk, bu yaşlardan sonra soyutlanmadan kurtularak paylaşımcı ve etkileşimci bir yapıya dönüşür. Akranlarıyla kurduğu ilişkilerinin amacını ve yöntemini saptamaya başlar (Meadan ve Halle, 2004). Çocuk beş yaşına ulaştığında ise genelde oyunlarını tek başına yürütmek ister, fakat akran grubu içerisinde de uyumlu davranışlar göstermeye başlar. Okulun başlamasıyla birlikte akran grubunda bulunma çocuk için önemli hale gelmeye başlar (Frederickson ve Furnham, 2004). Çocuklar, oyun oynamanın ve arkadaş edinebilmenin yolunun akran gruplarına katılabilmekten geçtiğinin farkına varırlar. İlkokul yıllarında akranlarla kurulan ilişkiler daha çok oyun ortamı sayesinde olmaktadır (Kaymak, Bilbay ve Çetin, 2002). İlgileri gelecekte çok günlük ve anlıktır (Manz ve Wayne, 2004). Ergenliğin başlamasıyla birlikte anne ve babadan duygusal uzaklaşma ve akranlarıyla birlikte olma isteği görülür (Gleason, 2004). Akranlarıyla geçirdiği zamanın süresi artar. Bu dönemde akran grupları etki, destek ve eylemlerin bir kaynağı olarak görülür (Dacey ve Travers 1996, Akt. Esen, 2003). Akranlarla olan ilişkiler daha da yapılandırılmış hale gelmeye başlar (Kaymak, Bilbay ve Çetin, 2002). Akran

grupları daha seçici hale gelmeye başlamıştır. Özellikle yaş, cinsiyet, sosyal statü ve akademik başarı gibi unsurlar akran gruplarına seçilmede en önemli kriterlerdir. Yüz yüze ilişkileri kuvvetlidir (Manz ve Wayne, 2004). Başkasının bakış açısını anlayabilme bu yaşlarda daha çok gelişmiştir. İlişkilerinde; karşıt olma, kolay etkilenme, rekabet ve sorumluluk unsurları belirleyici olmaktadır (Ladd, 2005). Ergenlerin giyimlerinde, davranışlarında akran grubunun etkisi büyüktür. Akran grupları, ergenlere, anne babadan bağımsızlığı, kendini değerli ve güvende hissetmeyi, akranlarının onu onaylamasını ve kabulünü sunar (Cook ve Dayley, 2001; Akt. Esen, 2003). Akran grubu, çocuğa bir gruba ait olmanın sağladığı güven duygusunu kazandırmaktadır (Gleason, 2004).

Levinger ve Levinger (1986; Akt. Erwin, 2000), çocuğun akran ve arkadaş ilişkilerini, ilişkide olma aşamaları olarak beş grupta toplamıştır:

Tanışma: Bu aşamada önemli olan faktörlerden biri yakınlaşmadır. Yakınlık olmadan öteki kişinin farkında bile olmak mümkün değildir. Çoğu arkadaşlık, aynı sokakta, aynı caddede ya da aynı ortamı (sınıf, klüpler gibi) paylaşarak başlamaktadır. Yakınlık, fiziksel görünüş (yaş, cinsiyet, ırk, vb.), çekicilik, sahip olunanlar, hareket tarzı ve davranış kalıpları diğer insanlar tarafından daha çabuk fark edilmeyi sağlamaktadır. (Erwin, 2000).

Gelişme: Bu aşama, bir ilişkinin yüzeysellikten, daha da bağımlı hale gelmesini ifade eder. İlişkiyi geliştirme kalıpları büyük değişiklikler gösterir. Bazı ilişkiler zaman içerisinde gelişir. Bazı ilişkiler ise (belli olayların etkisiyle) birden, büyük ve hızlı bir gelişme gösterebilir. Gelişme aşamasında iletişim, güven ve ödül esastır. Kişinin benimsediği tutumlar, görüşler, ilgiler ve paylaşımı ilişkiyi daha da kuvvetlendirebilir. Tanışıklığı geliştirmek için tutum benzerliği ve aynı cinsten olma da önemli etkenlerdendir (Erwin, 2000).

Sürdürme ve Pekiştirme: İki kişi arasında yakın bir ilişki kurulduğunda, bu ilişkinin sürdürülmesi ve daha da içselleştirilmesinde, kişilerin birbirlerine açılması, birbirlerine açılma düzeylerinin aynı olması ve karşılık görmesi, ortak paylaşımın olması gibi başka önemli etmenler devreye girer (Erwin,

2000). İlişkiyi zamanla daha karmaşık biçimde yürütmeyi sağlayan başka beceriler ergenlerin ilişkilerinde daha açık görülür. Özellikle üzerinde durulması gereken noktalardan birisi, çocukların çatışma ve paylaşım sorunlarını nasıl çözeceklerini öğrenmek zorunda olmalarıdır. Çatışma, yakın bir ilişkiye girilmesinin hemen hemen kaçınılmaz bir yan ürünüdür (Laursen, 1995; Akt. Erwin, 2000). Çatışma başarıyla yönlendirilirse yapıcı bir işlev kazanır ve ilişkiyi daha ileri bir noktaya taşıyabilir, ama kötü biçimde çözülmüşse yıkıcı bir nitelik kazanıp zarar verebilir. Yaşla birlikte bilişsel yeteneklerin ve sosyal becerilerin artması, ilişkilerin daha istikrarlı biçimde sürdürülmesine olanak tanır. Sadakat, güven ve mahremiyet de kendini daha rahat hissetmede önemli etmene dönüşür. Bu aşamada çocuklar, akranları karşısında kendilerini daha rahatlamış hissedebilirler, ancak ilişkinin beraberinde çeşitli sınırlayıcı yükümlülükler ve bağlılıklar getirdiğini de unutmamakta yarar vardır (Erwin, 2000).

Bozulma: En basit düzeyde bir ilişki kurmak için iki kişi gerekli iken, yıkmak için tek kişi yeterlidir. İlişkinin bozulmasında çeşitli etmenler etkili olabilir. Çocukların bazı ilişkileri sadece kopabilir; örneğin çocukların ilgileri ve tutumları değişebilir. Bu durum ya ilişkinin temelini ortadan kaldıracaktır ya da çocukların farklı ilgilere ve faaliyetlere yönelmeleriyle etkileşimlerini iyice azaltabilir (Erwin, 2000). Küçük çocuklar bir ilişkiyi uzunca süre sürdürebilecek yeteneklerden ya da uzun süreli ilişkilerin yararlarını anlayıp değerlendirebilecek kapasiteden yoksun olabilirler (Bierman ve Erath, 2004).

Bitme: Bitme aşaması, bir ilişkinin niteliğindeki bozulmaya karşılık, yolların fiilen ayrılmasına ve ilişkinin ortadan kalkmasına işaret etmektedir. İlişkileri basitçe geriye döndürmek çok zordur. Eğer ilişki içerisinde beklenti ve yükümlülükler yerine gelmiyorsa, bitirme düşüncesi ön plana çıkabilir. Bu durumda ilişkide bulunan akranların veya bireylerin önceden birbirlerine hoş gelen davranışları artık o kadar çekici gelmemeye başlar (Erwin, 2000).

Bu aşamalardan başka, çocuğun ilişkilerinde önemli yer tutan sosyal bilişsel gelişmenin altı genel ve birbiriyle ilintili yönleri vardır. Bunlar,

öncelikli olarak çocuğun kendisini bir birey olarak kabul edebilmesi, yani çocukta benlik duygusunun gelişebilmesidir. Diğerleri ise aynı grupta ele alınabilecek empati, rol üstlenme ve zihin yapısıdır. Bu becerilere sahip bireyler başka bir insanın psikolojik durumunu anlayabilirler. Bu beceriler kişiler arası ilişkilerin kurulmasını sağlar ve bu ilişkilerin etkili olmasında önemli rol oynarlar. İlişki kurmada önemli bir diğer faktör ise ilişkilerin doğasını ve kurallarını anlama ve karşıdaki kişinin davranışlarını özgürce açıklayabilmedir. Bu durum nedensellik olarak açıklanabilir. Son olarak ise çocuğun arkadaşlık anlayışını anlama düzeyi ve böyle bir ilişkinin getirdiği kuralları, yükümlükleri anlama ve açıklama kapasitesidir (Erwin, 2000). Çocukların arkadaşlık anlayışları belli başlı değişiklikler gösterebilir. Bunun en temel nedeni çocukların arkadaşlık kavramını farklı algılamalarıdır. Arkadaşlık için en önemli olgu ise karşılıklıdır (Bagwell ve Coie, 2005).

Karşılıklılık, altı sekiz yaş arası küçük çocuklarda basit ve somuttur. Bu yaştaki çocuklar, bir ilişki veya arkadaşlık için o an hangi adımların (bazı şeyleri paylaşıp birlikte oynama gibi) atılması gerektiğini bilirler. Üstelik buna kuralcı bir açıdan yaklaşırlar. Arkadaşlık için uygun davranış kalıpları devreye sokulmadığı sürece, olumlu katkılar ilişkilerin sürdürülmesine, olumsuz katkılar ise yok olmasına yol açacaktır (Asher ve Asher, 2004).

Kişiler arası davranış, arkadaşlığın oluşumunda önemli bir etmendir. Arkadaşlıkta paylaşılan konuların benzer olması, mizaç benzerliği, sosyal sınıfın benzerliği ilişkiyi başlatan ve sürdüren önemli etkenlerdir. Fiziksel beğenme, karşılıklı hoşlanma ise arkadaşlığı destekleyen diğer faktörlerdir (Smoot, 2004).

Arkadaşlıklar çocukların yaşantısında önemli işlevlere hizmet ederler. Örneğin arkadaşlarla birliktelik, kendini kabul ettirme, kendini gerçekleştirme ve özsaygıyı sağlar. Çocuklar arkadaşlığa sadece doyum sağlamak için değil, aynı zamanda deneyim kazanma amacıyla da gereksinme duyarlar. Çocuklar diğerleriyle birlikte olma süreci sayesinde, grup isteklerini ve kabul edilen davranışları öğrenirler (Yavuzer, 1998).

Arkadaşlıklar gönüllü katılımı ve karşılıklı etkileşimi içeren renkli ilişkiler olarak tanımlanabilir. Arkadaşlıklar çocuklara sosyal beceri alıştırmaları ve yeni öğrenmeler için fırsat sunar ve böylece çocukların akran ilişkilerinde önemli rol oynar (Barton ve Kohen, 2004). Çocukların arkadaşlık sürecindeki görevi, çocuğun çok sayıda arkadaşının olup olmadığına ve arkadaşlığın niteliğine göre şekillenebilir.

Çocukların ileride başarılı ilişkiler yürütebilmesinde ise arkadaş seçimi oldukça önemlidir. Çocuğun ömründe ilk defa arkadaş seçmesini tayin eden şey ya ana-babasından gördüğü dikkat ve ilgiyi devam ettirmek ya da bunun aksi olarak ana-babasının vermekte kusur ettiklerini başkalarından elde etmek arzusudur. Yani bu seçim çocuğun ne aradığına, ne bulmak istediğine bağlıdır. Yalnız şurası açıktır ki, çocuk bu seçmeyi bilerek yapmaz. Ne aradığının, niçin böyle bir seçim yaptığının farkında değildir. Çocuk arkadaşını seçerken mevcut olanlar arasından seçmeye mecburdur. Fakat yetişkinlerin müdahalesi çok defa kendi kendine seçim yapmasına engel olur (Cole ve Morgan, 2001). Çocuğun hangi tip arkadaş seçtiği, onlara karşı tavırları ve onların çocuğa karşı tavırları ortalama bir çocuk ele alındığı zaman daha açık olarak görülebilir (Cole ve Morgan, 2001).

Arkadaşlık ilişkisine katılma ve yüksek nitelikte arkadaşlıklar edinme akran uyumunun diğer yönleriyle ilgilidir (Asher ve Asher, 2004). Çocuğun arkadaş grubu, onun sosyal davranışlarını da etkilemektedir. Bu sosyal tavırlar, çocuğun genellikle diğer bireylere ve sosyal yaşama karşı tüm tutum ve davranışlarını içerir. Bir dereceye kadar ailede kazanılan bu tavırlar, çocuğun arkadaş grubuyla olan deneyimleri sonucu değişebilir (Yavuzer, 1998).

Arkadaşlık becerisinin merkezinde, birlikteliği başlatabilme, sosyal etkinlik becerisine sahip olabilme, bağışlayabilme, çatışmaları yönetebilme, işbirliği yapabilme ve yardım edebilme gibi sosyal görevler vardır. Var olan arkadaşlık ilişkilerini sürdürebilmede ise istekleri ve çatışmaları engelleyebilme ve yönetebilme becerisi önemlidir (Asher ve Asher, 2004). Etkileşim üzerinde yakın arkadaşlıkta özveri, güven, birbirine karşı görev ve sorumluluklar, duygularını gösterme ve kendini ifade etme önemlidir (Smoot,

2004). Çocukların sorumlulukları ve davranış şekilleri yardım alma ve yardım arama görevleri arkadaşlığın niteliği ve katılımıyla ilgilidir. Çatışmalarda çocuklar bazen saldırgan davranışları benimserler. Bu durum çocukların arkadaşlık ilişkisini olumsuz yönde etkileyebilir (Asher ve Asher, 2004)

Çocuklar iyi bir arkadaşlık ilişkisi konusundaki fikirlerini “yardım etme ve tavsiye verme” olarak ifade etmişlerdir. Arkadaşlıkta sadece yardım etme değil, yardım arama da önemlidir. Yardım arayan, ilişkiye açık olan bir çocuk, kurulabilecek arkadaşlık ilişkisinin niteliğini arttırır. Bunun tam tersi ilişkilere açık olmayan, yardım aramayan bir çocuk ise arkadaşlık ilişkisini olumsuz yönde etkileyebilir. Çocuklar için arkadaşlıkta yardım etme önemli bir unsurdur. Yaptığı yardıma karşı yardım alamayan bir çocuk kendini kötü hissedebilir ya da kendisine yapılan bir yardımın karşılığını vermek istediğinde kabul görmeyen bir çocuk ise karşıdaki kişiyi oldukça samimiyetsiz bulabilir ve ilişkilere girme konusunda cesaretini kaybedebilir (Asher ve Asher, 2004).

Çocuklarda arkadaşlık kavramının gelişimi ise şu şekilde özetlenebilir;

<u>Yaş</u>	<u>Özellikleri</u>
<u>Çocukluk</u>	: Kız ve erkek çocukların tek kaygısı kendileridir.
<u>2-7 yaş arası</u>	: Cinsiyete bakmaksızın arkadaşlık yaparlar.
<u>8-12 yaş arası</u>	: Hemcinsleriyle arkadaşlık kurarlar
<u>13-14 yaş arası</u>	: Kızlar ve erkekler birbirleriyle ilgilenmeye başlarlar.
<u>15-16 yaş arası</u>	: Erkekler kız, kızlar da erkek arkadaş edinirler.
<u>17-18 yaş arası</u>	:Ergenlerin büyük kısmı flört ederler, özellikle kızların bazıları evlenirler (Rice, 1990; Ak. Bilgiç, 2000).

Selman (1980) arkadaşlık kavramını tanımlarken, özellikle bireylerin birbirini anlama düzeyini de vurgulamaktadır. Selman'a (1980) göre bireylerin birbirlerini anlama düzeyi ile arkadaşlık arasındaki ilişki beş düzeyde gelişmektedir (Dacey, 1994;Akt. Bilgiç, 2000). Bunlar:

Düzyey 0 (3-6 yaş arası): Ayırt etmenin olmadığı ve bencilliğin hakim olduğu bu dönemde arkadaşlık, fiziksel yakınlaşmadan ibarettir.

Düzyey 1 (5-9 yaş arası): Fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarla birlikte istenilen davranışların belirlendiği düzeydir. Bu dönemde tek yönlü ilişki söz konusudur. Ya baba çocuğun isteğini yerine getirmekte ya da çocuk babanın isteğini yerine getirmektedir.

Düzyey 2 (7-12 yaş arası): Karşılıklı yüzeysel ilişkinin söz konusu olduğu bu düzeyde birey, kendisini ve çevresini nesnel olarak değerlendirebilmektedir. Bu dönemde arkadaşlık, iletişim kurmaya yöneliktir. Fakat bu iletişim belli ilgiler için geçerlidir.

Düzyey 3 (10-15 yaş arası): Bu dönemde karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Hem kendisinin hem de çevresinde bulunanları biricik olarak değerlendirildiği bu dönemde, karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Karmaşık düşünce ve duyguların olduğu (sevgi ve nefret, birlikte olma ve yalnızlık gibi) bu düzeyde arkadaşlık, karşılıklı ilgilerin paylaşımıdır.

Düzyey 4 (12 + yıllar): Yoğun duygu ve düşüncelerin hakim olduğu bu son düzeyde, iletişim ve etkileşimin artmasından dolayı, ilişkiler giderek daha yoğun hale dönüşmektedir. Bu düzeydeki arkadaşlık ise, ilişkilerin açık ve esnek olması ve karmaşık gibi görünen ihtiyaçların değişik ilişkilerle karşılanabileceğinin bilinmesidir.

Akranlarla kurulan arkadaşlık ilişkileri, aynı zamanda çocuğun toplumsal gelişiminde de önemli rol oynar. Çocukta psiko-sosyal gelişim dört aşamalı bir süreçtir:

Kendi Kendine Toplumsallaşma Aşaması: Bebeğin ve yeni yürümeye başlayan çocuğun ilgilerini, zevklerini, doyumlarını, kendi kendisine

gidermesi dönemidir. Yeni yürümeye başlayan çocuk, başkalarıyla arkadaşlık etmek ister ama kendi başına oynar.

Karşı Cinsle Toplumsallaşma Aşaması: Çocuk, iki–yedi yaşları arasında cinsiyet ayrımı yapmaksızın arkadaşlık kurar.

Aynı Cinsle Toplumsallaşma Aşaması: Sekiz–on iki yaşları arasındaki okul dönemindeki çocuk aynı cinsten arkadaşlarıyla oynamayı tercih eder.

Ergen ve Genç Karşı Cinsle Toplumsallaşma Aşaması: On üç yaş ve sonrasında ergen ve genç, her iki cinsle de arkadaşlıklar kurmaktan zevk alır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004)

Yukarıdaki psiko–sosyal gelişim doğrultusunda bireyin arkadaşlık gelişimini şu şekilde özetlemek mümkündür. Arkadaşlık becerilerinin gelişiminin birinci döneminde; birey, şefkate, korunmaya ve basit bir biçimde insanlarla ilişki kurmaya muhtaçtır. Bu döneme bebeklik dönemi adı verilmektedir. Birey, bebeklik döneminden büyüyüp çocuk olmaya başladıkça, yetişkinlerin de çocuğun oynadığı oyuna katılımda bulunması gerekmektedir. Çünkü bir başkasıyla oyunu paylaşmak çocuğun o ilişkiden zevk almasını sağlamaktadır (Bilgiç, 2000). Yaşamın ikinci yılında yaşlılar arası ilişkiler daha karmaşık ve çeşitlilik gösteren bir hal alır. Üç yaşına geldiğinde ise çocuklar kendilerine özgü ve kalıcı tutumlar geliştirirler. Bazılarında tartışma, saldırı ve karşı çıkışlar gibi olumsuz sosyal tavırlar görülür. Bir bölümünde ise sevgi gösterilerinde bulunma, paylaşma, akranlarıyla faaliyette bulunma gibi daha olumlu ve sosyal davranışlar görülür (Yavuzer, 1998). Çocuk dört yaşına kadar sürekli oyun oynamayı ve oyunda devamlı birisinin yanında bulunmasını ve oyuna katılmasını bekler. Arkadaşlarını her iki cinsiyet grubundan seçer. Okul Öncesi döneme gelindiğinde ise çocuk oyun arkadaşı olarak kendi cinsiyetinden seçimlerde bulunur (Walker, 2004). Bu dönemde arkadaşlıklar genellikle karşısındaki akranının onun somut beklentilerine karşılık verip vermemesiyle şekillenir. Örneğin; ona oyuncak veren akranları onun en iyi arkadaşlarıdır. Bu nedenle de arkadaşlık sürekli değişir, kalıcı değildir. Oyun esnasında çıkan sorunlar kısa sürede çözülür.

Hiçbir şey olmamış gibi oyun arkadaşlıklarına devam ederler. Ayrıca bu dönemde arkadaşlar arasında yaşanan sorunlar kısa sürede çözülür (Sandstrom ve Cillesen, 2003). Çocukluk dönemi adı verilen sonraki aşamada ise çocuğun yeni bir ihtiyacı daha ortaya çıkmaktadır. Bu da akran grubuna olan ihtiyaçtır (Bilgiç, 2000). Akran grubu, çocuğa kabul edilme duygusu kazandırmaktadır. Okul döneminde değişen bilişsel ve sosyal ihtiyaçlara göre arkadaşlardan olan beklentiler de değişir. Okula ilk başlamada arkadaşların somut özellikleri ön plana çıkar (Walker, 2004). Yedi yaşlarından sonra arkadaşlarının çocuk üzerindeki etkisi hissedilmeye başlanır (Kulaksızoğlu, 2004). İlkokulun sonlarına doğru ise çocuk arkadaşının kişilik özelliklerine önem vermeye başlar. Çocuklar bu dönemde arkadaşlarını belirlerken daha seçicilerdir ve kalıcı arkadaşlıklar kazanmaya önem verirler (Cillesen ve Mayeux, 2004). Arkadaşlarını kalıcı olarak seçmelerinde ise en önemli etken bilişsel ve sosyal özellikleridir. Çünkü olaylara karşıdaki kişinin duygu ve düşünceleriyle bakabilmektedirler. Duygulara duyarlı olma gibi becerileri de gelişmiştir (Crothers ve Levinson, 2004). Okul döneminde bireysel hareket etme yerini tamamen grupta hareket etmeye bırakmıştır. Çocukların kendilerine göre grupları vardır. Arkadaş grupları olmadan hiçbir şeyin hatta oyunların bile önemi yoktur (Barton ve Kohen, 2004).

Çocuk ilkokula başladığında arkadaş sayısı artar ve arkadaşlarının etkisi okul öncesi döneme göre daha fazladır. Çocuğun arkadaş sayısının artmasına rağmen, bu dönemde yakın arkadaşlıklar görülmez (Boivin, 2005). Okul döneminde çocuklar, arkadaşlarını daha çok yakın çevresinden seçerler. Ancak seçerken de kendi yaşlarına, cinslerine, zihinsel ve sosyal düzeylerine uygun olmalarına özen gösterirler.

Çocuklar için okula başlamada en açık ve zor ilk görev öğrenme konusunda beceriler elde ederek akademik uyumu ve başarıyı yakalamaktır. İkinci görev ise yeni grup kurallarını, idari ve genel kuralları öğrenip buna ayak uydurmaktır. Üçüncü olarak ise akranlarıyla pozitif ilişkiler geliştirme, yeni arkadaşlıklar kurma ve akran-arkadaş gruplarında kabul görmeyi sağlamaktır (Bagwell ve Coie, 2005).

6-12 yaşları arasında arkadaşlıklar kurmak, son çocukluk döneminin en önemli görevlerinden biridir ve bu hayatları boyunca devam edecek sosyal bir beceridir. Gelişimsel olarak okul çağı çocuğu daha karmaşık ilişkiler geliştirmeye hazırdır. Gittikçe artarak duyguları ve fikirleriyle daha çok iletişim kurabilir ve zamana ilişkin geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek kavramlarını daha iyi anlar. Bu yaşta artık aileye eskisi kadar bağlı olmadığı gibi kendine dönük ilgileri de azalmıştır. Artık arkadaşlık konusunda akranlarına daha çok güvenmeye, arkadaşlarıyla birlikte okul öncesi dönemden daha fazla zaman geçirmeye başlar. Günden güne birbirleriyle çocukluk döneminin zevklerini ve hayal kırıklıklarını paylaşırlar. Çocukların arkadaşlıkları çeşitli evrelerden geçer. Önce arkadaşlık kurmaları için aynı oyunları oynamaları ve benzer görüntü sergilemeleri yeterli olur, daha sonra ortak değerleri ve kuralları paylaşan çocuklar bir araya gelirler; sonunda ergenliğe yaklaşıldığında, başkalarını anlama, kendini açma, paylaşılan ilgiler ve daha güçlü duygusal bağlar üzerine dikkatlerini yoğunlaştırırlar (Yavuzer, 2000). Son çocukluk döneminde ise arkadaşlıklar sayı açısından değil, yoğunluk açısından artış gösterir. Yıllar ilerledikçe, arkadaşlık seçiminde, yardımseverlik, dürüstlük, sağduyu sahibi olmak, arkadaş canlısı olmak gibi kişilik özellikleri ön sıraya almaya başlar (Yavuzer, 1998)

Son olarak ise ergenlik döneminde birey, birtakım becerileri kazanmaya devam etmektedir. Ergenlik döneminde daha soyut düşüncenin hakim olması, bireyin arkadaşlık ve ilişki tercihlerine de yansır. Ergenlik, birey açısından kritik önem taşıyan bir fiziksel, psikolojik ve sosyal değişim dönemidir (Bilgiç, 2000). Bireyin en fazla bilişsel, duygusal gelişme gösterdiği ve her şeyi eleştirip, soruşturup kendine özgü yeni bir dünya kurmaya çalıştığı ergenlik çağına, gencin dayanabileceği en önemli güven kaynağını arkadaşlık oluşturur. Her konuda dengesizlik içinde olan ve denge oluşturmaya çalışan ergen, arkadaşlık konusunda dengesizlik içinde değildir. Bu yaşlarda akranların ergen üzerindeki etkisi, çoğu kez ailenin etkisi kadardır, hatta bazı ülkelerde, ondan da fazladır. Amerika Birleşik Devletlerinde bu yaş grubuna, “onlu yaştaki kimse” anlamına gelen “teenagers” adı verilir. Bu grup on üç ile on dokuz arasındaki yaşları kapsar. Teenager’lık döneminin kendine özgü belirli psikolojisi olduğu kabul edilir

ve doğal olarak herkesin bu aşamadan geçmesi beklenir (Cüceloğlu, 1996). Fiziksel görünüşteki değişiklikler bu dönemi birçok ergen açısından ciddi bir ilgi ve farklılık alanı haline getirip, ilişkilerinde önemli bir faktöre dönüştür. Ergenlik dönemine girmiş olan çocuk, bu belirsizlik ve değişim anlarında bir grup kimliği duygusu edinmek ve ortak eğilime dayalı bir onaylanma sağlamak üzere kişisel ve sosyal nitelikler konusunda diğer çocuklarda benzerlik arayışına girer (Nickolls ve Kauffman, 2003).

Ergenlikte arkadaşına verilen değerin önem kazandığını görmekteyiz. Büluğ çağını izleyen yıllarda ergenin arkadaş çevresi genişler. Böylelikle insan ilişkileri ile ilgili deneyimleri oluşur. Sosyal gelişme için ergenin akranları ile beraber olmasına ihtiyacı vardır. Bu sıralarda annenin, babanın ve diğer yetişkinlerin dünya görüşleri reddedilir. İçinde bulunduğu arkadaş çevresinin değerleri ve dünya görüşü genç için önem kazanmaya başlar. Bazı durumlarda ergen akran grubuna kabul edilmek için veya arkadaşları tarafından onay görmek için onların hareketlerini tutumlarını benimser görünür (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlerin arkadaşları ile ilişkileri anne-babaları ile kuracağı ilişkilerden farklıdır. Anne-baba ile çocuk arasında ebeveyn otoritesine dayalı bir ilişki vardır. Anne-baba yol gösteren, doğruları söyleyen ve karar verendir. Buna karşılık akranlarla beraberlik farklı bir ilişkiyi gerektirir. Bu daha eşitlikçi bir sosyal teması gerekli kılar. Akranlar eşit bilgiye ve yetkeye (otoriteye) sahiptirler. Akranları ile kurduğu ilişkide genç, başta eşitlikçi sosyal ilişki kurmayı, güvenli davranış göstermeyi, kendi düşüncesi ifade etmeyi, başkalarının fikirlerini hoşgörü ile karşılayabilmeyi öğrenir. Aynı zamanda ergen, aileden gelen değer yargıları ile arkadaşlarından gelen değer yargılarını birbirleri ile uyuşturma uğraşısı içerisindedir (Kılıççı, 2000). Karşı cinsin kabul edici tavırlar içinde olması ve genci beğenmesi, ergenin kendini değerli bir varlık olarak algılamasına ve karşı cinsle daha güvenli ilişkileri kurmasına yol açar.

Çocuklukta arkadaşları ile ilişkileri kısıtlanmış, yetişkinlerle olan temaslarında horlanmış çocuk, bunun etkilerini ergenlik ve yetişkinlik dönemine de taşır. Akranları ile eşitlik ilkesine dayalı sosyal ilişki kurmakta

başarılı olmayan çocuk ve gençlerin arkadaşları tarafından kabul görme konusunda sorunları olacaktır (Santrock, 1993; Akt. Kulaksızoğlu, 2004). Arkadaşlarınca kabul göremeyen çocuk, güvensiz, kırgın ve küskün olur. Arkadaş grubunca itilme, arkadaş olmayı arzuladığı akranları tarafından dışlanma genci fazlasıyla üzer. Ön ergenlik yıllarından itibaren ergenin bağımsız davranma eğilimi, idealist biçimde düşünmesi, daha mantıklı biçimde akıl yürütmesi, cinsel bakımdan ortaya çıkan olgunluk belirtilerinin getirdiği yeni ihtiyaçlar, ergenin başkaları ile ilişkilerini etkiler. Gencin zeka seviyesi, okul başarısı, fiziksel görünüşü, yetenekleri, duygusal olgunluğu da başkalarınca kabul edilme benimsenme derecesini etkilemektedir.

Gencin belli bir alanda yeteneğinin veya becerisinin olması onun arkadaşlarınca daha kolay benimsenmesine yol açar ve böyle gençler arkadaşları arasında sivrilebilir. Grup tarafından kabul görme, gencin kendine olan güvenini pekiştirir, arkadaşları arasında duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirebilir, başkalarının etkisinde daha az kalabilir. Arkadaşlarınca yeterince benimsenmeyenler, grubun etkisinde daha kolay kalabilir. Kendilerine güvenleri yeterince gelişmemiş gençler arkadaşlarının telkinine daha açık olurlar (Kulaksızoğlu, 2004).

Arkadaş seçiminde, dürüstlük, iyi kalpli olma, benzer görüş ve düşünceleri paylaşma gibi temel ölçütler değerlendirilir (Guralnick, 2005). Ergen kız ve erkekler arkadaşlarını kendilerinin seçmesinde ısrar ederler. Bu meselede yetişkinin önderliğini takip etmek yerine onlara kızabilirler. Ergen kendini, kendi arkadaşlarını seçecek kadar büyük ve olgun sayar. Yaptığı seçimler her zaman pek akıllıca olmayabilir. Fakat akıllıca seçmeyi, ancak kendi başına, dış etkenler (anne-baba etkisi) olmadan seçe seçe öğrenecektir. İnsanlar hakkında karar vermekte tecrübesiz olduğundan her ergenin beğenilmeyen bir takım arkadaşlar seçmesi mümkündür. Diğerlerini tanımaktaki başlıca hatası, dış görünüşe fazla önem vermesinden kaynaklanır (Cole ve Morgan, 2001).

Bu dönemde var olan ihtiyaçlara yeni bir ihtiyaç daha eklenmektedir. Bu ihtiyaç, bireyin başka insanlarla yakınlık kurma ihtiyacıdır. Yakınlık kurma isteği hem kendi cinsine hem de karşı cinse olan yakınlık isteğidir

(Gordon, 1976; Akt. Bilgiç, 2000). Fakat ergenlik dönemi boyunca her iki cins de, ilişkilerin daha uzun sürede kurulmuş olması ve sosyal yaşamlarının çok daha büyük ve çeşitli bir kısmını kapsaması nedeniyle, aynı cins arkadaşlıklarına, karşı cins arkadaşlıklarından daha çok önem verirler (Crothers ve Levinson, 2004). Çocukluğun orta dönemindeki ilişkilerin karakteristik özelliği olan cins ayrımı, daha az kesin olmakla birlikte, ergenliğe girilirken önemini hala korumaktadır. Ergenlerin sosyal ilişkilerinde lise yılları boyunca hala ciddi ayrımlar vardır. Bu ayrım ergenliğin son dönemine kadar devam eder (Montemayor ve Van Komen, 1985; Akt. Erwin, 2000).

Ergenlikte arkadaşlıklar kız ve erkeklere göre de değişik nitelikler taşır. Ergenlik dönemindeki kızlar arkadaşlık olarak erkeklerle kıyaslandığında, sadece en iyi bir ya da birkaç arkadaşlarıyla duygusal, mahrem ilişkiler kurmaya daha yatkındırlar. Fakat sahip oldukları arkadaş sayısı erkek çocuklarına göre belirgin ölçüde farklıdır. Ergen kızların gözünde, büyük gruplar esas olarak özel arkadaşlıklardan meydana gelen bir ağ, arkadaş bulunabilecek bir yer, destek ve güven sunan bir kaynaktır. Ergen kızlar, kendilerini anlamaya başlamalarını ve hızla genişleyen sosyal dünyadaki yerlerini bilmelerini sağlayan sırdaşlar olarak arkadaşlarına daha çok bağlıdırlar. Ergen kızlar, ergen erkeklere kıyasla, arkadaşlıklarına daha fazla duygu, mahremiyet, yoldaşlık ve tatmin duygusu yüklerler (Erwin, 2000). Destek arayışlarında akran gruplarından daha çok şey beklerler, ancak erkek çocuklarından farklı olarak, genelde bir grup bağlılığı hissetmez ya da grup kurallarıyla kendini sınırlı tutmazlar. Yakın kişisel ilişkilerine geniş arkadaşlık gruplarına bağlı olduğundan çok daha fazla şey verirler. Yakın arkadaşlarının mahrem bilgilerini daha sık ve daha fazla paylaşır ve bu bilgilere sahip olarak güvene ve sırdaşlığa büyük değer verirler. Güvenin çığnemesi ilişkide yaygın bir çatışma nedenidir, ama çatışmalara da zamanla daha çabuk çözüm yolu bulabilirler (Nickolls ve Kauffman, 2003). Ergen kızların ilişkilerinde konuşarak yapıcı çözümler arama ve bir sonuca ulaşabilecek seçenekler yaratma becerisinin payı, uyuşmazlık, tehditler ya da otoriteye başvurma eğilimlerinden daha fazladır.

Aynı cinsle arkadaşlıklar, özellikle on dört ile on altı yaşları arasında oldukça zor olmaktadır. Bu yaştaki kız çocukları arkadaşlarında benzerlik ve karşılıklılık arayışlarında son derece talepkar davranırlar. Böylesi özelliklere verdikleri değeri mutlak sadakat ve bağlılık istemlerinde görebiliriz. Romantik ilişkiler kurulsa bile, romantik ilişkilerin mahremiyeti ve öneminin en iyi arkadaşla kurulan ilişkisiyle boy ölçüşmesi mümkün değildir ve ilişkilerinde mahremiyetin boyutu kız akranlarına kıyasla daha az olan erkek çocuklarında bu eğilim daha da belirgindir (Erwin, 2000). Ayrıca bu yaşlarda arkadaşlıktan aşırı beklentide olmak pahalıya da patlayabilir. Ergenliğin orta dönemindeki kız çocukları için, bir yakın arkadaşın aşırı talepleri ya da eksikleri, aynı yaştaki ergen erkeklerin daha mesafeli arkadaşlıklarında rastlanandan daha aşırı boyutlarda çatışmaya ve ayrılıklara neden olabilir.

Ergenliğin başlarında kızlar ve erkekler vücutlarındaki değişimleri tartışabilecekleri duygusal durumlarını paylaşabilecekleri az sayıda arkadaşla ihtiyaç duyarlar. Böylelikle kendilerini tanıyabilir ve başkalarının dünyalarını anlayabilirler (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergen erkeklerin yakın arkadaşlıkları geniş sosyal çevre ya da çeteye yakından ilişkilidir. Erkek çocukları dahil oldukları geniş gruplar içinde karmaşık bir örgütlenme ve genel kurallarla yaşamayı, özellikle hoşlanmadıkları birçok insanla bir arada bulunmayı öğrenirler. Bir bütün olarak grup üyeleri, aile ile diğer otorite kaynaklarından kişisel özerklik kazanma ve bağımsızlaşma yolunda önemli bir destek, özdeşleşme ve öğrenme kaynağıdır. Bu desteğin bedeli ise grup kuralları ve normlarına sadık kalma ve uyumlu olma gibi yükümlülüklerdir (Erwin, 2000).

Ergen erkekler iç dünyalarını arkadaşlarına açarken mahremiyete de yönelmekle birlikte, ilişkileri büyük ölçüde ortak ilgiler ve faaliyetlere, hoş arkadaşlıklara ve tutum benzerliklerine dayanacaktır. Ergen kızların arkadaşlıklarının karakteristik özelliği olan kişisel deneyim ve tepkilerin derinlemesine ve tekrar tekrar çözümlenmesi eğilimine ergen erkeklerde o kadar fazla rastlanmaz (Barton ve Kohen, 2004).

Aynı cinsten akranlarla kurulan arkadaşlıklar, ergenlikte daha mahrem ve yeri doldurulamaz bir durum haline gelirken, genellikle arkadaşlardan daha yüksek bir sadakat ve bağlılık beklenir. Özellikle kız çocuklarının ilişkilerinde bu durum belirgin bir biçimde görülür. Birçok değişikliğin yaşandığı bir dönem olmasına rağmen ergenliğin kuşkusuz en dikkat çekici özelliği karşı cins ilişkilerinin gelişmesidir (Barton ve Kohen, 2004). Çocuğun ilişkilerinde çok önemli bir yer kaplayan cinsiyet ayrılığı kırılmaya başlar. Aynı cinsten akranlardan oluşan gruplar karşı cins akranların oluşturduğu diğer gruplarla iletişime geçerler. Karma grupların ve bu gruplar içinde karşı cinsten çiftlerin ortaya çıkması artık sadece bir zaman meselesi olarak görülür (Erwin, 2000). Özetle ergenlik döneminde arkadaşlık, çeşitli araştırmacıların belirttiği gibi, başlangıçta hemcinslerine yönelik iken, zamanla yerini karşı cinse bırakmaktadır (Bilgiç, 2005). Ergenlik döneminde arkadaşlıklar farklı bir anlam taşır. Ergenler gerek çocuklardan gerekse yetişkinlerden daha çok arkadaş edinirler. Yaşamın hiçbir döneminde ergenlikteki kadar yakın arkadaşlıklar kurulmaz ve gençler birbirlerinin gizli duygularını diğer dönemlerde görülmeyecek kadar yoğun şekilde paylaşırlar. Ön ergenlik döneminde arkadaşlıklar artan bir süreklilikle sürerken, ergenlik ortasında ve sonunda ilginin farklılaşması nedeniyle arkadaşlıklar uzun sürmeyebilir. Ergenlik döneminin başında arkadaş grupları bir-iki kişiden oluşurken ve daha çok sırdaş arkadaş niteliğini taşırken, dönemin ortalarında arkadaş sayısında artma olmaktadır. Sayının artmasının yanında grubun yapısal niteliğinde de değişiklikler görülmeye başlamıştır (Gleason, 2004).

Brown (1990; Akt. Bilgiç, 2000) akran gruplarının çocukluktan ergenliğe kadar olan gelişimini şu biçimde sunmaktadır;

1. Ergenler çocuklara göre akranları ile daha fazla birlikte olmaktadır. Altıncı sınıfa geldiklerinde, yavaş yavaş yetişkinlerden ayrılıp kendi akranlarıyla birlikte olmaktadır. Lise çağlarında ise aileleriyle ve yetişkinlerle geçirdikleri zamanın iki katını kendi akranlarıyla birlikte geçirmektedirler.

2. Ergenlik dönemindeki akran grupları ailenin gözetiminde daha az kalırlar. Ailelerinin gözetiminden uzak olmak için ailelerinin onları

izleyemeyeceği yerlerde buluşurlar. Hatta, evde bile serbest olmak isterler ve bir arkadaşıyla konuşacakları zaman duyulmayacakları bir odaya giderler.

3. Ergenler karşı cinsiyetten akran oldukları kişilerle de iletişim halinde olmaya başlarlar. Ergenlik öncesi dönemde kızlar ve erkekler farklı farklı etkinliklerde bulunurlarken, ergenlik döneminde cinsiyet ayrımı giderek azalmakta ve ortadan kalkmaktadır. Ergenler ailelerinden uzaklaştıkça, karşı cins ile olan ilişkileri de o derece artar.

4. Ergenlik dönemi boyunca, arkadaşlık değerleriyle ve davranışlarıyla daha fazla ilgilenmeye başlarlar. Değişik değerleri, tutum ve aktiviteleri olan bir grup oluştururlar.

Bu dönemde gencin arkadaşları tarafından kabul edilmesi onun kendini kabulünü de olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaş beğenisini kazanma gencin kendine güven ve saygı duymasına neden olur. Arkadaş kabulü ergenlik öncesi yıllarında kendi cinsinden olan arkadaşlarla kurduğu dostluk cinsinden olan arkadaşlarla başlamıştır. Karşı cinsin kabul ve beğenisi ergenin kendini değerli görmesine ve karşı cinsle ilişkilerinde daha güvenli ve tutarlı olmasına neden olur (Kılıçcı, 2000).

Normal bir gelişim süreci içinde, sayıca çok kısa süreli arkadaşlıklar ve büyük gruplar yerini, ergenliğin bitimine doğru sayıca az yakın dostluklara ve küçük arkadaş gruplarına bırakmaktadır. Bu kişiliğin gelişiminde ve insan ilişkilerinin derinleşmesinde önemli bir aşamadır. Ergenlik dönemi gelişim görevlerinin başarılmış olması, ergenin daha rahat bir biçimde genç yetişkinlik yıllarına girmesini sağlar (Kılıçcı, 2000).

Fakat ergenler ve çocuklar, arkadaşlarıyla ve akranlarıyla iletişim kurmada bazı problemler yaşarlar. Kendilerini bir gruba veya bulunduğu sınıf ortamında kabul ettirmek için içinde bulunduğu topluluğa uyum sorunu yaşayabilirler (Meadan ve Halle, 2004). Bir grup tarafından kabul edilme ergenin yaşamındaki güçlü güdüleyicilerden biridir. Ergenin birincil amacı grup üyeleri tarafından ya da kendi grubuna çekici gelen bir başka grup tarafından kabul edilmektir. Bu noktada ergenler başkalarının olumsuz tepkilerine ve eleştirilerine karşı duyarlıdır. Ergenler, kabul edilip

onaylanmak ve takdir edilmek istediklerinden başka insanların kendileriyle ilgili olarak ne düşündükleriyle ilgilenirler. Ergenlerin kendilerine verdikleri değer, aynı zamanda bir ölçüde de olsa başkalarının görüşlerinin bir yansımasıdır. Aşağıdaki sorular yedi, sekiz ve dokuzuncu sınıflardaki ergenlerin günlük yaşamlarında sordukları gerçek sorulardır:

- Sevdiğin bir grubun üyesi olmak için neler yapmak zorundasın?
- Bazı çocuklar neden arkadaşça davranamıyor? Sorunları mı var?
- Başka çocuklar seni görmezden geldiğinde ne yapmalısın?
- Çocuklar toplumsal bir çekicilikle mi doğarlar, yoksa çekici olmayı öğrenirler mi?
- Çok şişmansan başka çocuklar seni kabul etmezler mi? (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004)

İletişim yeteneği, başkaları ile empati kurma yeteneği, sakin ve denetimli olma gibi kişisel ve toplumsal özelliklerin toplumsal kabulde en önemli etkenler olduğunu gösteren birçok araştırma vardır. Örneğin yedi, dokuz ve on ikinci sınıftan iki yüz dört ergenle yapılan bir araştırma toplumsal davranışlarla kişilik ve karakter özelliklerinin toplumsal kabulde başarı ve fiziksel özelliklerden daha önemli olduğunu göstermiştir. Bu bulgu tüm sınıf düzeylerindeki ergenler için geçerlidir (Meyers ve Nelson, 1986; Akt. İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004). Grup tarafından kabul edilebilmek için ergenler gruptaki diğer üyelerin özelliklerine benzer özellikler göstermek zorundadırlar

Akademik başarı ve sportif beceriler de toplumsal çekiciliğe katkıda bulunmakta, bunlardan başka fiziksel görünüş ve maddi durumun iyi olması toplumsal kabulü etkilemektedir. Bununla birlikte ergenler, büyüdükçe arkadaşlıklarında kişisel özelliklere daha çok önem vermekte, başarı ve fiziksel özellikleri daha az önemsemektedirler. Ergenlerin toplumsal kabulde önemli gördükleri özelliklerden biri, başkalarının takdir ettiği kişisel nitelikler geliştirip bunları göstermek ve toplumsal kabulü sağlayan toplumsal becerileri öğrenmektir (Ladd, 2005). Toplumsal çekiciliği olan gençler genellikle karakterleri, toplumsal ilişkileri ve kişisel görüntüleri yüzünden

kabul edilmektedirler. Genellikle yüksek benlik saygısıyla olumlu bir benlik kavramına sahip olan, gruplarının ölçülerine uygun biçimde giyinip davranan bu gençler; arkadaş canlısı, mutlu, neşeli, sevgi dolu, dışa dönük, hareketli, toplumsal becerileri gelişmiş, başkalarıyla pek çok etkinliğe katılmaktan hoşlanan kişilerdir (İnanç ve Bilgin ve Atıcı, 2004).

Birçok çocuk için akranlarıyla ve arkadaşlarıyla iletişim kurmak problem olabilir. Sosyal kabul konusunda problemler yaşayabilirler. Bazı çocuklar arkadaşları tarafından dışlanır, bazıları reddedilir, bazıları ihmal edilir, bazıları ise sevilir (Odom, 2005).

Sosyal kabul çocuğun içinde bulunduğu akran grubu içindeki sosyal statüsü veya sosyometrik statüsü olarak adlandırılmaktadır. Sosyal kabul, sosyal popülerite (birinin akranları tarafından sevilmesi) ve sosyal red (akranları tarafından sevilmemesi) gibi iki farklı boyutu içermektedir. Klasik sosyometrik sınıflama yöntemini geliştiren Coie, Dodge ve Coppotelli (1982, Akt. Kaya, 2005; Maasen, Steenberk ve Van Geert, 2004) çocukların sosyometrik statülerini sosyal tercih (social preference) ve sosyal etki (social impact) gibi birbirinden farklı iki boyutta kavramsallaştırmış ve beş sosyometrik statü önermişlerdir. Bunlar;

Popüler Çocuklar: Popüler çocuklar akranları tarafından yüksek düzeyde kabul edilen ve sevilen, en az sevilmeyen, bir başka deyişle, çok fazla kişi tarafından sevilen, çok az kişi tarafından sevilmeyen çocuklardır.

Reddedilen Çocuklar: Reddedilen çocuklar açıkça arkadaşları tarafından yüksek düzeyde sevilmeyen, en az düzeyde sevilen, bir başka deyişle, pek çok kişi tarafından sevilmeyen, çok az kişi tarafından sevilen çocuklardır.

İhmal Edilen Çocuklar: İhmal edilen çocuklar, akranları tarafından en alt düzeyde sevilen ve sevilmeyen çocuklardır, bir başka deyişle, düşük kabul ve red gören çocuklardır.

İhtilafly Çocuklar: İhtilafly çocuklar, akranları tarafından üst düzeyde kabul ve red gören, bir başka deyişle pek çok kişi tarafından sevile,n aynı zamanda pek çok kişi tarafından da sevilmeyen çocuklardır.

Ortalama Çocuklar: Ortalama çocuklar, orta düzeyde kabul ve red gören çocuklardır. Bu statülerden herhangi birine girmeyenler ise “diğer” grup olarak sınıflandırılmaktadır (Kaya, 2005).

Günümüzdeki çalışmalarda ise bu yöntemleri (sosyal etki ve sosyal tercih) kullanarak -yukarıda belirtilen- sosyometrik statüyü, sosyometrik statünün oluşturduğu durumları, oluşumları, akademik performansı, sosyal yeteneği, olumsuz davranışların ve bunların çocuk veya ergen üzerindeki etkileri incelenmektedir (Maasen, Steenberk ve Van Geert, 2004).

Sosyal konum farkları diğer araştırmacılar tarafından da vurgulanmış, hatta düşük kabul gören çocuklar iki gruba ayrılmıştır; reddedilen ve ihmal edilen çocuklar (Asher ve Hymel, 1981; Akt.; Maasen, Steenberk ve Van Geert, 2004).

Çocuklar hangi kategoride olduklarına bağlı olarak değişik sosyal deneyimler yaşarlar. Çocuklar, arkadaşları tarafından seçilmek, aranmak isterler. İstenilirlik, kişinin eğlenceli olma, toplumsal yeterlilik ya da davranışlarda incelik gibi özellikler taşıması olarak tanımlanmaktadır.

Arkadaşlarının kendilerini kabul etmesi, ilköğretim ve ergenlik dönemi çocukları için çok önemlidir. Çocuklar farklı gruplarda farklı toplumsal çekiciliğe sahip olabilirler. Bir grupta popüler olan çocuk, başka bir grup için böyle bir toplumsal çekicilik taşımayabilir. Popüler olan çocukların özellikleri şöyle sıralanmaktadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004);

- Toplumsal açıdan dışa dönüklük,
- Grup faaliyetleri içinde enerji düzeylerinin yüksek olması,
- Arkadaşlıklarının ve toplumsal yeterliliklerinin iyi olması,
- Kabul edici, sempatik ve koruyucu olmaları,
- Eğlenceli, iyi huylu ve sevimli olmaları,

- Öğretmen için de toplumsal açıdan çekici olmaları,
- Toplumsal, bilişsel ve iletişim becerilerinin iyi olması.

Toplumsal çekiciliği olan çocukların akademik başarıları normalden daha yüksek düzeydedir. Buna karşın çok yüksek düzeyde başarı gösteren öğrenciler, popüler olamayabilirler. Çekici olmada, aynı sosyal sınıftan ve farklı cinsten olma özellikleri etkilidir. Aynı grup içinde ve karşı cinsten olmak popülerlik açısından önemli etkenlerdir. Erkekler fiziksel güç göstermeye, yarışmacı beceriler sergilemeye gereksinim duyarlar. Kızların toplumsal çekiciliklerini oluşturan etkenler ise fiziksel çekicilik ve toplumsal olgunluktur. Toplumsal çekicilik özellikleri, kültürlere göre de değişmektedir. Örneğin çekingenlik, Çin kültüründe kızlar için bir toplumsal çekicilik ögesi iken, batı kültüründe toplumsal çekicilik oluşturan bir özellik olarak kabul edilmez (Rice, 1997; Akt. İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

Özellikle Coie ve Dodge dahil olmak üzere birçok araştırmacı, okulların sosyal çevrelerinde var olan çocuk tipleri üzerinde bir çok çalışma yapmışlardır. Popüler çocuklar genellikle herkesin beğendiği çocuklar listesinde yer alan çocuklardır. Diğer bir deyişle popülerlik, diğer akranları tarafından tanınmak, sevmek ve ilgi çekici yönlerin ön planda olmasıdır (Nickolls ve Kauffman, 2003). Popüler çocuklarla ilgili olarak “Bir çocuğun popüler olmasını sağlayan özellikler nelerdir?” diye sorulduğunda hemen her çocuk aynı şeyleri söylemiştir: “O çok havalı”, “Her şeyi iyi yapıyor”, “Doğru giysileri giyiyor” (Cohen, Grace ve Thompson, 2002). Yine bir kız çocuğu ise popüler çocuklar hakkında ; “popüler olmanın en iyi tarafı herkes tarafından tanınıyor olmaktır” şeklinde görüşünü belirtmiştir (Nickolls ve Kauffman, 2003). Erkekler sportif konularda becerili olmaları ve anında yanıt verebilecek sözlü ifade becerilerine sahip olmalarıyla, kızlar ise çekicilikleri ve sosyal özellikleriyle popüler olabilirler. Her iki cinsten çocuklar da sınıfsal statülerine bağlı olarak zengin aile çocukları olmaları ve benzeri özellikleriyle de popüler olabilirler. Çocukların yüzde on beşi bu kategoriye girmektedir. Psikologlar ve eğitimciler yüzeydeki görünümün altına baktıklarında, aralarında bu çocukların diğer çocuklara kıyasla daha çok sevimleri gibi diğer faktörlerin bu duruma etki yaptığını görmektedirler.

Popüler çocuklar kavrayış gücüne sahip ve yüksek düzeyde sosyal becerilere sahiptirler. Sosyal becerileri diğer çocuklar tarafından daha çok sevimlerini sağlar ve çocuklar onlarla birlikte olduklarında daha çok eğlenmektedirler (Cohen, Grace ve Thompson, 2002).

Popülerlik ya da tanınmışlık, çocuğun sosyal etkileşimde gördüğü sosyal beğeni derecesidir. Popülerlikte en önemli etken, çocuğun nasıl görüldüğü değil, nasıl davrandığıdır. Popüler çocuklar akranlarına karşı destekleyici, olumlu ve saldırgan olmayan şekilde davrandığı için sevilirler (Black ve Hazen, 1989; Akt. Kaymak, Bilbay ve Çetin, 2002). Bu çocuklar başkalarına kendilerini iyi hissettirme becerilerine sahiptirler.

Bunların dışında popüler çocukların kendi aralarında da oluşturdukları dinamikler vardır. Popülerlik statüsü, çocuğun veya kişinin değerleri, kendine özgü davranışlarının etkisiyle kazanılır. Fakat popüler olan çocuklar grup içerisinde liderliği ellerinde tutmak için birbirlerine karşı psikolojik baskı uygulayarak rakip gördükleri çocukları dışlama eğilimine gidebilirler. Bunun tam tersi olarak, bazı çocuklar ise popüler olarak bilinen çocuklara daha yakın davranıp onlarla yakın ilişkiler kurarak, diğer akranları tarafından da popüler olarak tanımlanabilirler (Nickolls ve Kauffman, 2003).

Popüler grupların bir dinamiği ise arkadaşlığa yeni başlamada sergilenen davranışları, arkadaşlığın yeniden yapılandırılmasını, kendini kabul ettirmeyi ve sevdirmeyi içermektedir. Popüler grup üyeleri arkadaşlığa yeni başlamada sergilenen davranışları, okula yeni başlamada diğer akranlarına karşı uygularlar. Popüler çocuklar kendilerine özgü olumlu davranışları ile diğer çocukları etkileyerek gruplarına alırlar. Gruba yeni üye olan çocuğun kendini kabul ettirebilmesi için diğer arkadaşlarıyla ilişkisini kesmesi bile gündeme gelebilir, hatta var olan ilişkilerini bitirirler. Popüler çocukların isteğine ya da davranış örüntülerine uymayan çocuklar genelde reddedilme damgasıyla karşı karşıya kalırlar. Popüler öğrencilerin davranışları benimsendiği için, onların dışladığı çocuk, diğer akranları tarafından da dışlanır. Böylece popüler statüdeki çocuklar, kendilerine özgü dinamikleri sayesinde konumlarını korumuş olurlar (Nickolls ve Kauffman, 2003).

Çocukların arkadaşlıklarında kaçınılmaz olarak inişler ve çıkışlar vardır. Hoşnutluk ve düvenlik duygularında çocuklar akranlarıyla iletişimde dönemsel problemler yaşarlar. Birçok çocuk için akran ilişkileri problem haline gelebilir. Bazı çocuklar dışlanabilir (Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005). Popüler çocukların ilişkilerinde sergilediği sosyal becerilere ve yeterliliklere karşı kimi çocuklar ise o kadar başarılı olamazlar. Bazıları arkadaşlarının hoşnutluklarını kazanırken bazıları da arkadaşları tarafından hoş bulunmayan kişilik özelliklerine sahip olabilirler. Tablo-1’de arkadaşlar arasında hoşlanılan ve hoşlanılmayan kişilik özellikleri tablo halinde sunulmuştur (Rice, 1990; Adams, 1983; Akt. Bilgiç, 2000):

Tablo-1. Arkadaşları Tarafından Hoşlanılan ve Hoşlanılmayan Kişilik Özellikleri

Arkadaşlar Tarafından Hoşlanılan Kişilik Özellikleri	Arkadaşlar Tarafından Hoşlanılmayan Kişilik Özellikleri
<u>Fiziki Görünüş:</u> Kızlar için güzel görümlü olma, hoş yüze sahip olma Erkekler için iyi bir fiziğe sahip olma, düzenli olma, kendine çeki düzen verme ve uygun kıyafetler giyme.	<u>Fiziki Görünüş:</u> Kızlar için çekici olmama, fazla şişman veya çok zayıf olma Erkekler için çok zayıf olma, süt kuzusu ve çok şişman olma, kirli ve düzensiz kıyafetler giyme, fiziksel engeli bulunma.
<u>Sosyal Davranış:</u> Sempatik, arkadaş canlısı, başkalarıyla iyi geçinen, aktif, hareketli, sosyal becerilere sahip, konuşkan, doğal, dans edebilen, değişik oyunları ya da sporları oynayabilen, kibar, her an hareket etmeye hazır, esprili, olgun, iyi üne sahip, sakin ve soğukkanlı.	<u>Sosyal Davranış:</u> Utangaç, çekingen, aşırı sakin, uyuşuk, ilgisiz, katılımcı olmayan, toplumdaki kaçan, sert, gürültülü, enerjik olmayan, saygısız, övünmeyi seven, olmadık yerde gülen, kaba, herhangi bir oyun oynamayan veya sporla ilgilenmeyen, çocuksu hareketler yapan ve kötü üne sahip.
<u>Karakter Özellikleri:</u> Nazik, sempatik, anlayışlı, işbirliği yapmasını seven, iyi geçinen, bencil olmayan, iyi huylu, neşeli, iyimser, sorumluluk duygusu olan, adaletli, kendinden emin, yüksek idealleri olan, zeki ve mütevazi olan.	<u>Karakter Özellikleri:</u> Merhametsiz, düşmanca tavırlar takınan, ilgisiz, kavgacı, kabadayı, düşüncesiz, bencil, cimri, kızgın, karamsar, insanlardan sürekli şikayetçi olan, güvenilir olmayan, adaletli olmayan, kafası karışık, kibirli, yalancı, aldatan.

Akranları tarafından hoşlanılmayan kişisel özelliklere sahip olan çocuklar, sosyometrik sınıflandırmaya göre, reddedilmiş olarak tanımlanmışlardır. Reddedilen çocuklar, popüler çocuklara göre sosyalleşmeye ve ilişkilerini zenginleştirmeye yönelik aktivitelere daha az zaman ayırırken, hoş olmayan durumlara ise daha fazla zaman ayırmışlardır. Koivusaari (2004)'ye göre reddedilmiş çocuklar, diğer akranlarından daha olumsuz ve daha az olumlulardır. Yüksek seviyedeki çekimserlik, düşük derecedeki sosyalleşme ve bilişsel yetenekler reddedilmiş akran durumunun nedenidir.

Reddedilmiş çocuklar, olumsuz davranışlarda bulunma, suça yönelme, okuldan kaçma gibi davranışlar gösterme açısından risk grubu oluşturmaktadırlar. Bu durum onların çevresel, akademik, davranışsal ve duygusal uyumlarını, içinde buldukları dönem açısından ve dolayısıyla ileriye dönük olarak, olumsuz etkilemektedir. Diğer çocuklar; kötü, tehlikeli, istenmeyen çocuklar olarak görülen bu çocuklarla birlikte olmaktan kaçınırlar.

Bazı çocukların akranlarıyla ilişkilerinde başarısızlığını etkileyen unsurlardan biri de, popüler olma veya kendisini çevresine ispatlamak için saldırgan davranışlara başvurmasıdır. Bu şekilde davranan çocuklar zamanla akran grubu tarafından istenilmeyen kişi olarak kabul edilir ya da onlarla aynı ortamı paylaşmak istenilmeyen bir durum olabilir (Boivin, 2005).

Reddedilmiş çocukların olumsuz sosyal yaşantılarında birçok çeşitlilik vardır. Bazıları doğrudan veya dolaylı yoldan haksızlığa uğramış ya da kötü muameleye maruz bırakılmıştır (Sandstrom ve Cillesen, 2003). Bazıları ise ailesinden hak ettiği sevgiyi görememiş ya da fazla hoşgörü görmüş çocuklardır. Bazıları da akranlarının olumsuz davranışlarıyla karşı karşıya kaldığını ve kendini savunduğunu iddia eden çocuklardır (Sandstrom ve Cillesen, 2003). Reddedilmiş çocukların arkadaş sayısı bir veya ikidir. Sürekli saldırgan davranışlar sergilerler ve ileriki yaşamlarında ciddi uyum problemleriyle karşılaşmaları muhtemeldir (Juffer, Stams ve Van Ijzendoorn, 2004).

Yapılan araştırmalarda toplumsal çekiciliği az olan çocukların şu özelliklere sahip oldukları gözlemlenmiştir (Chance, 1989; Cillesen, Van Ijezdoorn, Van Lieshout ve Hartup, 1992; Hymel, Bowler ve Woody 1993; Rogosch ve Newcomb, 1989; Akt. Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005):

- Ben merkezlilik ve toplumsal ie dönüklülük,
- Kaygılı ve korkulu olma,
- Duygusal açıdan dengesizlik,
- Dürtüsellik ve duygularını kontrol edememe,
- Başkalarına karşı duyarsız olma,
- Uygunsuz davranışlar gösterme,
- Saldırıcılık,
- Yaşıtlarından daha büyükmüş ya da daha küçükmüş gibi davranma,
- Davranışlarında farklılık gösterme, sıradan olmama,
- Kendini kabul düzeyinin düşük olması,
- Toplumsal çekiciliği olmayan gruplara üye olma,

Daha öncede bahsedildiği üzere çocukların akran iletişim problemleri doğuştan kazanılmış değildir. Onların akran iletişimlerine etki eden faktörler vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir: Sosyal davranışlar, farklılık, dış faktörler ve sosyal konum(Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005).

Sosyal Davranışlar: Bazı çocuklar saldırgan davranırlar ve bu yüzden akranları tarafından dışlanabilirler. Diğer çocuklar ise kendilerini kabul ettirebilmek ve arkadaş kazanmak için yeteneklerini akran iletişimlerinde sergilerler (Coie, Kupersmidt ve Dodge, 1983; Akt. Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005). En önemli etken çocukların yeteri kadar sosyal beceri yetenekleri ile donatılmamış olmalarıdır. Akran iletişimlerinde yeteri kadar beceriye sahip olamayan çocuklar, ilişkilerini başlatmada ve sürdürmede başarısız olurlar. Bu çocuklar kaygılı, korkulu ya da saldırgan yapıya sahip

olabilirler ve bu durumları akranları tarafından kabul edilmeyen davranışları sergilemelerine neden olur.

Farklılık: Benzerlik sosyal kabulü teşvik eder. Bunun aksi olarak çocuklar akranları tarafından farklı algılandıkları zaman sosyal dışlanmaya maruz kalırlar. Dışlanmalarındaki etkenler; değişik etnik gruplardan olmaları, cinsiyet farklılığı, fiziksel engelleri ve sınıfa yeni katılmış olmaları olabilir (Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005).

Dış Faktörler: Aile problemleri çocukların akran ilişkilerine zarar veren etkilere sahiptir. Örneğin boşanmış anne-baba çocukları okulda saldırgan davranışlar sergileyebilir ya da akranları tarafından dışlanıldığını hissederek olumsuz davranışlar sergileyebilirler. Babası veya annesi alkolik, şiddetli geçimsizliğe sahip olan bir çocuğun arkadaşını eve getirmesine izin verilmeyebilir. Dolayısıyla bu durum çocuğun arkadaşlarıyla yakın ilişki kurmasını engeller ya da var olan ilişkilerine zarar verebilir (Benjamin, Scheinder ve Hum, 2005).

Sosyal Konum: Çocuk, akranları ile ilişkilerini geliştirmek için çabalasa bile, çocuğun var olan sosyo – ekonomik seviyesi bu duruma engel olabilir. İhmal edilmiş ve ortalama statüye sahip çocuklar, akranları tarafından ne çok ne de az sevilen çocuklardır. İhmal edilmiş ve ortalama statüdeki çocuklar arasındaki fark, ihmal edilen çocukların diğer statüdeki akranlarına göre daha çekimser ve içlerine kapanık olmalarıdır. İhmal edilen çocuklar problemlerini daha çok kendi içlerinde yaşarlar (Franz ve Gross, 2001; Cohen, Grace ve Thompson, 2002). İhmal edilmiş sınıfa giren çocuklar yüksek sosyal kaygıya ve düşük sosyal kabule sahip kişilerdir. İhmal edilmiş çocukların inişli çıkışlı duygular yaşadıkları ve diğer akran statüsündeki çocuklarla duygusal olarak nadiren de olsa ortak yönleri olduğu belirlenmiştir (Juffer, Stams ve Ijezdoorn, 2004). Fakat ihmal edilmiş çocuklar, akranları tarafından liderlik niteliğinden yoksun, birlikte çalışmaktan kaçan, düşük akademik başarıya sahip, okul kurallarını bilmeyen ve uygulamayan kişiler olarak tanımlanır. Bunlara rağmen ihmal edilmiş çocuklar sosyal beceri eğitimlerinde daha fazla olumlu gelişmeler gösterirler

Cohen, Grace ve Thompson'a (2002) göre, ihmal edilmiş çocuklar sınıflarında sosyal açıdan çok az varlık göstermektedirler. Bundan dolayı da sınıfın diğer üyeleri tarafından ihmal edilmektedirler. Bu akran grubundaki öğrenciler kendilerini tanıtabilecek sosyal becerilerden mahrumdurlar. İhmal edilmiş çocuklar genelde, kendilerine geri çekilmeyi ve kendini soyutlamayı öğreten veya içe dönük bir yaşam süren ailelerden gelmektedirler. Bu gruba dahil çocuklar yine kendi gruplarından akranlarıyla ilişki kurmayı daha çok tercih ederler.

İhtilafli çocukların hem sevilme hem de sevilme oranları yüksektir. İhtilafli çocuklar bazı akranları tarafından eğlendirici, bazı akranları tarafından da sevimsiz olarak tanımlanırlar. İsyankar yapıya sahiptirler. Bazı öğrenciler tarafından korkulan, bazıları tarafından da sevilmeyen, istenilmeyen kişi olarak kabul edilirler.

Bazı araştırmacılar, ihmal edilen, reddedilen ve popüler çocukların davranışlarının farklılıkları ve neden bu farklılıkların ortaya çıktığı hakkında araştırma yapmışlardır. Bagwell ve Coie (2005), reddedilme ile ilgili çalışmalarında, "çocuklar, saldırgan davranışlara sahip oldukları için mi dışlanırlar yoksa akran grubu tarafından dışlandıkları için mi saldırgan davranışlar sergilerler?" sorusuna cevap aramışlardır. Koivusaari (2004) ise sosyometrik statüyü doğrudan ve dolaylı yoldan etkileyen etmenleri beş genel hipotezde vurgulamıştır: İlk hipotezde, çocukların sosyal davranışları üzerine yoğunlaşmıştır. Çocuklar genelde popüler olarak kabul edilir. Çünkü bütün çocuklar ilişkilere açıktırlar ve mutlaka arkadaşları vardır ve arkadaş canlısıdırlar. İkinci hipoteze göre; çocuklar, doğal olarak kendileriyle etkileşime katılan akranlarını tercih ederler. Akranları ile daha az veya daha az akranla etkileşimde bulunanlar reddedilmiş olarak kabul edilir. Bunun nedeni bazı çocukların ihmal edilmiş olmalarıdır. Üçüncü hipoteze göre; reddedilmiş çocuklar etkileşimi fazla olan gruplara girmek istediklerinde, etiketlerinden dolayı kabul edilmezler ya da dışlanırlar. Dördüncü hipoteze göre; bireyselliği tercih eden çocuklar, kendilerine özgü niteliklerinin etkisiyle, çevresiyle ve akranlarıyla daha az iletişim kurarlar. Diğer akranları bu çocukları anlamak ve etkileşime girmek için çaba sarf etmezler. Beşinci hipoteze göre; popüler ve popüler olmayan çocuklar, davranışlarını

kendilerine verilmiş bir hak olarak görürler. Popüler olmayan çocuklar, popüler çocukların bilişsel ve sosyal becerilerine sahip değildirler.

Reddedilmiş, ihmal edilmiş ve ihtilafli çocuklar, ciddi akran problemlerini aşmak için yetişkin desteğine ihtiyaç duyabilirler. Çocuklara yardım etmede öncelikli olarak yapılması gereken, onların ihtiyaçlarını ve sosyometrik statülerini tespit etmektir. Daha sonra aşağıda sayılan yöntemlerle çocuğa yardım edilebilir (Walker, 2004):

Sosyal Beceri Eğitimi: Reddedilmiş çocuklar ileriki yaşamlarında psikolojik ve iletişim sorunlarıyla karşı karşıya kalmamak için yeni gruplara girme, arkadaşlığı başlatma ve sürdürme ile ilgili becerileri öğrenmek zorundadırlar. Bu durum için verimli ve ilişkileri tatmin eden belli programlar ve yöntemler etkili olabilir. Bu yöntemler ve programlarla çocuklara arkadaşlık becerilerini arttırıcı sosyal beceriler kazandırılabilir.

İlgili Problemlere Müdahale Etme: Eğer öğrenci veya çocuk sınıf arkadaşları ve akranları tarafından dışlandığını hissederse, kendini kabul ettirmek için dış destekli bir yardıma veya müdahaleye gereksinim duyabilir. Bu da genellikle uzman desteğiyle akademik bir yardım olabilir. Bu müdahalede akran ilişkileri üzerine, çocuğu etkileyen yan etkenler olan akademik başarısızlık ve aile problemleri üzerine çalışılabilir.

Küçük Sosyal Deneyimler: Geniş gruplar özgüveni gelişmemiş çocuklar için itici olabilir. Çekingen çocuklar, akranlarıyla küçük gruplar içinde etkileşimlerini kuvvetlendirebilecek fırsatlardan yararlanabilirler. Ebeveynler ya da öğretmenler, önceden planlanmış zamanlarda ve aktivitelerde sınıf arkadaşlarıyla birlikte çalışmalarını için çekingen, reddedilmiş ve ihmal edilmiş çocukları, olumlu yönlerini ön plana çıkararak, cesaretlendirebilirler. Bunun yanında dış çevreye uyum sağlamaları ve kolayca çevreye girmeleri için çocukların var olan belli ilgilerinden yararlanılabilir. Bunlar; müzik, resim gibi çocuğun etkileşimini kolaylaştıracak aktiviteler olabilir. Bu şekilde çocuğun öz güveninin artmasına yardımcı olunarak, arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılı olması sağlanabilir.

İşbirliğine Dayalı Sınıf Projeleri: İşbirliğine dayalı grup projeleri, sınıf arkadaşları tarafından farklı görülen, dışlanmış ve sosyal popülerliğini arttırmaya çalışan çocukları içeren, akran kabulünü sağlamak amaçlı çalışmalardır. İşbirliğine dayalı sınıf veya grup çalışmalarında öğretmen, küçük çalışma grupları oluşturarak öğrencilere gelişim seviyelerine uygun farklı görevler verir. Grup üyeleri verilen görevleri yerine getirmek için birbirleriyle etkileşimde bulunacağından, grup içerisinde etkileşim oluşur.

Yetişkinler, çocukların akranlarıyla yaşadıkları iletişim problemlerinde, problemin içeriğine müdahale etmek yerine, onlara sosyal deneyimlerini paylaşabilecekleri ortam sağlamalı, çocukların akran problemleri ile ilgili sıkıntı ve şikayetlerini anlatmalarına fırsat verip onları dinlemeli, çocukların sosyal ihtiyaçlarına saygı duymalı ve onlara baskı yapmadan farklı deneyimleri paylaşabileceği sosyal fırsatlar sunmalıdır. Çocukların akran iletişimlerine katkıda bulunmak onları yakından izlemek ve tanımakla olur (Walker, 2004). Çocukların akran ilişkilerinde başarılı olabilmeleri ailede olan etkileşiminden geçmektedir. Bu nedenle, aile üyeleri çocuklarla olan ilişkilerinde daha olumlu tavırlar takınmalı ve onları yeni arkadaşlıklar konusunda cesaretlendirmelidirler. Başarılı olan akran ilişkileri çocukların gelecek yaşamlarında önemli pay sahibidir.

Problem Cümlesi

“Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Dönük Grup Rehberliği Programının İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi var mıdır?”

Araştırmanın Denencesi

“Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Dönük Grup Rehberliği Programının İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi vardır”

Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine verilen ölçme aracını içtenlikle yanıtlamışlardır.

2. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler, Arkadaşlık Becerisi Eğitimi Programı süresince benzer koşullardan etkileneceklerdir.

Sınırlılıklar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyometrik statüleri sosyometrik test ile belirlenmiştir. Dolayısıyla, sosyometrik statü bu testin ölçtüğü niteliğe dayalıdır.

2. Araştırmanın örneklemini Malatya ili, Kemal Özalper İlköğretim Okulu ikinci kademe öğrencileri oluşturmuştur. Elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilecektir.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Bu araştırmanın temel amacı, arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır.

Özellikle çocukluk ve ergenlikteki yaşantılar, insanın gelecekteki yaşamını etkilemektedir. İnsanın başarması gereken en önemli gelişimsel görevlerden biri de sosyal gelişimdir. Bütün gelişim alanlarının birbiriyle ilişkili olduğu düşünüldüğünde, çocuklukta ve ergenlikte sosyal gelişim görevinin yerine getirilmesi, bireyin ileride uyumlu ve ilişkilerinde başarılı olmasını sağlayacaktır.

Sosyometrik statüsü açısından popüler olmayan çocukların ilişkilerinde akranlarıyla problem yaşadıkları bilinmektedir. Çocukların akranları tarafından dışlanması, ihmal edilmesi veya ihtilafli olarak tanımlanması ve bu niteliklerine göre olumsuz davranışlara maruz bırakılmaları, onları şimdi ve gelecekte başarısızlıkla ve mutsuzlukla karşı karşıya bırakabilir. Bu çocuklar,

ileride daha başarılı, uyumlu ve mutlu olmaları için mutlaka yetişkin desteğine ihtiyaçları vardır.

Bu sebeple, öğrencilere arkadaşlık becerileri eğitimi verilerek, şimdi ve daha sonraki yaşamlarında daha sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri ve sosyometrik statülerinin getirdiği etkilerin çocuklar üzerindeki olumsuzlukları en aza indirmesi bağlamında bu çocuklara yönelik olarak sunulacak olan programın Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerine önleyici anlamda katkı getirmesi beklenmektedir.

Bu çalışma esnasında elde edilen veriler araştırmacıya; ilköğretim öğrencilerinin arkadaşlığa ilişkin algıları, sosyometrik seviyeleri, arkadaş seçimini hangi ölçütlere göre yaptıkları hakkında bilgiler verecektir.

Bu araştırmada kullanılan eğitim programının ve araştırmanın sonuçlarının okullarda çalışan psikolojik danışmanlara yararlı bir kaynak olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, araştırma bulguları alandaki bilgi birikimine de katkıda bulunabilecektir.

Tanımlamalar

Arkadaşlık: İki kişi arasındaki uzun döneme dayanan, katılımcıların sosyal ve duygusal amaçlarına ulaşmasını sağlayan, karşılıklı yardımı, etkiyi ve yakınlığı içeren gönüllü karşılıklı ilişkilerdir (Smoot (2004)).

Yavuzer (1998)'e göre arkadaşlık, bebeklik dönemine kadar uzanan, sadece doyum sağlamak amacıyla değil, aynı zamanda deneyim kazanmak amacıyla diğerleriyle birlikte olma, grup isteklerini ve kabul görme ve kabul etme davranışlarının sergilenmesidir.

Asher ve Asher (2004)'a göre arkadaşlık, çocukların yaşantısında önemli işlevlere hizmet eden, kendini kabul ettirme, kendini gerçekleştirme ve özsaygıyı sağlayan karşılıklı ilişkilerdir.

Barton ve Kohen (2004)'e göre arkadaşlıklar, gönüllü katılımı ve karşılıklı etkileşimi içeren, çocuklara sosyal becerilerin pratiği ve yeni

öğrenmeler için fırsatlar sunan ve böylece çocukların akran ilişkilerinde önemli rol oynayan renkli ilişkiler olarak tanımlanabilir.

Akran İlişkileri: Manz ve McWayne (2004)'e göre, akran ilişkileri, çocuğun sosyalleşmesinde çok büyük rol oynayan, yetişkin denetiminden uzak, hemen hemen aynı yaştaki kişilerin oluşturduğu karşılıklı ilişkilerdir.

Boivin (2005)'e göre, akran ilişkileri çocuğun yaşantısında önemli bir rol oynayan, kişiler arası ilişkileri içeren sosyal kuralların ve becerilerin öğrenilmesinde, oto-kontrol kapasitesinin geliştirilmesinde eşsiz fırsatlar sunan, aynı yaştaki bireylerin kurduğu ilişkilerdir.

Sosyometrik Statü: Bireye ilişkin grup içindeki -sosyometri ile elde edilen- sosyal kabul ve sosyal red puanlarının dağılımı sonucu oluşan statü (Juffer, Stams ve Van Ijzendoorn, 2004).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

Yapılan alan taramasında konu ile ilgili çalışmaların ülkemizde 1990'lı yıllardan sonra başladığı ve sınırlı sayıda olduğu gözlenmektedir. Bu bölümde konu ile ilgili ülkemizde ve yurt dışında yapılan ve ulaşılabilen araştırmalar sunulmuştur.

Arkadaşlık Becerisi ve Sosyometrik Statü İle İlgili Türkiye'de Yapılan Bazı Araştırmalar

Ülkemizde akran ilişkileri, arkadaşlık ilişkileri ve sosyometrik statü sınıflandırması ile ilgili çalışmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Ülkemizde yapılan ilk çalışmalardan birisinde; Akkök (1996), çocukların ilişkileri başlatabilme ve sürdürebilme becerilerini kazanabilmeleri için öğretmenlere yönelik, ilköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Sosyal becerileri; “ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, grupla bir işi yürütme becerileri, duygulara yönelik beceriler, saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik becerileri, stres durumlarıyla başa çıkma becerileri ve plan yapma ve problem çözme becerileri” olarak gruplandırmış, bu konular ile ilgili öğretmenlere rehber olabilecek etkinlikler sunmuştur.

Ülkemizde yakın zamanda yapılan çalışmalardan birisinde Tarhan (1996), ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, yalnızlık düzeyinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini araştırmıştır. Çalışmanın deneklerini TED Ayvalı İlköğretim Okulu ve Cumhuriyet İlköğretim Okulunun altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarına devam eden üç yüz yetmiş (186 erkek ve 184 kız) ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin yalnızlıklarına ilişkin veriler “Sosyal Doyum Ölçeği” kullanılarak belirlenmiştir. Sosyometrik statü ise, bir derecelendirme ölçeği ile birlikte, öğrencilerin sınıflarında en çok sevdikleri üç arkadaşlarını seçmelerinin istendiği standart puan yaklaşımı yoluyla belirlenmiştir. Sosyometrik statü grupları popüler, reddedilmiş, ihmal edilmiş ve tartışmalı olmak üzere dört ayrı grupta sınıflandırılmıştır. Araştırmada, yalnızlık düzeyi

en yüksek grubun reddedilmişler grubu olduğu bulunmuş, tartışmalı grubun ise popüler ve ihmal edilmiş gruptan anlamlı biçimde farklı olduğu bulunmuştur.

Diğer bir çalışmada ise Hatipoğlu (1999), kendisi tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Eğitimi Programının” İlköğretim okulu altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmeye ve sosyometrik statülerini arttırmaya etkisini incelemek amacıyla iki aşamadan oluşan bir çalışma yapmıştır. İlk aşamada Ankara’daki dört devlet İlköğretim okuluna devam eden üç yüz seksen iki öğrenciye (170 kız, 212 erkek), sınıf öğretmenlerine ve anne-babalarına öğrenci, öğretmen, veli formları ve sosyometrik test uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise 382 öğrenci arasından seçilen sosyal beceri ve sosyometri puanı düşük olan 21 öğrenci (6 kız, 15 erkek) belirlenmiş ve deneysel araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuşlardır. Programın etkililiğini araştırmak üzere, ön-test ve son-test kontrol grup deney deseni kullanılmıştır. Veriler Kruskal-Wallis H Test kullanılarak analiz edilmiş, deney, kontrol ve plesebo-kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşın sosyal beceri eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin diğer grup öğrencilerine oranla sosyal beceri ve sosyometri puanlarında bir artış olduğu gözlemlenmiştir.

Bilgiç (2000), Arkadaşlık Becerisi Eğitiminin İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeyine etkilerini incelemek amacıyla, 1999- 2000 Eğitim-Öğretim Yılında Ankara-Mamak Abidinpaşa İlköğretim Okuluna devam eden altıncı, yedinci, sekizinci sınıf öğrencilerine UCLA Yalnızlık Ölçeğini ön-test olarak uyguladıktan sonra yüzdelik normlarına göre yüzdelik sırası yüzde yetmiş beşin üzerinde olan öğrencileri yalnız olarak kabul etmiştir. Yalnızlık düzeyi yüksek ve gönüllü öğrenciler arasından 15’er kişilik deney ve kontrol grubu oluşturmuştur. Bu grupların içerisine yalnızlık düzeyi düşük, diğer öğrencilere model olacağı düşünülen ikişer öğrenci seçmiştir. Deney grubuyla 5 hafta süren 10 oturumluk arkadaşlık becerisi programı yürütmüştür. Arkadaşlık becerisi eğitimi sonunda ve onu izleyen bir aylık dönem sırasında deney ve kontrol gruplarına tekrar UCLA Yalnızlık Ölçeğini uygulamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi ölçümlerinin karşılaştırılmasında tekrarlanmış ölçümler için çift

yönlü varyans analizini kullanmıştır. Arkadaşlık becerisi eğitimi programı sonunda, deney grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu bulunmuştur.

Kaya (2005), İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statüleri ile benlik kavramı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla; Malatya il merkezi İlköğretim okulları altı, yedi ve sekizinci sınıfa devam eden 407 öğrenciden oluşan (193 kız, 214 erkek) örneklem oluşturmuştur. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri UCLA Yalnızlık Ölçeği, benlik kavramları ise Piers – Haris Benlik Kavramı Envanteri ile ölçülmüştür. Sosyometrik verilerin toplanması ve sosyometrik sınıflamanın yapılmasında Coie, Dodge ve Coppotelli (1982; Akt. Kaya, 2005) tarafından önerilen klasik sosyometrik sınıflama yöntemi kullanılmış ve buna göre öğrenciler popüler, reddedilen, ihmal edilen, ihtilafli ve ortalama öğrenciler olmak üzere beş sosyometrik kategoriye ayrılmıştır. Veriler tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiş ve ikili karşılaştırmalar için LSD Testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda; benlik kavramına ilişkin olarak popüler öğrencilerin benlik kavramı düzeyleri reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin benlik kavramı düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Yalnızlık düzeylerinin incelenmesine ilişkin olarak; reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, popüler ve ihtilafli öğrencilerin yalnızlık düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Arkadaşlık Becerisi ve Sosyometrik Statü İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Benenson ve Benarroch (1998) kız ve erkek öğrencilerin arkadaşlık seçimlerinde dikkat ettikleri noktalar konusunda, yedinci ve sekizinci sınıftan 18 kız ve 23 erkek olmak üzere toplam 41 öğrenci üzerinde çalışma yapmışlardır. Öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde kız-erkek ilişkilerinin, akademik başarının, fiziksel görünüşün, popülerliğin, çekiciliğin ve yakın arkadaşlığın etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Analizler sonucunda; erkeklerin fiziksel görünüşü, kızların ise yakın arkadaşlıkları önemsedikleri

bulunmuştur. Kızların duygusal ilişkilerde popülerliği, çekiciliği ve yakın arkadaşlığı önemsedikleri bulunmuştur

Franz ve Gross (2001), üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfları kapsayan 220 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada sosyometrik test ve öğretmen raporlarına dayanan veriler sonucunda 9 ihmal edilmiş, 9 reddedilmiş ve 10 ortalama öğrenciyi çalışma grubuna almıştır. Bu öğrencilerin anne ve babalarını da çalışma grubuna dahil etmiştir. Araştırmacılar, program süresince bu öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini kuvvetlendirmek ve sosyal kabullerini arttırmak için öğrencilerin sınıftaki diğer (popüler, ihtilafli) öğrencilerle ve birbirleriyle bir yıl süren aile ziyaretleri düzenlemişlerdir. Aile ziyaretleri sonucunda yine öğretmen, aile raporlarına ve sosyometrik test sonucuna göre öğrencilerin sosyal kabullerini araştırılmış ve sonuçları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış ve öğrencilerin sosyal kabullerinde anlamlı bir değişme ile karşılaşılmasıdır. Araştırmacılar bu durumu, öğrencilerin ailelerinin tutumlarına bağlamışlardır. Buna neden olarak da daha önce ailelerle yapılmış çalışmalarda aile gruplarının da eğitime dahil edildiğini ve başarılı sonuçlar alındığını, bu çalışmada ise anlamlı bir değişme olmamasının nedenini ailelerin iletişim konusundaki yetersizliklerine bağlamışlardır.

Sandstrom ve Cillesen (2003) ise Franz ve Groos (2001) ile benzer evren grubu üzerine yaptıkları çalışmada, onlardan farklı olarak, ilköğrencileri okulda akranlarıyla olan ilişkilerini gösteren bir günlük tutmuşlar ve sosyometrik araştırmaya dahil olmuşlardır. Öğrencilerin tutmuş olduğu günlüklere göre olumsuz etkileşimler ve olumlu etkileşimler değerlendirilmiş, olumlu etkileşimlere sahip olan çocukların, genelde akranları tarafından sevilen, popüler çocuklar olarak kabul edildiği görülmüştür. Olumsuz akran etkileşimine sahip olan çocuklar ise, akranları tarafından dışlanmış, kabul görmemiş çocuklar olarak kabul edilmiştir. Popüler olarak kabul edilen çocuklar, günlüklerinde arkadaşlarıyla ilgili olumlu ilişkilerde bulduklarını anlatmış, reddedilen veya dışlanmış çocuklar ise genelde kötü ve kabul edilmeyen davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin tuttuğu günlüklerden alınan bilgilere göre reddedilmiş çocuklar akranlarıyla ve arkadaş ilişkilerinde genelde daha fazla çatışma yaşamış, ihmal edilmiş

çocuklar ise reddedilmiş akranlarına göre daha az çatışma yaşamıştır. Fakat reddedilmiş çocuklar, ihmal edilmiş çocuklara göre daha az saldırgan davranışlara maruz kaldığından şikayetçi olmuşlardır. Bu durumu, reddedilmiş çocukların ihmal edilmiş çocuklara göre etrafına karşı daha saldırgan olması, etkileşimde saldırgan davranışları daha çok kendilerinin sergilemesi ile açıklamışlardır.

Bierman ve Erath (2004), bir anaokuluna devam eden bütün öğrencileri kapsayan çalışmalarında, öğrencilere birlikte oynama ve hareket etme, dili kullanabilme ve iletişim kurabilme, davranışların nedenlerini anlayabilme, agresif davranışlarını kontrol edebilme ve sosyal problemleri (anlaşmazlıkları) çözebilme etkinliklerini kazandırmayı hedefleyen bir program üzerine yoğunlaşmıştır. Bir yıl süren bu program sonucunda, bu programa katılan öğrencilerin, ilkokula başlayan diğer öğrencilere göre sosyal kabullerinin daha iyi olduğu, karşılaştıkları problemleri çözebilmede daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Bu öğrencilerin ileride, bu beceriler sayesinde, akran iletişimlerinde daha başarılı olacaklarını belirtmiştir. Kullanmış olduğu programın anaokullarında kullanılmasının öğrencilerin sosyal kabulünü arttırıcı bir etkisi olacağını savunmuştur.

Cillesen ve Mayeux (2004), fiziksel saldırganlık, nedensel saldırganlık ve sosyometrik popülerlik, algılanan veya kabul edilen popülerlik ile ilgili beşinci ve dokuzuncu sınıflar arası dokuz yüz beş öğrenci üzerinde çalışmalar yapmışlardır. Yapılan çalışmada, akran grubu içinde popülerlik iki boyutu ve saldırganlığın iki boyutu arasında saldırganlıkla ilgili yeni bakış açılarına ulaşılmıştır. Bu çalışmaların ışığında yeni bakış açıları şu şekildedir:

-Popülerliğin ve agresifliğin iki boyutu her zaman değişim içindedir. Örneğin beşinci sınıfta bir kız öğrenciye ait davranışlar popüler olmak için kabul edilebilirken, aynı davranışlar dokuzuncu sınıf öğrencileri tarafından kabul edilmemektedir.

-Bazı öğrencilerin fiziksel saldırganlığa ve nedensel saldırganlığa eğilimli olmalarına rağmen, her ikisini de bir arada sergileyemezler. Mutlaka saldırganlığın bu iki boyutundan birini tercih ederler.

-Fiziksel saldırganlık ve nedensel saldırganlık akran grubunda her zaman olumsuz olarak kabul edilmemiştir. Reddedilmiş ve dışlanmış çocuklara karşı agresif davranışların kullanılması akran grubundaki diğer çocuklar tarafından kimi zaman kabul edilmiştir. Çünkü böylelikle dışlanmış ve reddedilmiş çocukların cezalandırıldığını düşünmüşlerdir.

-Çocuklukta ve ergenliğin başlarında çocuklar, nedensel saldırgan davranışlar sergileyen akranlarını, fiziksel saldırgan davranışlar akranlarına göre daha az sevdiklerini belirtmişlerdir.

Koivusaari (2004), yaşları dokuz ile on arasında değişen 28 kız ve 24 erkek öğrenciyi sosyometrik ölçümle popüler, ortalama ve reddedilmiş olarak üç gruba ayırmıştır. Bu gruptaki öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini ise bilgisayar ve internet üzerinden sağlamıştır. Bu öğrenciler okudukları herhangi bir kitabın yorumlarını ve kazanımlarını birbirleriyle paylaşmışlardır. Öğrencilerin cinsiyet gruplarına göre birbirleri üzerindeki sosyal etkilerini karşılaştırmak amacıyla çalışma bitiminde Sosyometrik Test ve Manova Tekniğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, erkek öğrencilerin, kız öğrencilere, popüler ve ortalama öğrencilerin de, reddedilmiş öğrencilere göre daha olumlu ve yoğun etkileşimlerde buldukları sonucuna varmıştır. Buna neden olarak da popüler ve ortalama öğrencilerin reddedilmiş öğrencilere, erkek öğrencilerin de kız öğrencilere göre daha önceye dayanan sosyal beceri yeterliliklerini göstermiştir.

Salmivalli ve Voeten (2004), Helsinki'nin sosyo ekonomik seviyesi düşük bölgesinde dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflara devam eden 600 kız ve 620 erkek öğrenciden oluşan 1220 öğrencinin cinsiyetlerine bağlı olarak birbirlerini kabul derecelerini ve hangi cinsiyete sahip öğrencilerin daha etkili sosyal davranışlara sahip olduğunu araştırmışlardır. 1220 öğrenciyeye Salmivalli (1996; Akt. Salmivalli ve Voeten, 2004) tarafından geliştirilen ve on beş sorudan oluşan, üçlü likert tipi "Participant Role Questionnaire (PRQ)" isimli test uygulanmış, test verileri ise dört farklı analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. Buna göre beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin sosyal kabul oranları, diğer sınıflara devam eden öğrencilere göre daha yüksek, kız öğrencilerin de erkek öğrencilere göre sosyal kabullerinin daha yüksek olduğu

sonucuna varmışlardır. Öğrencilerden, (özellikle beşinci sınıfa devam eden öğrenciler) sosyo ekonomik seviyelerinin daha iyi olanlarının, diğerlerine göre sosyal kabul gerektiren olumlu davranışlara daha çok sahip olduğunu belirlemişlerdir.

Bierman ve Erath (2004) gibi Boivin (2005) de anaokulu öğrencileri üzerinde erken yaşlarda kurulan ilişkilerin olumlu arkadaşlık duygusuna sahip olmadaki etkisini araştırmıştır. Öğretmen ve ebeveyn raporlarına dayalı çalışmasında araştırmacı okul öncesi dönemde akranlarına karşı olumlu davranışlar sergileyen ve ailesiyle olumlu ilişkiler kurabilen çocukların daha üst sınıflarda iletişim ve sosyal beceri konusunda daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır.

Bierman, Erath (2004) ve Boivin (2005) gibi Hay (2005) da, erken yaşlarda kurulan akran ilişkilerinin önemi ile ilgilenmiştir. Bununla ilgili yaptığı araştırmada akranlarıyla yeni ilişkiye girmiş olan okul öncesi dönemden sıyrılmış ilkokul öğrencilerinin akran iletişimleriyle ilgili belli gelişim görevlerini ve problemlerini belirlemiş, çocukların akranlarıyla kurduğu yatay ilişkiler ve kendinden yaşça büyüklerle kurduğu dikey ilişkiler incelemiştir. Bu problemleri ve gelişim görevlerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- Çocuklar akranlarıyla ilişki kurma yeteneğini ilk olarak ne zaman geliştirirler?
- Erken akran ilişkilerini hangi beceriler geliştirir?
- Çocuklar neden bazı akranları tarafında daha az kabul edilirler?
- Erken akran ilişkilerinin çocuğun gelişiminde uzun dönemde etkisi var mıdır?

Araştırma sürecinde aile ile olan görüşmeler, ilgili literatür kaynakları ve yapılan gözlemler esas alınmıştır. Bunların ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

-Yeni yürümeye başlayan çocuklar akranlarıyla ilk ilişkilerini kurarlar. Altı yaşına kadar çocuklar akranlarıyla gülmeye, dokunmaya ve oyuna dayalı tekdüze ilişkiler kurarlar. Çocukların ilişkilerindeki ilk agresif davranışlar, yeni yürümeye başladıklarında görülür.

-İnsanda akran ilişkileri; dikkat becerisi, duygularını kontrol etme, içgüdüleri dizginleme, taklit etme, sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilme ve dil becerilerine bağlı olarak gelişir.

Aynı zamanda bu becerilerin kazanılmasıyla gelişen akran ilişkileri ve akran ilişkilerinde başarılı olma yine bu saydığımız becerileri geliştirir. Ancak bu becerilere sahip olmayan kişi uyumsuz, sorun çıkaran veya içine kapanık birey olarak yetişebilir.

Akran ilişkilerini anlamada genelde sosyometrik çalışmalar kullanılmaktadır. Bu yöntemle göre bazı çocuklar akranları tarafından kabul edilir, bazı çocuklar ise reddedilir yada önemsenmezler. Akran kabulü, çocuğun hayatındaki aile ilişkileri, anne-baba arasındaki ilişkileri, sosyal destek ve sosyo-ekonomik gibi birçok etkenden etkilenir. Yapılan araştırmalara göre, saldırgan yapıya sahip olan çocuklar, aile içi ilişkileri iyi olmayan ve yeterli sosyal desteği alamamış genelde akranları tarafından da kabul edilmeyen çocuklardır. Utangaç çocuklar da reddedilen statüdeki çocuklar gibi akran kabulünü sağlayamazlar. İçine kapanık çocukların erken çocukluk döneminde dikey ilişkilerde zorluk çektiği ve utanma davranışına maruz kaldığı bilinmektedir. Bu nedenle akran ilişkilerinde de içine kapanık olurlar ve genelde akranları tarafından kabul edilmezler (Hay, 2005).

-Erken akran ilişkileri ile daha sonraki dönemlerde olan akran ilişkileri arasında açık bir bağ vardır. Erken çocukluk döneminde akranlarıyla oyun yoluyla ve diğer yollarla ilişkide bulunabilen bir çocuk ileriki dönemlerdeki akran ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır. Okul öncesi dönemde arkadaş bulmakta zorluk çeken çocuklar, ileriki yaşlarda özellikle ergenlik döneminde akranlarıyla ilişki kurmada zorunlar yaşar. Çocuğun davranışlarındaki eksiklikler ve beceri eksikliği akranları tarafından kabulünü zorlaştırmaktadır. Akran dışlanmasının nedeni erken çocukluk yıllarına kadar

dayanır. Çocuğun yeteri kadar eğitim almaması ileride akranları tarafından dışlanmasına neden olabilir. Erken çocukluk döneminde akranlarıyla kurulan sağlam ilişkiler daha sonraki yıllarda çıkabilecek psikolojik problemleri engelleyebilir.

Akranlarla geçirilen zaman, düşünülenin aksine daha erken dönemlerde önemlidir. Erken çocukluk döneminde akranlarıyla ilişki kuran ve sosyal olan çocuklar ileriki yıllarda ilişkilerinde daha becerikli olurlar. Agresif çocuklar akranları tarafından dışlanır. Agresiflik akran kabulünü engellemekle birlikte, duygusal, bilişsel ve sosyal davranışların kazanımını engellemektedir. Duygusal, sosyal ve davranışsal problemlere sahip çocuklar akran dışlamasıyla daha da kötü hale gelirler. Akranlarla kurulan sağlıklı ilişkiler ise çocukların ileride sağlam psikolojik yapıya sahip olmalarını sağlar (Hay, 2005).

Mize (2005) tarafından yapılan çalışmada, bilişsel – sosyal öğrenmeye dayalı bir eğitim programının düşük kabul gören okul öncesi çocukların davranışları ve kabul edilme dereceleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Programda liderlik, soru sorma, olumlu ifadeler kullanma ve akranlara destek olma gibi hedef beceriler kapsamıştır. Grubun sonunda, çocuklar hedef becerileri öğrenmişler fakat sosyal kabullerinde önemli bir artış görülmemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın türü, araştırmanın deseni, araştırmanın denekleri ve deneklerin seçimi, verilerin toplanması, veri toplama araçları, deneysel işlem ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Türü

Bu araştırmada, arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi incelenmiştir. Araştırma; deney ve kontrol gruplu ön test ve son test modelinin kullanıldığı deneysel bir araştırmadır.

Kontrol gruplu, ön test ve son test modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bu gruplardan biri deney, diğeri ise kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da, deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır. Modelde ön-testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son-test sonuçlarının buna göre değerlendirilmesine yardım eder (Karasar, 1999).

Araştırmanın Deseni

Kontrol gruplu ön test – son test modeline dayalı olan bu deneysel araştırmada, evrendeki tüm öğrencilere ön test ve son test olarak sosyometri testi uygulanmıştır. Ön-test verilerine dayalı olarak deney grubu oluşturulmuş ve deney grubuna sekiz oturumdan oluşan bir arkadaşlık becerisi eğitimi programı (Morganett, 2005) haftada 1 kez olmak üzere toplam 8 hafta uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise hiçbir işlem uygulanmamıştır. Grup rehberliği bitiminde yine son-test uygulanmış, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden elde edilen veriler analiz edilerek araştırmanın denencesi test edilmiş, deney ve kontrol grubu karşılaştırılarak sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın deseni Tablo-2’de verilmiştir.

Tablo-2. Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön-test	Deneysel İşlem	Son-test
Deney Grubu	Sosyometrik Test	Grupla Arkadaşlık Becerisi Eğitimi	Sosyometrik test
Kontrol Grubu	Sosyometrik Test	-----	Sosyometrik test

Araştırmanın Denekleri

Araştırmanın denekleri, 2004–2005 Eğitim–Öğretim yılının ikinci döneminde Malatya İli Kemal Özalper İlköğretim Okulunun ikinci kademesine devam eden altıncı ve yedinci sınıflardan oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında, 2005 yılının bahar döneminde, Malatya Kemal Özalper İlköğretim Okulu ikinci kademe sınıflarından 3 altıncı sınıf şubesine ve 3 yedinci sınıf şubesine olmak üzere, toplam 6 sınıfa Sosyometrik Test uygulanmasına karar verilmiş, Malatya Valiliği ve Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla, ilgili okul idarecileri ile görüşülerek gerekli izinler alınmıştır.

Deneklerin seçildiği grubun cinsiyet ve devam ettikleri sınıflara göre dağılımı Tablo-3’de sunulmuştur.

Tablo-3. Araştırma Evrenine İlişkin Bazı Bilgiler

Sınıflar	N	N
	Kız Öğrenci	Erkek Öğrenci
6. Sınıf	60	59
7. Sınıf	54	71
Toplam	114	130
Genel Toplam	244	

Tablo 3’de görüldüğü üzere, toplam 244 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Deneklerin 114 tanesi kız öğrenci (altıncı sınıf=60, yedinci sınıf=54), 130 tanesi ise erkektir (altıncı sınıf=59, yedinci sınıf=71). Öğrencilerin yaşları on iki ile on dört arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması ve Deneklerin Seçimi

Araştırma bir deney ve bir kontrol grubuyla yürütülmüştür. Bu araştırmada, literatürdeki tartışmaların da ışığında, Coie ve arkadaşları (1982; Akt. Kaya, 2005)’nın klasik sosyometrik sınıflama yöntemi benimsenmiş, toplam 244 öğrenciye Sosyometri Testi uygulanmıştır. Bu testte öğrencilere en çok beraber olmak istedikleri üç arkadaşını ve beraber olmak istemedikleri diğer üç arkadaşını önceden hazırlanmış kağıtlara yazmaları istenmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra, deney ve kontrol grubu eşit cinsiyet ve sosyometrik statüye sahip on altışar kişiden oluşturulmuştur. Sosyometrik statülerin belirlenmesinde her sınıftaki her bir öğrencinin sevilme ve sevilme frekansları sayılmış ve bu frekanslar her bir öğrencinin sevilme ve sevilme ham puanları olarak alınmıştır. Daha sonra bu ham puanlar her sınıf düzeyinde standart z puanlarına dönüştürülmüş, böylece her bir öğrencinin bir sevilme (Liking Puanı – L) bir de sevilme (Disliking Puanı – D) puanı elde edilmiştir. Sevilme puanları sosyal kabulü, sevilme puanları ise sosyal reddetme olarak alınmıştır. Daha sonra sosyometrik statünün kavramsallaştırılmasındaki iki temel boyut olan Sosyal Tercih Edilme (SP– Social Preference) ve Sosyal Etki (SI–Social Impact) puanları hesaplanmıştır.

Sosyal Tercih Edilme Puanı $SP=L-D$, Sosyal Etki Puanı $SI=L+D$ formülleriyle hesaplanmıştır. Böylece her bir öğrencinin hangi sosyometrik statüde yer alacağına karar vermede kullanılacak olan dört temel ölçüt her bir öğrenci için hesaplanmıştır. Bu ölçütler; Standart sevilme puanı= L, Standart sevilme puanı= D, Sosyal tercih edilme puanı= SP ve Sosyal Etki Puanı= SI’dır. Bu ölçütlere göre, her bir öğrencinin hesaplanan puanlarından Tablo-4’deki ölçütler kullanılarak öğrenciler farklı sosyometrik statülere ayrılmıştır.

Tablo-4. Sosyometrik Statülerin Belirlenmesinde Kullanılan Ölçütler

Sosyometrik Statü Grubu	Gruplamaya esas puanlama ölçütleri
Popüler	$SP > 1.0, L > 0, D < 0$
Reddedilen	$SP < - 1.0, L < 0, D > 0$
İhmal edilen	$SI < -1.0, L < 0, D < 0$
İhtilafli - Tartışmalı	$SI > 1.0, L > 0, D > 0$
Ortalama	$SP = -0,5 _ +0,5$ ve $SI = -0,5 _ +0,5$ arasında olanlar

Bu sınıflamada hiçbir gruba girmeyen öğrenciler de “Diğerleri” olarak sınıflandırılmıştır.

Bu duruma göre, evren içerisindeki öğrencilerden 57 tanesi popüler, 50 tanesi reddedilen, 48 tanesi ihmal edilen, 7 tanesi ihtilafli, 22 tanesi ise ortalama ve altmış tanesi diğerleri olarak belirlenmiştir. Tablo-5’de evrenin farklı sosyometrik statülere dağılımı sunulmuştur.

Tablo-5. Evrenin Farklı Sosyometrik Statülere Dağılımı

Sosyometrik Statü	Sayı
Popüler	57
Reddedilen	50
İhmal edilen	48
İhtilafli	7
Ortalama	22
Diğer	60

Bu çalışmalardan sonra, öğrencilerden gönüllülük esasına bağlı olarak ve ailelerinden izin alınarak (Bkz. Ek 1) deney grubuna eşit sayıda olmak

üzere popüler, reddedilmiş, ihmal edilmiş ve ortalama öğrenciler alınmıştır. Kontrol grubuna da deney grubunun paralelinde aynı ve eşit sayıda olmak üzere popüler, reddedilmiş, ihmal edilmiş ve ortalama öğrenciler alınmıştır. Popüler öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına alınmasındaki amaç, deney grubundaki popüler öğrencilerin diğer sosyometrik statüdeki çocuklara model olmasıdır. Programı geliştiren Morganett (1999) bunu özellikle önermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin, cinsiyet, sosyal kabul ve red puanları ile yer aldıkları sosyometrik statü grubu Tablo-6'da sunulmuştur.

Tablo-6. Deney Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet, Sosyal Kabul ve Reddedilme Puanları ve Sosyometrik Statülere Dağılımı

Sayı	Cinsiyet	Puan		Sosyometrik Statü
		Sosyal Kabul	Sosyal Red	
1	E	6	0	Popüler
2	E	2	0	İhmal Edilmiş
3	E	1	18	Reddedilmiş
4	K	3	1	Ortalama
5	K	4	0	Popüler
6	K	1	11	Reddedilmiş
7	E	3	3	Ortalama
8	K	6	0	Popüler
9	K	0	3	Reddedilmiş
10	K	2	0	İhmal Edilmiş
11	E	3	2	Ortalama
12	E	2	0	İhmal Edilmiş
13	E	5	1	Popüler
14	E	1	22	Reddedilmiş
15	K	1	1	İhmal Edilmiş
16	K	3	1	Ortalama

Tablo-6'da görüldüğü gibi, deney grubunda 8 erkek ve 8 kız öğrenci yer almıştır. Yine deney grubundaki toplam 16 öğrencinin 4'ü popüler, 4'ü

reddedilmiş, 4'ü ortalama ve 4'ü ihmal edilmiş sosyometrik statü gruplarında yer almıştır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin, cinsiyet, sosyal kabul ve reddedilme puanları ile yer aldıkları sosyometrik statü grubu Tablo-7'de sunulmuştur.

Tablo-7. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet, Sosyal Kabul ve Reddedilme Puanları ve Sosyometrik Statülere Dağılımı

Sayı	Cinsiyet	Puan		Sosyometrik Statü
		Sosyal Kabul	Sosyal Red	
1	E	6	0	Popüler
2	K	2	0	İhmal Edilmiş
3	E	0	17	Reddedilmiş
4	K	3	1	Ortalama
5	K	4	0	Popüler
6	K	1	11	Reddedilmiş
7	E	3	2	Ortalama
8	K	5	0	Popüler
9	K	1	4	Reddedilmiş
10	K	2	0	İhmal Edilmiş
11	E	3	2	Ortalama
12	E	2	0	İhmal Edilmiş
13	E	4	1	Popüler
14	E	2	14	Reddedilmiş
15	K	1	1	İhmal Edilmiş
16	E	3	1	Ortalama

Tablo-7'de görüldüğü gibi, kontrol grubunda 8 erkek ve 8 kız öğrenci yer almıştır. Yine kontrol grubunda, deney grubuna paralel olarak toplam 16 öğrencinin 4'ü popüler, 4'ü reddedilmiş, 4'ü ortalama ve 4'ü ihmal edilmiş sosyometrik statü gruplarında yer almıştır.

Deneysel araştırmalarda deney ve kontrol gruplarının ilgilenilen deneysel değişken ve diğer faktörler açısından, işlem öncesi eşitliği önem kazanmaktadır. Bunu test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sosyal kabul puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı “t – testi” ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo-8. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Grup	n	\bar{X}	S	t	p
Deney	16	2,69	1,82	0.098	önemsiz
Kontrol	16	2,63	1,59		

Tablo-8’de de görüldüğü gibi; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sosyal kabul düzeyleri arasında işlem öncesinde anlamlı düzeyde bir fark gözlemlenmemiştir. Yani her iki grupta bulunan deneklerin aynı evreni temsil ettiği görünmektedir.

Veri Toplama Araçları

Sosyometrik Test

1920’lerin sonları ve 1930’ların başına doğru ilk sosyologlardan olan Bogardus (1928) ve Moreno (1934); (Akt. Nickolls and Kauffmann, 2004), gruplar arası çatışma ve kişiler arası ilişkilere olan ilgilerinden dolayı sosyometri adı verilen karşılaştırılabilir ölçüm tekniğini geliştirmişlerdir. Moreno ve Bogardus bu ölçüm tekniğini ilk defa Amerika Birleşik Devletleri’ne yeni gelen göçmenlerin yeni çevrelerine nasıl uyum sağladıkları ve yerli vatandaşlar tarafından nasıl kabul edildikleri ile ilgili kullanmışlardır. Sosyometri tekniği daha sonra devlet okullarında sınıf içi etkileşim için kullanılmaya başlanmış ve bu konu ile ilgili ilk olarak, Fritz Redl ve William Wattenberg’in (1959) “Sınıfta Grup Yaşamı”, Norman

Gronlund'un (1959) "Sınıfta Sosyometri" kitabı çıkarak diğer çalışmalara ışık tutmuştur (Nickolls and Kauffmann, 2004).

Bu çalışmada ise Coie ve arkadaşları (1982) tarafından önerilen sosyometrik statü sınıflama sistemine (Akt. Kaya, 2005) ulaşmak için sosyometrik test uygulanmıştır. Bu testte araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış kağıda çocuklar beraber olmak istedikleri ve beraber olmak istemedikleri üç akranının ismini yazmıştır.(Bkz. Ek 2)

Arkadaşlık Becerisi Eğitimi ise Morganett (1999)'ın "Yaşam Becerileri – Ergenler için Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları" isimli kitabının "Arkadaşlık İlişkilerini Başlatma, Sürdürme ve Koruma" başlıklı bölümü olan sekiz oturumluk sosyal beceri eğitimi programı, " Arkadaşlık Becerisi Eğitimi Programı" olarak kullanılmıştır. Programdaki isimler dilimize, bazı uygulamalar ise kendi kültürümüze uygun olarak uyarlanmıştır. Örneğin; "Lisa kaydını paylaştı, ve dünyada en çok sevdiği şey hamburger yemek! Kasımda doğdu, Tigger isimli bir kedisi var ve yaşadığı en iyi tatil geçen yaz Kaliforniya'daki tatili. Tarkan'ı çok seviyor ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek istediği için burada olduğunu söylüyor." şeklindeki ifade; "Nisa kaydını paylaştı ve dünyada en çok sevdiği şey hamburger yemek! Kasımda doğdu, Maviş isimli bir kedisi var ve yaşadığı en iyi tatil geçen yaz Mersin'deki tatili. Tarkan'ı çok seviyor ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek istediği için burada olduğunu söylüyor." şeklinde kendi dilimize ve kültürümüze uyarlanmıştır.

İŞLEM

(Uygulanan Program)

Grubun Amaçları

1. Arkadaş olmanın ve arkadaşlara sahip olmanın ne anlama geldiğine ilişkin anlayış oluşturmak.
2. Öğrencilerin yapıcı olmayan arkadaşlık davranışlarını daha uygun olanlarla değiştirmek.
3. Düşünce, duygu ve davranışları birbirinden ayırt etmede ve arkadaş ortamlarındaki olumsuz duygularıyla uygun bir şekilde başa çıkmayı öğrenmelerinde öğrencilere yardım etmek.
4. Öğrencileri yeni arkadaşlar aramaya teşvik etmek ve “klik” olgusunu anlamalarına yardımcı olmak.
5. Yeni becerileri keşfetmeleri için üyelere güvenli ve kabul edici bir ortam sağlamak.

Ayrıca bunlara ek olarak, öğrencilerin başkalarının duygularını anlayabilme ve kabul edebilme becerisinin geliştirilmesi ve arkadaş ilişkilerini başlatmadaki becerileri, cesareti kazanabilmeleri hedeflenmiştir.

Grup rehberliği uygulamalarında gizlilik kuralı nedeniyle öğrencilerin isimlerinin yerine farklı isimler kullanılmış, gerçek isimleri değiştirilmiştir.

1.Oturum

Başlangıç

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Öğrencilerin tanışmasına ve grup yapısı içinde kendilerini rahat hissetmelerine yardımcı olmak.
2. Grup oturumları için uygun kuralların oluşturulması.
3. Öğrencilerin neden grubun bir parçası olmayı istediklerinin ve grupta neyi öğrenmeyi umut ettiklerinin belirlenmesi (grup üyelerinin amaçlarının belirlenmesi).

4. Araçlar

1. Kişisel Kayıt Formu Örneği
2. Kişisel Kayıt Formu
3. Yazı tahtası veya grafik kağıdı

Süreç

1. Öğrenciler karşılandı. Genel olarak grubun, özel olarak ise bu oturumun amaçları açıklandı.
2. Bir kişinin yeni fikirlerini başka kişilerle paylaşabildiği söylendi. Öğrencilere kendileri hakkında bazı şeyleri paylaşmak için kısa bir çalışma yapılacağı söylendi.
3. Her öğrenciye Örnek Kişisel Kayıt Formunun bir örneği dağıtıldı. Öğrencilerden aşağıdaki listeden altı başlık seçmeleri ve verilen örnekteki kayıt gibi bir kayıt listesi oluşturmaları istendi. (Başlıklardan biri mutlaka “grupta başarmayı umduğum şey” olması gerektiği vurgulandı.)
 - En sevdiğim şarkı
 - Arkadaşlarımla gitmeyi en çok istediğim yer
 - En iyi arkadaşım
 - Doğum tarihim
 - Evcil hayvan (lar) ım
 - Yaşadığım en iyi tatil
 - En sevdiğim ders
 - En sevdiğim spor dalı
 - En sevdiğim film
 - En sevdiğim artist
 - En sevdiğim yemek
 - Doğduğum yer
 - Okuldaki en iyi arkadaşım
 - En sevdiğim lokanta

- Grupta başarmayı umduğum şey
4. Öğrencilere çalışmalarını için yaklaşık beş dakika verildi. Sonra yanlarında oturan veya istediği bir kişi ile eşleşmeleri ve kendileri hakkında seçtikleri başlıklarla ilgili bilgileri paylaşmaları istendi.
 5. Öğrencilerden sırayla eşlerini tanıtmaları ve eşlerinden ne öğrendiklerini söylemeleri istendi. Örneğin; “Nisa kaydını paylaştı, ve dünyada en çok sevdiği şey hamburger yemek! Kasımda doğdu, Maviş isimli bir kedisi var ve, yaşadığı en iyi tatil geçen yaz Mersin’deki tatili. Tarkan’ı çok seviyor ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek istediği için burada olduğunu söylüyor.” Öğrencilerin genelde bu aşamada öğrencilerin aynı sınıftaki arkadaşlarıyla eşleştiği ve yakınlaştığı gözlemlendi.
 6. Grup kurallarından bahsedildi ve herkesin saygı görmesi ve konuşma zamanı bulması için bu kuralların herkese yardımcı olduğu belirtildi. Aşağıdaki gibi bir kaç temel kural önerildi;
 - Burada söyleyeceğimiz ve yapacağımız şeyler özeldir ve grup içinde kalır (gizlilik kuralı)
 - Herkes atlama hakkına sahiptir. Yani bir etkinliğe ya da bir etkinliğin bir bölümüne katılmama hakkı vardır.
 - Kavga ve tartışma yasaktır.
 - Herkesin yeterli konuşma zamanı olacaktır.
 - Biri konuşurken diğerleri onu dinlemelidir.
 7. Öğrencilerden grup için başka kurallar düşünmeleri istendi. Tüm kurallar tahtaya yazıldı. Öğrenciler bunun dışında herkese eşit şekilde söz hakkı verilmesini ve sözlerinin hiç kimse tarafından kesilmemesini istediler.

Oturumu Sonlandırma

1. Oturum hakkındaki uygulamacının bazı olumlu gözlemleri paylaşıldı. Örneğin; “Ahmet, grup kurallarını bize anlattığın için ve anlamamıza yardımcı olduğun için teşekkür ederim”, “Mehmet, arkadaşlık hakkındaki fikirlerini bizimle içtenlikle paylaşman çok güzeldi”, veya “Grupla ilgili kurallar konusunda görüşlerinizi belirtmeniz çok güzel” gibi.
2. Oturum sona ermeden önce, öğrencilere soracak/söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gelecek oturumun konusundan bahsedildi (Arkadaşlığın ne anlama geldiğini paylaşmak). Öğrencilere gizlilik kuralı ve bir sonraki oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırıldı.

2.Oturum

Arkadaş Olmanın Anlamı

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Öğrencilerin kendi ifadeleri ile arkadaşlığı tanımlamalarına olanak sağlamak.
2. Arkadaşlığın başlıca öğelerini göstermek.
3. Öğrencilere nasıl yeni arkadaş edinilebileceğini ve sahip oldukları arkadaşlarıyla nasıl yakınlaşabileceklerini göstermek.

Araçlar

1. Rulo kağıt (yaklaşık 90x180 cm)
2. Çeşitli renklerde yazı tahtası kalemleri
3. Örnek İkinci Oturum Davranış Kayıt Formu
4. İkinci Oturum Davranış Kaydı

Süreç

1. Öğrencilere, diğer grup üyeleri hakkında geçen oturumlarda hatırlayabilecekleri kadar çok bilgiyi hatırlamaya ve bunları grupta paylaşmalarına devam edebilmeleri için ortam sağlandı. Grup üyelerinden aynı sınıfta olanlar birbirlerini tanımlamakta güçlük çekmediler fakat farklı sınıftan gelen grup üyelerinin birbirlerine karşı ilgisi ve birbirlerini tanımlama çabaları grubun işleyişi ve süreci açısından oldukça olumluydu.
2. Kısaca oturumun amaçları açıklandı.
3. Gruptan iki gönüllü istendi. Gönüllülerden biri masanın üzerine veya yere serilmiş rulo kağıdın üzerine uzandı, diğeri ise arkadaşının vücut

taslağını yapmak için tahta kalemi ile vücudun kopyasını çıkardı. İki gönüllü daha bulup kağıdı ters çevirip aynısını yapması sağlandı.

4. Öğrencilerden değer verdikleri bir arkadaşta önem verdikleri nitelikleri düşünmeleri istendi. Bu özelliklerin dürüstlük, sadakat, sizin için bir şeyler yapma arzusu, dostluk, şefkat, yardımseverlik vb. olabileceği söylendi. Öğrenciler öneride buldukça onların gelip biraz önce çizilen vücut taslağının bir yerine bu özellikleri yazmaları istendi. Her bir öğrenciye iki veya daha fazla özellik bulup yazması için izin verildi. Genelde öğrencilerin “dürüstlük, yalan söylememe, sadakat” konusunda ısrarcı oldukları gözlemlendi.
5. Öğrencilerin seçmiş olduğu değerler üzerine bir tartışma başlatıldı. Örneğin; “Aslı, sen arkadaşlıkta dostluğa değer verdiğini söyledin. Bunun senin için ne anlam ifade ettiğini açıklar mısın?”, “Çağdaş, sen ve Ayşe “arkadaşlar her zaman dürüst olmalıdır” dediniz. Eğer bir arkadaşınız size yalan söylese ne olurdu?”, veya “Ahmet, iyi arkadaşların birbirlerine kızmayacaklarını söyledin. Bunun senin için anlamı ne?” gibi sorularla grup içindeki etkileşim sürdürüldü.
6. Vücut taslağı ters çevrildi ve öğrenciler bir arkadaşta bulunmasını istedikleri nitelikleri ifade etmeleri için cesaretlendirildi. Bunlar yalan söylemeyi, arkasından kötü konuşmayı, zorbalığı, ad takmayı kavgayı, kötü sözler söylemeyi içerebilir. Her bir öğrenciden iki veya daha fazla özellik bulup yazması istenildi.
7. Arkadaş olmak ve arkadaşlara sahip olmak için vücut taslağının ön tarafında yazılan özelliklerin birçoğunu göstermek ve taslağın arka tarafında yazılan davranışları yapmaktan kaçınmak zorunda olduğumuz belirtildi.

Oturumu Sonlandırma

1. Oturum-2 davranış kayıtlarının kopyaları dağıtıldı. Eğer olumsuz davranışlarımızı olumlu davranışlarla değiştirmeyi ciddi olarak düşünüyorsak, bizim ilk önce kesinlikle neyi değiştirmemiz gerektiğini bulmaya ihtiyacımız olduğu açıklandı. Öğrencilere olumlu ve olumsuz arkadaşlık davranışlarını gözlemeleri ve bu durumlar oluştuğunda bunları yazabilmeleri için Örnek Oturum-2 Davranış Kaydının nasıl kullanılacağı gösterildi.
2. Oturum sona ermeden önce öğrencilere soracak/söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gelecek oturumun konusundan bahsedildi (Arkadaşlık ilişkilerini değiştirmek). Öğrencilere gizlilik kuralı ve bir sonraki oturumun zamanı hatırlatılarak oturum bitirildi.

Ek : Davranış Kaydı(Bkz ek 3; 2. Oturum Davranış kaydı)

3. Oturum

Arkadaşlık Davranışlarını Değiştirme

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Öğrencilerin kendilerinde neyi sevip neyi sevmedikleri ve başkalarının onlarda neyi sevip neyi sevmediklerini keşfetmelerine yardım etmek.
2. Öğrencilere olumsuz arkadaşlık davranışlarını azaltmaları ve olumlu arkadaşlık davranışlarını artırmaları için yol göstermek.

Araçlar

1. İkinci Oturum Kayıt Formu (İkinci oturumdan kendini geliştirme alıştırmaları)
2. Örnek Üçüncü Oturum Davranış Kaydı Formu
3. Üçüncü Oturum Davranış Kaydı Formu

Süreç

1. Öğrencilerden gözledikleri olumlu-olumsuz arkadaşlık davranışları hakkında İkinci Oturum Davranış Kayıt Formlarındaki bilgileri paylaşmaları istenildi. Öğrencilere yazdıkları durumları tanımlamaları ve gözledikleri arkadaşlık durumlarından ne öğrendiklerini açıklamaları için bir şans verildi. Grup üyeleri genelde sınıf içinde diğer akranlarıyla olan olumsuz etkileşimlerinden örnek verdiler. Örnek: Olay: “Arkadaşım konuşurken benim sözümü kesti”. Düşünce veya duygu: “İnsanların sözünün kesilmesi onları kızdırır.”
2. Oturumun amaçları kısaca açıklandı.
3. Öğrencilere, onları daha iyi bir arkadaş yapabilen ne tür şeyleri kendi kendilerine yapmaya başlayabildikleri (veya yapmaktan vazgeçtikleri) soruldu. Onların diğerlerine yaptıkları olumlu ve olumsuz özellikler konusunda uygulamacı kendini açarak model oldu. Örneğin: “Benim

olumlu arkadaşlığa ilişkin davranışlarım şunlardır. Her gün iş yerimde rastladığım herkese ‘Günaydın’ derim. Bu davranışın insanların gününü güzel geçirebileceğine sebep olabileceğini düşünürüm. Değiştirmeye çalıştığım olumsuz bir davranışta kendimi aç hissettiğimde kızgın olmamdır. Bu durum beni mutsuz ediyor ve çevremdeki insanlara bu şekilde davranmaktan hoşlanmıyorum.”

4. Öğrenciler eşleştirilerek her eşin biraz önce uygulamacının yaptığı gibi üç olumlu, bir olumsuz davranışını karşısındakiyle paylaşması istendi. Olumlu davranışlar; işbirlikçi olma, iyimser tutum, bir konuşmaya nasıl başlayacağını bilme, iyi bir dinleyici olma, kendi düşüncelerine değer verme, iltifat edebilme ve başka şeyler olabileceği söylendi. Olumsuz davranışlar ise; karamsar olma, hata yaptığında özür dileyememe, kavga etme, vefasız olma, arkadaşlarına değer vermiyormuş gibi davranma ve başka şeyler olabilir şeklinde açıklandı.
5. Öğrenciler en az bir olumlu ve bir olumsuz arkadaşlık davranışlarını grupta paylaşmaya davet edildi. İnsanın kendisi hakkında olumsuz bazı şeyler açıklaması zor olabileceği için, ilk başlayan öğrenci olumlu ve güçlü bir şekilde övüldü ve herkesin katılmasında ısrarcı davranılmadı.
6. Nasıl arkadaş olunacağı ve arkadaşlığın nasıl sürdürüleceğini doğuştan bilerek doğmadığımız, şu andaki davranışlarımızı daha çok öğrendiğimiz belirtildi. “Bu, bir şeyler yapmak için yeni yollar öğrenerek kendimizi değiştirebileceğimiz anlamına gelir. Olumsuz arkadaşlık davranışlarını azaltma ve olumlu olanları arttırma konusunda başarılı olup olmadığımızı belirlemek için hedef davranışlarımızı izlememiz gerekir. Örneğin, sabahları somurtkan olmaktan vazgeçmek istiyorsanız, hedef davranışınız olarak somurtkanlığın yerine olumlu konuşmalar yapmayı tercih edebilirsiniz” şeklinde öğrencilere açıklama yapıldı.

Oturumu Sonlandırma

1. Üçüncü Oturum Davranış Kayıt Formu kopyaları dağıtıldı. Her öğrencinin kendisi için bir hedef olumlu arkadaşlık davranışı belirlemesi istendi. (Öğrencilerin ulaşılabilir bir hedef davranış seçmeleri ve onu açık bir şekilde tanımlamaları için yardımcı olundu.) Öğrencilerden yapması beklenenleri göstermek için Üçüncü Oturum Örnek Davranış Kayıt Formu kullanıldı
2. Grubu bitirmeden önce söylemek istedikleri herhangi bir şey olup olmadığını soruldu ve gelecek oturumun konusundan (Konuşmaya başlama ve konuşma becerilerini öğrenme) söz edildi. Öğrencilere gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatarak oturum bitirildi.

Ek: Davranış kaydı (Bkz. Ek 4; 3. Oturum Davranış Kaydı)

4.Oturum

Tartışma (Fikirlerini olumlu şekilde açıklama) ve Konuşma Becerileri

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Kendini tanıtmaya becerilerini açıklamak ve bu becerilerin uygulamasını yaptırarak bu beceriyi geliştirmek.
2. Öğrencilere konuşmaya nasıl başlanacağını göstermek ve konuşma becerilerini geliştirmek için pratik yapma imkanı sağlamak.

Araçlar

1. Oturum 3 Davranış Kaydı (Oturum-3'den kendini geliştirme egzersizi)
2. Örnek Oturum 4 Davranış Kayıt Formu
3. Oturum 4 Davranış Kayıt Formu

Süreç

1. Geçen oturumda hedef arkadaşlık davranışı belirleme ve bunun üzerine çalışma konusunda uygulamacı tarafından verilen görevlerden öğrencilerin neler öğrendikleri tartışıldı? Öğrenciler oturum 3 davranış kayıt formuna yazdıkları şeyleri paylaşmaya davet edildi. Aşağıdaki sorular tartışıldı;
 - Olumlu bir arkadaşlık davranışı geliştirme ile ilgili hedefinize ulaşmada başarılı mıydınız?
 - Olumsuz bir şey yapmamak için kendinizi tutabildiniz mi?
 - Eski olumsuz davranışınız yerine olumlu bir şey yaptığınızda kendinizi nasıl hissettiniz? Grup üyeleri, bu durumda kendilerini oldukça mutlu ve daha iyi hissettikleri hakkında konuştular. Bazı üyeler ise kendilerinden gurur duyduklarını ifade ettiler.

2. Kısaca oturumun amaçları açıklandı.
3. Eğer bir insanın kendini nasıl tanıtacağı ve konuşmaya nasıl başlayacağı hakkında bilgisi yoksa bir arkadaşlığı asla başlatamayabileceği konusuna dikkat çekildi. Bazen birileriyle tanışmayı isteriz ama bunu nasıl yapacağımızı bilemediğimizi hissederiz. Aşağıdaki adımların bunun için bize yardımcı olabileceği söylendi.
 - Tanışmak istediğiniz kişiye yaklaşın
 - “Merhaba” veya başka bir selamlama sözcüğü söyleyin.
 - “Benim ismim_____.” deyin.
 - İsmi söylemesini bekleyin ya da “isminiz ne?” diye sorun.
4. Öğrencilerin kendilerini uygulamacıya tanıtımları sağlanarak bu adımlara örnek olundu.
5. Tüm öğrenciler kendilerini tanıttikten sonra, iki insanın birbirlerini nasıl tanıştırabileceği gösterildi.
 - Birinci kişiye bakın ve o kişinin ismini söyleyin.
 - Birinci kişiye ikinci kişinin ismini söyleyin.
 - Aynı şeyi ikinci kişi ile tekrarlayın

Bütün adımlar hep birlikte şu şekilde ifade edildi;

“Ayşe, bu Hüseyin Özer. Hüseyin, bu Ayşe Öz..”

6. Öğrenciler üç kişilik gruplara ayrıldı ve birbirlerini tanıştırma uygulamaları yapmalarına imkan verildi. Tanıştırma alıştırmaları yapılırken öğrencilerin en az tanıdıkları kişilerle tanışmalarına rehberlik edildi

7. Bütün öğrencilere en az iki kişiyi tanıtırma fırsatı verdikten sonra bir sohbetin genellikle bir tanışmayı takip ettiğine dikkat çekildi. Bir konuşmaya başlamanın basamaklarının aşağıdaki gibi olduğu açıklandı.

- Konuşmak istediğiniz insana bakın.
- Kendiniz hakkınızda bir şeyler söyleyin (Örneğin, sevdiğiniz şeyler gibi).
- Karşınızdaki insana hoşlandığı şeyleri sorun.
- Söyledikleri hakkında olumlu bir yorum yapın.

Bu adımlar hep birlikte şu şekilde ifade edilir: “Futbol oynamayı ve araba yarışlarını seviyorum. Ne tür sporlardan hoşlanırsın? (Cevap: Araba yarışlarını ben de severim, ama onun hakkında fazla bir şey bilmiyorum). “Eğer istersen bu geceki çalışmalara gelebilirsin” veya, “Ben bilgisayarda çalışmayı seviyorum. Okulda en çok neyi seviyorsun? (Cevap: Kütüphaneye gitmeyi ve dergileri karıştırmayı severim). “Bazen marketten dergiler alırım. Ünlüler hakkında bir şeyler okumaktan hoşlanıyorum.”

8. Öğrencilerin eşleşmeleri sağlandı ve konuşmaya başlama çalışmaları yaptırıldı.

9. Öğrenciler konuşmayı başlatma alıştırmalarını yaptıktan sonra aşağıdaki sorular öğrencilerle birlikte tartışıldı.

- Tanıştırılmak nasıl bir şeydi?
- Kendini veya bir başkasını tanıştırmak nasıl bir şey?
- Yeni biri ile konuşmaya başladığınızda neler hissedersiniz?
- Eğer bir kişi sizin ile konuşmayı sürdürmek istemezse ne yapardınız?

Oturumu Sonlandırma

1. Öğrencilere bu becerileri bir sonraki oturumdan önce kullanmayı düşünüp düşünmedikleri soruldu. Oturum-4 davranış kaydının kopyaları dağıtıldı ve grubun kaç tane tanışma ve konuşma uygulamaları yapabilecekleri üzerinde anlaşıldı. Üç tanıtım ve üç konuşa yapmaları istendi. Örnek oturum-4 davranış kayıtlarını kullanarak bunun nasıl yapılacağı gösterildi.
2. Oturum sona ermeden önce öğrencilere soracak/söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gelecek oturumun konusundan bahsedildi (düşünceler ve duygular arasındaki farkı tanıma). Öğrencilere gizlilik kuralı ve bir sonraki oturumun zamanı hatırlatılarak oturum bitirildi.

Ek: Davranış kaydı (Bkz. Ek 5; 4. Oturum Davranış Kaydı)

5.Oturum

Düşünceler, Duygular ve Davranışlar

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Olumsuz duyguların arkadaşlıkların bitmesine neden olabileceği düşüncesini tanıtmak.
2. Duygular, düşünceler ve davranışlar arasındaki farklılıkları ayırt etmede öğrencilere yardım etmek ve onların grup dışındaki durumlarda duygularını tanımlarına yardımcı olmak.
3. Oturum 6 için öğrencileri hazırlamak (Olumsuz duygularla başa çıkma)

Araçlar

1. Oturum 4 Davranış Kaydı (Oturum 4'den kendini geliştirme alıştırmaları)
2. Fişler (Üzerine duygular, düşünceler ve davranışlar yazılmış)
3. Duygular Kartı
4. Yazı tahtası.

Süreç

1. Öğrencilerden oturum-4 davranış kayıt formlarına kaydettikleri yeni insanlarla tanışma veya konuşmaya başlamadaki deneyimlerini anlatmaları istendi. Aşağıdaki tartışma soruları kullanıldı:
 - Tanışma alıştırmalarında hoş bir şey oldu mu?
 - Hoş olmayan bir şeyler var mıydı?
 - Kendini tanıtmaya ve konuşmaya başlayabilmenin size gelecekte nasıl yardım edeceğini düşünüyorsunuz?

Grup üyelerinden bazıları tanışma alıştırmalarını ilk defa kullandıklarını, bazı arkadaşlarının çekingen davrandığını ifade ettiler. Bazı üyeler de nasıl tanışılacağına öğrenilmesinin ileride daha girişken olmalarına yardımcı olabileceğini söyledi.

2. Oturumun amaçları kısaca açıklandı.
3. Arkadaşlıkların bitmesine ne tür şeylerin neden olduğu tartışıldı. Şu örnekler kullanıldı: İletişim eksikliği, karşımızdaki kişinin farklı değerlere veya uygunsuz davranışlara sahip olduğunu öğrenme, yalancılık, zaman yetersizliği veya mesafe uzaklığından dolayı problemler ve olumsuz duygular.
4. Kızgınlık, korku veya kıskançlık gibi olumsuz duyguların genellikle arkadaşlıkların bozulmasına neden olduğuna dikkat çekildi, ama bu duyguların da sevgi, muhabbet ve eğlence gibi olumlu duygular kadar bizim bir parçamız olduğunun önemi belirtildi. Öğrencilerden arkadaşlık ilişkilerinde sahip olabilecekleri olumsuz duyguların bazılarını paylaşmaları istendi. Öğrenciler genelde arkadaşlıkta yalan söylemenin, sadakatsiz olmanın, sebep yokken konuşmamanın onları çok rahatsız ettiğini ifade ettiler. Bu durumların arkadaşlıkları bitirebileceğini söylediler. Altıncı oturumda olumsuz duygularla başa çıkmanın bir yolunun gösterileceği, fakat bu yolu kullanabilmek için öğrencilerin öncelikle duygular, düşünceler ve davranışlar arasındaki farklılıkları anlamaları gerektiği açıklandı.
5. Her bir öğrenciye iki veya üç fiş dağıtılarak düşüncelerin beyin içinde gerçekleşen işlemler, duyguların hislerimizin ifadeleri ve davranışların da yapmış olduğumuz eylemler olduğunu açıklandı.

Düşünceler	Duygular	Davranışlar
Hatırlamak	Sevinç	Koşma
Fikir	Kızgınlık	T.V izleme
Düşünmek	Korku	Öpme
Hesap etmek	Depresyon	Bir şey üzerinde tartışma
Unutmak	Keyif	Münakaşa etme
Uzun uzun düşünmek	Üzüntü	Çalışma
Tasarlamak	Yalnızlık	Bulaşıkları yıkama

6. Düşünceler, duygular veya davranışlara birkaç örnek verildi, gruptan verilen örneklerin hangi sınıflamaya girdiğini tahmin etmeleri istenildi. Örnek: Tasarlamak, karşılaştırmak, kızgınlık, uyumak, yürümek vb. Ardından her bir öğrenciden kartını yüksek sesle okumasını ve bunların hangi sınıflamaya girdiğini bulması istenildi. Öğrencilerin bu kavramları anladıklarından emin oluncaya kadar bu işleme devam edildi.

Oturumu Sonlandırma

1. Duygular kartının bir kopyası her öğrenciye dağıtıldı ve kartta yazılı olan duyguların her birini ifade eden pek çok sözcük olduğu açıklandı. Buna ek olarak, sözcüklerin, duygunun yoğunluğuna göre sınıflandırıldığını belirtildi. Örneğin; “Eğer aşırı derecede mutluyun, kendini dünyalar senin olmuş gibi hissedebilirsiniz”. Öğrencilere arkadaşlık ilişkilerinde ne tür duygular yaşadıklarına dikkat etmeyi isteyip istemedikleri soruldu. Sonraki oturuma kadar yaşadıkları herhangi bir duygunun önüne işaret koymaları istenildi. Eğer belirli bir duygu listede yoksa, öğrencilere bu duyguyu kağıdın arkasına yazabilecekleri belirtilerek, arkadaşlığın ne tür yoğun duygulara neden olduğunun farkına varabilmeleri için öğrencilerden duygular kartını kullanmaları vurgulandı.

2. Oturum sona ermeden önce, öğrencilere soracak/söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gelecek oturumun konusundan bahsedildi (Olumsuz duygular üzerinde çalışma). Öğrencilere gizlilik kuralı ve bir sonraki oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sona erdirildi

6.Oturum

Olumsuz Duygular Üzerinde Çalışma

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Öğrencilerin arkadaşlıklarla ilgili olumsuz duygularını ifade etme alıştırmaları yapmalarını sağlamak.
2. Öğrencilere güçlü duygular yaşadıklarında “ben” mesajlarını kullanma becerilerini öğrenmeleri için yardımcı olmak.

Araçlar

1. Duygular Kartı (Oturum 5'ten kendini geliştirme egzersizi)
2. Örnek Oturum-6 Davranış Kaydı.
3. Oturum-6 Davranış Kaydı.

Süreç

1. Öğrenciler son oturumdan bu yana yaşadıkları bazı duyguları paylaşmaya davet edildi. Öğrenciler, “Arkadaşlıklarında, doğum gününde hatırlandıkları için mutlu oldukları, herhangi bir yere davet edildikleri için mutlu olduğu, haksız yere suçlandıkları için kızgın oldukları, ara sıra dışlandıkları için kendilerini yalnız hissettikleri” gibi örnekleri grup ortamında paylaştılar. Cevaplandıkları Duygu Çizelgesini tartışmada kullanmaları ve yaşadıkları duyguları ifade etmeleri için öğrenciler cesaretlendirildi.
2. Kısaca oturumun amaçları açıklandı
3. Öğrencilerin 5. oturumda bahsettikleri arkadaşlık ilişkileri ile ilgili olumsuz duyguların bazıları gözden geçirildi ve böyle duygulara sahip olduklarında ne yaptıklarını açıklamaları istenildi. Cevaplar “artık o kişiyle görüşmüyorum “(olasılıkla atılgan olmayan davranış) dan çok büyük bir kavga ettik”e (olasılıkla saldırgan davranış), veya “kendimi

tutuyorum”a (olasılıkla depresif davranış) kadar uzanabileceği düşünülerek böyle cevapların olumsuz duygularla başa çıkmada kısa vadede başarılı olabileceği ama bunların hiçbirinin problemi tamamen çözemeyeceği açıklandı.

4. Olumsuz duygularla başa çıkmanın en iyi yolunun bu duygular üzerinde çalışmak veya bu duygularımızı ilgili olduğu kişi veya insanlara dürüstçe ifade etmek olduğu anlatıldı. Bunu yapabilmenin en iyi yolunun “sen” mesajları kullanmak yerine “ben” mesajlarını kullanmak olduğu özellikle vurgulandı. Bir kaç sen mesajı üreterek bu durum örneklendirildi.

- Ödevlerini bana vermedin. Sen çok kıskanç ve kötü bir insansın.
- Aptalsın.
- Ödevlerini yapmalıydın.
- Neden şunu doğru dürüst yapmadın.

5. “Sen” mesajlarının öğrencilerin kendilerini nasıl hissetmelerine neden olduğu tartışıldı (küçümsenmiş, incinmiş, kızgın, canı sıkılmış) Sen mesajları almanın incitici olduğuna dikkat çekildi.

6. Öğrencilerin “sen” mesajları ile insanların karşısındaki insanları incitmeden duyguları ifade etmesini sağlayan ben mesajları arasındaki farklılıkları görmeleri sağlandı. “Ben” mesajlarının kullanımı için aşağıdaki iki formül açıklandı.

- Kendimi hissediyorum. Çünkü ve/oysa/halbuki ben isterdim/istiyordum.
- olduğunda kendimi hissettim ve bunu sana söyleme ihtiyacı duydum.

7. Grubun paylaşabileceği çeşitli duyguları belirlendi ve belirlenen bu duygular bu formüller içine yerleştirildi. Örneğin;

- Ayşe arkadaşları okula giderken kendisiyle beraber gitmedikleri zaman onlardan nefret ettiğini söylüyor. O şöyle söyleyebilirdi:

“Okula giderken bana haber vermediğiniz zaman kendimi dışlanmış (terkedilmiş) hissediyorum ve bunu size söylemek zorundayım.”

- Mehmet, Ali'nin sırasına izinsiz oturduğunda, kendini kızgın hissettiğini söylüyor. Bunu şöyle söyleyebilir; “Sen benim sırama izinsiz oturduğunda kızgın hissettim, çünkü kendime ait eşyaların izinsiz kullanılmasından hoşlanmam, bunu yapmamanı istiyorum.”

8. Olumsuz duygularla başa çıkmada “ben” mesajı kullanma alıştırmaları yapacak bir gönüllü ile bu mesajı dinleyip tepki verecek başka bir gönüllü istenildi. Grubun ortasına karşı karşıya gelecek şekilde iki sandalye koyularak gönüllülerin rol oynama durumundaki gibi karşı karşıya oturmaları sağlandı. Rol oynamayı takiben aşağıdaki soruların tartışılmasına ortam sağlandı.

İlk gönüllüye;

- Bu tip bir mesaj kullanmak senin için nasıl bir şeydi? Bunu grubun dışında da yapmayı ister misin? Gönüllü katılımcının cevabı bunu dışarıda kullanmayı istediği, fakat bütün insanların “ben” mesajı yerine, “sen” mesajını kullandıklarını, bu durumda kendisini rahatsız ettiği şeklinde oldu.

İkinci gönüllüye;

- Ben mesajı aldığında ne tür duygu ve düşünceler yaşadın? Bu mesaj nasıl söylenecekti kendini rahatsız hissederdin? şeklinde paylaşımlar yapıldı. Gönüllü katılımcı “ben” mesajı aldığında karşıdaki kişiyi anladığını, kendisine de “ben” mesajların gelmesinin kendisini mutlu edeceğini söyledi.

9. Zaman el verdiği ölçüde diğer öğrencilerin de bunu denemesi sağlandı. Uygulamaya katılmayan öğrencilerin yapılan uygulamaları gözlemlenmeleri ve üzerinde yorum yapmaları için teşvik edildi. Fakat ısrarcı olunmadı. Grup üyelerinin birçoğunun “ben” mesajlarını kavradıkları gözlemlendi. Fakat “ben” mesajlarının kullanılması

gerektiği, kullanılmadıkça “ben” mesajlarının yerini, “sen” mesajlarının alabileceği konusunda dikkat çekildi.

Oturumu Sonlandırma

1. Öğrencilere gelecek oturuma kadar üç kez ben mesajı kullanma uygulaması yapmaya istekli olup olmadıkları soruldu. Oturum 6 Davranış Kaydı kopyaları dağıtıldı ve öğrencilerden yaşantılarını kaydetmeleri istenildi. Öğrencilere bunu nasıl kullanacaklarını göstermek için örnek oturum 6 davranış kaydının kullanımını açıklandı.
2. Oturum sona ermeden önce öğrencilere soracak/söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorularak gelecek oturumun konusundan bahsedildi (daha fazla arkadaş edinme). Öğrencilere gizlilik kuralı ve bir sonraki oturumun zamanı hatırlatılarak oturum bitirildi.

Ek: Davranış kaydı (Bkz. Ek 7; 6. Oturum Davranış Kaydı)

7.Oturum

Daha Fazla Arkadaş Edinme

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Öğrencilerin yeni arkadaşlar edinmenin yeni yollarını keşfetmelerine yardımcı olmak için bir teknik olarak fikir jimnastiğini kullanmak.
2. Kliklerin etkilerini anlama ve belli gruplara ait olmayı isteyip istemediklerine karar vermede öğrencilere yardım etmek.
3. Diğer insanlara terkedilmiş duygusunu yaşatmaktan sakınmak için öğrencileri teşvik etmek.

Araçlar

1. Oturum-6 Davranış Kayıt Formu (Oturum-6'dan kendini geliştirme alıştırmaları)
2. Yazı tahtası veya pano

Süreç

1. Öğrenciler oturum 6 davranış formlarına kaydetmiş oldukları “ben” mesajlarını kullanma deneyimlerini paylaşmaya davet edildi. Aşağıdaki tartışma soruları kullanıldı.
 - “Ben” mesajlarını kullandığınızda ne oldu?
 - Diğer kişi nasıl tepki gösterdi?
 - İfade ettikten sonra ne düşündün ve ne hissettin?

Öğrenciler “ben” mesajlarını kullandıklarında kendilerini daha mutlu ve rahat hissettiklerini ifade ettiler. Fakat karşıdaki kişilerin kendilerini anlamak istemediklerini belirttiler.
2. Oturumun amaçları kısaca açıklandı.

3. Öğrencilerden yeni arkadaş edinmede olabildiğince çok yol bulabilmek için fikir jimnastiği yapmak üzere iki grup oluşturmaları istendi. 10-15 dakika sonra grupları tekrar toplayarak gruplardan fikirlerini yazı tahtası üzerine yazarak paylaşmaları istenildi. Bazı olası öneriler aşağıdaki şekilde kullanıldı.
- Kantinde tanımadığımız birinin yanına oturun ve “Merhaba” deyin.
 - Okulda yeni gelen birine okulu ve çevresini gezdirmeyi öner.
 - Bir klüp ya da gruba katıl
 - Ağır bir yük taşıyan birine yardım etmeyi teklif et.
 - Tanıdığın birinden seni yeni insanlarla tanıştırmasını iste.
 - Okuldan sonra spor salonuna git veya yürüyüşe katıl ve antrenman yapan çocuklara merhaba de.
 - Kütüphaneden ilginç kitap almış birisiyle konuşmaya başla.
4. Öğrencilere kendi sözcükleri ile “klik” terimini tanımlamalarına yardım edildi (popüler çocuklardan oluşan iki ya da üç kişilik grup). Kliklerin yeni arkadaş edinmede neden oldukları güçlükler tartışıldı. Bir çok çocuğun bir kliğin parçası olmak istemesinin nedeninin onların önemli kişiler tarafından beğenilmek ve kendilerini önemli hissetmek olduğu vurgulandı. Öğrencilere etraflarında kliklerin olup olmadığı soruldu ve bunlar hakkındaki düşünceleri alındı. Bütün öğrenciler çevrelerinde kliklerin olduğunu ve kimi zaman bu durumun, dışlandıkları için kendilerini rahatsız ettiğini söylediler. Dahil oldukları kliklerin olduğunu ve diğer kliklerin aksine başkalarına daha sevecen yaklaştıklarını ifade ettiler.
5. Aşağıdaki sorular tartışılarak öğrenciler belli bir gruba ait olmayı isteyip istemediklerini keşfetmeye ve bu grubun kendileri için iyi olup olmadığını karar vermede kullanabilecekleri ölçütleri tanımlamaya teşvik edildi (itibar görme ve tanınan biri olma fikrinin bu bağlamda ortaya çıkması mümkündür).

- Kliklerin hangi yönlerden iyi olduğunu düşünüyorsunuz? (Öğrenciler, kliklerin, arkadaşlıklar ve sorunlarını paylaşma açısından iyi olduğunu ifade ettiler.)
- Kliklerin hangi yönlerden zararlı olduğunu düşünüyorsunuz? (Kliklerin kimi zaman kendilerini dışlayabildiğini belirttiler.)
- Bir kliğe ait olmak sizin için ne anlama gelir? (Kliğe ait olmanın; “Arkadaşlarla beraber ortak hareket etmek, onların sorunlarını paylaşmak” anlamına geldiğini söylediler.)
- Okulda hiç klik olmasa ne olurdu? (Herkesin yalnız başına hareket edeceğini ve iyi arkadaşlar bulamayacaklarını ifade ettiler.)
- Okul dışında da klikler var mı?(Oturdıkları apartmanda veya mahallede de arkadaş gruplarının bulunduğunu ifade ettiler.)
- Yetişkinlerinde klikleri var mı? (Anne ve babalarının da dahil olduğu kliklerin bulunduğunu, bunu ev ziyaretlerinde gördüklerini söylediler).

Oturumu Sonlandırma

1. Öğrencilere bir sonraki oturumdan önce yeni bir arkadaş edinmek için çaba göstermeye ve birisinin yanında oturup onu teselli etmek, beraber öğle yemeği yemek ve okuldan sonra oyun oynamak gibi arkadaşlarıyla yapmaktan hoşlandıkları şeyleri yapmaya istekli olup olmadıkları soruldu. Ayrıca, “Klik” olgusuna özellikle dikkat etmeleri ve başkalarının kendilerini yalnız hissetmelerine neden olabilecek davranışlarda bulunmamaya özen göstermeleri istenildi.
2. Oturum sona ermeden önce, öğrencilere soracak/söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gelecek oturumun konusundan bahsedildi (Grup içinde ne öğrenildiğini gözden geçirme ve veda etme). Öğrencilere gizlilik kuralı ve bir sonraki oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sona erdirildi.

8.Oturum

Vedalaşma

Süre: 40 dk.

Amaçlar

1. Geçen yedi oturum süresince grup içinde ele alınan faaliyetlerin ve yaşananların gözden geçirilmesini sağlamak.
2. Arkadaşlıkların sonu olduğunu sonu olduğunu anlamalarına ve grubun sona eriyor olması gerçeği ile başa çıkmalarında öğrencilere yardımcı olmak.
3. Hoşça kalın demenin önemini açıklama ve öğrencilere grubu ve içindeki ilişkileri sonlandırma şansı verme.

Araçlar

1. Kağıttan yapılmış öğle yemeği çantaları
2. Kağıt şeritler (5x20cm.)
3. Değişik renklerde işaretleme kalemleri

Süreç

1. Öğrenciler kliklerin fark edilmesi ve yeni arkadaşlarla tanışmadaki deneyimlerini paylaşmaya davet edildi.
2. Sonra, geçen oturumlarda ele alınan konular gözden geçirildi ve öğrencilerle grup içinde öğrendikleri en önemli etkinliklerin ne olduğu tartışıldı.
 - Arkadaşlıklarda değer verdikleri ve vermedikleri özellikler hakkında neler öğrendiniz? (Oturum 2)
 - Olumlu ve olumsuz arkadaşlık davranışları hakkında ne öğrendiniz? Olumsuz davranışları nasıl olumlu davranışlara dönüştürebilirsiniz. (Oturum 3)

- Kendini başkalarına tanıtma konuşmayı başlatma hakkında neler öğrendiniz? (Oturum 4)
 - Düşünceler, duygular ve davranışlar arasındaki fark nedir ve birini diğerinden ayırabilmek neden önemlidir? (Oturum 5)
 - Arkadaşlık ilişkilerinde yaşadığınız olumsuz duygularla başa çıkma hakkında neler öğrendiniz? (Oturum 6)
 - Yeni arkadaşlar edinebilmek için kullanabileceğiniz bazı yollar nelerdir? Bir klik'e ait olmanın iyi veya kötü olduğuna nasıl karar verirsiniz? (Oturum 7)
3. Son yedi oturum boyunca grubun bir çok bilgiyi, arkadaşlık ve arkadaşlıklar hakkında bazı kişisel duyguları paylaştıklarına işaret edildi. Bu oturumda diğer grup üyeleri ve kendileri hakkında olumlu duygular ile gruptan ayrılmaları için bir alıştırmaya yapılacağı söylendi.
4. Her bir öğrenciye kağıttan yapılmış bir torba ve uygulamacı da olmak üzere grup üyesi kadar boş kağıt şeridi verildi. Öğrencilere kendi isimlerini torbanın üzerine ve diğer grup üyelerinin isimlerini de ayrı ayrı kağıt şeritlerine yazmaları istenildi. Gruptan her bir kişi hakkında olumlu bir yorumu kağıt şeritlere yazmaları istendi. (Örneğin; o kişinin yaptığı hoş bir şey veya katkıda bulunduğu özel bir şey). Süreci başlatmak için öğrencilere ilişkin daha önceden uygulamacı tarafından hazırlanmış olan olumlu duygular listesi grup üyelerine dağıtıldı. Öğrencilere kendi yorumlarını diğerlerine dağıtmaları için 10-15 dakika verildi. Bu "iyi duyguları" beraberinde evlerine götürmeleri ve eve gidinceye kadar da bakmamaları istenildi.
5. Öğrencilerle bu işlemi bitirdikten sonra, bütün arkadaşlıkların gerek bir yerde tanışarak başladığı, gerek karşılıklı kararlarla, gerekse diğer sebeplerle sonlandığı tartışıldı. Sona eren arkadaşlıkları ile ilgili kendi yaşantıları hakkında konuşmaları için öğrenciler cesaretlendirildi.

6. Hoşça kal demenin önemi tartışılarak, hoşça kal demenin insanlarda bir arkadaşlık sona erdiğinde yarattığı üzüntü ile başa çıkmalarında ve yeni arkadaşlıklara yol almalarında yardımcı olduğu belirtildi
7. Her bir öğrenciye onun hakkında uygulamacının özleyeceği bir şey ifade edildi ve onların birbirleri ile vedalaşmalarına örnek olundu-model olundu. Örneğin: “Güle güle Soner! Bizi, oturumlar boyu yaptığın esprilerle ve kendine özgü hareketlerinle çok güldürdün. Sana teşekkür ediyorum.” Aynı yöntemle öğrencilerin birbirlerine veda etmeleri teşvik edildi.

Grubu Sonlandırma

1. Öğrencilere gizlilik kuralı hatırlatıldı. Onlara katılımları için teşekkür edildi ve her ne kadar grup sona eriyor olsa da uygulamacının onlar için hala var olduğu, onlara her zaman yardımcı olmaya hazır olduğu belirtildi. Bunun için öğrencilere iş yeri adresi ve ev telefonu verildi. Grup içerisinde oluşan arkadaşlıkların devam etmesinin umulduğu söylendi.
2. Oturumun sonunda öğrencilerin birbirleri hakkındaki olumlu duyguları alındı ve vedalaşmaları sağlandı.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın denencesinin test edilmesi için yapılan istatistiksel analizler ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgular sunulmuş ve bu bulgular tartışılmıştır.

Bu araştırmanın denencesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

“Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim II. kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi vardır”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-9’da sunulmuştur.

Tablo-9. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test ve Son-test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Puanları

Gruplar	ÖLÇÜMLER	n	\bar{X}	S
Deney Grubu	Ön – Test	16	2,69	1,82
	Son – Test	16	5,75	3,00
Kontrol Grubu	Ön – Test	16	2,63	1,59
	Son - Test	16	2,44	1,26

Tablo-9’da görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerin sosyometrik test ön-test puanlarının ortalaması 2,69 puandan son-testte 5,75 puana (fark: 3,06 puan) yükselmiştir. Deney grubunun ön-test standart sapması 1,82 son-test puanlarının standart sapması ise 3,00 olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin sosyometrik test ön-test puanlarının ortalaması ise 2,63 puandan son-testte 2,44 puana (fark: 0,19 puan) düşmüştür. Kontrol

grubunun ön-test puanlarının standart sapması 1,59, son-test puanlarının standart sapması ise 1,26 olarak gerçekleşmiştir. Betimsel istatistiklere bakıldığında, deney grubunun ön-test ve son-test puanları arasında beklendiği gibi aritmetik olarak 3,06 puanlık bir fark gözlenmiştir. Kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında ise aritmetik olarak 0,19 puanlık bir düşüş gözlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümünde almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen farkların anlamlı olup olmadığı Tekrarlanmış Ölçümler (Repeated Measures) İçin Çift Yönlü Varyans Analizi tekniği ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo-10. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	226,99	31			
Grup(Deney/Kontrol)	45,56	1	45,56	7,53	,010*
Hata	181,43	30	6,04		
Gruplarıçi	140,00	32			
Ölçüm(Ön-Son)	33,06	1	33,06	15,33	,000**
Grup Ölçüm*	42,25	1	42,25	19,59	,000**
Hata	64,68	30	2,15		
Toplam	366,99	63			

(p<.01)

Tablo-10'da görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının sosyometri testinden ön-test ve son-test ölçümünde almış oldukları puanlara ilişkin olarak yapılan varyans analizi sonucunda, hem deney ve kontrol grupları arasında (Sd; 1/30; (F(1-30)=7.53; p<.01), hem de ölçümler (Ön-test, son-test) arasındaki farkın (Sd: 2/30; F(2-30)= 15.33; p<.000) anlamlı olduğu

gözlenmiş, ayrıca ortak etki (GrupxÖlçüm)'nin de (Sd: 1/52; (F(1-52): 19.59; p<.000) anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Ayrıca Tablo-11'de deney grubunun ön-test ve son-test sonuçları verilmiştir.

Tablo-11. Deney Grubu Ön-test – Son-test sonuçları

Sa yı	Ci ns iy et	Puan				Sosyometrik Statü Ön test	Sosyometrik Statü Son test
		Ön test		Son test			
		Sosyal Kabul	Sosyal Red	Sosyal Kabul	Sosyal Red		
1	E	6	0	10	0	Popüler	Popüler
2	E	2	0	10	0	İhmal Edilmiş	Popüler
3	E	1	18	2	9	Reddedilmiş	Reddedilmiş
4	K	3	1	5	0	Ortalama	Popüler
5	K	4	0	8	0	Popüler	Popüler
6	K	1	11	3	5	Reddedilmiş	İhtilaflı
7	E	3	3	5	0	Ortalama	Popüler
8	K	6	0	9	0	Popüler	Popüler
9	K	0	3	2	3	Reddedilmiş	Diğer
10	K	2	0	5	0	İhmal Edilmiş	Popüler
11	E	3	2	3	1	Ortalama	Popüler
12	E	2	0	3	3	İhmal Edilmiş	İhtilaflı
13	E	5	1	8	0	Popüler	Popüler
14	E	1	22	3	18	Reddedilmiş	İhtilaflı
15	K	1	1	10	3	İhmal Edilmiş	İhtilaflı
16	K	3	1	6	0	Ortalama	Popüler

Tablo-11'de görüldüğü gibi, deney grubu ön test ölçümü sonucu popüler olarak kabul edilen öğrenciler son test sonucunda sosyal kabul düzeylerini ve sosyometrik statülerini korumuşlardır. Yine son test sonucunda iki ihmal edilmiş öğrenci popüler kategoride yer almış, diğer iki ihmal edilmiş öğrenci ise ihtilaflı kategoride yer almıştır. Ön-test sonuçlarına göre,

reddedilmiş öğrencilerden bir tanesi son-test ölçümü sonucu aynı sosyometrik statüsünü korumuş, iki öğrenci ise ihtilafli kategoride yer almış, bir diğeri ise son-test ölçümü sonucu herhangi bir sosyometrik statü grubuna dahil edilememiştir.

Sosyometri ön-test ölçümü sonucu ortalama sosyometrik statüde yer alan öğrencilerin dördü de popüler kategoride yer alarak, sosyal kabul düzeylerini arttırmışlardır.

Tablo-12’de ise kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları verilmiştir.

Tablo-12. Kontrol Grubu ön-test, Son-test Sonuçları

Sa yı	Cin siye t	Puan				Sosyometrik Statü Ön-test	Sosyometrik Statü Son-test
		Ön test		Son test			
		Sosyal Kabul	Sosyal Red	Sosyal Kabul	Sosyal Red		
1	E	6	0	2	1	Popüler	Diğer
2	K	2	0	3	1	İhmal Edilmiş	Ortalama
3	E	0	17	0	9	Reddedilmiş	Reddedilmiş
4	K	3	1	3	0	Ortalama	İhmal Edilmiş
5	K	4	0	2	0	Popüler	İhmal Edilmiş
6	K	1	11	3	8	Reddedilmiş	İhtilafli
7	E	3	2	4	0	Ortalama	Popüler
8	K	5	0	4	0	Popüler	Popüler
9	K	1	4	2	6	Reddedilmiş	Reddedilmiş
10	K	2	0	1	0	İhmal Edilmiş	Diğer
11	E	3	2	2	1	Ortalama	Diğer
12	E	2	0	3	0	İhmal Edilmiş	Popüler
13	E	4	1	3	2	Popüler	Diğer
14	E	2	14	0	19	Reddedilmiş	Reddedilmiş
15	K	1	1	4	0	İhmal Edilmiş	Popüler
16	E	3	1	3	2	Ortalama	İhtilafli

Tablo-12’de görüldüğü gibi, kontrol grubu ön-test ölçümü sonucu popüler olarak kabul edilen öğrencilerden, son-test sonucunda, bir tanesi sosyometrik statüsünü korumuş, bir diğeri ihmal edilmiş kategoride yer almış, ikisi ise herhangi bir sosyometrik statü grubuna dahil edilememiştir.

Yine, son-test sonucunda iki ihmal edilmiş öğrenci popüler sosyometrik statü grubunda yer almış, diğeri ihmal edilmiş öğrenci ortalama olarak kabul edilen grupta yer almış, bir diğeri ihmal edilmiş öğrenci ise hiçbir sosyometrik statü grubuna dahil edilememiştir. Kontrol grubundaki değişime etki eden etmenler gruba ait bireylerin gelişimsel özellikleri veya çevresel etkenler olarak açıklanabilir.

Ön-test sonuçlarına göre, reddedilmiş öğrencilerden üç tanesi son-test ölçümü sonucu aynı sosyometrik statüsünü korumuş, bir öğrenci ise ihtilafli grupta yer almıştır.

Ön-test ölçümü sonucu ortalama sosyometrik statü grubunda bulunan öğrencilerden biri, son-test sonucunda ihtilafli grupta yer almış, diğeri ihmal edilmiş grupta yer almış, bir diğeri ise popüler kategoride yer almıştır. Diğer ortalama sosyometrik statü grubunda bulunan öğrenci ise hiçbir gruba dahil edilememiştir.

Bu bulgular sonucunda araştırmanın, “Grup rehberliğine dönük arkadaşlık becerisi programının ilköğretim II. kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi vardır” şeklinde ifade edilen denencesi doğrulanmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, grupla arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine ve sosyometrik statülerine olumlu etkisinin olup olmadığını incelemektir. Arkadaşlık becerileri eğitimi programının özellikle ihmal edilmiş ve reddedilmiş öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine olumlu şekilde etki edeceği düşüncesinden yola çıkılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, belirtilen amacın gerçekleştiğini göstermiş ve deney grubunda bulunan popüler olmayan çocukların sosyal kabul düzeylerinin kontrol grubuna göre arttığını göstermiştir (Bkz. Tablo 10, 11, 12 ve 13). Kontrol grubunda

bulunan öğrencilerin sosyal kabullerinde ise anlamlı bir şekilde artış olmamıştır. Bu durum arkadaşlık becerisi eğitimi programına katılan öğrenciler için belirlenen, “Arkadaş olmanın ve arkadaşlara sahip olmanın ne anlama geldiğine ilişkin anlayış oluşturmak, öğrencilerin yapıcı olmayan arkadaşlık davranışlarını daha uygun olanlarla değiştirmek, düşünce, duygu ve davranışları birbirinden ayırt etmede ve arkadaş ortamlarındaki olumsuz duygularıyla uygun bir şekilde başa çıkmayı öğrenmelerinde öğrencilere yardım etmek, öğrencileri yeni arkadaşlar aramaya teşvik etmek ve “klik” olgusunu anlamalarına yardımcı olmak, yeni becerileri keşfetmeleri için üyelere güvenli ve kabul edici bir ortam sağlamak, arkadaş ilişkilerini başlatabilmedeki cesareti-özgüveni kazanabilmek ve başkalarının duygularını anlayabilmek, kabul edebilmek” şeklindeki amaçlarına ulaşıldığını göstermektedir. Öğrencilerin sosyometrik sınıflarında ve sosyal kabul düzeylerinde olumlu şekilde meydana gelen bu değişme, grup rehberliğine ilişkin güveni arttırıcı bir durum olarak değerlendirilebilir.

Buna benzer yapılan çalışmalarda da Franz ve Gross (2001), üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfları kapsayan iki yüz yirmi öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada grup rehberliği programı sonucunda sosyal kabul düzeyleri düşük olan öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin arttığını göstermiştir. Bierman ve Erath (2004) ise bir anaokuluna devam eden bütün öğrencileri kapsayan çalışmalarında öğrencilere; birlikte oynama ve hareket etme, dili kullanabilme ve iletişim kurabilme, davranışların nedenlerini anlayabilme, agresif davranışlarını kontrol edebilme ve sosyal problemleri (anlaşmazlıkları) çözebilme etkinliklerini kazandırmayı hedefleyen bir program üzerine yoğunlaşmıştır. Bir yıl süren bu program sonucunda, bu programa katılan öğrencilerin, ilkokula başlayan diğer öğrencilere göre sosyal kabullerinin daha iyi olduğu, karşılaştıkları problemleri çözebilmede daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Yine, ülkemizde yapılan çalışmalardan birisinde Bilgiç (2000), arkadaşlık becerisi eğitim programının ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Hatipoğlu (1999), kendisi tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Eğitimi Programının” ilköğretim okulu altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmeye ve sosyometrik statülerini arttırmaya etkisini incelemek amacıyla iki aşamadan oluşan bir çalışma yapmış, sonucunda ise sosyal beceri eğitimi programının öğrencilerin sosyal kabullerine olumlu şekilde etkisi olduğu sonucuna varmışlardır.

Bu araştırmalar ışığında, çocuklara verilen grupla arkadaşlık becerileri eğitiminin onların sosyal kabul oranlarını artırdığı kanısına varılabilir.

İnsanların gelişimlerinde önemli dönemler vardır. Bu dönemlerin ilki bebeklik, sonu ise ergenliktir. Ergenliğe kadar kazanılacak yeterlilikler insanın ilerideki yaşamında belirleyici olmaktadır. Ergenlerin toplumsal kabulde önemli gördükleri özelliklerden biri, başkalarının takdir ettiği kişisel nitelikler geliştirerek, bu kişisel nitelikleri toplum içerisinde göstermek ve toplumsal kabulü sağlayan toplumsal becerileri öğrenmektir (Ladd, 2005). Öğrenilen bu toplumsal becerilerin bireyin hayatında daha etkili olabilmesi için, bu tip becerilerin çocuklara daha erken yaşlarda verilmesi gerekir. Çünkü insanoğlunun daha erken yaşlarda öğrendiği ve kazandığı beceriler kalıcı olmaktadır. Aile ise bu noktada oldukça önemlidir. Çünkü ocuklar akran ilişkilerini ilerletmede, aile içinde kurdukları ilişkileri örnek almışlardır (Hay 2005). Özellikle arkadaşlık ve akran ilişkileri konusundaki kazanılmış beceriler insanın iş hayatında, evlilik hayatında önemli bir belirleyicidir. Özetle, arkadaşlık ve akran konusunda ilişkileri kuvvetli olan çocukların ileride daha mutlu olmaları beklenir.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

İlköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini artırmak ve sosyometrik statülerini olumlu yönde değiştirmek için öğrencilere arkadaşlık becerileri eğitimi programının uygulandığı ve bu programın öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine olumlu şekilde etki edeceği düşünülen bu çalışmada, grup rehberliği programının öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine olumlu şekilde etki ettiği görülmüştür.

Araştırmanın bulgusuna dayalı olarak varılan sonuçlara göre, aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Eğitsel ve kişisel destek içerikli Arkadaşlık Becerisi Eğitimi Programı arkadaş ve akran ilişkilerinde yaşanan sorunların çözümü için ilköğretim okullarında, danışma merkezlerinde kullanılabilir.

2. Bu araştırma eğitim öğretim yılının sonuna doğru yapılmıştır. Bununla ilgili bütün çalışmalar eğitim-öğretim yılının başlarında yapılmalıdır. Böylece çocukların öğrendikleri davranışları sergileme ortamı bulabilirler ve kazanımlar daha kalıcı olabilir.

3. Bu çalışmanın uygulaması esnasında diğer öğrencilerin grup çalışmasına katılan öğrencilere karşı, herhangi bir faaliyete katılmalarından ve meraktan dolayı, sempatileri artmıştır. Deney grubundaki popüler olmayan öğrencilerin sosyometrik statülerindeki artışın bir etkeni de bu olabilir. Bu nedenle, bundan sonraki programlarda kontrol grubunun yanında bir de plesebo(işlem uygulanmayan ikinci bir kontrol grubu) grubunun oluşturulması önerilebilir.

4. Çalışma esnasında reddedilmiş statüdeki öğrencilere göre, ihmal edilmiş öğrenciler ve ortalama öğrenciler daha iyi performans göstermişler ve sosyal kabullerini artırmışlardır. Bunun doğrultusunda, reddedilmiş öğrenciler her ne kadar risk grubu oluşturuyorlarsa da, ihmal edilmiş ve ortalama

statüdeki çocuklara yönelik de rehberlik programları geliştirilmelidir. Fakat reddedilmiş öğrencilere yönelik ise önleyici rehberlik hizmetleri kapsamında çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü reddedilmiş öğrencilerin akranları tarafından dışlanmasında akademik başarısızlık, yanlış anne-baba tutumu ve sosyal beceri eksikliği gibi bir çok etken rol oynayabilir.

5. Bu tip çalışmalar genellikle reddedilmiş ve/veya popüler olmayan öğrenci odaklıdır. Bazı araştırmacılara göre akran dışlamasında tek suçlu reddedilmiş öğrenciler değildir. Bazı öğrencilerin reddedildikleri için saldırgan davranışlar sergilediği düşünülür. Bu nedenle popüler öğrencilere yönelik arkadaşlık becerileri ya da reddedilen öğrencilerle empati kurabilmeleri için grup rehberliği programları hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.

6. Bu araştırma, ilköğretimin yanı sıra, diğer eğitim kademeleri, toplumun her kesiminden bireyler ve çeşitli meslek gruplarından kişiler üzerinde de uygulandığı topluma göre değişiklikler yapılarak uygulanabilir.

7. Akran ilişkilerinde bir çocuğun başarılı olabilmesi, erken çocukluk yıllarında ailesiyle olan ilişkilerinde başarılı olabilmesine bağlı olduğundan önleyici rehberlik hizmeti olarak anne ve babalara yönelik bu konuyla ilgili eğitim çalışmaları yapılabilir.

8. Çocukların erken yıllarda akran ilişkileri ve problemleriyle karşı karşıya kaldığı bilinmektedir. Erken çocukluk yıllarında (Okul Öncesi Dönemde) akran ilişkilerine yönelik oyunlar veya eğitim programları geliştirilip, uygulanabilir.

9. Sınıf rehber öğretmenleri tarafından da sınıf rehberlik saatlerinde bir program olarak öğrencilere önleyici ve eğitsel rehberlik anlamında da uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- ASHER, Amanda J., ASHER Steven R.,
2004 “Children’s Strategies And Goals İn Response To Help Giving
And Help Seeking Tasks Within A Friendship ”. **Child
Development.** Vol. 75,Number 3, p.749 – 763 .
- AKKÖK, Füsün
1996 **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi.** Ankara: T.C.
Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Milli
Eğitim Bakanlığı Yayınevi
- BACANLI, Hasan
1999 **Sosyal Beceri Eğitimi.** Ankara, Nobel Kitabevi
- BAGWELL, Catherine L., COIE, John D.
2005 “Peer Relations and The Prevention Of Serious Conduct
Problems”. **Duke University** , The Methodology Center
- BARTON, Benjamin, KOHEN, Robert
2004 “Classroom Gender Compositions And Children’s Peer
Relations”. **Child Study Journal**, NY, Vol. 34 No.1, p. 29-45
- BENENSON, Joyce. F., BENARROCH, Delphine.
1998 “Gender differences in responses to friends hypothetical greater
success”. **Journal of Early Adolescence.** 18(2), p. 192-208.

- BENJAMIN, Woan J., SCHEINDER, Barry H. ve HUM. Mary
2005 “Children’s Peer Relationships”. **Canadian Journal of Behavioral Science**.
http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa37
- BIERMAN, Karen L., ERATH, Stephan A. (Pennsylvania State University)
2004 “Prevention And Invention Programs Promoting Positive Peer Relations In Early Childhood”, **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,
- BİLGİÇ, Necati
2005 “Arkadaşlık Becerisi Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyine Etkisi”. **Deneysel Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları**, (Editör: Serdar ERKAN ve Alim KAYA) Ankara, Pegem A Yayıncılık
- BİLGİÇ, Necati
2000 “Arkadaşlık Becerisi Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyine Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

BOIVIN, Michel.

2005 “The Origin Of Peer Relationship Difficulties In Early Childhood And Their Impact On Children’s Psychosocial Adjustment And Development”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

COHEN, Lawrence, GRACE, O’Neill ve THOMPSON, Michael

2002 **Çocuğunuzun Arkadaşlık İlişkileri**. (Çev. Ekin BOYLU), Ankara, Arkadaş Yayınevi

COLE, Lucalla, MORGAN John J.B.

2001 Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, (Çev. Belkıs H. VASSAF) İstanbul: İstanbul Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.

CILLESEN, A.H., MAYEUX L.

2004 “Summary of Developmental Changes in The Association Between Agression and Social Status”. **Child Development**, Vol. 75, Issue 1, p. 13-26

CROTHERS Laura, LEVINSON Edward M.

2004 “Assesment Of Bullying : A Review Of Methods And Instruments”. **Journal Of Counseling & Development**, Vol. 82, p. 496 - 503

CÜCELOĞLU, Doğan

1996 **İnsan ve Davranışı – Psikolojinin Temel Kavramları**. Ankara, Remzi Kitabevi

- ERWIN, Phil
2000 **Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık.** (Çev. Osman AKINHAY), İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- ESEN, Binnaz K.
2003 “Akran Baskısı Düzeyleri ve Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Risk Alma Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi”. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, Cilt II, Sayı: 20, Syf. 17 - 26
- FRANZ, Diane Z., GROSS, M. Alan
2001 “Child Sociometric Status and Parents Behaviors”. **Behavior Modification**, Vol. 25, Issue 1, p. 3 – 18
- FREDERICKSON, Norah, FURNHAM, Adrian
2004 “Peer – Assessed Behavioral Characteristics and Sociometric Rejection: Differences Between Pupils Who Have Moderate Learning Difficulties and Their Mainstream Peers”. **British Journal of Educational Psychology**, 74, p. 391 – 410
- GLEASON, Tracy R.
2004 “Imaginary Companions and Peer Acceptance”. **International Journal of Behavioral Development**, USA, 28 (3), p. 204 – 209

GROSSMANN, Karin, GROSSMANN, Klaus

2005 “The Impact of Attachment to Mother and Father at an Early on Children’s Psychosocial Development Through Young Adulthood”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

GURALNICK, Michael J.

2005 “Strutting Young Adolescent’s Peer Relation”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

HATİPOĞLU, Zeynep S.

2005 “Sosyal Beceri Eğitiminin Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Beceri Boyutlarına ve Sosyometrik Statülerine Etkisi”. **Deneysel Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları**, (Editör; Serdar ERKAN ve Alim KAYA), Ankara, Pegem A Yayıncılık.

HATİPOĞLU, Zeynep S.

1999 “**The Effect of Social Skills Training on Perceived Dimensions of Social Skills and Socimetric Status of Primary School Students**”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

HAY, Dale F.

2005 “Early Peer Relations And Their Impact On Children’s Development”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

İNANÇ, Banu Y. , BİLGİN Mehmet ve ATICI Meral K.

2004 **Gelişim Psikolojisi – Çocuk Ergen Gelişimi.** Adana, Nobel Kitabevi

JUFFER, Femmie, STAMS Jan, ve VAN IJEZENDOORN, Marinus

2004 “Adopted Children’s Problem Behavior is Sugnificantly Related to Their Ego Resilency, Ego Control and Sociometric Status”. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 45(4), p. 697 – 706

KARASAR, Niyazi

1999 **Bilimsel Araştırma Teknikleri.** Ankara, Nobel Yayın Dağıtım

KAYA, Alim

2005 “Farklı Sosyometrik Statülerdeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Benlik Kavramı ve Yalnızlık Düzeyleri”. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, Cilt II, Sayı: 23, Syf. 7 - 20

KAYMAK, Deniz A., BİLBAY Aslıhan A. ve ÇETİN, Filiz

2002 **Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler** (Grup Eğitimi). İstanbul, Epsilon Yayınları

KILIÇCI, Yadigar

2000 **Okulda Ruh Sağlığı.** Ankara, Anı Yayıncılık

KOIVUSAARI, Ritva

2004 “Children’s Sociometric Membership Group Computer and Supported Interaction in School Settings”. **Educational Psychology**, Vol. 24, No. 3 , p. 359 - 373

KULAKSIZOĞLU, Adnan

2004 **Ergenlik Psikolojisi**. İstanbul, Remzi Kitabevi

LADD, Garry W.

2005 “Children’s Peer Relations and Social Competence”. **Yale University Press**, July, p. 48 – 61

MAASEN, Gerrard H., STEENBERK, Hendrien ve VAN GEERT, Paul

2004 “Stability of Three Methods for Two Dimensional Sociometric Status Determination Based on Three Procedure of Asher, Singleton, Tinsley and Hymel”. **Social Behavior and Personality**, 32(6), p. 535 – 550

MANZ, Patricia H., Mc WAYNE, Christine M.

2004 “Early Interventions to Peer Relations / Social Competence of Low – Income Children”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

MEADAN, Hedda, HALLE, James H.

2004 “Social Perceptions of Students with Learning Disabilities Who Differ in Social Status”. **The Division for Learning Disabilities for The Council for Exceptional Children**, 19(2), p. 71 – 82,

MIZE, Jacquelyn

2005 “Social Skills Intervention and Peer Relationship Difficulties in Early Childhood: Comments on Bierman and Erath, Manz, Mc Wayne and Odom”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

MORGANETT, Rosemarie Smith

2005 **Yaşam Becerileri – Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları.** (Çev. Sonay GÜÇRAY, Alim KAYA ve Mesut SAÇKES). Ankara, Pegem A Yayıncılık

NICKOLLS, Lindsay, KAUFFMAN, Darcie.

2003 “The Differentiation Between Populars and Other Cliques”. **New Directions for Child and Adolescent Development**, Winter, No: 102

ODOM, Samuel L.

2005 “Peer – Related Social Competence for Young Children for Young Children with Disabilities”. **Encyclopedia On Early Childhood Development**, Centre Of Excellence For Early Child Development,

SALMIVALLI, Christina, VOETEN, Marinus

2004 “Connections Between Attitudes, Group Norms, and Behaviour in Bullying Situations”, **International Journal of Behavioral Development**. 28 (3), p. 246 - 253

- SANDSTROM, Marlene J., CILLESEN, Antonius H. N.
2003 “Sociometric Status and Children’s Peer Experiences: Use of Daily Diary Method”. **Merrill – Palmer Quarterly**, October 2003,
- SMOOT, Sharene L.
2004 “Designig for Friendship”. **Rural Special Education Quarterly**, Summer 2004, Vol. 23, Issue 3, p. 8 – 15
- TARHAN, Nuray
1996 “**The Relationship of Sociometric Status, Sex, Academic Achievement, School Type and Grade Level with Loneliness Levels of Secondary School Students**”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- WALKER, Sue
2004 “Teacher Reports of Social Behavior, and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Status Differents”. **Child Study Journal**, Vol. 34(1), P. 13 – 26
- YAVUZER, Haluk
1998 **Çocuk Psikolojisi**. Ankara, Remzi Kitabevi
2000 **Okul Çağı Çocuğu**. Ankara, Remzi Kitabevi
- YÜKSEL, Galip
1998 “Sosyal Beceri Envanterinin Türkçeye Uyarlanması”. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, Cilt II, Sayı 9, Syf. 39 - 48

EKLER

Ek-1. Öğrenci İzin Belgesi

Ek-2. Sosyometrik Tercih Listesi

Ek-3. 2. Oturum Davranış Kaydı

Ek-4. 3. Oturum Davranış Kaydı

Ek-5. 4. Oturum Davranış Kaydı

Ek-6. 6. Oturum Davranış Kaydı

Ek - 1
Öğrenci İzin Belgesi

KEMAL ÖZALPER İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
MALATYA

Velisi bulunduğum nolu isimli öğrencinin
Okulunuzda yapılmakta “arkadaşlık becerisi grup rehberlik çalışmasına” katılmasında
herhangi bir sakınca yoktur.

ADRES:.....

...../...../2005

.....

.....

Ek – 2
Sosyometrik Tercih Listesi

Sevgili Öğrenciler, aşağıda en çok sevdiğiniz üç arkadaşınızın ismini tercih sırasına göre yazınız...

Adınız-Soyadınız:..... Sınıfınız:.....
Yaşınız:.....
Cinsiyetiniz: ☉ Erkek ☉ Kız

En çok sevdiğim arkadaşlarım:

- 1.....
- 2.....
- 3.....

Sevgili Öğrenciler, aşağıdaki boşluklara “birlikte olmak istemediğiniz” üç arkadaşınızın ismini diğer arkadaşlarınızın görmeyeceği şekilde tercih sırasına göre yazınız...

Adınız-Soyadınız:..... Sınıfınız:.....
Yaşınız:.....
Cinsiyetiniz: ☉ Erkek ☉ Kız

Birlikte olmak istemediğim arkadaşlarım:

1. sırada :.....
- 2 sırada
- 3 sırada

Ek 3

2. Oturum Davranış Kaydı

İsim:

Tarih: .../.../.....

Örnek 2. Oturum Davranış Kaydı

Yönerge: Olumlu ve olumsuz arkadaşlık davranışlarına rastladığınız durumları ve bu durumlarda ne düşündüğünüzü ve hissettiğinizi yazınız.

Gün	Ne Oldu?	Düşüncem/Duygum
Pazartesi	Kardeşim arkadaşı Salih'e vurdu. Salih ağlayarak eve gitti	İnsanlara vurmak onları kızdırır ve incitir.
Salı	Erkek kardeşim anneme çöpleri toplarken yardım etti	İnsanlara yardım onları memnun eder.
Çarşamba	Öğretmen bir öğrenciye aptal dedi.	Ad takmak insanı incitir. Bunu yetişkinlerin yapmasından hiç hoşlanmıyorum.
Perşembe	Yemek kuyruğunda birini itekledim ve o da bana vurdu.	İteklemem gerektiğini biliyorum, fakat sıra beklemek çok zaman alıyor.

2.Oturum Davranış Kaydı

Yönerge: Olumlu ve olumsuz arkadaşlık davranışlarına rastladığınız durumları ve bu durumlarda ne düşündüğünüzü ve hissettiğinizi yazınız.

Gün	Ne Oldu?	Düşüncem/Duygum
Pazartesi		
Salı		
Çarşamba		
Perşembe		

Ek 4

3. Oturum Davranış Kaydı

Adı Soyadı_____

Tarih_____

Örnek 3. Oturum Davranış Kayıt Formu

Yönerge: Aşağıdaki boşluğa hedef davranışlarınızı yazın, sonra gelişiminizi izleyin.

Hedef Davranış: Sevimli bir yüz ifadesiyle ailenin her bir üyesine hoş bir şeyler söyleme (huysuz ve somurtkan olmama).

Gün Ne oldu? Düşüncem/Duygum

Gün	Ne oldu?	Düşüncem/Duygum
Pazartesi	Geç kalktım, günlük programım altüst oldu, üç kişiye çattım.	Moralim bozuldu çünkü kibarca isteyeceğim yerde bağırardım. Bana kızdıklarını biliyorum.
Salı	Planladığım olumlu ifadeleri kullanmadım.	Keşke daha olumlu olsaydım, fakat kimsenin canını sıkmadığım için memnunum.
Çarşamba	Gülümsedim ve ailedeki herkese “Günaydın” dedim. Kimseye çatmadım.	Dünden daha iyi hissettim.
Perşembe	Kahvaltıda şikayet etmek istedim fakat etmedim.	İyi bir iş yapmışım gibi hissettim.
Cuma	Erken kalktım ve ailedeki herkese güzel bir şeyler söyledim.	Bu sabah olumsuz davranmadığım için mutluyum.

Adı Soyadı_____

Tarih_____

Örnek 3. Oturum Davranış Kayıt Formu

Yönerge: Aşağıdaki boşluğa hedef davranışlarınızı yazın, sonra gelişiminizi izleyin.

Hedef Davranış:

Gün	Ne oldu?	Düşüncem/Duygum
Pazartesi		
Salı		
Çarşamba		
Perşembe		
Cuma		

Ek – 5

4. Oturum Davranış Kaydı

İsim:

Tarih:/..../.....

Örnek Oturum-4 Davranış Kayıt Formu

Yönerge: Yaptığınız tanışma veya konuşmayı başlatma uygulamasını aşağıya yazın.

Gün	Tanışma/Konuşma	Düşüncem/Duygum
Pazartesi	“Merhaba, benim ismim Kadir dedim. Defansta oynuyorum. Sen hangi pozisyonda oynuyorsun?”	O kadar çok korktum ki dizlerim titredi.
Salı	Canan’a “Çok hoş görünüyorsun Canan” dedim.	Cevap vermeyeceğinden korktum, ama “teşekkürler” dedi.
Çarşamba	Canan’a bir şey söylemek istedim, ama söylemedim.	Onunla arkadaş olmak istiyorum, ama tam cesaretimi toplayamadım.
Perşembe	Taner’e kız kardeşimi rahat bırakmasını söyledim.	Bunu söylediğim için memnunum.
Cuma	Canan’a bu gece maça gelip gelmeyeceğini ve benimle oturup oturmayacağını sordum.	Evet deyince kendimi iyi hissettim.

İsim_____

Tarih_____

Oturum-4 Davranış Kayıt Formu

Yönerge: Yaptığınız tanışma veya konuşmayı başlatma uygulamalarını aşağıya yazın.

Gün	Tanışma/Konuşma	Düşüncem/Duygum
Pazartesi		
Salı		
Çarşamba		
Perşembe		
Cuma		

Ek - 6

6. Oturum Davranış Kaydı

İsim:

Tarih:/..../.....

Örnek Oturum-6 Davranış Kayıt Formu

Yönerge: “Ben mesajları” uygulamasındaki yaşantılarınızı aşağıya yazın.

Gün	Ben Mesajı	Düşüncem/Duygum
Pazartesi	Oyundan eve terli ve yorgun olduğumda kolanın bittiğini görünce deli olurum.	Bunu söylediğimden memnunum. Belki annem o boş şişelerin yerine dolusunu koyar.
Salı	Babacığım, Saliha benden daha fazla harçlık aldığımda üzülüyorum.	Belki babam haklı tarafımı görecektir ve bana daha fazla harçlık verecektir.
Çarşamba	Sen bana sigara içmediğinden emin misin dediğinde kendimi suçlanmış hissediyorum.	Söylediğim için memnunum. Çünkü uzun süredir kendimi böyle hissediyorum.
Perşembe	Elbiselerim bana sorulmadan alındığında, kendimi kızgın hissediyorum.	İzinim olmadan elbiselerimi almayı bırak!
Cuma	Bu kadar çok ev ödevi ile kendimi fazla yüklenmiş hissediyorum.	Bence Matematik Öğretmeni Turgut Bey hafta sonları bize çok fazla ödev vermemeli.

İsim_____

Tarih_____

Oturum-6 Davranış Kayıt Formu

Yönerge: “Ben mesajı” kullanma deneyimlerinizi aşağıya yazın.

Gün	Ben Mesajı	Düşüncem/Duygum
Pazartesi		
Salı		
Çarşamba		
Perşembe		
Cuma		