T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FARKLI SOSYOMETRİK STATÜDEKİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Selçuk ASLAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Baki DUY

İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliği'nin
Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı İçin Yazılmasını Öngördüğü:

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MALATYA
Ağustos, 2008

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Selçuk ASLAN tarafından Yrd. Doç. Dr. Baki DUY danışmanlığında hazırlanan FARKLI SOSYOMETRİK STATÜDEKİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mustafa KILIÇ

İmza

Üye: Doç. Dr. Alim KAYA

İmza

Üye: Yrd. Doç. Dr. Baki DUY (Danışman)

İmza

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2008

İmza

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Mehmet TİKİCİ

ONUR SÖZÜ

"Yrd. Doç. Dr. Baki DUY'un danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım **FARKLI SOSYOMETRİK STATÜDEKİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların, hem metin içinde hem de kaynaçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım."

Selçuk ASLAN

Annem ve

Babama…

ÖNSÖZ

İnsanlık tarihi insanların bir araya gelmesiyle ve sosyal bağlar kurmasıyla başlamıştır. Tek başına varlığına ve benliğine anlam katamayan insan sosyal gereksinmeleriyle yaşam mücadelesine başlamış ve yaşanılan her çağda sosyal ilişkiler birey için belirleyici olmuştur. Sosyal gelişim, kişinin doğumundan hayata gözlerini yumduğu zamana kadar devam eden bir olgudur. Günümüz ruh bilimi sosyal gelişimin ruh sağlığıyla yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

Bu araştırmada ön ergenlik döneminde bulunan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statüleriyle farklı birkaç boyutta aile, arkadaş ve öğretmenleriyle ilişkileri ve de akademik başarıları ilişkisel olarak incelenmiştir. Söz konusu araştırmanın alanda daha önce yapılan araştırmalara paralel olmayan yönleri itibariyle farklılıklar arz ettiği ve sonuçları itibariyle farklı bakış açıları geliştireceği ümit edilmektedir.

Yüksek Lisans ders aşamasında eşsiz bilgi, deneyim ve değerleriyle yoluma ışık tutan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Mustafa KILIÇ, Doç. Dr. Alim KAYA, Yrd. Doç. Dr. Baki DUY, Yrd. Doç. Dr. Yüksel ÇIRAK, Doç. Dr. Mustafa KUTLU ve Yrd. Doç. Dr. Özcan SEZER'e en derin şükranlarımı sunarım.

Tezime danışmanlığı altında başladığım, sert ve mesafeli duruşunun ardında koskoca yüreğiyle, saygıya fazlasıyla değer, Doç. Dr. Alim KAYA hocama, emeklerinin karşılığını ödeyemeyeceğimi bilerek, sonsuz teşekkürlerimi dile getirmek isterim.

Bilimsel ve mesleki etikten ödün vermeyen, mesleğe ve yaşama dair değerlerini bir bütün olarak yaşayabilen, samimi ve sıcak yaklaşımıyla engin tecrübe ve bilgilerinden istifade etmeye çalıştığım ve tüm sorularımın cevaplarının toplandığı eşsiz insan Yrd. Doç. Dr. Baki DUY'a saygı ve şükran hissimi ifade etmek isterim.

Araştırma süresince en az benim kadar yorulan ve hep bir adım daha ötesi var deyip dur durak bilmeyen gayreti ve sevdasına imrendiğim sevgili ağabeyim Abdullah GÜRALP'e; yaşamımda hep var olan ve olacak sevgili dostlarım Mehmet ELBAN ve A. Sencer KAN'a; desteğinin hep varolduğunu bildiğim sevgili kardeşim M. Fatih ASLAN'a; ve yaşamımın en güzel, en anlamlı zamanlarının toplandığı ve hiçbir zaman desteğini esirgemeyen sevgili eşim Ayşe'ye, teşekkürün yeterli olmadığını bilerek, teşekkür etmiyorum.

Burada her birini isimleriyle anamayacağım sevgili dostlarım ve arkadaşlarıma, uygulamalar sırasında yardımlarını esirgemeyen okul yönetici ve öğretmenlerine ve araştırmaya katılan sevgili öğrencilere en içten saygı ve şükranlarımı sunarım.

Selçuk ASLAN

FARKLI SOSYOMETRİK STATÜDEKİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Selçuk ASLAN

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi: Ağustos-2008

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Baki DUY

ÖZET VE ANAHTAR KELİMELER

ÖZET:

Bu araştırmada, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarıları, aile ortamına dair algıları, aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek ve ebeveynlerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri incelenmiştir.

Araştırma örneklemi, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan 59 ilköğretim okulu arasından tesadüfi yöntemle seçilen 10 ilköğretim okulunun 6,7 ve 8. sınıflarında öğrenime devam eden, 307'si kız ve 333'ü erkek toplam 640 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ölçme aracı olarak Sosyometrik Test, Aile Ortamı Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Aile Kabul-Ret Ölçeği olmak üzere dört farklı ölçüm aracı kullanılmıştır. Akademik başarı değişkeni için ise öğrencilerin Ağırlıklı Yılsonu Başarı Ortalamaları okul kayıtlarından alınmıştır. Verilerin analizinde ise, Pearson korelasyon katsayısı, t testi, Mann Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular cinsiyet yönünden incelendiğinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla ailelerinin birlik ve uyumunu, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteği ve ailelerinden aldıkları kabulü anlamlı düzeyde daha yüksek algıladıkları tespit edilmiştir. Öte yandan, aile ortamının düzenliliği algısında, aileden algılanan sosyal destekte ve sosyometrik statü dağılımlarında cinsiyetler arası fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulguların sosyometrik statüye dair sonuçlarına bakıldığında ise, popüler öğrencilerin reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerden, ihmal edilen öğrencilerin ise reddedilen öğrencilerden akademik olarak anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları görülmüştür. Ailelerinin birlik-uyum ve düzenine dair algılarında ise popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Aile ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek bağlamında yine sosyometrik gruplar arası farklılığa rastlanmamıştır. Arkadaşlarından algıladıkları sosyal destekte ise, sadece popüler öğrencilerin reddedilen öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek sosyal destek algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Popüler ile ihmal edilen ve reddedilen ile ihmal edilen gruplar arasında arkadaş sosyal desteği bağlamında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Aile kabul-ret değişkeni bağlamında ise, sadece popüler öğrenciler reddedilen öğrencilerden daha yüksek kabul algılamaktadırlar. Diğer grup karşılaştırmalarında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır.

Elde edilen bulguların, yapılmış olan yurtdışı araştırmalarla farklılaşan yönlerinin Türk aile yapısı ve kültürünün kendine özgü yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Sosyometrik Statü, Aile Ortamı, Aile Kabul-Ret, Algılanan Sosyal Destek, Akademik Başarı

INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN DIFFERENT SOCIOMETRIC STATUS WITH REGARD TO SOME VARIABLES

Selçuk ASLAN

Master Thesis Submitted to the Department of Educational Sciences (Psychological Counseling and Guidance Program), Social Sciences Institute, Inonu University, Malatya, Turkey, August, 2008

Advisor: Assist. Prof. Dr. Baki DUY

ABSTRACT AND KEYWORDS

ABSTRACT:

The purpose of the present study is to investigate academic achievement, perception about the family environment, perceived social support from family, friends and teachers and also parental acceptance-rejection of secondary school students in popular, rejected and neglected sociometric status.

Sample of the study was chosen randomly from the pool of 59 elementary schools in Elazığ as 10 schools in the Academic Year of 2006-2007. Totally 640 students, 307 female and 333 male from 6^{th}, 7^{th} and 8^{th} grades of these 10 schools participated to the study.

In order to gather data, Sociometric Test, Family Environment Questionnaire, Perceived Social Support Scale and Parental Acceptance-Rejection Questionnaire were used as measurement instruments. In addition to the instruments, the students' grade point averages from their school records were used to determine their academic achievement. For the analysis of the data, Pearson correlation coefficient, t test, Mann Whitney U test, one-way ANOVA and Scheffe test were used. Significance level is .05 for all the analyses.

Findings of the study in terms of gender differences revealed that girls perceive significantly higher social support from their friends and teachers, more cohesiveness from their family environment and also higher acceptance from their family than boys. However, there is no difference between genders in perception of organizational dimension of their family and social support from their family. In the distribution of sociometric status, there is again no difference between genders.

When academic achievement variable is taken into consideration, findings show that there are significant differences between sociometric statuses. Popular students are more successful than rejected and neglected groups. Yet, neglected students have significantly higher academic achievement than rejected students. Regarding cohesion and organization dimensions of the family environment, there are no significant differences between sociometric groups. Popular, rejected and neglected students perceive social support from their families and teachers at the same degree. On the other hand, considering perceived social support from friends, there is a significant difference only between popular and rejected groups; popular students perceive more social support than rejected students. Last point in the findings is about parental acceptance and rejection. Only difference appears between popular and rejected groups; popular group perceive higher acceptance from their parents than rejected group.

The results of the study differ in some respect from other related studies. The unique structure of Turkish culture and family can be shown as the reason of the difference.

KEY WORDS: Sociometric Status, Family Environment, Parental Acceptance-Rejection, Perceived Social Support, Academic Achievement

ÇİZELGELER DİZELGESİ

Tablo 1. Gelişimin Dört Boyutu.....31

Tablo 2. Okul ve Sınıf Seviyelerine Göre Popüler, Reddedilen ve İhmal Edilen Sosyometrik Statülerindeki Öğrenci Sayıları.....93

Tablo 3. Ölçeklerin Uygulandığı Popüler, Reddedilen ve İhmal Edilen Sosyometrik Statülerindeki Öğrenci Sayıları.....106

Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....107

Tablo 5. Araştırmada Kullanılan Ölçekler Arasındaki Korelasyon Değerleri.....107

Tablo 6. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Aile Alt Boyutu ve Cinsiyet.....108

Tablo 7. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş Alt Boyutu ve Cinsiyet 109

Tablo 8. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Öğretmen Alt Boyutu ve Cinsiyet.....109

Tablo 9. Aile Kabul Ret Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırması.....110

Tablo 10. Aile Ortamı Ölçeği Birlik-Uyum Alt Boyutundan Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması 110

Tablo 11. Aile Ortamı Ölçeği Düzen Alt Boyutundan Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması 111

Tablo 12. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılması 111

Tablo 13. Akademik Başarı Puanlarının Gruplar Arasındaki Farklılığın Anlamlılığı.....112

Tablo 14. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Aile Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....112

Tablo 15. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması 113

Tablo 16. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş Alt Boyutundan Alınan Puanların Gruplar Arasındaki Farklılığın Anlamlılığı 113

Tablo 17. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Öğretmen Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması 114

Tablo 18. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Aile Kabul Ret Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması 114

Tablo 19. Aile Kabul Ret Ölçeğinden Alınan Puanların Gruplar Arasındaki Farklılığın Anlamlılığı 115

Tablo 20. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği Birlik-Uyum Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması 116

Tablo 21. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği Düzen Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması 116

KISALTMALAR DİZELGESİ

AOÖ: Aile Ortamı Ölçeği

AKRÖ: Aile Kabul-Ret Ölçeği

ASDÖ-R: Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-Revize Edilmiş

FARKLI SOSYOMETRİK STATÜDEKİ İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Selçuk ASLAN

İÇİNDEKİLER

Onay Sayfası

Onur Sözü....3

İthaf Sayfası....4

Önsöz....5

Özet ve Anahtar Kelimeler....7

Abstract and Keywords....9

Çizelgeler Dizelgesi....11

Kısaltmalar Dizelgesi....13

İÇİNDEKİLER....14

BİRİNCİ KESİM: ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU, AMACI ve DENENCESİ....16

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi....16

1.2. Problem....21

1.2.1. Alt Problemler....21

1.3. Araştırmanın Denencesi....21

1.3.1. Araştırmanın Alt Denenceleri....21

1.4. Araştırmanın Kavram Tanımları....22

1.5. Sayıltılar....22

1.6. Sınırlılıklar....22

1.7. Araştırmanın Sunuş Sırası....23

İKİNCİ KESİM: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL BİLGİLERİ, PROBLEM DURUMU ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.KURAMSAL BİLGİLER ve PROBLEM DURUMU....24

2.1. Sosyometri ve Sosyometrik Statü....24

2.2. Gelişimin Boyutları....30

2.3. Sosyal Gelişim....35

2.4. Aile ve Aile Ortamı....41

2.5. Türk Aile Yapısı....45

2.6. Aile, Sosyalleşme ve Sosyometrik Statü....56
2.7. Aile Ortamı ve Çocuğun Kişilik-Psikolojik Özellikleri. 65
3. TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR 69
4. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR 82
ÜÇÜNCÜ KESİM: YÖNTEM
5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEM, UYGULAMA ve ARAÇLARI....92
5.1. Araştırmanın Yöntemi....92
5.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi....92
5.3. Araştırmanın Bilgi Derleme ve Ölçme Araçları....93
5.3.1. Sosyometrik Statüyü Belirleme 94
5.3.2. Aile Ortamı Ölçeği....95
5.3.2.1. AOÖ' nün Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları 96
5.3.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği 97
5.3.3.1. ASDÖ-R'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları 98
5.3.4. Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği 100
5.3.4.1. AKRÖ' nün Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları....101
5.4. Verilerin Toplanması 104
5.5. Verilerin İstatistiksel Analizi....104
DÖRDÜNCÜ KESİM: BULGULAR, DEĞERLENDİRME ve ÖNERİLER
6. BULGULAR 106
6.1. Denencelerin Sınama Sonuçları....117
7. BULGULARLA İLGİLİ TARTIŞMA ve YORUM 119
7.1. Cinsiyet Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum....119
7.2. Akademik Başarı Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum....123
7.3. Aile Ortamı ve Aileden Algılanan Sosyal Destek Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum 124
7.4. Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum..128
7.5. Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum130
7.6. Aile Kabul ve Ret Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum 132
8. SONUÇ ve ÖNERİLER....135
EKLER....140
KAYNAKÇA....147

BİRİNCİ KESİM: ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU, AMACI VE DENENCESİ

Araştırmanın bu kesiminde, araştırmanın konusu ve önemi, problem ve denenceleri, kavram tanımları, sayıltıları, sınırlılıkları ve sunuş sırası gibi araştırmayla ilgili tanıtıcı bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana kimliğini ancak yaşadığı sosyal gruplar içerisinde oluşturabilmiştir. İnsan doğasına bakışta onun sosyal gereksinimlerinin vazgeçilmezliği görülebilir. İnsan, sosyal anlamda hem etkileyen hem de etkilenen konumdadır. Bu yönüyle sosyal etki, bireyin, bilinçli ya da bilinçsiz, diğer kişilerin etkisiyle duygu, düşünce ve davranışlarını değiştirme süreci olarak adlandırılabilir. Sosyal etki veya etkilenme sosyalleşmenin gereği olarak etkileşimsel bir durumdur (Sakallı, 2001). Sosyal bir çevre içinde kendini tanımlayan insanın sosyalleşmesi doğumuyla birlikte ailede başlar. Daha sonra anne, baba ve diğer aile fertlerinin yanı sıra yaşadığı çağa göre diğer sosyal gruplara dahil olarak başka insanlarla da sosyal temasa geçer. Böylelikle onun için vazgeçilmez olan sosyal ilişkiler ağını kurup sosyal hayatı içinde var olmaya devam eder.

İçinde yaşanılan zaman dilimi göz önünde bulundurulduğunda, bir çocuğun sağlıklı sosyal yaşama ve dolayısıyla sağlıklı bir benliğe sahip olabilmesi için, okul çağına geldiğinde, sosyal ilişkilerini aile dışına taşıyabilmesi zorunluluğu ve gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Bu gereksinimin belirgin olarak hissedildiği zamana kadar da belirli bir gelişim ve hazırlık evresi vardır. Kohlberg, sosyal gelişimde önemli dışsal ölçütlerin orta çocukluk döneminden itibaren içselleştirildiğini belirlemiştir (Gander ve Gardiner, 2004, 390). Bu durum gelişimsel aşamaların ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bir çocuğun dünyaya gelişinden yaşamının sonuna kadar devam eden bu sosyalleşme ve içinde yaşadığı sosyal grupta kendine bir yer bulabilme süreci, üzerinde durulması ve birçok yönüyle irdelenmesi gereken önemli bir alandır. Ruhsal sağlığın çok önemli bir bileşeni olan sosyal ilişkiler ve sosyal gelişimin bütünsel ve etkileşimsel bir biçimde araştırılması ve tedbirler alınması sağlıklı nesillerin yetişmesi için vazgeçilmezdir.

Sosyalleşmenin sağlıklılığını ifade eden sosyal yeterlilik olgusu etkileşimsel birçok öğenin ve çevresel etmenlerin etkisi altındadır. Farklı ortamlarda duruma uygun davranış

olarak tanımlanan sosyal kurallar ve becerilerin içselleştirilmesiyle elde edilen sosyal yeterlik çocuğun zaman içinde kurduğu yakın ilişkilerle kazanılır (Hunt ve Hilton, 1981; Sherif, 1936; Akt. Sakallı, 2001, 21). Aile ve diğer çevre sosyalleşmede çocuk için birincil kaynaklardır. Çocuğun dengeli sosyal gelişimi için farklı ortam ve zaman dilimlerinde kuracağı dikey ve yatay ilişkiler önemlidir. Sosyal güç ve bilgi bakımından çocuktan daha üst bir konumda olan bireylerle kurulan ilişkiye dikey ilişki denebilir ve çocuğun dikey ilişkiyle kurduğu temas, gelişimi için hayati önem taşır. Bu ilişkide yetişkinin çocuğa yaklaşımı koruyucu, besleyici ve kontrolcü bir nitelik taşır. Çocuk ise ilişkide olduğu yetişkine karşı uyum davranışları sergiler ve kabul edici pozisyonda oluşuyla karşılıklı davranış ve yaklaşımlar bir bütünlük oluşturur. Yatay ilişkide ise sosyal güç ve bilgi bakımından kendisiyle benzer olan bireylerle, yani akranlarıyla, ilişki söz konusudur. Bu ilişkilerde karşılıklılık ve eşitlik beklentisi vardır (Hartup, 1989).

Çocuğun gelişiminde dikey ve yatay ilişkiler farklı işlevlere sahiptirler. Temel sosyal becerilerin kazanıldığı dikey ilişkiler çocuğa bir şeyleri kendi başına yapabileceği zamana kadar uzun yıllar boyunca koruyuculuk ve güvenlik sağlar (Hunt ve Hilton, 1981). Yatay ilişkiler ise önceden kazanılmış olan bu temel sosyal becerilerin yaşantıyla detaylandırıldığı ve derinlik kazandığı ilişkisel zeminlerdir. Öncelikle yakınlığın başarılması gereken yatay ilişkilerde, işbirliği ve rekabet gibi zorlayıcı ve öğretici yönleri olan ilişkisel olgular da öğrenilir (Hartup, 1989). Çocukların akran grupları içerisindeki kabul-ret düzeyleri grup içerisindeki işbirliğine isteklilik, grup içerisinde var olabilmek için gerekli olan yeterliliklere sahip olma ve etkili iletişim kurabilme becerileri gibi özelliklere bağlıdır (Gander ve Gardiner, 2004). Bu özellikler gelişimsel yönüyle uzun bir zaman diliminde sağlıklı çevresel etkileşimleri ve yaşanılan her evrenin sağlıklı olmasını zorunlu kılar. Dikey ilişkiler çocuğun dünyaya gözlerini açtığı ilk andan itibaren başlarken; yatay ilişkiler kültüre göre değişmekle beraber, genellikle üç yaşından önce yeterince gelişmemiş ve ilkel düzeydedir. Devam eden süreçte ise birçok gelişimsel aşamadan geçerek, çevresel şartlara bağlı olarak, sağlıklı veya sağlıksız bir ilerleme sürecine girer. Birçok araştırmacı hem yatay hem de dikey ilişkilerin niteliğinin kişiye etkisinin süreklilik gösterdiği konusunda hemfikirdir (Hartup, 1989).

Tüm insanların aynı temel anatomik ve fizyolojik özellikleri paylaştığı herkesçe bilinir, fakat ruhsal düzenlerin tüm insanlarda aynı olup olmadığı sorusu önemlidir (Fromm, 2001). Ruhsal sağlıkta sosyalleşme belirleyici bir öğe iken sosyalleşmede de aile belirleyici bir faktördür. Ebeveynsel sevgi çocuğun sağlıklı sosyal ve duygusal gelişimi için vazgeçilmezdir. Sosyal yaşamın ilk belirleyicisi olan aile en basit tanımıyla, eşler arasındaki etkileşim ve çocukların dünyaya getirilip sosyalleştirilmesini sağlayan çekirdek toplumsal

yapıdır (Kephart, 1977). Ebeveyn ve aile içi diğer bireylerin çocukla etkileşimleri çocuğun aile içindeki konumunu belirlerken, çocuğun ebeveyn ve diğer aile üyeleriyle etkileşimleri çocuğun sosyal yaşantısının zeminini hazırlar (Yavuzer, 2007).

Ebeveynler ve çocuk arasındaki ilişkiyi betimleyemeye çalışan Aile Kabul-Ret Kuramı anne-baba ve çocuk arasındaki ilişkiyi açığa vurmada önemlidir. Kuramın temel dayanağı her çocuğun belirgin bir biçimde ebeveynlerinden ve bağlanılan diğer yetişkin figürlerinden olumlu cevap-kabul alma gereksiniminin oluşu üzerinedir. Yaşamın ilk yıllarından itibaren gereksinim duyulan bu kabul, genel anlamda, cinsiyete, yaşa, kültür, etnisiteye ve diğer belirleyici şartlara göre değişmemektedir. Diğer bir ifadeyle, olumlu cevap ve kabul alma bütün insanlar için, özellikle yaşamın ilk yıllarında, yaşamsal öneme sahiptir (Rohner, 2004).

Ana-baba davranışının iki temel boyutunun varlığı desteklenmektedir (Schafer, 1959; Akt. Gander ve Gardiner, 2004, 299). Birincisi, sıcak veya düşmanca yaklaşımda bulunan ana-baba davranışları kabul-ret boyutu üzerinde yoğunlaşır. Anne-babayla olan sıcak ilişkinin çocuklar üzerinde içsel denetimi arttırıcı bir unsur olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, düşmanca ilişki ise bireyin saldırganlığını ön plana çıkarmaktadır. Ebeveyn kabul-ret olgusunun ikinci boyutunda ise denetim ve özerklik alanı incelenmiş ve ebeveynlerin davranış kurallarını yürütmede izledikleri kısıtlayıcılık ya da izin vericilik davranışları üzerinde durulmuştur. Sıkı denetim uygulayan ebeveynler daha olumlu davranışa sahip, fakat oldukça bağımlı çocuklar yetiştirirler. İzin verici ebeveynlerin ise girişken, fakat oldukça saldırgan çocuklar yetiştirme olasılığı yüksektir. Ebeveynlerin farklı bu iki boyutu dengeleyerek ideal davranışı geliştirebilecekleri açıktır. Dengeli, duygusal ve toplumsal etkileşimin güçlü olduğu aile ortamında, yeterli güven, sevgi ve sevecenlik içinde büyüyen çocuklar gelişimleri için gerekli deneyimleri elde edebilirler. Bu tür aile ortamlarında aile üyelerinin kendilerine düşen sorumlulukların bilincinde olması ve çocuğa bağımsızlık yolunda yeterli olanakları hazırlaması, çocuğun sağlam bir kişilik yapısına sahip olmasını sağlar (Yavuzer, 2007).

Ailenin sağlıklı bir sosyalleşme birimi olup olmamasını ve diğer ailevi faktörleri açıklayıcı kavram olarak aile ortamı kavramı yaygın olarak kullanılmaktadır. Aile ortamı ise ailenin ilişkisel ve denetimsel yönlerini barındıran bir sistemdir. Genel aile ortamı ölçütlerine bakıldığında, iletişimin açıklığı ve kişilerin kendilerini özgürce açmaları aile sisteminin genel uyumuyla yakından ilişkilidir. Ailenin birlik yönü ailedeki yakınlık, bütünlük, bağımlılık, bağlılık ve kaynaşma gibi kavramları içinde barındırır. Ailedeki yapısal örgütlenme, karar alma, davranışsal kontrol, disiplin, kurallar ve rollerin esnekliği ailenin yönetim yönünü içerir. Ailede sorun çözme, sağlık, yeterlik ve amaçların gerçekleştirilmesi ailenin yetkinliğinin yüksek olduğunu gösterir. Ailedeki duygusal hava, ortamın destekleyici ve yapıcı olması,

sevgi, huzur ve anlayışa dayanması uyumluluğu arttırır (Gülerce, 1996, 38-39). Ailenin uyumlu bir yaşama sahip olması da doğal olarak uyumlu bireylerin yetişmesine zemin hazırlar. Aile içi ebeveyn-çocuk ilişkileri ilerleyen yaşlarla beraber yetişkin-yetişkin ilişkisine dönüşür. Söz konusu ilişkilerin başarı düzeyi ebeveynlerin otoriter, demokratik veya izin verici yaklaşımlarından kaynaklanır ve ailedeki uyum yetişkin yaşamdaki uyumun önemli bir yordayıcısıdır (Gander ve Gardiner, 2004). Chandola ve Bhanot (2008) ebeveyn davranışlarının, aile içi iletişim ve ilişki tarzlarının kişinin uyumunda belirleyici bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır.

Kişi için yaşamın ilk yıllarında sahip olduğu ve devam eden yaşamda belirleyici olan aile faktörünün yanı sıra, en az aile kadar öneme sahip olan akran ilişkileri de sosyal gelişimin ihmal edilemez bir yordayıcısıdır (Steinberg, 1999). Akran ilişkilerinin gelişimi okul çağı öncesinden başlayarak yaşam boyu devam eder. Tıpkı ebeveynlerle kurulan bağda olduğu gibi, akranlarla kurulan bağların da sağlıksız gelişimi kişinin ciddi ruhsal sorunlar yaşamasına neden olur (Kephart, 1977). Sağlıklı sosyal gelişimin içeriğinin daha açık bir biçimde anlaşılabilmesi için akran ilişkilerinin ölçümüne ihtiyaç duyulmaktadır. Kişinin akranlarıyla olan ilişkisini sosyal gruplar içerisinde bütünsel olarak ölçmeye çalışan yaklaşımlar, tespit amacı taşımasının yanı sıra, etkileşimsel faktörlerin açığa çıkarılmasına katkıda bulunur (Moreno, 1963). Sosyometrik tekniğin uygulanması sonucunda açığa çıkarılan grup içi statü, sosyal gelişime dair önemli ipuçlarını barındırır. Bir yönüyle kişinin sosyal varoluşta nerede durduğunun cevabını sunar.

Sosyal dünyada yer edinebilme ve nitelik kazanma kişinin sosyal ve bununla bağıntılı biçimde kişisel uyumunda oldukça önemlidir. Sosyal ve kişisel uyum, bireyin değerlendirilmesinde, ruh sağlığı ölçütü olarak kullanılır. Farklı sosyometrik statüdeki kişilerin ne tür özelliklere sahip oldukları sorusu önemlidir. Bu özelliklerin ise, nedensel olmasa da, hangi faktörlerle ilişkili olduğu sorusuna aranacak cevap birey için önemli olmasının yanı sıra, ebeveyn, eğitimci ve araştırmacılar için hareket noktası belirleyecektir. Bagwell, Newcomb ve Bukowski (1998), beşinci sınıftan itibaren 12 yıllık bir süreçte izlemeye aldıkları 60 kişi üzerinde yaptıkları çalışmalarında, ergenlik öncesi akran reddinin ve yetersiz arkadaş ilişkilerinin uyumun gelişimde olumsuz belirgin etkilerinin olduğu bulgusunu ortaya çıkarmışlardır. Düşük düzeyde akran reddi yaşayan ve doyum verici arkadaşlık ilişkilerine sahip ergenlik öncesindeki çocukların ergenlik dönemi ve sonrasında yüksek düzeyde benlik değeri algıladıkları belirtilmiştir. Öte yandan, akran reddi ve arkadaş yokluğu, ergenlik ve sonrasında görülen psikopatolojik belirtilerin ortaya çıkmasıyla yüksek düzeyde ilişkili bulunmuştur. Reddedilen sosyometrik statüdeki öğrencilerin diğer statüdeki

öğrencilerle karşılaştırıldığında, daha yüksek risk altında oldukları ve olumsuz gelişimsel sonuçlara yol açabilecek yaşantılara sahip oldukları ifade edilmektedir (Gifford Smith ve Brownell, 2003, 241). Reddedilenler kadar yüksek düzeyde risk altında olmadıkları düşünülen ihmal edilmiş grubun da ciddi gelişimsel sorunlar yaşadığı belirtilmektedir (Dodge, 1983). Bu araştırma kapsamına sadece popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrenciler dahil edilmiştir. Başlıca risk grubu olan reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin, sağlıklı ve daha yüksek doyuma sahip oldukları düşünülen popüler grupla karşılaştırılmalarının önemli bulgular elde etmede doğru bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir.

Son yıllarda sosyal bilimciler aileyi sosyo-psikolojik yönleriyle daha yoğun bir biçimde araştırmaya başlamışlardır (Bilen, 2004). Aile ile ilgili çalışmalar yapılırken ailenin ana işlevlerinden biri olan sosyalleşme işlevi göz önünde bulundurulmalıdır. Aile, ancak işlevleri, boyutları ve sistemsel yönleriyle bütüncül bir bakış açısıyla incelendiğinde daha iyi anlaşılabilir. Ebeveynin gösterdiği kabul-ret, aile ortamı ve sağladığı sosyal destek ergenin sosyal gelişiminde belirleyici etkileri olan faktörlerdir. Öğretmen ve akranlardan algılanan sosyal destek ile akademik başarı da sosyal kabul düzleminde etkilerinin ve farklılıklarının araştırılmasına ihtiyaç duyulan kavramlardır.

Araştırma kapsamında ele alınan sosyometrik statülerden risk grubu olarak adlandırılan reddedilen ve ihmal edilen bireylerin sağlıklı kabul edilen popüler grupla karşılaştırılmasının sosyal gelişimdeki bazı önemli etmenleri açığa çıkarması umulmuştur. Akranlarla kurulan sosyal ilişkilerin kişi için çok daha belirleyici olduğu ergenlik dönemi, barındırdığı riskler de göz önüne alındığında, araştırılması öncelikli alanlardan biridir. Sosyometrik statüye ilişkin çalışmalar genellikle ilköğretim ve okul öncesi gruplarında yoğunlaşmaktadır. Ergenlik dönemlerine ilişkin sosyometrik çalışmalar diğer örneklemlere kıyasla azdır. Özellikle sosyometrik statü ve saldırganlık davranışı, uyum sorunları, engelli çocukların sosyal ilişkileri gibi alanlarda yapılan çalışmaların sayısı oldukça fazladır. Genel olarak ele alındığında sosyometrik statüyle ilgili yapılan araştırmalar ilişkisel boyutta ele alınmıştır.

Bu araştırmada, öğrencilerin sağlıklı sosyal gelişimlerinin bir yordayıcısı olan sosyometrik statü ile aile yapıları ve sosyal destek algıları ilişkisel olarak ele alınmaktadır. Araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statüleriyle akademik başarı, arkadaş, aile ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek, aile ortamına dair algıları ve ailelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Elde edilen bulgular neticesinde, önemli olan akran kabulü olgusunun yönsel olmasa da,

hangi diğer olgularla bağlantılı olduğunun, söz konusu evren ve örneklem için, ortaya konması amaçlanmaktadır. Elde edilecek bulguların öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerinin daha sağlıklı bir şekilde ele alınmasına ve gelecekteki araştırmalara ışık tutması umulmaktadır.

1.2. Problem

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencileri araştırmada ele alınan değişkenler açısından fark göstermekte midirler?

1.2.1 Alt Problemler

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin,

1. Akademik başarı düzeyleri,
2. Ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri,
3. Arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri,
4. Öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri,
5. Ailelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri,
6. Aile ortamlarını algılamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Denencesi

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencileri araştırmada ele alınan değişkenler açısından fark göstermektedirler.

1.3.1 Araştırmanın Alt Denenceleri

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin,

1. Akademik başarı düzeyleri,
2. Ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri,
3. Arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri,
4. Öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri,
5. Ailelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri,
6. Aile ortamlarını algılamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.4. Araştırmanın Kavram Tanımları

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrenciler.

Sosyometrik Statü: Bireyin sosyal bir grupta akranları tarafından tercih edilme derecesiyle açığa çıkan veya edinilen konumdur (Cadwallader, 2000).

Aile Kabul ve Reddi: Aile kabul ve reddi, ölçümün bir ucunda ebeveynsel reddin olduğu ve ebeveynin sevgi ve sıcaklığının olmadığı, diğer bir ucunda ise ebeveyn kabulünün olduğu çift kutuplu boyutları oluşturan ölçümsel bir düzlemdir (Polat, 1988).

Algılanan Sosyal Destek: Algılanan sosyal destek, bireye verilen öğüt ve bilgi, sağlanan duygusal destek ve sorunlarını aşmasında yardım, sunulan maddi yardım, gösterilen takdir ve model olma gibi sosyal ilgi biçiminde gösterilen çok boyutlu algısal bir kavramdır (Yıldırım, 2004).

Aile Ortamı: Aile ortamı, ilişkisel ve örgütsel özellikleri açısından aile yapısındaki kişiler arası atmosfer olarak tanımlanır (Usluer, 1989).

1.5. Sayıltılar

1. Araştırmada elde edilen verilerin geçerlilik ve güvenirlik derecesi uygulama öncesi yapılan psikometrik çalışmalardan ötürü kabul edilebilir düzeydedir.
2. Araştırmaya katılan öğrenciler kullanılan test ve ölçeklere içtenlikle ve doğru biçimde cevap vermişlerdir.
3. Öğrencilerin 2006-2007 Eğitim Öğretim yılı sonu ağırlıklı not ortalamaları akademik başarı düzeylerini temsil etmektedir.
4. Çalışma yapılan okullar tesadüfi (random) örnekleme yoluyla seçilmiş ve sayısal anlamda evreni temsil edebilecek niteliktedir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırmada elde edilen veriler Sosyometrik Test, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R), Aile Kabul Ret Ölçeği (AKRÖ) ve Aile Ortamı Ölçeği (AOÖ) adlı ölçeklerin kapsamlarıyla sınırlıdır.

2. Araştırmada sebep-sonuç ilişkilerinin saptanma olanağı bulunmadığından, sonuçların işlevsel ilişkiler halinde açıklanmasıyla yetinilmiştir.
3. Araştırmanın örneklemini Elazığ ilinden seçilen 10 okul ve bu okullarda 6, 7 ve 8. kademelerden seçilen birer sınıf (toplam 30 sınıf) oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.

1.7. Araştırmanın Sunuş Sırası

Bu araştırma dört kesim yaklaşımına göre hazırlanmış olup, toplam sekiz bölümden oluşmaktadır. Birinci kesim altında yer alan birinci bölüm, araştırmayla ilgili tanıtıcı bilgilerin yer aldığı bölümdür. Araştırmanın amacı, problemi, denencesi, sınırlılığı, sayıltıları, kavram tanımları ve konusu ile önemi bu bölüm altında sunulmuştur.

İkinci kesim altında ise iki, üç ve dördüncü bölüm yer almaktadır. İkinci bölüm problem durumu ve araştırma içeriğinin kuramsal alt yapısına dair bilgileri içermektedir. Üçüncü bölümde yurtiçinde benzeri araştırma konuları ve içeriklerine yer verilirken, dördüncü bölümde yurtdışında benzer konularda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Üçüncü kesim altında yer alan beşinci bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, bilgi derleme ve ölçme araçlarının tanıtımı ile geçerlilik-güvenirlilik analizleri, verilerin toplanması ve verilerin istatistiksel analizi gibi başlıklar altında yöntemsel bilgilere yer verilmiştir.

Dördüncü kesimde altı, yedi ve sekizinci bölümler yer almaktadır. Altıncı bölüm verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguları içermektedir. Yedinci bölüm elde edilen bulgulara ilişkin tartışma ve yorumdan oluşurken, sekizinci bölüm ise öneriler ve sonuç kısmını oluşturmaktadır.

İKİNCİ KESİM:
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL BİLGİLERİ, PROBLEM DURUMU VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, içeriğinin kuramsal altyapısına ve daha önce yapılmış olan yurtiçi-yurtdışı araştırmalara yer verilmiştir.

2. KURAMSAL BİLGİLER VE PROBLEM DURUMU

2.1. Sosyometri ve Sosyometrik Statü

Sosyometrinin kuramsal temelleri hümanistik felsefeye ve Moreno'nun insan doğasına bakışına dayanır. Moreno'nun varoluşçu ve hümanistik bakış açısı sosyometrinin doğasını da etkilemiştir. Topluma evrimsel bakış açısıyla bakan sosyometrinin kuramsal temelleri dört ana kavram üzerinde şekillenir: eylem, doğallık, kendiliğindenlik, yaratıcılık ve rol (Moreno, 1963; Dökmen, 1995). Sosyometriye ilişkin bu dört ana kavramın yanı sıra sosyometrik tercih, tele ve sosyal atom gibi kavramlar da sosyometriyi anlayabilmede önemlidir.

Benlik kavramlarının bir bileşeni olan benzer sosyal kategori üyeliğini içselleştirmiş bireylerden meydana gelen gruba sosyal grup denir (Turner, 1982). Bu tanımdan yola çıkarak ortak paydaları olan insanların bir araya gelmesiyle belli bir işleyişe sahip topluluklara sosyal gruplar denebilir. Belirli bir işleyişle bir araya gelen insan topluluklarına dair ölçümlerin yapılma gereksinimi de sistemsel yaklaşımı zorunlu kılmıştır. Bu noktada "sosyometri bize insan toplumunun, zihnin bir uydurması olmadığını, kendine has bir takım kanunlarla idare edilen, kendine has bir düzeni olan ve evrenin diğer yönlerini idare eden kanun ve düzenden büsbütün ayrı bulunan gerçek bir güç olduğunu öğretmiştir" (Moreno, 1963, 83).

Moreno'nun ifadesine göre sosyometri halk tarafından halk için yapılan bir halk sosyolojisidir (Moreno, 1963, XXIII). Sosyometrik tercih ise birbirlerini tanıyan sosyal bir grup içerisinde belli seçme ölçütlerine göre grup üyelerinin (bireylerin) birbirlerini tercih ya da reddetmesine ilişkin seçme sistemine verilen addır. Sosyometrik tercihler farklı yol ve farklı ölçütlerle yapılmasına karşın işletilen bu sistemin sonunda ortaya sosyometrik örüntü veya kişiler arası ağ diyebileceğimiz ilişkisel haritalar çıkmaktadır. Seçme veya reddetme ölçütüne dayalı olarak bu ilişkiler örüntüsü o grup ile ilgili bilgiler sunar. Örneğin, grup bir sınıf ise, öğrencilerin kiminle arkadaş olmak istediği, kiminle ders çalışmak veya oyun oynamak istediği gibi bilgiler elde edilebilir. Zaten Latin ve Grek kökenli olan sosyometri

kelimesinin dilsel yapısına bakıldığında bunun arkadaş anlamına gelen "socius" ve ölçü anlamına gelen "metrum" sözcüklerinden türetildiği ve anlamının arkadaşlık ilişkilerini ölçmek olduğu görülebilir (Moreno, 1963, 58-83; Dökmen, 1995, 37; Cadwallader, 2000).

Sosyometrinin konusu sosyal grupların psikolojik vasıflarını matematiksel bir metotla incelemedir. Bunun için nicel metotlar üzerine kurulan deneylemeli bir teknik kullanılır (Treadwell, Kumar, Stein ve Prosnick, 1998). Bir grubun iç ilişkisel dinamiklerini ölçmek isteyen bir araştırmacı o gruba kağıt ve kalemle basit bir sosyometrik test uygulayabilir (Dökmen, 1995). Grup üyelerinin birbirlerini belli bir ölçüte göre seçmesi ve reddetmesi istenebilir. Seçme ve reddetme sayısına grubun sayısı ölçütünce karar verilir. Sosyometrik örüntünün daha sağlıklı bir biçimde ortaya çıkabilmesi için reddetme ve seçme sayılarında kısıtlamaya gidilmesi şarttır (Cadwallader, 2000). Seçki sayısında kısıtlamaya gidilmemesi durumunda sosyometrik örüntünün gerçekte varolan ilişkisel haritayı sağlıklı bir biçimde ortaya çıkaramama riski söz konusu olabilir (Moreno, 1963).

Sosyometrik testler veya ilgili araştırmalarla etkinliği bilimsel olarak henüz kanıtlanamamış olan, fakat Moreno'ya göre sosyometriye kaynaklık eden kavramlardan biri "tele" dir. Bu kavram iki insanın birbirlerinin içsel yaşantılarını yaşayabilme, anlayabilme ve bütünlük oluşturabilmeye veya diğer bir ifadeyle duygu akışının iki yönlü yaşanabilmesine işaret eder. Tele kavramı tek yönlü olan empatinin karşılıklı şekli olarak görülebilir (Dökmen, 1995).

Empati bir kimsenin diğer bir kimsenin iç dünyasına katılma çabası olarak görülür ve empatide tek yönlü duygusal yansıtma göz önünde bulundurulur. Empatide iki kişinin bilincinin birbirine karıştığı çift yönlü yansıtmalar göz önünde bulundurulmaz ve bunların sonucu olan duygusal-toplumsal yapılar göz ardı edilir. Oysa "tele" de durum farklıdır ve etkileşim iki yönlüdür. Dolayısıyla Moreno, bir kimsenin diğerine uzaktan aktarılan en küçük duygu birimini ifade etmek için "tele" terimini kullanır. Sosyometrik ölçüm göz önüne alındığında ise, gruptaki iki üyenin birbirlerini seçmesi durumuna "tele" denilir (Moreno, 1963).

Moreno sosyal maddenin dış görünüşlerini bir yana bırakarak onun metodunu sosyal evrene uygulamıştır. Yani sosyal ilişkilerin çekirdeği bireye değil sosyal atoma dayanır ve en küçük birim olarak görülebilir (Moreno, 1963). Sosyal atomdan kasıt bir kişinin yaşamında yakın hissettiği kişilerle kurulan çevresel bütündür. Kişinin sosyal yaşamının şeması olarak görülebilecek sosyal atom kavramı sosyometri için oldukça önemlidir (Dökmen, 1995).

Sosyal atomun çevresi görülemez fakat belli ölçülerde görülmesini sağlayan sosyometrik testtir. Sosyal atom iki katmandan ve bunu çevreleyen bir tanıdıklar katmanından

oluşur. İç çekirdek ve dış çekirdek diye adlandırılabilecek bu iki katman kişinin yakınlık derecesine göre, tele ilişkisi kurup kurmamasına göre, sınıflandırmalarından oluşur. İç çekirdek, yani kişiye en yakın olan bölgede kişinin tele ilişkisi kurabildiği aile ve yakın arkadaşları yer alır. Dış çekirdekte ise tele ilişkisi kurmadığı fakat kendisi için yinede önemli olan, sosyal ilişkide bulunduğu, kişiler yer alır (Dökmen, 1995). Bu kişiler kişinin çevresinde yaşayan ve çok yakın bağları olmamakla beraber, sosyal ilişkide bulunduğu bütün insanlar olabilir. Bu iki katman sonrasında ise sosyal atomun eşiği gelir. Sosyal atomun eşiğinin dışında kalan kısmı ise tanıdıklar katmanı oluşturur. Sosyal ilişkinin yoğun olmadığı fakat tanınan herkesi bu katman barındırır. Sosyal atom hiçbir zaman sabit kalmaz: kişiye, yaşa, bölgeye ve diğer değişimlere göre zaman ve mekan içerisinde değişimler gösterir. (Moreno, 1963).

Sosyometrinin kuramsal temeli ve içeriğine değinildikten sonra sosyometri tekniğiyle belirlenen ve kişinin bir grup içindeki konumunu ve özelliklerini betimleyen sosyometrik statü ele alınabilir. Sosyometrik sınıflandırma göz önüne alındığında beş farklı grup ortaya çıkmaktadır. Bunlardan ilki popüler olarak adlandırılan sosyometrik statüdür. Popüler çocuklar akranları tarafından en yüksek kabule sahip çocuklardır. Akranları tarafından en çok sevilen ve en az sevilmeyen olarak tanımlanabilecek çocukların seveni fazla sevmeyeni ise çok azdır (Cadwallader, 2000; Kaya, 2005). Her sosyal grupta mutlaka popüler olan bireyler bulunur. Bu bireylerin popülerliği her ne kadar grubun dinamiklerine ve grubu oluşturan bireylerin özelliklerine göre değişim gösteriyor olsa da bazı genel nitelikler bir kişinin bir sosyal grupta neden ve nasıl popüler olduğunu açıklayabilir (Warden ve Mackinnon, 2003).

Popülerliğin olduğu bir grupta genellikle bunun olumsuz karşıtı olan reddedilenler de vardır. Diğer bir ifadeyle reddedilen çocuklar popüler çocukların tam tersi olarak nitelendirilebilir. Akranları tarafından kabul düzeyleri oldukça düşüktür. Reddedilen çocukların sevmeyeni fazla, seveni ise yok denecek kadar azdır (Treadwell ve ark., 1998; Bierman, 2004; Kaya, 2005).

Araştırmacıların özellikle risk altında olabileceğini düşündüğü diğer bir grup ise ihmal edilenlerdir. İhmal edilen çocuklar akranları tarafından ne yüksek derecede kabul görürler ne de reddedilirler. Hem sevilme hem de sevilmeme dereceleri düşüktür (Dodge, 1983). İhmal edilmiş çocuklar arkadaşları tarafından görmezlikten gelinirler, çok az dikkat çekerler ve nadir olarak arkadaşları tarafından sınıf arkadaşı olarak adlandırılırlar. Fakat bu özelliklerinin yanı sıra sınıf arkadaşları tarafından aktif olarak hoşlanılmama da söz konusu değildir, genellikle en az hoşlanılan olarak nitelendirilirler (Bierman, 2004).

İhtilaflı veya tartışmalı diye tanımlanan statüde olan çocukların ise ihmal edilen çocukların tam tersi yönünde olduğu söylenebilir. Bu çocukların hem seveni hem de sevmeyeni; diğer bir ifadeyle kabul ve ret seviyeleri yüksektir. Bazı araştırmalar ruhsal sağlık ölçütleri bakımından en sağlıklı grubun ihtilaflı grup olduğunu göstermektedir (Kaya, 2005).

Son grup olan ortalama çocuklar ise diğer bütün sosyometrik statülerden farklı olarak orta düzeyde kabul ve ret gören çocuklardır (Bierman, 2004). Seveni de sevmeyeni de ne çok fazla ne de çok azdır (Kaya, 2005). Belirleyici özelliklerinden ziyade ortalama değerler alırlar (Cadwallader, 2000).

Sosyometrik statüyle ilgili yapılan çalışmalar genellikle okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki çocuklar üzerinde yoğunlaşmıştır. Ön, erken ve geç ergenlik dönemlerine ilişkin sosyometrik çalışmalar nispeten daha azdır. Sosyometrik statü ile ilgili yapılan çalışmalar ise genellikle farklı değişkenler ile sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik çalışmalardır (Tarhan, 1996). Sosyometrik statüyü belirlemedeki amacın bireylerin ve sosyal grupların daha sağlıklı ilişkiler sürdürmeleri olduğu söylenebilir. Bu nedenle farklı sosyometrik statüdeki çocuklarla çalışmalar yaparken doğal olarak risk altında olan grupla yani reddedilmiş çocuklarla çalışmanın önemi daha fazladır.

Tarhan'ın (1996) 6, 7 ve 8. sınıflara devam eden 370 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmaya göre, sosyometrik statü ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yalnızlık düzeyi en yüksek olan grubun reddedilen öğrencilerden oluştuğu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardandır. Tartışmalı grup ise popüler ve ihmal edilen gruptan anlamlı ölçüde farklı bulunmuştur. Yine benzer sonuçlar elde eden Kaya (2005)'nın 407 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada ise, farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin benlik kavramı ve yalnızlık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılıklar gösterdiğine dair bulgular elde edilmiştir.

Akranları tarafından tercih edilme ve kabul görmenin ön şartlarından biri olarak görülen sosyal beceri olgusu da oldukça önemlidir. Sosyal becerilere sahip olma ve akran kabulü arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu gösteren birçok araştırma yapılmıştır. Dodge (1983) tarafından yapılan bir araştırmada, ihmal edilen çocukların sosyal beceri anlamında uygun olmayan davranışlarda bulundukları; reddedilen çocukların ise daha çok fiziksel şiddet içerikli davranışlarının olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan tartışmalı statüdeki çocukların ise hem ileri düzeyde sosyal hem de antisosyal davranışlar gösterdikleri gözlenmiştir. İhmal edilen grubun ise neredeyse tüm davranışsal özelliklerde diğer grup ortalamalarının altında kaldığı görülmüştür.

Ergenin arkadaşları arasında duygu ve düşüncelerini rahatça açığa vurması ve kabul görmesi kendine güvenini pekiştirerek başkalarının etkisinde daha az kalmasına olanak sağlar. Akran grubu tarafından yeterince benimsenmeyenler öz güven kazanımında sorun yaşayarak grubun etkisine ve arkadaşlarının telkinlerine daha fazla açık hale gelebilirler. Ergenlerin aile ve arkadaş desteğini algılamaları arttıkça psikotik olmayan psikiyatrik bozukluklarda da azalma olduğu görülmektedir (Zaimoğlu ve Büyükberber, 1992, 232; Akt. Kulaksızoğlu, 2007, 89).

Tüm bunlara ek olarak, çocukların reddedilmelerine neden olan davranışlarının çocuğun ilişkilerini kontrol altına alabilmek gibi bazı kişisel amaçlarına da hizmet edebileceği ihtimali göz önünde bulundurulmalıdır. Bu noktada çocuğa işlevsel gelen bu davranışların çocuğa sağladığı kazançların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Bierman, 2004; Cillessen ve Mayeux, 2004). Bazen çatışmaya dayalı arkadaşlık ilişkilerine sahip olunabilmekte ve bu durum ise antisosyal davranışlar gösteren bir çocuğun desteklenmesine, yoksunluk hissetmemesine ve saldırgan davranışlarına devam etmesine neden olabilmektedir (Dishion, Andrews ve Crosby, 1995; Kupersmidt, Burchinal ve Patterson, 1995; Akt. Bierman, 2004, 8).

Akranlar tarafından kabul görme ve arkadaşlık ilişkileri de ayrı düzlemlerde değerlendirilmelidir. Genellikle reddedilen çocukların arkadaşlık ilişkileri daha sınırlı olsa da, bazen farklı durumlar ortaya çıkabilmektedir. Arkadaşlık ilişkisi ve bir grup içerisinde kabul görme ve hoşlanılma ilişkilerin doğası bakımından biraz farklıdır. Bazen bir grupta reddedilen çocuklar yakın arkadaşlıklar kurabiliyorken popüler olan çocukların yakın arkadaşlıklar kuramadıkları da görülebilmektedir (Parker, ve Asher, 1993; Akt. Bierman, 2004, 7). Akran tarafından reddedilme sürecine baktığımızda ise bunun tek yönlü etkiden kaynaklanmadığını ve etkileşimsel bir süreç olduğunu görmekte yarar vardır. Bu durum sadece reddedilen çocuğun sosyal beceri eksikliğinden ve çeşitli sorunlarından kaynaklanmamakta ayrıca grubun kışkırtması, olumsuz tutum sergilemesi ve çocuğun davranış, his ve becerilerini olumsuz yönde etkileyebilecek tepkilerinden de ileri gelebilmektedir (Cadwallader, 2000; Bierman, 2004).

Depresyonda olan ergenlerle ilgili akran baskısı, çocukluktan yetişkinliğe geçiş stresi ve ebeveyne bağımlı olma ile özgür olma arasındaki çatışma gibi sorunların çözümüne yönelik kişilerarası terapi yaklaşımları bu gruplar için özel yapılandırılmış ve olumlu sonuçlar alınmıştır. Bilişsel davranışçı yaklaşımların aile ve destek terapilerine göre okul ortamında daha etkili olduğu ve semptomların azalmasında daha hızlı sonuç verdiği ortaya çıkmıştır (Curry, 2001; Akt. Akt. Davison ve ark., 2004). Bilişsel davranışçı yaklaşımla tedavi edilen

depresif ergenlerin yaklaşık % 63'ü, tedavinin sonunda belirgin bir iyileşme göstermişlerdir (Lewinsohn ve Clarke, 1999; Akt. Davison ve ark., 2004, 303). Sosyometrik statülerdeki cinsiyet farklılığına bakıldığında ise sosyometrik statünün sosyal becerilerle ilgili olduğu, cinsiyet ile ilgili olmadığı görülmüştür (Adler, Kless ve Adler, 1992; Akt. Hatipoğlu Sümer, 1999, 19).

Sosyometrik statüler cinsiyetler bağlamında değerlendirildiğinde ise cinsiyetler arası farklılıklara yönelik çalışmaların pek yaygın olmadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra, yapılan bazı araştırmalar sosyometrik statü dağılımlarında cinsiyetler arası farkın olmadığı yönündedir (Vysniauskyte Rimkiene ve Kardelis, 2005; Balda, Punia ve Singh, 2005). Sosyometrik statü ve cinsiyet karşılaştırmalarına dair yapılan bazı araştırmalar ise (Crick ve Grotpeter, 1995; Galen ve Underwood, 1997; Paquette ve Underwood, 1999; Akt. Gifford Smith ve Brownell, 2003, 242), akran reddinin kızlar arasında daha yüksek olduğunu ve sanılanın aksine ilişkisel saldırganlık davranışlarının kızlarda daha yaygın ve sonuçları itibariyle daha fazla zarar verici olduğunu göstermektedir.

Saldırgan davranışların getirisi olabilen reddedilme, kimi araştırmalarda kızlar arasında daha yaygınken, kimi araştırmalarda cinsiyetler arası farklılık göstermemektedir (Verschueren ve Marcoen, 2002). Türkiye'de cinsiyet ayrımın biçilen roller itibariyle batı toplumlarına göre farklılıklar göstermesi bu açıdan da yapılan araştırmaların sonucuna yansımaktadır. Kapcı (2004)'nın yapmış olduğu çalışma sosyometrik statüyle birebir ilgili olmasa da saldırgan davranışlar ve maruz kalma ile ilgili cinsiyete dair bulgularıyla, Türk kültüründe cinsiyetler arası farkları göstermesi bakımından manidardır.

Tüm bu bilgiler ışığında sosyal çalışmacıların ve psikolojik danışmanların sosyometrik grupların barındırdığı riskleri göz önüne alarak çalışmalarında fayda vardır. Reddedilmiş çocuklarla çalışılırken onların ileri sosyal beceriler kazanmalarına ağırlık verilmeli ve akranlarının hoşlanmamalarına sebep olan davranışsal sorunları üzerinde durulmalıdır (Bierman, 2004). Ayrıca reddedilen ve ihmal edilen çocukları, sevilenin karşıtı olarak sevilmeme gibi basit bir düzlemde sosyometrik statüyü değerlendirmek hatalı olacaktır. Akranlar tarafından kabul görmek veya reddedilmek farklı birçok beceriyi gerektirmektedir ve basit bir sınıflama işlemi yanılgıya düşürebilir (Asher, Parkhurst, Hymel ve Williams, 1990; Akt. Bierman, 2004, 7). Fakat bu önerilerle bulguları açısından ters düşen bazı araştırmalar da vardır. Örneğin Hatipoğlu Sümer (1999), 6. ve 7. sınıflara devam eden toplam 382 öğrenci üzerine yaptığı araştırmada, Sosyal Beceri Eğitimi Programının sosyal becerisi yetersiz öğrencilere sosyal becerileri öğretmede ve sosyometrik statülerini arttırmada etkili bir yöntem olmadığı sonucuna varmıştır.

Bu araştırmanın yanı sıra, sosyal beceri eğitimlerinin olumlu sonuçlar verdiği araştırma sonuçları da mevcuttur. 5. ve 6. sınıf öğrencileri, sosyal beceri ve stresli durumlarda sosyal sorun çözme eğitimine odaklanan küçük-grup-rol-oyunu yaklaşımıyla önemli ölçüde ilerleme kaydetmişlerdir (Butler ve ark., 1980; Akt. Davison, Neale ve Kring, 2004). Sosyal beceri eğitiminin depresif ergenlerin arkadaş edinebilmeleri ve ilişkileri sürdürebilmeleri için gereken sözel ve davranışsal yetileri kazandırmada önemli olabileceği düşünülmektedir. Kısaca, sosyal beceri eğitimi, problem çözme ve bilişsel teknikleri içeren tedavi yaklaşımlarının ergenlerde etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Kaslow ve Thompson, 1998; Akt. Davison ve ark., 2004).

Sonuç olarak, yapılan çalışmalar sonucunda elde edilen veriler de büyük ölçüde akran kabulünün sosyal beceri ve öz denetim ile ilgili olduğunu göstermektedir. Bu becerileri kazanma ailevi öğelerle de ilgili olduğu için, özellikle reddedilen ve ihmal edilen çocuklarla çalışırken aileyi ve bireyi etkileyen diğer birçok etmeni ayrı ayrı ele alıp analiz edilmesi uygun olacaktır. Kişiye dair bilgilerin bütünleşmesiyle de etkili müdahale yönetimi belirlenebilir.

2.2. Gelişimin Boyutları

İnsanoğlu doğumundan itibaren gelişimi süregeldikçe, fizyolojik ihtiyaçlarının yanı sıra birçok psikolojik ve sosyal gereksinmeler hisseder. Türdeş olanlarla bir arada olma ihtiyacı ve dürtüsü en alt seviyedeki canlılardan, en üst seviyedeki insanoğluna kadar tüm canlılarda görülebilmektedir. Bireyin sağlıklı ruhsal gelişimi için diğer insanlarla bir araya gelmesi ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmesi oldukça önemlidir (Kulaksızoğlu, 2007).

Sağlıklı ruhsal gelişim çocukluktan itibaren üzerinde durulması gereken bir konudur. Ruh sağlığı kişinin kendisiyle ve çevresiyle sürekli bir denge ve uyum içinde olması durumudur (Yörükoğlu, 2004, 13). Ruh sağlığının önemli bir yönü olan sosyalleşme veya toplumsallaşma diye adlandırılan olgu, bebeğin başka insanlara tepki vermesi ile başlar ve ömür boyu devam eder (Varış, 1963, 57; Akt. Kulaksızoğlu, 2007, 82). Çocuğun ruh sağlığı için ise akran ilişkileri oldukça önemlidir. Akran ilişkileri çocuğun davranış, kişilik ve uyumunu etkileyerek sosyo-duygusal gelişim ve uyumuna önemli ölçüde kaynaklık eder (Bierman, 2004; John ve Gross, 2004; Baumrind, 2005).

Sosyal gelişim ve sağlıklı ruhsal gelişim bütünsel olarak ele alınmak ve diğer gelişim alanlarıyla birlikte değerlendirilmek durumundadır. İnsan gelişimi, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim olmak üzere dört temel boyutta ele alınır ve yaşam sürecinin belli

dönemlerinde birbirini izleyerek gerçekleşen bir dizi değişkenden oluşur. Kalıtım, çevre ve içgüdülerin etkisinde olan gelişim doğum öncesinden başlayarak yaşamın sonuna kadar devam eder (Ünver, 2006). Her bir boyut gelişimin belirli bir yönünü vurgulasa da, aslında bu boyutlar birbirinden ayrı olarak düşünülemez ve aralarında etkileşime sahiptirler.

Ayrıca sağlıklı gelişim için büyüme, olgunlaşma, öğrenme ve hazır bulunuşluk kavramları önemlidir ve bütünlük içerisinde gerçekleşir. Tabii bu konuda farklı görüşler de vardır. Örneğin Vygotsky'e göre (Yavuzer, 2007), zihinsel gelişim olgunlaşmadan ziyade sosyal ve kültürel etmenlerden etkilenmektedir. Sosyal gelişim biyolojik olgunlaşmadan, duygusal ve zihinsel gelişime bağlı olarak şekillenirken; bilişsel gelişim de fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimden etkilenir.

Gelişim boyutlarıyla bir bütünlük içerisinde incelendiğinde, genel anlamda fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim olmak üzere dört boyuttan oluştuğu görülebilir.

Tablo 1. Gelişimin Dört Boyutu (Rice, 1997, 9; Akt. Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007, 11)

İnsan Gelişimi

Fiziksel Gelişim	Zihinsel Gelişim	Duygusal Gelişim	Sosyal Gelişim
Gelişimin kalıtsal temellerini içerir. Bir bütün olarak insan vücudunun büyümesi; motor gelişim, vücut ve duyu sistemlerindeki değişiklikler; cinsel gelişim, sağlık, beslenme, uyku gibi fiziksel gelişimle ilgili süreçleri kapsar.	Düşünme, öğrenme, hatırlama, yargıda bulunma, problem çözme ve iletişimle ilgili bütün bilişsel süreçlerdeki değişimleri içerir. Zihinsel gelişime etkileri nedeni ile kalıtımsal ve çevresel etkenlerde zihinsel gelişim süreci kapsamında ele alınır.	Bütün olarak insanda duygu gelişimini kapsar. Sevgi, bağlılık, güven, güvenlik duyguları bu bütün içinde yer alır. Benlik ve özerklik gelişimi, duygusal rahatsızlık stres ve tepkisel davranışlarda duygusal gelişim süreçleri içindedir.	İnsanın sosyalleşme sürecini, ahlak gelişimini, yaşıtlarıyla ve aile üyeleriyle ilişkilerini içermektedir. Sosyal gelişimin evlilik, anne baba olma, çalışma, mesleki roller ve iş yaşamı gibi çeşitli yönleri de sosyal gelişim süreci içinde yer alır.

Çocukların akran ilişkilerinin gelişimine ilişkin kuramlar farklı bakış açıları ve düşünceler sunmaktadır. Davranışlarla ilgili ölçülebilir denence ve yordamlara öncülük eden kuramlardan hiçbiri insan gelişiminin tüm yönlerini açıklayamaz. Gelişim kuramları özellikle bilişsel, fiziksel, dilsel ve sosyal gelişim gibi gelişimin bir yönünü yordamaya ve açıklamaya çalışır. Fakat bu gelişim alanlarının hiçbiri birbirinden ayrı düşünülemez (Ünver, 2006). Örneğin Vygotsky, dil ve düşüncenin gelişimsel olarak birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiğini söyler. Çocuklar öncelikle dış dünyayla iletişim için konuşmayı öğrenirler. Üçüncü yaşından itibaren çocuk, dışsal konuşmayı içsel konuşmalar haline getirir ve zamanla

düşünme faaliyetlerini içsel konuşmalar aracılığıyla düzenler. Dolayısıyla içsel konuşmalar, daha önce kurulan dışsal konuşmalardan beslenerek, çocuğun eylemlerini planlayıp düzenleme olanağı sağlar ve düşünme yetisini geliştirir (Yazgan İnanç ve ark. , 2007)

Son dönemlere kadar yaygın görüşlerden biri çocukların sosyal, bilişsel ve algısal yeterlik ve yeteneklerinin biyolojik olarak belirlendiği ve bazı donanımlara sahip olarak dünyaya geldikleri yönündeydi. Genetik biliminin gelişmesiyle bu görüşü doğrulayan bazı kanıtlar da elde edilmiştir (Parke, 2004).

Kalıtımsal getirilerin yanı sıra insanların tümünün doğuştan getirdiği ortak bazı özelliklerin olduğunu iddia eden düşünür ve araştırmacılar da vardır. Örneğin Jean Jaques Rousseau (1712–1778)'un "soylu vahşi" kavramına göre, insanoğlunun doğuştan getirdiği bir ahlak anlayışı zaten vardır ve doğrularla yanlışları ayırt edebilir. Eğitim veya yetişkinlerin diğer müdahaleleri doğanın işleyişine uyumlu ve olumlu yönde olan çocuğun gelişimini bozabilmektedir. Rousseau bebeklik, çocukluk, geç çocukluk ve yetişkinlik olarak gelişimi dört evreye ayırmış ve olgunlaşma kavramından ilk kez söz eden kişi olmuştur (Yazgan İnanç ve ark. , 2007).

Gelişimin kalıtsal olarak önceden belirlendiğine dair görüşlerin yanı sıra çevresel öğelerin gelişime yön verdiğini savunan görüşler de vardır (Ünver, 2006). Çağdaş görüşlere baktığımızda ise hem biyolojik hem de çevresel öğelerin gelişimde etkili olduğu savunulmaktadır. Hangi faktörün daha etkili olduğundan ziyade etkileşime girme biçimlerine dair ilgiler her geçen gün daha da artmaktadır. Gelişim psikologlarının asıl ilgisini çeken biyolojik ve çevresel etmenlerin nasıl etkileşime girdiği konusudur (Yazgan İnanç ve ark. , 2007).

Kalıtımsal öğeler dışındaki gelişimsel görüşlere değinecek olursak, bebeklik ve çocukluk döneminde ebeveynlerle kurulan ilişkinin yetişkin kişiliğini belirlediğini ilk olarak vurgulayanın Freud olduğunu söylememiz gerekir (Richter, 1970). Psikoloji alanında oldukça önemli bir yer tutan Psikanalitik yaklaşımın kurucusu olarak görülen Sigmund Freud'a göre sosyalleşme; çocuğun ana ve babasıyla kurduğu duygusal bağın diğer kişileri de içine alacak biçimde genişlemesidir. İlk çocukluk yıllarındaki yaşantı ve bilinçdışı dürtüler davranışı etkilerken; çocuğun gelişimi bilinçdışı dürtü ve içgüdülerin belirleyiciliğinde devam etmektedir. Cinsellik, saldırganlık ve açlık gibi dürtüler çevre, özellikle de anne ve baba tarafından, çocuğun yaşama uyum sağlayabileceği şekilde biçimlendirilmektedir (Kephart, 1977).

Psikanalize göre her insanın doğumundan itibaren yaşadığı oral, anal ve fallik gibi psiko-seksüel gelişim evreleri vardır. Çocuk bu evreleri geçirdikten sonra, diğer bir deyişle

okul çağına geldiğinde, ilgisini artık akranlarına yöneltmeye başlamıştır. Altı yaşından 11 yaşına kadar akran ilişkileri kurulurken çocuklar genellikle hem cinslerini daha fazla seçme eğilimi gösterirler (Çetin ve ark., 2001).

Erikson psikanalitik kuramdan etkilenmekle beraber, Freud'un davranışın cinsel temellerine fazlasıyla ağırlık verdiğini, halbuki psiko-sosyal güdü ve gereksinmelerin de bireyin gelişiminde ve davranışında etkili olduğu fikrini öne sürerek, daha farklı bir bakış açısı getirmiş, insanın yaşam boyu geçirmesi gereken 8 evre olduğunu ileri sürmüştür (Çetin ve ark., 2001). Bu her bir evre bir kriz ve bu krizi sağlıklı bir biçimde aşmayla ilişkilidir. Diğer bir deyişle her bir evrenin kendine özgü başarılması gereken görevleri vardır. Sağlıklı bir insan olarak varolabilmek için bu görevleri yerine getirmek, krizleri sağlıklı bir biçimde aşmak gerekir. Çocuk, bakımını üstlenen kişi veya anne babası ile ilk sosyal ilişkilerini kurar ve öğrenir. Daha sonra bu ilişki örüntüsünü genişleterek etrafına yayar, böylelikle çocuğun sosyal becerileri de gelişir. Yalnız kalmaya karşın sosyal ilişki kurmayı seçmiş ve bu dönemin görevlerini sağlıklı bir biçimde yerine getirmiş olur (Bakırcıoğlu, 2002).

Bilişsel kuramlara bakıldığında ise kişinin bilişsel gelişimiyle beraber sosyal becerilerinin de arttığı ve daha etkili bir biçimde sosyalleşmenin başladığı görülmektedir. Sinir sisteminin olgunlaşmasıyla zihinsel gelişimde göreceli artışlar olur. Anne ve babayla ilk sosyal ilişkilerini kuran çocuk, zamanla akranlarına yönelir ve zihinsel gelişiminin bilişsel gelişimle bütünleşmesi sonucu daha etkin ve daha farkında sosyal ilişkiler kurar (Kağıtçıbaşı, 1999; Çetin ve ark. , 2001). Bu kuramın en ünlü temsilcisi Piaget'dir ve bilişsel gelişimin beyin ve sinir sisteminin gelişmesi ve bireyin çevreye uyum sağlaması ile geliştiğini öne sürmektedir. Bilişsel gelişim kuramına göre çocuklar kendi dünyalarında edilgin birer alıcı değildirler ve karşılaştıkları yaşantı ve bilgileri etkin olarak yorumlayıp kendileri için anlamlı bir bütün haline getirmektedirler (Yazgan İnanç ve ark. , 2007, 50-51).

Bazı gelişim kuramcıları gelişimi süreklilik gösteren, derece derece ortaya çıkan ve ani iniş çıkışlar göstermeyen bir değişim ve büyüme olarak nitelendirmektedirler. Diğer bir yandan, süreksizlik görüşünü savunan kuramcılar ise gelişimi evrelere ayırmakta ve her bir evrenin niteliksel davranış ve gelişim farklılıklarını beraberinde aşamalı olarak getirdiği görüşündedirler. Sosyal öğrenme kuramının temsilcisi Bandura gibi gelişimde sürekliliği vurgulayan kuramcılar, gelişimde çevresel etkilerin ve sosyal öğrenmenin önemli olduğunu düşünmektedirler (Güngör, 2006). Piaget ve Freud ise bilişsel ve sosyal gelişimde süreklilik olmadığı ve evreler şeklinde ilerlediği görüşünü savunmuşlardır. Günümüzde gelişimin bazı yönlerinin sürekli olduğu, bazı yönlerinin ise evresel özellikler taşıdığına ilişkin görüşler çoğunluktadır (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Özellikle Albert Bandura'nın temsilcisi olduğu

sosyal öğrenme kuramına göre ise, gözlemleyerek ve model alarak öğrenen çocuk, sosyal becerileri ve sosyalleşmeyi ailesinden, çevresindeki diğer kişilerden ve akranlarından gözleyerek ve genellikle bazı kişileri model alarak öğrenir. Çocuklar için çevrelerindeki her insan gizil bir model iken, taklit etme eğilimi çocukların sahip olmak istedikleri bir şeyi elde eden modele yöneliktir (Gander ve Gardiner, 2004). Sosyal öğrenme kuramına göre öğrenmenin bazı aşamaları vardır (Çetin ve ark., 2001; Bakırcıoğlu, 2002). Çocuğun sosyalleşmeyi öğrenmesi ve hayatına geçirip sürdürebilmesi için bu aşamalardan güdülenme aşaması önemlidir. Öğrenilen şeye yönelik güdülenme olmazsa davranışların da devam etmeyeceği ve sağlıklı bir sosyalleşmenin olmayacağı söylenebilir.

Sosyal öğrenme kuramcıları, davranışçıların öğrenmenin çevresel etkilerini vurgulamalarını haklı bulmakla beraber, davranışın üzerinde düşünülmeden verilen tepkiler bütünü olduğu görüşüne karşıdırlar (Schultz ve Schultz, 2002). Örneğin Vygotsky, çocuğun zihinsel etkinliğinin toplumsal sembolleri kullanarak gerçekleşen kültürel bir öğrenme sonucunda açığa çıktığını söylemektedir. Diğer bir ifadeyle, gelişimde çevresel ve bilişsel etkilerin rolü yadsınamadığı ve birbirinden ayrı düşünülemediği gibi, davranışın üzerinde düşünülmeden verilen tepki olarak adlandırılması da doğru değildir. Bunun en belirgin örneği çocukların bütün davranışları taklit etmemelerinde ve seçici davranmalarında görülebilir. Seçiciliğini ise çocuğun geçmiş yaşantı, kişiliği ve içinde bulunulan şartlar oluşturmaktadır (Yazgan İnanç ve ark., 2007, 46, 139).

Buhler, Maslow ve Rogers'ın öncüsü oldukları hümanist yaklaşım insanın hem bireysel hem de toplumsal olarak başarıya ulaşma ve doyum yaşama amacında olduğunu öne sürmektedir. İnsan bireysel ve toplumsal gereksinimlerini karşılayarak ideal benliğine kavuşabilir ve kendini gerçekleştirebilir. Kendini gerçekleştirebilmesi ve ideal benliğine ulaşabilmesi için doğuştan getirdiği özellikleriyle üst düzeyde seçimler yapabilir. Kişisel seçimleriyle davranışlarının sorumluluğunu üstlenerek varoluşunu anlamlandırıp kendini gerçekleştirebilir (Schultz ve Schultz, 2002, 601).

Charles Darwin (1809–1882)'in evrimsel bakış açısına göre insan davranışı çevreye uyum olarak tanımlanabilir. Evrim kuramından etkilenen çağdaş kuramcılar da insan davranışının uyum sağlamaya yönelik yaşantılar bütünü olduğunu ileri sürmektedirler. Güvenli aile ortamında yetişen çocuklarla güvensiz aile ortamında yetişen çocuklar arasında uyum sağlama davranışları açısından belirgin farklılıkların olması ve farklı kişilik özelliklerine sahip olmaları buna örnek olarak verilebilir. Fakat bunun yanı sıra ihmal edilmemesi gereken bir gerçek de insanın mizaç özelliklerinden kaynaklanan ve kalıtımla ilişkilendirilen özellikleridir. Birçok araştırma sosyalleşme, ağırkanlı olma, hareketlilik düzeyi

ve aşırı uyarılma gibi mizaç özelliklerinin çevresel şartlarla tamamen değişmediğini göstermektedir. Davranışın nedenlerini işlevlerini ve evrimini açıklamaya çalışan biyolojik temelli etoloji kuramı insana dair davranışların farklı kültürlerde yaygınlığını ve genellenebilirliğini araştırmaktadır. Konrad Lorenz ve Niko Tinbergen'in öncüsü oldukları etolojik kurama göre, çocuklar yaşamları boyunca öğrendikleriyle çevresel şartlara göre davranış ve duygularını maskeleyebilir ve uyum sağlayabilirler. Etologlar çocukların akran gruplarındaki davranışlarının anlaşılması yönünde önemli katkılarda bulunmuşlardır. Evrimsel bakış açısıyla insanla benzerliği üst düzeyde olan maymunlarla yapılan deneyler sonrasında grup içi ilişkilerde güç hiyerarşisinin olması durumu benzer davranışları çocukların da göstermesiyle grup içi dinamiklere dair önemli ipuçları elde edilmiştir (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Davranışçı yaklaşımın öncüsü olan John Locke (1632–1704) insan zihnin tamamen boş bir levha olduğunu (tabula rasa) ve zaman içerisinde çevreyle şekillendiği görüşünü ileri sürerek doğuştan getirilen eğilimlerin olmadığı fikrini öne sürmüştür. Bu görüşe göre ebeveynler çocuklarının kişiliğini ödül, ceza, tekrar ve taklitler yoluyla şekillendirebilirler. Öte yandan, onay ve destekleme suretiyle verilen eğitimin daha etkili sonuçlar doğuracağı; cezanın ise korku ve öfkeye neden olup öz kontrolü geliştirmede zararlı olacağı fikri öne sürülmüştür (Güngör, 2006). Watson, Pavlov ve Skinner da davranışçı ekolün önemli savunucularındandırlar ve gelişimi evresel olmayan sürekli ve kesintisiz bir ilerleme olarak görmektedirler. Davranışçılar öğrenme sürecini koşullanma olarak görmekte ve gelişen insana edilgen bir rol atfetmektedirler (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Yukarıda genel olarak bahsedilen gelişim yaklaşımlarına ek olarak, daha önce de belirtildiği gibi, kültürel farklılıklardan ötürü çocuğun gelişiminin de farklı kültür ve yaşam alanlarında farklı olması göz önünde bulundurulması gereken bir husustur. Ergenlik dönemi göz önüne alındığında ise bu dönemin bütün kültürlerde birey için sosyal bir geçiş dönemi olduğu söylenebilmektedir (Steinberg, 1999). Çevresel, biyolojik ve fizyolojik değişkenler gelişimde önemli yer tutsa da sosyal gelişimin oldukça önemli ve kişilik gelişiminin en ciddi yönü olduğunu söyleyebiliriz. Sağlıklı ruhsal gelişim ise ancak sağlıklı sosyal ilişkilerle başarılabilen bir olgudur (Richter, 1970).

2.3. Sosyal Gelişim

İnsanlar da tıpkı diğer canlıların kendi türleriyle beraber olma dürtüsü ve gereksinimi gibi diğer insanlarla beraber olma ihtiyacını hisseder ve çevreleriyle uyum içerisinde olmaya

çalışırlar. Bu gereksinim ise insan için bazı alanlarda gelişimi zorunlu kılar (Kulaksızoğlu, 2007). Gelişim doğumdan önce başlar ve ölüme kadar devam eder. Yaşamın ilk dönemlerinde çocuğun kol, bacak ve tüm organlarını kullanmada hız ve güç kazanması ve organları arasında eşgüdüm kazanması çevreye uyumu açısından önemlidir ve bu gelişime devinsel gelişim denir. Çocuk hareket yeteneği kazandıkça çevresindeki nesneleri denemeye ve anlamlandırıp tanımaya başlar. Bu tür etkinlikler devam edecek olan zihinsel gelişiminin alt yapısını oluşturmada kaynaklık teşkil eder. Zihinsel olgunlaşmayla beraber kurulacak olan sağlıklı sosyal ilişkilerin temeli atılır (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Sosyal gelişimde bireyin sosyal çevresini oluşturan gruplar yakınlık derecelerine göre büyük önem taşırlar. İnsanlar farklı ortam ve bağlarla başka insanlarla bir araya gelerek gruplar oluştururlar (Hunt ve Hilton, 1981). Bir araya gelişlerindeki amaçlar, bir arada bulunma süreleri ve grup üyelerinin birbirlerini tanıma dereceleri gibi etmenler grupları sınıflandırmamızda ölçüt olarak kullanılırlar. Aile, akraba ve yakın arkadaşlardan oluşan gruplara birincil gruplar denir. Birincil gruplarda grup içi ilişkiler çok kuvvetlidir ve grup üyelerinin bir arada bulunma süreleri uzundur. İş arkadaşları, sınıf arkadaşları, oyun ve spor gibi belli amaçlarla bir araya gelen insanlardan oluşan gruplara ise ikincil gruplar denir. İkincil gruplarda ise insanların belirli bir amaçla bir araya gelmeleri söz konusu olduğu için bu amaç ortadan kalktıktan sonra insanlar ayrılırlar. Durakta bekleyen, bir yerden alışveriş yapan veya seyahat eden insanlar gibi aralarında geçici bir bağ kurulan insanların oluşturduğu gruplara ise üçüncül gruplar denir. Grubu bir arada tutan güç her üç grupta da farklı derecelerdedir. Bu gücü grup üyelerinin bir arada bulunma süresi ve aralarındaki bağın anlamı gibi bazı öğeler etkilemektedir. Grubun bir arada bulunduğu süre arttıkça grup üyeleri arasındaki yakınlık da artar. Arkadaşlık ilişkileri bu yakınlıkla doğar ve arkadaşlık ilişkisi arttıkça grubun bütünlük ve beraberliği de artar (Kulaksızoğlu, 2007).

Özellikle aile ve arkadaş gruplarında önde gelen otorite kişilerin tutum ve davranışları grubu önemli ölçüde etkiler. Baskıcı bir tutum grubun bütünlüğünü bozarken daha eşitlikçi ve demokratik tutumlar grubun bütünlüğünü artırıcı yönde etki eder. Baskı ve otoritenin hakim olduğu gruplarda bastırılma ve sindirilme söz konusudur. Bu tür gruplarda bütünlük ve beraberlikten söz edilemez (Kephart, 1977; Kulaksızoğlu, 2007).

Kavramsal açıdan farklılıkları barındırsa da, Bronfenbrenner'in ekolojik modeli de çocuğun sosyalleşme sürecine dair bilgiler vermektedir. Ekolojik modelde toplumsallaşmayı tanımlayan, iç içe geçmiş ve karşılıklı etkileşim içerisinde olan, dört ayrı sistem vardır: mikrosistem, mezosistem, ekosistem ve makrosistem. Aile, okul, akranlar ve komşu gibi çocuğun çok yakın ilişkide olduğu kişileri kapsayan sisteme mikrosistem denir. Ailedeki

yaşantıların çocuğun akranlarıyla olan ilişkisini etkilemesi gibi mikrosistemdeki ilişkiler etkileşim halindedir ve mezosistem bu ilişkiler arasındaki etkileşimi kapsar. Dolaylı da olsa çocuğun sosyalleşmesinde etkiye sahip olan yasal kurumlar, iletişim araçları, ailenin görüştüğü kimseler gibi daha mesafeli yakınlıkların bulunduğu kişi ve kurumlar ekosistemi oluşturur. Makrosistem ise bütün bu sistemlerin çatısını oluşturur. Daha üst ve toplumsal seviyede var olan makrosistem, ideolojileri, inançları, kültürü, yasaları, değer ve tutumları barındırır. Bütün bu dört sistem göz önüne alındığında bütünlüklü etkileşim içerisinde hem birey hem de toplum için toplumsallaşmaya nasıl hizmet ettiği görülebilir. Kavramsal yapı bakımından ekolojik model toplumlar ve topluluklar arasında değişmese de içeriği ve etkileşimsel özellikleriyle hem büyük hem de küçük sosyal gruplar arasında değişimler gösterir. Dolayısıyla, bireyin sosyalleşme süreci incelenirken sistemlerin barındırdığı alt değişkenler de göz önüne alınmalıdır. Bu yönüyle ailenin çocuğa çok geniş bir yelpazede imkan ve fırsatlar sunduğu söylenilebilir (Bradley ve Corwyn, 2002, Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Sosyalleşmenin bireysel boyutu incelendiğinde ise akran ilişkilerinin doğumdan sonraki bir yıl içerisinde, 6. aydan sonra başladığını söyleyebiliriz. İlk dönemlerdeki bu sosyal ilişkiler genellikle ben merkezlidir, karşı tarafla empatik bir sosyal ilişki kurabilme ve etkileşim henüz yeterince gelişmemiştir. Doğumdan itibaren bebeğin tepkileri yetişkinlerin davranışlarıyla şekillenmeye başlar. Anne-baba ve diğer yetişkinlerin davranış ve hareketleri bebeğin güven oluşturmasında oldukça etkilidir ve bu güven oluşumu bebeğin sosyalleşme derecesini belirler. Dolayısıyla, ileride kurulacak olan sosyal ilişkilerin temeli bu dönemdeki öğrenmelere bağlıdır (Doyle ve Markiewicz, 1996).

Çocuğun temel güven duygusunun pekişmesi için anne-babanın gösterdiği sevgi, dengeli bakım ve beslenme ilk yıllarda oldukça önemlidir. Çocuğun ebeveynleriyle kurduğu ilişki kuracağı diğer ilişkilerdeki davranışlarda da belirleyicidir. Diğer bir ifadeyle çocuk aile içindeki sosyal davranışları yansıtır. Aile dışındaki sosyal ilişkiler de olumsuz gelişiyor ve çocuk reddediliyor, itiliyor ve ihmal ediliyorsa sosyal ilişkilerden uzaklaşma ve ilintili yaşantıları tekrar etmeme yönelimi oluşacaktır. Aile içinde ve aile dışında geliştirilen olumlu sosyal yaşantılar ise tekrar etme ve sosyalliği arttırma eğilimini beraberinde getirecektir. (Yavuzer, 2007).

Yedi yaşlarından itibaren arkadaşlarının önemi ve etkisi çocuk üzerinde artmaya başlar. Ergenliğe gelindiğinde ise bu etki daha görülür bir hale gelir. Ergenliğin ilk dönemlerinde kız ve erkek ergenler fiziksel değişimlerini ve duygularını paylaşabilecekleri az sayıda fakat yakın ilişkide bulunabilecekleri arkadaşlara gereksinme hissederler. Bu yolla

kendilerini tanır ve başka insanların dünyalarını anlamaya başlarlar. Ergenliğin ilerleyen zamanlarında ve sona doğru arkadaş sayısı artmaya ve daha farklı insanlarla bir araya gelme başlar. Ergenin sosyal gelişimi için akran ilişkileri önemlidir. Bu dönemde anne-babanın ve diğer yetişkinlerin dünya görüşleri reddedilebilirken akran gruplarınınki önem kazanmaya ve benimsenmeye başlar. Ergenler akran gruplarında kendisine yer edinebilmek ve onaylanmak için akranlarının hareket ve tutumlarını benimser görünürler (Hunt ve Hilton, 1981).

Ön ergenlik diye adlandırılabilecek 10–16 yaşlarına gelene dek çocuklar yetişkin hayatına hazırlanma ve aileden bağımsız sosyal ilişkiler kurabilmeyi oyunlar aracılığıyla öğrenmeye çalışırlar. Okul öncesi ve okul çağı dönemlerinde kurulan sosyal ilişkiler sonraki dönemlerin de habercisi olabilir. Yalnız oynayan veya grup dışında kalan bir çocuğun devam eden sosyal yaşamında da benzer rolü sürdürme olasılığı oldukça yüksektir. Kızlar için 10–14 yaş arası, erkekler için ise 12–16 yaş arası dönemde akranlarıyla olan ilişkileri çocukluk dönemindeki ilişkilerine göre farklılaşmaya başlar (Parke, 2004). Bu dönemde bir akran grubuna dahil olma çok önemlidir. Artık paylaşımlar oyun arkadaşlığından öte güven, sadakat ve yardımlaşma üzerine kurulur. İlköğretimden orta öğretime geçmekte olan ergenlik öncesi akran gruplarının bir görevi ise ailenin sunduğu koruyucu ortamdan çıkmak ve yetişkinliğin sunduğu bağımsız yaşama adım atmada yardımcı olmaktır (Baumrind, 2005). Bir gruba ait olma ergenin sosyal gelişimi için oldukça önemlidir. Girmek istediği grup tarafından benimsenmemek ergende ağır duygusal etkiler bırakır (Kulaksızoğlu, 2007).

Ergenlerin anne-babaları ile kurduğu ilişkiyle akranlarıyla kurdukları ilişkiler farklıdır. Anne-baba ergen için genellikle otoriteyi temsil eder ve yol gösterici, karar veren ve doğruları söyleyen figürlerdir. Ergen için akranlarla kurulan ilişki ise daha eşitlikçi bir platformda ilerler ve onlar eşit bilgi ve otoriteye sahiptirler. Akran ilişkilerinde eşitlikçi sosyal ilişki kurma, güvenli davranış gösterme, kendi düşüncesini ifade etme ve başkalarının fikirlerini hoşgörü ile karşılayabilme gibi sosyal ilişkilerin gelişimine temel oluşturan beceriler kazanılmaya başlar. Bu sosyal gelişim sürecinde ergen ailesinden aldığı değer yargıları ile akranlarından aldıklarını uyuşturma çabası içine girer (Kılıççı, 1989; Akt. Kulaksızoğlu, 2007).

İlk ergenlik diye de tabir edilen dönem çocuklukla yetişkinlik arasında bir geçiş dönemidir. İklim ve genetiksel özelliklere göre değişmekle beraber genellikle 12-14 yaşları arası dönemi kapsar. Karşı cinse yönelik ilgi yoğundur bu dönemde; cinsel içerikli beğenme ve beğenilme arzusu ergen için heyecan verici bir duygudur. Ergenliğin ilk dönemlerinde biyolojik-cinsel değişmeye eşlik eden hormonal salgılar ve büyümenin hızlı oluşu süreç boyunca ergenin duygu, tutum ve davranışlarında belirgin farklılıklar sergilemesine neden

olur (Hurlock, 1987; Akt. Kulaksızoğlu, 2007). Ayrıca genel bir mahcubiyet ve utanma hali yaygındır ön ergenlikte. Baskıcı anne baba tutumuyla yetiştirilen ergenlerde bu mahcubiyet ve çekingenlik hali ergenlik boyunca ve devamında sürebilir (McWhirter ve Voltan Acar, 2000). Fiziksel gelişimin bu dönemde hızlı olması ergeni çoğu zaman üşengeçliğe ve çalışmaya karşı isteksizliğe götürebilir. Vücudun enerjisi daha çok büyümeye ayrıldığı için ergenin sorumluluklarını yerine getirmesinde ve çalışmasında aksamalar olabilir. Akademik başarıdaki düşüşler kısmen bu durumla açıklanabilir (Kulaksızoğlu, 2007).

Akran ilişkilerinin önemi yadsınamaz. Akranlarından kendisine dair dönütler alan çocuk kendisine dair algısını ve kişiliğini oluşturur (Çetin ve ark., 2001). Fakat çocuğun sosyal gelişiminde düzenli ve tutarlı bir süreç gözlemlenmeyebilir; hızlı bir sosyal gelişimin ardından duraklamalar olabilir (Kulaksızoğlu, 2007). Ailenin, çocuğu gelişmeye zorlayıcı yanları olsa da, birincil görevi koruma ve bakım sağlamaktır; ebeveynler çocuklarına kılavuzluk edip, disiplin sağlayıp destek verirken akranlar daha eşit ilişkiler kurarlar. Çocukların bazı sosyal becerileri eşit ilişkiler kurabildikleri akran gruplarında edinebilecekleri söyleyebilir (Baumrind, 2005). Akranlar birbirlerine oyun fırsatları yaratarak, eğlenerek ve dostluk kurarak ebeveynlerin tek başlarına onlara sağlayamayacağı öğrenme ortamları sunarlar. Bu eşit ilişkilerde öğrenilen en önemli şey karşılıklılık ve yardımlaşmadır. Arkadaşlıklarını başarılı bir biçimde yürütebilmeleri için çocukların bu becerileri kazanmaları gerekmektedir. Akranlar çocukların büyüme kapasitelerini de şekillendirerek onların saldırganlıklarını kontrol altına almalarına ve yakınlık kurmalarına yardım ederek gelecek ilişkilere hazırlarlar (Hartup, 1989). Akranlar aslında bir ölçüde öğrenme ve eğitim alanı da sunarlar, bu yolla ebeveynleri dışındaki insanlarla ilişki kurmayı öğrenen çocuklar yetişkin yaşamında kuracakları farklı türden ilişkilere de hazırlanmış olurlar. Kısaca anne ve babanın dışında akran grupları da kişiye sosyal ve duygusal destek ve güven sağlar. Bu da çocukların yeni ortamlarda yeni insanlarla tanışmalarına, ilişkiler kurmalarına ve karşılaştıkları sorunları çözmelerine yardım eder (Bierman, 2004; Parke, 2004).

Çocukların sosyal ilişkileri irdelenirken göz önünde bulundurulması gereken çok önemli bir nokta ise arkadaşlık ilişkileri ile akran gruplarıyla olan ilişkilerin farklılık gösterdiğidir. Akran gruplarıyla olan ilişkiler tek yönlüdür yani çocuk bir akran grubu tarafından kabul görür veya görmez. Oysa arkadaşlık ilişkilerinde karşılıklılık söz konusudur (Çetin ve ark., 2001). Sosyal ilişkilerini ve sosyal konumlarını belirten sosyometrik statüler incelendiğinde çocukların farklı kişisel haritalar sundukları görülebilir. Diğer bir deyişle arkadaşlık ilişkilerine sahip olup akran grupları tarafından kabul görmeyen çocukların olabileceği gibi akran grupları tarafından kabul gören fakat arkadaşlık ilişkisi olmayan

çocuklar da olabilir (Cillessen ve Mayeux, 2004). Bu anlayışla sınıf içi ilişkilere baktığımızda reddedilen ve ihmal edilen çocuklar bazı yönleriyle benzeşse de aslında önemli farklılıklara sahiptirler. Reddedilen çocuklar sınıfta hiç arkadaşı olmayan ve akranlarının büyük bir kısmı tarafından kabul görmeyen çocuklardır. İhmal edilen çocuklar da arkadaşlık ilişkilerine sahip olmamalarına rağmen akranları tarafından belli ölçüde kabul görürler (Bierman, 2004). Reddedilen ve ihmal edilen gruplar karşılaştırıldığında, reddedilen çocukların daha ciddi sorunlarının olduğu ve bunu gelecekteki ilişkilerinde de sürdürme olasılıklarının yüksek olduğu söylenebilir. Oysa ihmal edilen çocuklar reddedilenlere kıyasla daha az sorun yaşarlar ve kuracakları muhtemel diğer bazı ilişkilerde ihmal edilmişliklerini değiştirebilirler (John ve Gross, 2004).

Yapılan boylamsal bir çalışmaya göre (Lerner, Hertzog, Hooker, Hassibi ve Thomas, 1988; Akt. Yazgan İnanç ve ark., 2007, 16), çocukluk döneminde aşırı saldırgan davranışlara sahip; kaygı, depresyon ve reddedilme gibi olumsuz duygular yaşayan çocukların, ergenlik yıllarındaki duygusal ve sosyal uyumlarının daha zayıf olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra, çocukluk döneminde uyumlu ve normal davranışlara sahip olan ergenler de, içinde bulundukları geçiş döneminden ötürü, bazı farklılıklar yaşayabilirler. Buluğ dönemine girilmesinden itibaren ergen duygularında yoğunluk yaşar; duygu ve coşku hali duyguları dışa vurma ve ifade etme ihtiyacını da beraberinde getirir. Üzüntü, korku, sevinç ve öfke gibi duygularını yansıtırken bu yoğunluk göze çarpar. Bu yoğunluğun yanı sıra duygularda istikrarsızlık da vardır ve ergenin duygu durumu çabuk değişir (Kulaksızoğlu, 2007).

Ergenlik döneminde duygular ergen için zorlayıcı olabilir. Bu dönemde genel olarak birçok insanda bulunan ölüm, hastalık, başarısızlık korkuları gibi korkuların yanı sıra sosyal ilişkilerle ilgili korkular da var olabilir (Hunt ve Hilton, 1981). Akran grubunda konuşmak zorunda kalma, karşı cinsin olduğu gruplara girebilme, grup dışında kalma ve yeni insanlarla tanışma konusunda ergenin ciddi sosyal korkuları olabilir. Fakat ergenin zekası, yaşı, duygusal ve sosyal olgunluğu, öz güveni ve çocukluktaki korkuları nasıl ve ne derece bu korkulardan etkileneceğini genel olarak belirler (Kulaksızoğlu, 2007).

Son dönemlerde özellikle sosyal anksiyete bozukluğu diye tabir edilen sosyal fobi başka insanların olduğu ortamlarda kendini gösteren sürekli ve mantıksız korku hali olarak tanımlanır. Kişiyi oldukça güçsüz bırakan bu fobi diğer anksiyete durumları göz önüne alındığında intihar riskinin yüksek oluşu nedeniyle daha ciddi bir ruhsal bozukluktur (Hunt ve Hilton, 1981). Sosyal fobisi olan birey çevresi tarafından değerlendirilebileceği ve kaygı halinin fark edilebileceği ortamlardan genellikle uzak durmaya çalışır. Yüz kızarması ve aşırı terleme sosyal fobisi olan bireylerin yaygın tepki ve korkularındandır. Halka açık yerlerde

yemek yeme, lavaboyu kullanma, konuşma gibi olağan durumlarda bile aşırı kaygı tepkisi verebilir hatta panik atak belirtileri sergileyebilirler. Sosyal fobi genelleştirilmiş bir korku hali olabileceği gibi belirli durumlarda ortaya çıkan ve süreklilik göstermeyen bir yapıda da olabilir. Sosyal anksiyete bozukluğu tedavi edilmedikçe kronikleşme eğilimi gösterebilir. Kişinin yaşamında sosyal farkındalığın arttığı ve insanlarla iletişimin diğer yaşam dönemlerine göre belirgin bir biçimde anlam kazandığı ergenlik döneminde sosyal anksiyete bozukluğunun ortaya çıkma olasılığı daha yüksek olmakla beraber çocukluk döneminde de görülebilme olasılığı vardır (Davison ve ark., 2004).

Korkuların yanı sıra nedeni açıkça belirlenemeyen tedirgin edici ve mantıksız bir korku durumu olan kaygılar da ergenlik döneminde görülebilir. Geçici ve tehlikeli durumlarda ortaya çıkan durumluluk kaygı ve yaşantıyı daha uzun süreli etkileyen, yaşamdan memnun olmama, hoşnutsuzluk hissi ve başına kötü şeylerin gelmesinden duyulan korkulara neden olan, nevrotik kaygı olarak da adlandırılabilen sürekli kaygı ergeni etkileyebilir. Nevrotik kaygı ergenlerde, çok yaygın olmamakla birlikte, görülebilir, fakat gelişimsel durumlardan kaynaklanan durumluluk kaygısı oldukça yaygındır. Ergeni etkileyen kaygı duygusu okuldaki akademik performansını da etkiler. Öğretmen tarafından değerlendirildiğinde akranları arasında başarısız algılanma ve kabul görmeme kuruntuları ergende kaygıya neden olur. Bu ise sınıf içi akademik performansını olumsuz yönde etkiler (Kulaksızoğlu, 2007).

2.4. Aile ve Aile Ortamı

Bireylerin birbirlerine hak ve ödevlerle bağlı olduğu ortak amaçlar etrafında toplamış insanlardan oluşan birlikteliğe aile denir. Aile kurumu insan toplumlarının temel kurumu olarak evrensel bir nitelik taşır. Bireylerin korunma, barınma ve beslenme ihtiyaçlarını karşılayan aile, içinde bulunduğu toplumun kültürel özelliklerini de yansıtır ve nesilden nesle aktarımını sağlar (Worsley, 1980; Akt. Kulaksızoğlu, 2007).

Aile karmaşık bir sosyal zümre olarak da nitelendirilebilir. Aile zümresinin temelinde erkek ve kadın vardır ve çocuklar bu zümreye daha sonra katılır (Moreno, 1963). Vazgeçilmez bir sosyal destek kaynağı olarak görülen aileye dair çalışmalar aile ortamının daha yaşanabilir ve sağlıklı olmasına yöneliktir. Fakat yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu, özellikle ülkemizde, aileyi genellikle sosyolojik ve sosyo-psikolojik açıdan irdeler (Kağıtçıbaşı, 1999).

Aile ve aile ortamı birbirinden bağımsız düşünülemez. Moos ve Fowler (1974; Akt. Usluer, 1989, 8) aile ortamını, ailenin ilişkilerini ve örgütsel özelliklerini göz önünde

bulundurarak, aile yapısı içerisindeki kişiler arası iklim olarak tanımlamaktadırlar. Aile ortamının ilişkisel ve organizasyonel boyutları uyuma karşın çatışma; organizasyona karşın kontrol gibi kavramlarla açıklanmaktadır. Uyum ise bu bağlamda, aile fertlerinin aktif olarak katılım sağlaması ve birbirlerine karşı ait olma ve birliktelik hissi gibi duygusal ilgi göstermesi olarak tanımlanabilir (Bilen, 2004). Uyum ayrıca, her bir aile ferdinin diğer biriyle olan duygusal bağı olarak da görülebilir. Bu kavramın karşıtı olan kavram ise çatışmadır. Çatışma ise aile fertleri arasındaki anlaşmazlık ve uyuşmazlık derecesini belirtir. Diğer boyut olan düzen ve kontrol ise aile ortamının beklentiler bakımından ne kadar açık ve net olduğunu; ailenin fertler üzerinde ne kadar kontrol etkisinin olduğunu belirtir (Parke, 2004). Aile ortamını daha iyi anlayabilmek ve ölçebilmek için aile ortamının bileşenlerine bakmak gerekir. Bunlar; kişiler arası ilişkiler, iletişim ve yapı olarak tanımlanır (Nazlı, 2001).

Ailede ebeveyn ve çocuk ve ailenin diğer fertleri arasındaki etkileşime veya diğer bir ifadeyle iletişim kalıplarına bakarken aile sisteminin iyi bir biçimde analiz edilmesi gerekmektedir. Aile sistemini birbirlerine bağlı bireyler grubu olarak tanımlayabiliriz (Bilen, 2004; Parke, 2004). Bu sistemin en belirgin özelliği bir aile ferdindeki değişimin diğer aile fertlerini ve bütün olarak aileyi etkilediği varsayımıdır. Aile sistemi kavramının dayanağı Aile Sistemleri Kuramı'dır. Aile Sistemleri Kuramı ise Genel Sistemler Kuramı'na dayanır ve bu kuram ailenin işleyişini anlamada en işe yarar sistem olarak görülmektedir (Minuchin ve Jackson 1974; Akt. Usluer, 1989, 6). Aileyi bir sistem olarak gören araştırmacılar aile bireylerinin birbirlerini denetlediklerini, her birinin diğer aile fertleri üzerinde etkisinin olduğunu ve bireyin yaşamındaki bir değişimden veya durumundan aile ortamının bütün olarak etkilendiğini öne sürmektedirler. Ergenlik döneminde ergenden gelen yeni arayış ve istekler aile sistemini ve güç dengesini değişime zorlar. Anne-baba ise ergenin arzularına karşı direnerek eski otorite ve dengeyi korumaya çalışır (Kulaksızoğlu, 2007).

Aile sistemine bakarken aile fertlerinin bireysel özelliklerinden ziyade aile içinde süregelen ve devam eden etkileşimsel yollara ve ilişkilere dikkat etmek gerekir. Her aile koşulların getirisi olan iç ve dış taleplere ve değişim gereksinimlerine kendine özgü bir biçimde yanıt verir (Goodnow, 2005). Aileyi ilişkisel bir bütün olarak ele aldığımızda ailede ilişkilerin aile birimlerinin karşılıklı anlaşması yoluyla belirlendiğini söyleyebiliriz. Aile sisteminin işleyişini gösterebilecek en belirgin kaynaklar aile normlarıdır (Kağıtçıbaşı, 1999; Bilen, 2004). Ailede sözlü olarak ifade edilmese de normlar tüm aile fertleri tarafından bilinir. Normlar aile etkileşimini düzenler ve yine normlar ve davranışlara dair beklentilerin de şekillenmesini sağlar. Aile normlarından sapmalar olduğunda karşıt tepki gösterilerek gerilim yaratılır ve bu gerilimin soncunda aile yine denge noktasını yakalayarak sistemi devam ettirir

(Parke, 2004). Ailenin bu yapısı iç ve dış değişimlere uyabilecek ölçüde esnek olduğunu göstermektedir, fakat sözü edilen esnekliğin bütün ailelerde var olduğu söylenemez. Zaten ailenin sağlıklı bir kimliğe sahip olabilmesi için birçok anlamda esnek, fakat tutarlı yapılara sahip olması gerekmektedir (Nazlı, 2001).

Ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşim, diğer bir ifadeyle iletişim tarzı, yıllar içerisinde şekillenir (Örnek, 1979). Ebeveynlik ve çocukluk sınırlarının özelliği aile içi dinamikleri ve etkileşim tarzını göstermesi bakımından anlamlıdır. Fazla katı ve belirgin sınırlar ebeveyn ve çocuk rollerinin esnek olmadığını ve arada çok sınırlı bir iletişimin olduğunu gösterir (Goodnow, 2005). Öte yandan fazlaca geçirgen ve belirgin olmayan sınırlar ise, aşırı geçirgenliğe ve duygusallığa neden olur. Bu ise ailede hangi rolün kime ait olduğunun bilinememesine ve rollerin belirginleşememesine neden olur (Bilen, 2004).

Ailede anne-babalık rolleri, evliliğe ait tutumlar ve ergen tavırları, aile içi etkileşim yolu ile belirlenir (Kulaksızoğlu, 2007, 83). Aile içi etkileşimin uyum içerisinde devam etmesi aile atmosferinin sağlıklı oluşunun önemli bir göstergesidir. Aile uyumunu ölçmek için duygusal bağlar, arkadaşlık, ilgi ve eğlence değişkenleri kullanılır. Aile fertlerinin birbirlerine karşı ne kadar yakın hissettikleri ve karar verirken birbirlerine ne kadar danıştıkları aradaki duygusal bağları gösterir (Bilen, 2004; John ve Gross, 2004). Arkadaşlık değişkeni aile fertlerinin birbirleriyle vakit geçirmekten ne kadar hoşlandıklarını ve birbirlerinin arkadaşlarını ne ölçüde onayladıklarıyla ilişkilidir. İlgiler ve eğlence bileşenleri ise ailenin beraberce yaptığı etkinliklere işaret eder. Ait olma hissi ve aile fertlerinin duygularını ne derecede açıklayabildiği, aile uyumluluğunun değişkenleri arasındadır. Çatışma ise genellikle aile uyumunun eksikliği veya yokluğuyla açıklanır (John ve Gross, 2004).

Aile içinde uyumun yüksek olması ise aile sistem ve işleyişinde esnekliğin bir kanıtıdır. Esneklik ise çatışmaların sağlıklı olarak çözümlenmesi ve aile bağlarının daha da güçlenerek olumlu bir aile atmosferi yaratılmasını sağlar (Nazlı, 2001). Aile sisteminin değişime karşı ne derece esnek olduğu ilişkilerin ve aile içi dinamiklerin sağlıklı yaşanmasında önemlidir. Sağlıklı bir aile işleyişinde gelişimsel ve şartlara bağlı olarak ortaya çıkan durumlar karşısında güç yapısı, rol ilişkileri ve rol kurallarında esnekliğin oluşu önemlidir. Ayrıca aile uyumu liderliğin, kontrolün, disiplinin, rollerin ve kuralların nasıl işlediği ile de ilgilidir (Baumrind, 2005). Liderlik yönünden aileye baktığımızda ise ailenin sadece bir liderle mi yönetildiği sorularına cevap ararız. Kontrol ise ailedeki yaşantıların belli bir düzen ve disiplinle yürüyüp yürümediği ile ilgilidir. Roller ve kurallar ise aile kuralları ve rollerinin esneklik derecesiyle ilişkilidir. Sosyal iklim kuramına göre ise (Moos, 1974; Akt. Usluer, 1989, 10) aile ortamı ilişkiler, kişisel gelişim, kişisel büyüme ve sistem kalıcılığı ile

sistem değişimi boyutları üzerinde incelenebilir. İlişki uyum, ifade edebilme ve çatışmayla ölçülebilir. Kişisel gelişim alanları özerkliği, başarı yönelimini, entelektüel ve kültürel yönelimi, aktif eğlence yönelimini ve ahlaki-inançsal yönelimi ve sistem kalıcılığı ile sistem değişimini içerir. Sistem kalıcılığı ve sistem değişimi ise organizasyon ve kontrole işaret eder. Farklı kuramcılara göre birçok aile ortamı türü olmasına rağmen genellikle kabul gören ve yaygın olan iki tür vardır: sağlıklı ve sağlıksız ile işlevsel ve işlevsel olmayan aile ortamlarıdır (Parke, 2004; Goodnow, 2005). Sağlıklı ve işlevsel ailelerde yetişen bireylerin tüm gelişimsel alanlarda olduğu gibi sosyal anlamda da sağlıklı gelişim gösterdikleri bilinmektedir (Nazlı, 2001).

Çocuklar daha yaşamının ilk yıllarından itibaren bir insana güvenli duygusal bağlılık geliştirme ihtiyacı hissederler. Çocuğun duygusal olarak güvende hissedebilmesi için içten, sıcak ve tutarlı ilişkilerin aile ortamında yaşanabilmesi gerekir. Sosyalleşme olgusu ancak bu bağlılığın duyumsanabilmesiyle mümkündür (Hunt ve Hilton, 1981). Sosyal Ortam Kuramı'na göre (Moos, 1974; Akt. Usluer, 1989, 14), uyumlu ve düzenli ailelerde duyguların açık bir şekilde ifade edilmesi ve fertlerin birbirlerine karşı aitlik hissetmeleri söz konusudur. İletişim ve karşılıklılığın olmasının yanı sıra yapılar ve kurallar açıkça belirlendiği işlevsel aileler olumlu ve destekleyicidir. İşlevsel olan ailelerin en belirgin diğer bir özelliği de gerilime neden olan şartlar karşısında uyumluluk sağlayabilmesi ve kendini yenileyebilmesidir. İşlevsel olmayan aileler olumsuz ve çatışan aileler olarak görülür ve bu ailelerde açık iletişim yoktur, duygular bastırılır ve aile fertleri birbirlerine bağlı değildirler. Aile ortamı yapısı ve kuralları ya yeterince açık değildir ya da çok katıdır. Çocuklar ancak geliştirdikleri duygusal bağlarla toplum beklentilerini anlayabilir ve kişiliğini oluşturabilir (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Sağlıklı ve olumlu aile ortamı aile fertlerinin kendilerini dürüstçe ifade etmelerini cesaretlendirir ve farklılıkları doğal görür. Bu tür bir aile ortamında açık bir iletişimle farklılıklar üzerinde uzlaşma sağlanır. Olumlu aile ortamında içsel rol tutarlılığı olduğu gibi beklentiler ve kurallar da nettir (Bilen, 2004). Aile yaşamsal döngü içerisinde değişimin gerekliliğinin hissedildiği hallerde yapıcı uyum sağlar. Bu tür bir aile ortamı destekleyici, ifade etmeyi teşvik edici, uyumlu ve düzenlidir. Bu özelliklerinin sonucu olarak da çatışma ya düşük düzeydedir ya da çatışma çözme becerisi yüksektir (Nazlı, 2001).

Öğrenmeye ve farklı yaşantılara olumlu tutum geliştiren, sıcak ve karşılıklı ilişkilerin olduğu aile ortamlarında çatışma çözme becerisi ve uyum düzeyi yüksektir (Baumrind, 2005). Sağlıksız ve olumsuz aile ortamı gerçek duyguların bastırıldığı ve kişiler arası sorunları çözmede sözel görüşmelerin gelişmediği kapalı bir sistemdir. Roller tutarsızdır, sistem katıdır ve değişime karşı direnç söz konusudur (Minuchin ve Jackson, 1974; Akt. Usluer, 1989, 13).

Bilindiği gibi duygular yaşamı sürdürmede, iletişim kurmada ve davranışları belirlemede büyük etkiye sahiptir. Izard (Akt. Hunt ve Hilton, 1981)'a göre, duygusal ifadelerin biyolojik boyutları vardır ve yaşamın ilk dönemlerinden itibaren bebeğin gösterdiği duygusal ifade ve davranışlar onların ilerleyen yaşamlarında oluşturacakları kişiliklerine dair önemli ipuçları verir. Bu bağlamda duyguların ifade edilebildiği aile ortamında çocuklar yaşamının ilk dönemlerden itibaren olumlu benlik ve sağlıklı kişilik örüntülerini oluşturabilirler (Nazlı, 2001).

İşlevsel ve işlevsel olmayan aile ortamlarına yönelik sınıflamalar ise birlik beraberliğin ve uyumun olup olmamasına göre yapılır. Örneğin Olson (1979; Akt. Usluer, 1989, 13)'un Circumplex Modeline göre dört tip işlevsel aile vardır ve bunlara dengeli aileler denir. Bu ailelerde fertlerin makul düzeyde uyumla sağlıklı ilişkiler kurmalarını kolaylaştıracak normal, sıcak ve etkileyici bağlar vardır. İşlevsel olmayan aileler ise genellikle değişkenler bakımından uçlardadırlar. Uyumluluk, bütünlük ve beraberlik gibi bazı değişkenler açısından incelediğimizde, bunların ya çok yüksek ya da çok düşük düzeyde olduğunu görürüz. Bu tür aileler bireyin ve ailenin gelişiminde en az işlevselliğe sahip ailelerdir. Sosyal ilişkileri kurmada, destek, onay, güven ve bağlılık kaynağı olarak diğer aile fertlerini görmede eksikliklerin olması işlevsel olmayan ailelerin özelliklerinden bazılarıdır. Bu gibi aile içi sağlıksız yapılar ise aile sistemini bütün olarak etkiler (Nazlı, 2001).

2.5. Türk Aile Yapısı

Türk ailesine ilişkin çalışmaların sayısı sınırlıdır ve yapılan çalışmalar ise Türk ailesini genellikle sosyolojik ve sosyo-psikolojik çerçevede değerlendirmiştir. Türk aile yapısını daha iyi anlayabilmek için ülkemizdeki sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişimleri iyi bir biçimde kavrayabilmek gerekmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999).

Sosyal kurumlar, insan ilişkileri ve bu ilişkilerin sonucunda ortaya çıkan sosyal değerlerin birbirini karşılıklı olarak etkilediği bütünü oluşturan toplum, sürekli değişim ve dönüşüme uğrayan yapıların başında gelir. Toplum, farklı zaman dilimlerinde farklı hız ve nitelikte değişmekte iken içerdiği sosyal yapılardan birinde meydana gelen değişim diğer unsurları da etkilemekte veya çoğu zaman değişime zorlamaktadır. Toplumsal yapılar içerisinde, hiç şüphe yok ki, en çok değişim ve dönüşümle karşılaşmak durumunda kalan unsur ailedir. Toplumun devamlılığını ve düzenini sağlayan ailenin sosyal yapıyı oluşturan temel kurum olması nedeniyle ailedeki değişim diğer sosyal unsurlara kıyasla daha fazla önem arz etmektedir (Şenol, 2006; Kara, 2006). Biyolojik, psikolojik, ekonomik,

sosyalleştirici, eğitici ve koruyucu işlevlere sahip, toplumun ve kültürün yeniden üretildiği aile kurumu her çağda toplumun çekirdeği olarak görülmüştür (Nazlı, 2001).

Tarihsel sınıflandırma bakımından Türk ailesi İslamiyet öncesi, İslamiyet sonrası veya İslam kimliği içinde ve batı uygarlık alanı doğrultusunda şekillenen Türk aile yapıları olmak üzere üç gruba ayrılabilir. Destan ve diğer bazı yazılı kaynaklardan elde edilen bilgilere göre İslamiyet öncesi Türk aile yapısına bakıldığında, bugünkü aile içi bağlılıkların olmadığı bunun yerine dahil olunan klana bağlılığın ön plana çıktığı ve daha büyük önem arz ettiği tespit edilmiştir. İslamiyet öncesi Türk ailesi birkaç kuşağı barındıran, babanın otoritesi etrafında kümelenmiş (ataerkil), tek eşli evliliğin yaygın olduğu bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 2000, 19; Akt. Şenol, 2006, 75).

İslamiyet'in kabulünden sonra ise diğer birçok sosyal kurum gibi aile kurumu da çok büyük ölçüde İslami normların etkisi altına girmiştir. Osmanlı döneminde Türk aile yapısına bakıldığında iç içe geçmiş sosyal ilişkilerin olduğu, üç kuşağın bir arada yaşadığı geniş geleneksel aile yapısı çok daha açık bir biçimde görülebilir. Geçmişte özellikle temel üretim birimi olarak görülen ailede, günümüzde kırsal bölgelerde yine benzeri yapılar söz konusu olup, ekonomik nedenlerle birkaç neslin bir arada yaşama durumu yaygındır. Osmanlı döneminde ayrı hanelerde yaşayan aileler genellikle bir avlunun etrafında toplanan anne, baba ve çocuklarının aileleri ile çevrelenmiştir. Yerleşim yeri olan mahallelerde de yine diğer akraba ve yakınların iskan ettiği bir yapı görülmektedir. Yerleşim ve sosyoekonomik yapı aile içi ilişkileri ve konumları da şekillendirmiştir. Fakat Osmanlı'nın son dönemlerinde Tanzimat'la beraber mesafeli ve otorite baba figürü yerini modern, daha paylaşımcı ve demokratik bir baba figürüne bırakmaya başlamıştır (Ortaylı, 1984, 79; Akt. Şenol, 2006, 75).

Osmanlı döneminin sona ermesinden sonra Batılı normlar etkisinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti ile beraber aile yapısı da daha derin bir biçimde değişime uğramış, hem batı görünümlü hem de geleneksel kalıpları içinde barındıran, bir geçiş dönemi yapısına bürünmüştür. Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte geniş çapta sosyal değişimler geçiren Türkiye'de sosyal yapı ve buna bağlı olarak tutumlar, inançlar ve değerler zaman içerisinde değişime uğramıştır. Hareketlilik ve süreklilik arz eden sosyal yapıdaki değişimler kaçınılmaz olarak kültürü, yaşam biçimini, dünya görüşünü ve Türk insanının genel psikolojik durumunu da değiştirmiştir. Köyden kente göçle beraber geleneksel kültür ve sosyal yapı da değişime uğramıştır. Hala değişime ve dönüşüme devam eden Türk aile yapısı kırsal ve kentsel farklılıkları barındırmaktadır (Gülerce, 1996). Hanesinde bakıma muhtaç yaşlıların bulunduğu aile oranı kırsalda %8 iken kentte %3,9'dur (TÜİK, 2006, 3). Somuta yansıyan bu değişimlere

rağmen geleneksel toplum, yapısını ve dinamiklerini büyük çapta korumuştur (Kağıtçıbaşı, 1981, 25). Türk aile yapısı, Cumhuriyet dönemiyle beraber, bireyler arası ilişkilerde daha demokratik bir yapıya bürünürken ailede kadının yeri de önemli derecede değişim göstermiştir. Türkiye'de esas modern toplumsal değişim 1945–1950 yıllarından itibaren kırsaldan kopuş, sanayileşme ve kentleşme süreciyle nitelikli artış göstermiş, bu değişimler aileyi de oldukça fazla etkilemiştir. Modernleşme süreciyle geleneksel ailenin bazı işlevleri ve aile içi ilişkiler radikal bir biçimde değişim ve dönüşüme uğramıştır. 1950'li yıllardan itibaren ülkenin ekonomik yapısı ciddi bir biçimde değişmeye, geleneksel aileyi bir arada tutan tarımsal etmenler ve iş sahaları farklılaşmaya ve genişlemeye başlamıştır. Emeğin satılabilir bir meta haline gelmesi aile çerçevesinden ayrışmasına, ekonomik anlamda aile yapısının değişmesine neden olmuştur. Emeğin meta olarak aile dışına taşınması ailenin düzen ve işlevlerinde değişime, aile fertlerinin aile içi konumlarında farklılıklara yol açmıştır. Ataerkil düzene ait aile içi konumların değişmesine, aile dışına taşan emeğin ekonomik getirisi aile içindeki rollerin farklılaşmasına ve bazı aile fertlerinin daha alt konumlara itilmesine neden olmuştur. Kadın ve erkeğin emeğinin farklılaşması sonucu erkek emeği dış dünyaya kadının emeği ise aile ve ev işlerine, içe dönük bir yön izlemiştir. Ev içi ve dışındaki sorumluluklardaki cinsiyet farklılıkları günümüzde de çok görünür bir biçimde devam etmektedir. Evde yemek yapma %87,1 oranında kadın, ütü yapma %84,3 oranında kadın, sofranın kurulup kaldırılması %74,1 oranında kadın, aylık faturaların ödenmesi %69,1 oranında erkek, bakım onarım ve tamir işleri yine %68,4 oranında erkek tarafından yapılmaktadır (TÜİK, 2006, 2). Rollerdeki bu farklılaşmanın yanı sıra, ailedeki çok yaşlı ve çok genç nüfus ekonomik sistemin dışına taşındığı için eski rollerini de yitirmişlerdir. Üretim ve tarımda modern yöntemlerin kullanılması ve eğitim olanaklarının yaygınlaşmasıyla ailede çocuğun emeğinin kullanım alanı kalmamış bunun yerine psikolojik değeri artış göstermiştir (Kağıtçıbaşı, 1981). Aile temeli üzerine kurulu işletmeler, tarımda ve üretimde yeniliklerin gelmesiyle, tasfiye edilmiş ortada kalan iş gücü ise kentlere göç etmeye başlamıştır. Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması eğitim, sağlık, din, giyim kuşam, siyasal tutum, aile yapısı ve aile içi rollerde farklılaşmalara neden olmuştur. Gelir düzeyi arttıkça ailede çocuk sayısı azalmakta, çocuğun ekonomik değeri önem kaybederken psikolojik değeri artmakta ve çocuklar arasında cinsiyet ayrımları azalmaktadır (Şenol, 2006). Fakat bütün bu sosyal, politik, ekonomik ve zihni değişimlere rağmen aile bağlarının zayıflamadığı aksine daha güçlü hale geldiği yönünde, toplumsal değişimlere göğüs gerebilmek için bireylerin aileye daha sıkı sarıldıkları ifade edilmektedir (Duben, 2002, 98; Akt. Şenol, 2006, 89). Ailelerin %64,7'sinin ara sıra ailece akrabalarını ziyaret ettikleri, %58,4'ünün ise ailece komşu

ziyaretlerinde bulundukları istatistikleri sunulmuştur (TÜİK, 2006, 2). Çocuklara dair beklentiler değişime uğramış olsa da çocuktan geleceğe dair beklentiler anlamında ebeveynlerin erkek çocuklardan beklentileri daha fazladır. Erkek çocuğun yaşlılıklarında anne-babaya bakması beklentisi oldukça yaygındır, ebeveynlerin yaşlılıkta yaşam tercihi ile ilgili en yüksek oran (%55) çocuklarının yanında kalma yönündedir (TÜİK, 2006, 25) ve bu durum atasoyluluğun göstergesi olarak yorumlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1981). 2006 yılında Türkiye genelinde yapılan çalışmada da bu bulguyu destekler bilgiler mevcuttur. Çocukla ilgili düşüncelere dair istatistiklerde göze çarpan çocuğun yaşlılıklarında anne ve babasına bakması gerektiğine dair düşüncedir. Erkeklerin %89,3'ü ve kadınların %87,4'ü çocukların anne ve babalarına yaşlılıklarında bakmasının gerekliliğini savunmaktadır. Çocukla ilgili düşüncelerde en yüksek oranlar çocuktan bu anlamda beklentide görülür (TÜİK, 2006, 11).

Türkiye'de değişen sosyo-ekonomik şartların getiri olarak aile dinamiklerinde ve aile yapısında da hızlı bir değişim dikkati çekmektedir. Geleneksel, tarıma dayalı, kırsal ve baba-erkil bir toplum olan Türk toplumu gittikçe daha fazla eşitlikçi olmakla beraber kırsaldan şehirleşmeye geçen endüstriyel ve modern bir toplum olmaktadır. Bu değişimlerin etkisiyle ve bu değişimlerle beraber Türk toplumundaki geniş aile yapısı da çekirdek aile yapısına dönüşerek farklılaşmıştır (Bilen, 2004). Türkiye'de ailelerin %80,7'si çekirdek aile yapısına ve %13'ü geniş aile yapısına sahiptir (TÜİK, 2006, 1). Modernleşme ve sosyal değişim üzerine çalışan araştırmacılar sosyal değişimi üç çatı altında değerlendirmişlerdir: "geleneksel veya değişmemiş", "modern veya değişmiş" ve "modernleşmekte veya geçiş halinde" (Kağıtçıbaşı, 1981, 25). Köyden kente göçle birlikte üç tür sosyal değişim ve bunların hiçbirine uymayan sosyal yapılar da oluşmuştur fakat genel sınıflandırmayla kırsal kesim geleneksel, kentli kesim modern ve gecekondu olarak adlandırılan bölgeler ise geçiş olarak adlandırılmaktadır.

Kentleşmeyle beraber geniş atayerel ve ataerkil aile yapıları yerini çekirdek aileye bırakmış olsa da ekonomik ve diğer bazı sorunlar insanları yine kan bağlarının olduğu kişilerle yakın ilişki içerisinde olmaya itmiştir. Son yıllarda yapılan araştırmalar da aile ve akraba bağlarının hala çok güçlü bir biçimde devamlılık gösterdiğini ispatlamaktadır. Aile fertleri ve akrabalarla ilişkilere bakıldığında erkeklerin de kadınların da çok büyük bir oranda iyi ve çok iyi diye nitelendirdikleri görülmektedir. Yakınları ziyaret etme durumlarının da yine düğün, nişan, cenaze ve bayram gibi birçok durumda çok yaygın olduğu görülmektedir (TÜİK, 2006, 15–16). Modern kurumlar yeterince gelişip aile bağlarının sunduğu güvenceyi sunana kadar bu yapının devam etmesi beklenmektedir. Değişimle beraber çekirdek aile yapısı genelleşse de ekonomik zorluk ve endişeler işlevsel olan geniş aile ve akrabalık bağlar

sistemini devam ettirmektedir. Devamlılığını sürdüren bu bağlar kişi için güven ve destek kaynağıdır. İşlevsel olarak geniş aile yapısını sürdüren ailede kişiler arası sıkı sorumluluk, zorunluluk ve bağımlılık ilişkileri yaygındır. Büyük şehirlerde yerleşimlerin aile, akraba ve diğer tanıdıkların olduğu bölgelerde yapılması hala geleneksel yapının belli ölçülerde korunmaya çalışıldığının göstergesidir. İşlevi yönüyle gelenekselliğini devam ettiren ailede yetişen çocuğun bağımsız ve bireyci eğilimleri pekiştirilmediği için bağımlı yapısının devam etmesi beklenecektir. Ailenin kaygılarını giderecek sosyal devlet olgusu geliştikçe, çekirdek aile yapısı hem yapısal hem de işlevsel olarak bütünlük ve tutarlılık kazanacaktır (Kağıtçıbaşı, 1981).

Geleneksel yapı içinde varoluşunu anlamlandıran insanın bağlılığı kendisinden ziyade aile, akraba ve yaşanılan yerin bütününü oluşturan gruba yöneliktir. Önemli bir geleneksel değer olan gruba bağlılık gruptaki yaşlı kimselere saygıyla simgelenir. Fakat Türk toplumunda toplumsal değer olan bu saygı kişiden öte yetkeye genel bir saygıyı yansıtırken hem kentsel hem de kırsal bölgelerde oldukça yaygındır. Yetkeye gösterilen bu saygı toplumsal bir gerekirlik iken bireye boyun eğdirme, baskı altına alma ve düşmanca duygulara neden olma gibi yönleri söz konusu değildir. Bu durum ise Türk toplumunun kendine özgü yapısından kaynaklanırken batı toplumlarıyla büyük ölçüde farklılık arz etmektedir. Yapılan birçok araştırma, ülkemizde ulusçuluk, yurtseverlik ve ülkeye hizmet etme gereksinimlerinin oldukça yüksek olduğunu ve yetkeye saygının ailedeki büyüklerden devlete kadar genişlediğinin kanıtıdır. Geleneksel yapı içinde gruba bağlılık ve grup tarafından onaylanma ise belirli bir çabayı gerektirir. Aile, akraba ve hemşeriler arasındaki bağlılık, sorumluluk ve saygı öncelikle güçlü olan kimselere yöneliktir ve belirli bir hiyerarşik düzen içinde grubun tümünü kapsar. Toplumsal bir gerekirlik olarak görülen bu durum geleneksel grup yapısını pekiştirici ve sürdürücü bir etkiye sahiptir (Kağıtçıbaşı, 1970; Hyman, Payaslıoğlu ve Frey, 1958; Abadan, 1963; Frey, 1968; Tezcan, 1974; Gökay ve Topçu, 1971; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 32). Gruba ait olma ve bağlı olma yaşamın her alanında gösterilir. Evlilik kararına da yansıyan bu durumu yapılan çalışmalar desteklemektedir. Araştırma bulgularına göre akraba evliliği yapanların oranları güneydoğu Anadolu bölgesinde %40,4 ile en yüksek düzeyde, batı Marmara bölgesinde %4,8 ile en düşük düzeyde görünmektedir (TÜİK, 2006, 8). Bu durum hem üyesi olan gruba bağlılığın hem de modernliğin etkisinin bölgesel farklılıklar arz etiğinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Türk toplumunda din olgusu da geleneksel yapıyı güçlendirici ve sürdürücü bir fonksiyona sahipken; çevrenin davranış ve ahlak kurallarını benimsemenin bir yolu olarak görülür. Dini bilgilerin ve inanış yolunun dahi aile ve yakın çevreden alınan bilgiler üzerine

kurulduğuna dair bulgular da bunu göstermektedir. Dini bilgilerin edinilme kaynakları itibariyle en yüksek oranın %58 ile aile ve akrabalar olduğu görülmektedir (TÜİK, 2006, 22). Karpat (1976; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 33) kırsal bölgelerde ve gecekondu yerleşimlerinin yaygın olduğu kentsel bölgelerde Müslüman olmanın yaşanan çevrenin bir parçası olma anlamını taşıdığını, dinsel inancın ve gruba bağlılığın bir bütün gibi algılandığını ve geleneği sürdürücü etki yaptığını belirtmiştir. Geleneksel sosyal yapıda din bireysellikten ve soyut ahlaki bir sistem olmaktan ziyade toplumsal bir değer taşır ve günlük yaşamı düzenleyen kurallar ve normların bütünü olarak algılanır. Algılandığı ve yaşama yansıdığı şekliyle din mevcut sosyal yapıyı ve bu yapıyı koruyucu değerleri destekleyen bir etkendir. Kadın, erkek ve çocuğun ailedeki yeri ve sorumluluklarını, akraba ve yaşanılan yerde yetkeye saygı gibi geleneksel yapıya ait normlar ve din çakışan ve pekiştirici bir bütünlük oluşturur. Modernleşme ve beraberinde getirdiği sosyal değişim kişiye güvence sağlayan birincil ilişkileri yok ederken yerine alternatif kurumlar sunmamaktadır. Bu durum ise geleneksel yapıyı sarsıcı etkilerinden ötürü bireyin kimlik ve güvence duygusunu da sarsıntıya uğratır. Modernliğin sarsıcı etkileri karşısında güven ve kimlik duygusu gereksinmesinden ötürü birey halk kültürü ve halk dinine yönelir (Mardin, 1969; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 34). Kandiyoti (1974; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 35) yaptığı araştırmada modernlik ve sosyal değişimle birlikte yaşam biçimlerinin aile içi ilişkilere dair kültürel normları önemli ölçüde değiştirmediği bulgusuna varmıştır.

Batı toplumlarındaki aile yapısı ile Türk aile yapısı kıyaslandığında doğal olarak önemli farklılıklar görülebilmektedir. Türkiye'de aile çok önemli bir destek kurumu olarak kabul edilmektedir ve aile fertleri arasındaki karşılıklı destek genellikle bir kural gibi görülmektedir. Aile birlikteliğinin somuta yansıyan bir yönü olarak görülebileceği bir araya gelme sıklıkları da Türk ailesinde oldukça yüksek düzeydedir. Aile fertlerinin %73,4'ü sabah kahvaltısında, %88,8'i akşam yemeğinde ve %90,2'si hafta sonlarında düzenli olarak bir araya gelmektedirler (TÜİK, 2006, 1). Batı toplumlarının Türkiye gibi kolektif (toplulukçu) kültürlere kıyasla çok daha bireyci olması aradaki farkların ve anlayışın ayrılığını da göstermektedir. Ailenin bir araya gelme sıklığı olumlu bir özellik olmakla beraber gelenekselliğe dayanan aile içi iletişim kalıpları bireyselliği engelleyici bir yapıyı yansıtmaktadır. Türk aile dinamiklerine bakıldığında pasif-bağımlı, kısıtlanmış, engellenmiş, özerklik hissine yeterince sahip olmayan, dış kontrol ve güç kaynaklarına yönelen bireylerin yetişmesini teşvik ettiği söylenebilir (Kağıtçıbaşı, 1981). Türk aile yapısında çocuklara verilen nasihatler çocukların ilişkilerini belirlemeleri düzleminde de oldukça önemlidir. Örneğin büyüklerine karşı saygı, küçüklerine karşı sevgi göstermeleri gerektiği gibi nesilden

nesle aktarılan davranış kalıplarını belirlemeye yönelik öğütler çocuğun ilişkilerini belirli düzeyde etkiler (Örnek, 1979). Dolayısıyla sosyal ilişkilerini kurarken aile ve toplum tarafından kabul gören davranış kalıplarını da benimsediklerini söyleyebiliriz.

Geleneksel ailede baba, yetkeyi ve esas karar alma gücünü elinde tutan kişidir. Gözlemciler ana-oğul ilişkisinin içli dışlı ve şefkatli buna karşılık babanın tavrının sert ve ciddi olduğunu saptamıştır. Eşler arasındaki duygusal yakınlığın açıkça ortaya konulmasına izin vermeyen geleneksel toplumda ana-oğul ilişkisi karı koca ilişkisinden genellikle daha güçlüdür. Kadın için önemli aile bağı oğluyla ilişkisi iken erkek için babası, erkek kardeşleri ve yakın erkek akrabası ile bağları daha önemlidir (Stirling, 1965; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 39). Bu durumun devamlılık gösterdiğini hala önemli bir olgu olarak kaldığını yapılan çalışmalar desteklemektedir. Yurt genelinde yapılan çalışmaya göre erkek çocuğun annenin itibarını arttırdığını düşünen kadınların oranı %31,3, erkeklerin oranı %32,6'dır (TÜİK, 2006, 11). Kağıtçıbaşı (1981) aile dinamikleri ve ailede kadının konumuna ilişkin araştırma bulgularında, hem erkek hem de kadın denekler açısından, ev içinde erkeğin karar verici konumda olduğunu göstermektedir. Türkiye'de erkeğin karar verme olgusu diğer ülkelere kıyasla daha yaygın ve yüksektir. Araştırma bulguları Türkiye'de aile içi geleneksel rol ayrımının hala çok yaygın olduğunu işaret etmektedir.

Yetişkinler arası cinsel rol ayrımı yanında kız ve erkek çocukların yetiştirilme ve sosyalleşmesinde de önemli farklar olduğu gözlenmiştir. Sosyalleşme süreci içinde cinsel roller küçük yaşlarda öğrenilir ve yetişkinlikteki cinsel rol yapısının temelini oluşturur. Geleneksel kesimde erkek çocukların belirgin bir biçimde kızlara tercih edildiği, nedenleriyle birlikte, araştırma bulguları içerisindedir. Bunların en önemlisi oğlun ana babasına sosyal saygınlık ve yaşlılıkta maddi destek sağlamasıdır. Erkek çocukların kırsal kesimdeki üstünlüğü işlevselliğine dayanır. Kız çocuklara verilen değer ise onların uysallık naziklik anaya yakınlık ve iyi davranış gibi kişisel özelliklerinden kaynaklanır. Kızların erkeklerle aynı muameleyi görmesi yolunda bazı modern tutumlar gelişmekle birlikte farklı davranışlar hala çok yaygındır. Rotter (1966; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 83) tarafından kavramsallaştırılan içsel ve dışsal denetime inanç olguları üzerine Türk toplumunda cinsiyetler karşılaştırılmıştır. İçsel denetime inanç kişinin hayatta yaptıklarından ve başına geleceklerden kendisini sorumlu tuttuğunun göstergesidir. Buna karşın dışsal denetime inanç bu sorumluluğun tanrı kader ve diğer insanlar gibi bir takım dışsal etkenlere atfedildiğine işaret eder. Kısaca içsel denetime inanç bağımsızlık, kendine güven, etkin olma gibi eğilimleri yansıtırken, dışsal denetime inanç tam tersine edilgen kaderci bir zihniyetin belirtisi olmaktadır. Bu değişkenin ölçüldüğü

üç soruda kadınların dışsal denetime olan inancının erkeklerinkinden daha fazla olduğu görülmüştür.

Evliliğe karar verme durumunda bile göze çarpan bir cinsiyet farklılaşmasıyla geleneksel yapı dikkati çekmektedir. Ekonomik ve sosyal bağların güçlenmesi yönüyle bakılan evlilik bireysel karar verme ve değerden çok toplumsal nitelikler taşımaktadır. Ailesinin kararıyla görücü usulü ile evlenen kadınların oranı %36,2, erkeklerin oranı ise %24,8. görücü usulü ve kendi kararıyla evlenen kadınların oranı %28, erkeklerin oranı ise 31,9'dur (TÜİK, 2006, 6). Bu bulguların farklı kişisel modernleşme, dünya görüşleri, kadın ve erkek rolleri açısından önemi ortadadır. Daha önce yapılmış olan bir araştırmada (Kağıtçıbaşı, 1972; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 84) da benzer sonuçlar bulunmuş ve kız lise öğrencilerinin erkeklere göre daha fazla dışsal denetime inandıkları saptanmıştır. Bulunan cinsiyet farkı büyük bir olasılıkla Türk toplumunda erkek ve kız çocukların çok farklı sosyalleşme süreçlerinden geçmeleri sonunda ortaya çıkmaktadır. Şöyle ki, erkek çocukların kızlardan daha bağımsız, sorumlu, kendine güvenli ve özgür olmaları beklenmektedir. Kızlar ise dıştan gelen denetime erkeklerden daha fazla maruz kalmaktadırlar. Yapılan birçok araştırma da bu olguyu destekler yöndedir. Dinin ve toplumun baskısı da yine kadın üzerinde daha yoğunlukla hissedilmektedir. Örneğin, boşanma sebepleri cinsiyetler açısından değerlendirildiğinde kadının kocasını aldatmasını boşanma sebebi sayan kadınların oranı %87,2, erkeklerin oranı %92 iken; erkeğin eşini aldatmasını boşanma sebebi sayan kadın oranı %60,6, erkek oranı %57,6 olarak görünmektedir. Bu durum kültür ve inanç yoluyla kadın erkek arasındaki cinsiyet ayrımının ve cinsiyetlere karşı hoşgörünün kadın ve erkek açısından ne kadar farklılaştığını göstermesi açısından önemlidir. Diğer boşanma sebepleri de göz önünde bulundurulduğunda, kadınla ilgili sorunların boşanma sebebi olması durumu erkeğe göre çok daha yüksektir (TÜİK, 2006, 10). Elde edilen oranlar hakim kültürün erkeğin yapacağı hataları daha meşru görmesi ve daha geniş bir hareket ve hakimiyet alanı sunması bakımından manidardır. Erkeğe daha fazla özgürlük ve yetke sağlayan bu durum kadınlar arasında da yaygın ve kabullenilmiş bir durumdur.

Geleneksel ailede eşler arasında açık sevgi gösterilerine pek rastlanmaz. Eşler arasındaki iletişim azlığı konuşma ve içeriğine de yansımaktadır. Özel konularda bile konuşulmamakta fikir alışverişi pek yapılmamaktadır. Ayrıca eşler arasında paylaşılan etkinlikler ve roller de kısıtlıdır. Cinsel roller ile ilgili yapılan araştırmada (Kağıtçıbaşı ve Kansu, 1976-77; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 40) kentsel kesimde bile aile içi cinsel rollerin belirgin biçimde ayrıştığı ve çakışmadığı görülmüştür. Ayrıca babanın aile içinde karar veren kişi olduğu tüm aile üyeleri tarafından bilinmiş ve kabul edilmiştir. Aile içi ilişkiler açık bir

biçimde farklılaşmış roller üzerinden sürdürülmektedir ve bu rollerin zaman zaman farklılaşabilmesiyle alternatifler yaratılabilmesi pek mümkün değildir. Aile ilişkileri karşılıklı duygusal destek ve tatminden ziyade ailenin ekonomik olarak ayakta kalmasını sağlama üzerine kuruludur (Bilen, 2004). Hacettepe Üniversitesi'nin ulus çapındaki 1968 surveyinde (Timur, 1972; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981, 40) erkeklerin %1'inden de azı eşlerinin evde önemli karar verdiklerini belirtmişlerdir. Aynı konuda kadınlardan alınan oran %3'tür. Ailede yetke dağılımı konusunda bulgular ise kırsal ve kentsel kesimler arasında ciddi düzeyde farklılık göstermemiştir. Duygusal ifade edilebilirlik ve iletişim pek yaygın değildir ve odak çocuk yetiştirme ve ekonomik kaygılar üzerinedir (Kağıtçıbaşı, 1981).

Türk ailesinde çocuklara karşı tutum genellikle kontrolcü, koruyucu ve sıcaktır. Batı toplumlarında ebeveyn çocuk ilişkisinde sevgi ve kontrol ayrı ayrı değerlendirilirken Türk toplumunda sevgi ve kontrol bir bütünlük arz eder (Örnek, 1979; Bilen, 2004). Batı toplumları sevgiyle beraber kontrolün azalacağı ve daha fazla müsaadeci bir tutum takınılacağı görüşündedir (Kağıtçıbaşı, 1972; Akt. Usluer, 1989, 29). Fakat böyle bir farkın olması aşırı kontrollü ve disiplinli anne babaların çocuklarının psikolojik sorunlar yaşamayacağı anlamına gelmemektedir aksine bu çocuklar yüksek düzeyde kaygı duyarlar ve yetersiz benlik ve doyurucu olmayan sosyal ilişkilere sahiptirler (McWhirter ve Voltan Acar, 2000). Üniversite gençliğinin kimlik sorununun araştırıldığı bir çalışmada en yaygın sorunlardan bazılarının değerler ve otorite kargaşası, yetersizlik hissi, toplumsal çevrede kendine tanınma sağlayamama, süper ego işlevlerinde bozukluk, ego ülküsünde ve öz ülküde dağınıklık olduğu saptanmıştır. Yaşanılan bu sorunların modernleşme ve geleneksellik arasındaki çatışmayla açıklanabileceği fikri öne sürülmektedir (Kocacık, 2003, 5-6). Özdeşleşme sürecinde ana babaya saygı ve boyun eğme kuraldır. Psikodinamik açıdan bu saygı ve boyun eğiş girişkenliği ve bağımsız karar alıp uygulama yeteneğini kısıtlayan, dolayısıyla bağımsız benlik (ego) gelişimine ket vuran bir etken olarak yorumlanmıştır. Dış dünyayla daha yakın ilişkiler içine giren üniversiteli gençlerin geleneksellik ve modernlik arasında daha üst düzeyde bocalama yaşamaları ve bunun benliklerini etkilemesi beklenen bir durum olarak görülebilir.

Geleneksel Türk aile yapısı sıcak ve sevgiyi sunan fakat kısıtlayıcıdır. Gençlerin anne babalarıyla yaşadığı sorunlar göz önüne alındığında tüketimle ilgili sorunların en yaygın sorunlar olduğu (%31,5) görülmektedir. Yaşanan sorunlar dikkate alındığında geleneklere bağlılıkta %15, evlilik ve aile hayatına bakışta %17,8, aile içi ilişkilerde %19,3 oranları diğer sorunlara göre daha düşük düzeydedir (TÜİK, 2006, 11). Anne ve babaların çocuklarıyla yaşadığı sorunlarda en yüksek oranın (%30,5) arkadaş seçiminde olduğu görünmektedir.

Geleneklere bağlılıkta (%14,3), evlilik ve aile hayatına bakışta (%14,6) ve aile içi ilişkilerde (%16,4) sorun yaşama oranları gençlerin algıladıkları sorun oranlarına göre daha düşük düzeydedir (TÜİK, 2006, 12). Sorun olarak görülen konuların aile içi rollerle ve geleneksel değerlerle ilgili olmaması geleneksel aile yapısının devamlılığını göstermesi bakımından önemlidir. Farklı sosyo-ekonomik statülerdeki ailelerin kontrol anlayışları da değişmektedir. Sosyo-ekonomik seviye arttıkça kontrol azalmakta ve sevgi ve sıcaklık artmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1982). Klasik Türk aile ortamındaki ebeveynin katı disiplini de hem ebeveyn hem de çocuk tarafından normal ve sevginin göstergesi olarak algılanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1987; Akt. Usluer, 1989, 31). Fişek (1983; Akt. Usluer, 1989, 31) aile içi uyumun Türk aile ortamının bir özelliği olduğunu bulmuştur, fakat bunun aile özelliğinden ziyade kültürel bir norm olduğunu söylemektedir. Fakat Türk ailesindeki yüksek seviyede uyum aile sistemi içerisindeki eşitsizlikleri azaltmamaktadır, norm olarak görülen bu yapılar büyük ölçüde benimsenmiş ve kabullenilmiştir. Ailelerin %12,6'sı çok mutlu, %65,1'i mutlu, %20,1'i ise orta düzeyde mutlu olduklarını düşünmektedirler (TÜİK, 2006, 17). Bulgan (2006) kişilerin kendi ailelerine ve tipik Türk ailesine dair algılarını incelemiştir. Ailenin iletişim, birlik, yönetim, yeterlilik ve duygusal yönleriyle ilgili normlarını göz önünde bulundurarak ailelerinin ve Türk ailesinin sağlıklı olduğunu düşünenlerin oranlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna varmıştır. Diğer bir bulgu ise, farklı sosyoekonomik seviye, cinsiyet, eğitim seviyesi ve yaşanılan yerlerden seçilen örneklemi oluşturan kişiler ailelerinin tipik Türk ailesine göre daha sağlıklı olduğunu düşünmektedirler. Fakat modernlikle beraber aile içi sorumluluk ve görev anlayışlarında değişimler olduğu da bir gerçektir. Bunu destekleyen bir bulgu yine yurt genelinde yapılan çalışmaya dair verilerdir. Eşler arası yaşanan sorunlara bakıldığında en yüksek oranın (%34,8) ev ve çocuklar ile ilgili sorumluluklar konusunda yaşandığı görülmektedir, daha sonraki yüksek oranlar maddi konularda sorun yaşandığını göstermektedir (TÜİK, 2006, 14). Bu durum aile içinde beklentilerin ve görev paylaşımının değişmeye başladığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Hem koruyucu ve kısıtlayıcı hem de sıcak ilgi ve sevginin gösterildiği Türk ailesinde çocuklara karşı kullanılan ceza yöntemleri de aile içi ilişkileri yansıtması bakımından önemlidir. Anne ve babaların çocuğa karşı kullandıkları ceza yönteminde en yaygın yöntem azarlama olarak görülürken annelerin babalara kıyasla daha fazla fiziksel ceza yöntemi kullandıkları saptanmıştır (TÜİK, 2006, 13). Azarlama şeklinde tezahür eden ceza biçimi aile içi sağlıklı iletişim ve ilişkiler anlamında sorun olduğunu gösterebilir. Özellikle sosyoekonomik olarak orta ve altı diye tabir edilen ailelerde aile içi iletişim zayıftır. Görev,

sorumluluk ve statüler üzerine devam eden aile yaşantısı içinde geleneksel yapının korunmasıyla da paylaşım kısıtlıdır. Eşler arası diyaloglara da yansıyan bu durum eşlerin birbirleriyle sorun yaşadıkları zaman verdikleri tepkilerde hem erkeklerin hem de kadınların en yaygın tepkilerinin sessiz kalma ve daha sonra sesini yükseltme şeklinde olduğu görülmektedir (TÜİK, 2006, 14–15). Sağlıklı aile içi iletişim ve çatışma çözme becerisi anlayışına uymayan sessiz kalma ve sesini yükseltme durumu Türk ailesinde oldukça yaygındır. Bu durum aile içi iletişim anlamında hem eksikliklerin olduğu hem de sağlıklı bir zeminin var olmaması şeklinde değerlendirilebilir (Yavuzer, 2007). Ayrıca televizyon seyretme alışkanlığının da Türk ailesinde oldukça yaygın bir durum olduğu bilinmektedir. Televizyonun aile içi ilişkileri kötü yönde etkilediğini düşünenlerin oranı %61,1'dir. Televizyon seyretme oranları dikkate alındığında %59,6'lık bir kesimin günde 1 ile 3 saat arası televizyon seyrettikleri görülürken, ailece izleyenlerin oranı %69,2 olarak görülmektedir. Ayrıca boş zamanların paylaşıldığı kişiler olarak en yüksek düzeyde eş ve çocukların olduğu da görülmektedir (TÜİK, 2006, 19). Bu oranlar ailenin bir arada bulunma süresinin uzun olmasına rağmen eşler ve çocuklarla geçirilen vaktin kaliteli olmadığını göstermektedir. Ailenin bir arada bulunma süresinin yüksek olması duygusal ve destekleyici iletişimin olduğu anlamına gelmemektedir.

Ailenin geleceğe dair duyduğu kaygılar da söz konusudur. Geleneksel ve modern değerlerin çatışması ve aileye yansıması olarak da yorumlanabilecek bu durum araştırma bulgularında açıkça görülebilmektedir. Aile ilişkilerinin kötüye gittiğini düşünenlerin oranı %55,5 iken iyiye gittiğini düşünenlerin oranı %22,9'dur (TÜİK, 2006, 17). Aile ilişkilerinin kötüye gittiği düşüncesi bir çok nedenden kaynaklanabilir, fakat araştırmacılarda hakim olan görüş gittikçe modernleşen ve globalleşip benzeşen dünyanın Türk aile geleneklerine zarar vereceği yönünde endişeleri arttırdığı yönündedir. İlginç olan bir bulgu ise öğrenim durumuna göre aile ilişkilerinin ne yöne gittiği durumu değerlendirildiğinde eğitim seviyesi yükseldikçe aile içi ilişkilerin kötüye gittiği fikrinin yaygınlaşmasıdır (TÜİK, 2006, 18). Bu durum ise aileye dair bazı kaygıların sadece alt ve orta sosyo-kültürel düzeylerde yaygın olmadığını, hatta eğitim seviyesi yüksek kesimde aile ilişkilerinin kötüye gittiği kanısı daha yaygındır. Bu durum ise sadece geleneksellikten kopmanın getirdiği kaygıyı değil küreselleşen dünyanın aile değerlerini aşındıracağı kaygısını ifade etmektedir. Aile ile ilgili kaygı duyulan bir konu da AB üyelik süreciyle ilişkilidir. Türkiye'nin AB üyeliğinin aile yapısını olumsuz yönde etkileyeceğini düşünenlerin oranı, en olumlu ve etkisi olmaz diye düşünenlere göre, belirgin bir biçimde yüksektir. Erkeklerin %33,8'i, kadınların ise %24,3'ü aile yapısının AB sürecinde

olumsuz etkileneceğini düşünmektedir. Ayrıca yaşın artmasıyla AB ilişkilerinin aile yapısını olumsuz etkileyeceği düşüncesi de artmaktadır (TÜİK, 2006, 24).

2.6. Aile, Sosyalleşme ve Sosyometrik Statü

Aileler her zaman için çocuğun gelişiminde öncelikli bir yere sahip görülmüşlerdir (Bilen, 2004). Aile içi ilişki dinamiklerine yönelik birçok araştırma yapılmasına rağmen aile ilişkilerinin çocukların arkadaşlık ilişkilerini nasıl etkilediğine dair çalışmalar sınırlıdır (Doyle ve Markiewicz, 1996). Fakat yapılan araştırmalar çocuğun zihinsel, davranışsal ve duygusal gelişimi ve uyumu ile aile ortamı arasındaki ilişkinin ailenin etkinliğini göstermesi bakımından manidar olduğunu göstermektedir. Buradan da ailenin sosyalleşme ve akran ilişkilerinde oldukça önemli etkilerinin olduğu çıkarsamasında bulunabiliriz (Parke, 2004; Goodnow, 2005; Baumrind, 2005).

Sosyalleşme bireyin belirgin sosyal davranış ve yaşantılarını diğer kişilerle olan etkileşimiyle geliştirdiği bir süreç olarak tanımlanabilir (Domitrovich ve Bierman, 2001). Sosyalleşme aşamasında kişi toplumda geçerli olan kültürel değerleri öğrenerek yetişkinlerin dünyasına hazırlanır ve yetişkin davranışlarını sergileyebilir hale gelir (Bilen, 2004, 228). Sosyalleşme sürecinde aileler çocuklarına bazı uyarılarda bulunarak doğru bir biçimde yönlendirme yapmaya çalışırlar. Bunlar hem davranışsal hem de psikolojik yönlendirmelerdir (Goodnow, 2005, Baumrind, 2005).

Diğer bir sosyalleşme tanımı ise kişi olma süreci içerisinde kültürlerin aktarılması olarak görülebilir (Bilen, 2004, Goodnow, 2005). Bu kültürel aktarım hem aile içine özgü hem de kültürel değerleri olan mitler, aile hikayeleri ve ritüelleri de kapsar. Çocuk bazı sosyal davranış kalıplarını alarak hem ailesine hem topluma hem de gelecekte kuracağı yetişkin ilişkilerine hazırlanır (Parke, 2004). Whiting ve Child (1953; Akt. Usluer, 1989, 5)'e göre sosyalleşme çocuğun kişiliğini ve çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen toplumun sürdürülebilme ve kalıcı olabilme sistemidir. Bu gelişimsel süreç her bir aile ve her bir bireyle bir bütün içerisinde devamlılığını sürdürür.

Çocuğun cinsiyeti ve fiziksel özelliklerine dair toplumda oluşan bazı önyargılar aileye de etki eder. Erkek çocukların daha haşarı, kız çocukların aileye daha bağımlı ve şişman çocukların tembel olduğu gibi önyargılar bu tip önyargılardır. Ailede benimsenmiş bu önyargılar çocuk yetiştirme ve onları algılamada etkilidir, bu etki ise çocukların benlik algılarını şekillendirmede önemlidir (Kulaksızoğlu, 2007).

Çocukların sosyalleşmesi ailede başlamasına rağmen akran ve arkadaş ilişkileri ile aile ilişkileri etkileşimseldir. Arkadaşlık, yoğunluğuyla, karşılıklı olumlu etkisiyle ve birliktelik yönüyle diğer ilişkilerden farklı olarak, özel bir akran ilişkisidir. Aile ilişkileri de genellikle yakınlık, içtenlik ve bütünlük yönleriyle arkadaşlık ilişkilerine benzer. Bu benzerlikten yola çıkarak aile ilişkilerinin çocukların arkadaşlık ilişkilerine katkıda bulunduğunu söyleyebiliriz (Bukowski & Hoza, 1989; Akt. Doyle & Markiewicz, 1996, 115). Aile bireylerin sağlıklı psikolojik yaşantılarına kaynaklık eden sosyal bir ortam olmasının yanı sıra kişiye destek sağlayan birincil grupların başında gelir (Parsons, 1970; Akt. Usluer, 1989, 4). Aile üyeleri arasındaki etkileşim sosyalleşmenin ilk basamağını oluşturur ve birey üzerinde birincil etkiye sahiptir. Bu etki çocuğun kişilik gelişiminde, benliğinin işleyişinde ve ruh sağlığında oldukça önemlidir (Yörükoğlu, 2004).

Sosyal gelişme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Yaşam devam ettikçe, insan farklı sosyal çevrelerde, konumu değiştikçe, farklı tipte sosyal ilişkiler kurar. Fakat bu durum sosyalleşmenin ilk evresi olan anne-baba ve çocuk ilişkisinin önemini azaltmaz aksine bu yeni ilişkilerin temeli yaşamın ilk yıllarında atılır ve buna bağlı gelişim gösterir. Peterson ve Rollins (1987; Akt. Yazgan İnanç ve ark., 2007, 199)'e göre çocuğun kişilik, düşünce ve davranışlarının oluşmasında ailenin dünya görüşü önemli bir etmendir. Ailenin inanç, bilgi, değer, tutum, kültür ve alışkanlıklarını çocuğa aktarması durumuna genel aktarım denir. Kişi özellikle otoriteyi temsil eden biriyle ilişki kurduğunda çocukken anne ve babasıyla kurduğu ilişkiyi model alır ve sosyal davranışlarını belirler (Kulaksızoğlu, 2007).

Sosyalleşmede toplumsal ilişkiyi anlama yeterliğini tanımlayan kavrama toplumsal biliş denir. Toplumsal bilişin gelişimi çocuğun içinde bulunduğu döneme, yaşına ve sahip olduğu özelliklere göre değişebilir. Ön ergenlik diye adlandırdığımız 10–12 yaş civarında çocuk başka insanların farklı bakış açılarını anlamaya ve olaylara yansız bir biçimde bakabilme yetisini geliştirmeye başlar. Toplumsal bilişin bu gelişim aşamasında ailenin temel bir işlevi vardır. Ailedeki toplumsal yaşam çocuğun toplumsal bilişini geliştirecek duygusal ortamı sağlar. Ailedeki olumlu duygular çocuğun diğer sosyal ilişkilerine de yansıyacaktır ve dostça ilişkiler kurabilecektir (Garner, Jones ve Miner, 1994; Akt. Yazgan İnanç ve ark., 2007, 189). Çocuğun sosyalleşmesini anne-babanın çocuk yetiştirme tutumu önemli derecede etkiler. Anne-babanın demokratik, eşitlikçi, baskıcı, otoriter ve aşırı koruyucu tutum ve davranışları çocuğun farklı sosyal tavırlar geliştirmesine neden olur. Araştırmalar demokratik ve eşitlikçi aile ortamında yetişen çocukların daha sosyal ve kendine güvenli olduklarını ortaya koymaktadır. Aşırı koruyucu ebeveynlerin çocukları ise edilgin rollerini zamanla benimseyip sosyal yönden daha çekinik olabilmektedirler (Kulaksızoğlu, 2007).

Ebeveyn çocuk ilişkisine anne-babalar açısından bakan araştırmacılar çocuk yetiştirme tarzının ebeveynlerin kişiliği, tutum ve davranışlarına göre değiştiğini düşünmektedirler. Otoriter, demokratik ve ilgisiz anne-baba tutumlarının yanı sıra çocuğu duygusal olarak kabul ya da reddeden anne-baba tutumları da vardır (Domitrovich ve Bierman, 2001).

Otoriter tutum sergileyen ebeveynler hükmedici, baskıcı ve çocuklara söz hakkı tanımayan bir yaklaşım biçimine sahiptirler. Ebeveyn denetimi anne, baba ve çocuk ilişkisinin temelini oluşturur ve bu ilişkide çocuk edilgen durumdadır. Otoriter tutumun egemen olduğu ailelerde büyüyen çocuklar genellikle sorgulamaksızın itaat ve bağlılık davranışları geliştirirler. Duygusal anlamda ise güvensizlik, çekingenlik, utangaçlık, suçlayıcı eğilim, kavgacı ve saldırgan eğilimler gibi kişilik özellikleri geliştirebilirler (McWhirter ve Voltan Acar, 2000).

Sağlıklı ebeveyn tutumu olarak adlandırılabilecek demokratik ailelerde ise ailenin bütün fertlerine önem ve değer verilir. Kişiliğe ve kişisel seçimlere saygı duyma, söz hakkı tanıma ve eşitlik gibi ilişkisel durumlar demokratik aile tipinin özelliklerindendir. Yapılan araştırmalar demokratik aile ortamında yetişen bireylerin daha uyumlu davranışlar sergilediklerini göstermektedir. Ebeveyn tutumlarının diğer bir ucunda ise ilgisiz anne baba tutumu yer alır. Çocuğun temel gereksinimleri dışındaki ihtiyaçlarının gözetilmediği ilgisiz aile ortamında çocuğun doğrular ve yanlışlar konusunda algısı yeterince ve sağlıklı gelişemez. Sosyalleşme için gereken bazı disiplinleri içselleştiremediği gibi duygusal anlamda da açlık ve boşluk hisseder (McWhirter ve Voltan Acar, 2000).

Otoriter, demokratik ve ilgisiz ebeveyn tarzlarının yanı sıra kabul edici veya reddedici ebeveyn tutumları vardır. Çocuğun benliğinin, sahip olduğu potansiyelinin ve geliştirmeye çalıştığı kişiliği ile gereksinimlerinin doğal görülüp sağlıklı bir biçimde, bir birey olarak, değerlendirilmesi durumuna kabul edilme denir. Kısmi veya bütünsel olarak çocuğun sahip olduklarının kabullenilmemesi durumu ise ailenin reddi olarak açıklanabilir. Ailesinden ve yakın çevresinden kabul gören çocuklar hem bireysel hem de toplumsal ilişkilerinde kabul davranışlarını güvenli bir biçimde sürdürmektedirler. Kararlı kişilik özellikleri gösteren, tatminkar sosyal ilişkiler kurabilen, empatik, duygusal ve yaşamsal tatmine sahip çocuklar genellikle kabullenilmiş çocuklardır. Ebeveynleri tarafından reddedilen çocuk ise yaşamının bir kısmında veya tümünde suçluluk, aşağılık ve güvensizlik duyguları yaşar. Bu duygularının yanı sıra dikkat çekmeye yönelik davranışlar sergileyebileceği gibi, içedönük, utangaç, çekingen veya saldırgan davranışlar da sergileyebilirler (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Çocuğun sosyal gelişimini etkileyen aile içi öğeler oldukça geniş bir yelpazede de değerlendirilebilir. Tek çocuk olma, ortanca, büyük veya küçük çocuk olma, kardeşler

arasındaki yaş farkları ve cinsiyet gibi sosyalleşmeyi etkileyen öğelerin yanı sıra; ailenin sosyoekonomik durumu, kültür seviyesi, sosyal bağ kurulan aileler ve misafir ağırlama biçimi de çocuğun sosyalleşmesinde önemli rol oynar (Kulaksızoğlu, 2007).

Son dönemlerde yapılan araştırmalar ailenin sosyal destek sağlayıcı yönüne vurgu yapmaktadır. Ailedeki tüm bireyler için önemli olan sosyal destek çocuklar ve ergenler için daha büyük önem taşımaktadır (Bilen, 2004; Parke, 2004). Sosyal destek her zaman önemli olmasının yanı sıra gerilime neden olan çevresel şartlarda özellikle çocuklar için daha önemli olabilmektedir (Baumrind, 2005). Sosyal destek bireye öğüt ve bilgi verme, duygusal destek ve maddi yardım sağlama, takdir etme, sorunlarla baş etmesine yardım ve bireye model olma sosyal ilgi biçiminde görülen çok boyutlu bir kavramdır. Bireyin yaşamında önemli bir yere sahip olan anne baba, eş, sevgili, arkadaşlar, aile, öğretmenler, akrabalar, komşular, uzmanlar gibi kimseler ise o bireyin sosyal destek kaynaklarını oluşturabilmektedirler. Öğrencilerin sosyal destek kaynaklarını ise aileleri, arkadaşları ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Morrison ve diğerlerine (1997; Akt. Yıldırım, 2004) göre de ana babalar ve öğretmenler yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri için en önemli bilgi ve destek kaynaklarıdır. Yapılan bir araştırmanın sonucu (Barrera ve ark. , 1981; Akt. Usluer, 1989, 23) ailenin sağladığı destek ve aile içi uyum arasında güçlü bir pozitif ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ünüvar (2003) lise öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin yüksek olmasının problem çözme becerilerinin ve benlik saygısının da yüksek olması anlamına gelebileceğini belirtmiştir.

Diğer bazı araştırmalar da yine aile uyumunun, desteğinin ve ifadeye özgürlük tanıyan ortamının sosyal destek kaynakları arasında olduğunu göstermektedirler. Budak (1999) aileden algılanan desteğin problem çözme becerisini yordadığını belirtmiştir. Ailelerinden yüksek düzeyde sosyal destek algılayan bireylerin problem çözme becerilerinin de yüksek olacağı araştırma sonuçlarıyla kanıtlanmıştır. Çocukluk döneminde arkadaşlarıyla ilişkileri kısıtlanan ve yetişkinlerle ilişkisinde horlanan çocuk bu olumsuz etkileri ergenlik ve yetişkinlik dönemlerine de taşır. Akranlarıyla eşitliğe dayalı ilişki kuramayan çocuk ve gençler de genellikle kabul görme anlamında sorun yaşarlar. Kabul görmeyen bu çocuklar genellikle güvensiz, kırılgan ve küskün bir görünüş sergilerler (Santrock, 1993; Akt. Kulaksızoğlu, 2007). Fakat bunun da ötesinde gelişim sürecindeki travmatik olay ve örseleyici yaşantılar dahi ciddi sonuçlar doğursa da devam eden yaşamı tamamen belirleyeceği iddiasında bulunulamaz (Rice, 1997; Akt. Yazgan İnanç ve ark., 2007). Ayrıca dikkat çeken başka bir nokta ise aile fertlerinden birinde olan gerginliğin diğer fertleri de etkilediği yönündedir (Bilen, 2004). Anne ve babadaki gerginliğin çocukları etkilemesinin

yanı sıra çocuklardaki gerginliğin de anne ve babayı etkilediği bilinmektedir ve bu etkinin yayılımı birlik duygusunun daha az olduğu ailelerde daha yüksektir. Aile içi iletişim ve sosyalleşme tek taraflı veya bir tarafın edilgin bir biçimde var olduğu bir durum değildir. Çocuğun sosyalleşme olgusu ebeveynleri de içine alarak gelişir ve bu karşılıklı sosyalleşme süreci çocuk ve ebeveynler arasındaki ilişki devam ettikçe de yaşanır (Kulaksızoğlu, 2007). İlerleyen dönemlerde ise kişiler arası ilişkilerin doğasına hakim olmak ve ilişkilerini sürdürebilmek için çocuk bazı gereksinmeler hisseder. Gardner'ın "kişilerarası zeka" olarak adlandırdığı diğerlerinin ne hissettiğini, onları güdüleyen şeyin ne olduğunu ve nasıl etkileşime girdiklerini anlamaya yarayan yeterlilik sosyal ilişkilerin doğası gereğidir (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Sevilme ihtiyacı ve sevme gereksinimi hayatın her döneminde hissedilse de ergenlikte bu durum kişinin duygusal sağlığı açısından daha kritik bir öneme sahiptir. Sevgi, şefkat, güven ve ilgi görerek çocuk ve ergenlerin kendine güvenen, yaşama sevinci daha yüksek ve uyumlu oldukları ile ilgili çalışma ve görüşler yaygındır. Sevgi gören bireyler çevreleriyle kurdukları ilişkilerde de bunları yansıtarak daha başarılı ve mutlu bir hayat sürerler. Dış dünyanın zorluklarıyla mücadele etmede sevgi ve kabul görme olmazsa olmazdır. İlgi, sevgi ve kabul görmeyen ergenlerin kabullenilmek ve dikkati çekmek için uyumsuz davranışlar sergiledikleri bilinmektedir. Duygusal ihtiyaçları ihmal edilmiş veya reddedilmiş ergenlerin duygusal tepkilerinde azalmalar olur. Sosyal ilişki kurmaya istekli olmayan bu ergenler gerçek benlik değerlerini de algılayamadıklarından kalıcı bir biçimde değersizlik hissi taşırlar (Kulaksızoğlu, 2007). Bu değersizlik hissi ancak benlik saygısının sağlıklı gelişimiyle aşılabilir. Benlik saygısı ise ebeveynlerle kurulan duygusal ilişki, arkadaşlarla kurulan toplumsal ilişki, okuldaki akademik başarı ve toplumun kişiye karşı tutumuyla sağlıklı bir biçimde oluşabilir (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri sevgi kadar onların davranışlarına uyguladıkları dengeli ve tutarlı disiplinin niteliği bireyin gelişiminde önemli bir yer tutar (Ulusoy, Özcan Demir ve Görgün Baran, 2005). Vygotsky'e göre çocukluk döneminde bilişsel gelişim ve öğrenmede anne, baba, öğretmen, arkadaş ve yetişkinler önemli bir yere sahiptirler. Sosyal gelişim de bilişsel gelişimden ayrı düşünülemez. Daha önce bütün gelişim alanlarının birbirine bağlı olduğu ifade edilmişti. Gelişimde yakın çevrenin etkisi yakın gelişim alanı diye tabir edilir ve bu süreç gelişimin yönünü, hızını ve niteliğini beliler (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Çocuklukta olduğu gibi ergenlikte de genç, tutum ve davranışlarını örnek alabileceği yetişkinlere gereksinim duyar; uygun bireylerle özdeşim kurar. Alınan modelin kişiliği gencin sosyal gelişimi için önemlidir. En olası ve en güçlü

modeller anne ve babalardır. Anne babaların rollerinde ve yaşamlarında ciddi aksaklıklar varsa eğer, genç de bunlardan gelişimsel olarak olumsuz etkilenir (McWhirter ve Voltan Acar, 2000).

Ergenlik döneminde çocukluğa göre arkadaş etkisine daha açık ve daha yakın olan ergen anne ve babasını önemli gördüğü konularda yine bir başvuru kaynağı olarak görmeye devam eder. Özellikle okul, meslek seçimi ve gelecekle ilgili konularda anne ve babasının fikirlerini önemser (Kulaksızoğlu, 2007). Yaşam planlarına dair yetişkin olma sürecinde ergen daha gerçekçi bir zemine kaymaya, idealizmi kısmen de olsa bir kenara bırakmaya başlar. Yaşam planı yapmaya başladığında, sosyal bir rolü benimseyip, toplumla daha gerçekçi bir zeminde bütünleşebilir (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Ergenler okulda faydacı davranarak yetişkinlikte işlerine yaramayacak bilgiyi öğrenmek istemezler. Öğrenmek için öğrenmeyi değil bilgiyi nerede kullanacaklarını öğrenmeyi isterler; ders programlarındaki tekrar ve basitleştirmeler onları sıkar (Kulaksızoğlu, 2007).

Çocukluk döneminde öfke, kızgınlık ve sevinç gibi duygular daha açık bir biçimde davranışlara yansıyorken ergenlik döneminde duygular maskelenmeye başlar. Ergenlikte kızlar erkeklere göre daha erken duygusal olgunluğa ulaşırlar (Kulaksızoğlu, 2007). Ebeveynler çocuğa duygularını düzenlemede de yardım ederler. Duyguların kontrol edilebilmesi veya sağlıklı bir şekilde yaşanabilmesi hem kişisel hem de sosyal anlamda çok önemlidir. Çocuğun yaşamını sürdürmesinde, iletişim kurmasında ve davranışlarını yönlendirmesinde duygular oldukça etkilidir ve bazı araştırmacılar duyguların öğrenildiğini iddia etmektedirler (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Duygularının kontrolünü ailede sağlıklı bir biçimde edinen çocuk bunu sosyal ilişkilerine, özellikle akran ilişkilerine, yansıtacaktır. Farklı sosyometrik statüde olan çocukların akranları tarafından nasıl görüldüklerini ve hangi niteliklere sahip olarak düşünüldüklerini belirtmiştik. Reddedilen çocukların genellikle öfkesini ve davranışlarını kontrol etme ve çatışma çözme becerisine sahip olmayan çocuklar olduğunu araştırmalar desteklemektedir (Dodge, 1983). Sonuç olarak ailede duygularını sağlıklı bir biçimde kontrol edebilmeyi öğrenen çocuk akran ilişkilerinde de başarılı olacaktır (Bradley ve Corwyn, 2002; Warden ve Mackinnon, 2003; Cillessen ve Mayeux, 2004). Anne ve babalarıyla ilişkileri sönük olan veya onlar tarafından reddedilen bireyler yalnızlık duygusu çekerler. Bu yalnızlık duygusu sosyal ve duygusal yalıtıma neden olarak kişinin diğer insanlarla kuracakları ilişkileri de etkiler. Yalnızlık hissi duyan bireylerin benlik değerleri de düşük olur ve sosyal ilişki kurma konusunda da eksikleri vardır. Ergen karşı cins tarafından beğenilmediğinde, aşkta hayal kırıklığına uğradığında, anne-baba, öğretmen ve arkadaşları tarafından tenkit edildiğinde, azarlandığında, yeterince kabul görmediğinde ve

reddedildiğinde üzülür, duygusal olarak yaralanır. Bu tür durumlar karşısında verilen tepkiler bireysel farklılıklara göre değişse de bu dönemde ergenin keder ve elem yaratan duygusal yaralanmalara neden olan duygusal hassasiyet hali onların tolerans eşiklerini düşürür. Bu durumlar karşısında çaresiz hissetmesi ve içinde bulunduğu durumu çözümsüz görmesi içinde bulunduğu duygu durumunu sürekli görmesine ve öğrenilmiş çaresizliğe neden olabilir. Bireysel farklılıklardan ötürü bu tür yaşantılar engellenmişlik hissiyle beraber öfkeye de neden olabilir. Öfke ise saldırganca tepkilere neden olabilir (Kulaksızoğlu, 2007).

Kurdek ve Fine (1994), uyum ve aile kontrolü ile aile kabulü arasındaki ilişkiyi test etmeye yönelik ergenlerden oluşan iki ayrı örneklem üzerine yaptıkları araştırmada birinci örneklemde uyum, psiko-sosyal yeterlik ve öz denetimi; ikinci örneklemde uyum ve akranları tarafından sevilme (tercih edilme) değişkenlerini test etmişlerdir. Araştırma bulguları aile kabulü ve aile kontrolü arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle aile kabulü ve aile kontrolünün ergenlerin uyumunda önemli bir etkiye sahip olduğunu veya etkileşimsel olduklarını söyleyebiliriz. Gottfried ve Gottfried (1983; Akt. Usluer, 1989, 16) tarafından ev ortamı ve zihinsel gelişim arasındaki ilişkiyi test eden bir araştırmanın sonuçlarına bakıldığında ise aile uyumu, ifade edebilme ve entelektüel yönelim ile çocukların gelişimi ve uyumu arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Fowler (1980; Akt. Usluer, 1989, 17) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçları, çocuklardaki çekingenlik ve kaygı düzeyi ile ailenin düzensiz veya aşırı kontrollü olması arasındaki anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca daha az uyumlu aile yapısıyla saldırgan ve düşmanca davranışlar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu da görülmektedir. Farklı sosyometrik statüdeki çocukların davranış ve tutum özelliklerine baktığımızda bu araştırmanın sonucu ailenin akran ilişkilerine etkisini daha net bir biçimde göstermektedir. Doğum sırası ile sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi ölçen bir çalışmada ise Schachter (1964; Akt. Tarhan, 1996, 32), daha sonra doğan lise öğrencilerinin kendilerinden önce doğan kardeşlerinden daha popüler olduklarını ortaya koymuştur. Miller ve Maruyama (1976; Akt. Tarhan, 1996, 32) benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Yaptıkları araştırma sonucunda ailede en son doğan çocuğun ilk ve ilkten sonra doğan çocuğa göre daha fazla arkadaş, sıra arkadaşı ve oyun arkadaşı olarak seçilmişlerdir. Ailelerde çocukların dünyaya gelme sırasına göre ebeveynlerin gösterdikleri tutumların da farklılaştığı bilinmektedir. Lise öğrencilerinin aile ortamlarıyla kişilik gelişimleri arasındaki ilişkiye yönelik yapılan başka bir araştırmaya (Forman & Forman, 1981; Akt. Usluer, 1989, 17) göre aile içi ilişkilerin vurgulanması ile ergenlerdeki kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu göze çarpmaktadır. Uyumun, bağımsızlığın ve başarının vurgulandığı ailelerde daha atılgan ve kendine yeter çocukların yetiştiği de

araştırma sonuçlarından görülmektedir. Sonuç olarak düzenli ve kontrollü ailelerde yetişen çocukların daha rahat ve nazik oldukları görülmekte ve açık kuralların ve iyi belirlenmiş sınırların çocuklar üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilmektedir. Öte yandan aşırı katı aile yapısının güvensizlik duygusuna ve öz kontrolde zayıflamaya neden olabileceği bilinmektedir (John ve Gross, 2004). Erikson'a göre kişiliğin temeli bebeklikte anne, baba ve diğer yetişkinlerle kurulan bağlarla gelişir. Çocuk bu dönemde korunma, yaşamını sürdürme, sıcak bir ilgi ve rahatlık gibi ihtiyaçlarını ancak çevresindeki kişilere güvenerek elde edebilir. Bu gereksinimlerin karşılanmaması durumunda da güvensizlik duygusu oluşur (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Yapılan çalışmalar göstermektedir ki psikolojik uyumu düşük olan çocuk ve ergenlerin ebeveynleriyle daha mesafeli ya da sadece anne ve babasından birine daha yakındırlar. Bu durum ebeveyn çocuk ilişkisinin yaşamın diğer alanlarına da etki ettiğini göstermektedir (Usluer, 1989). Fakat burada gözden kaçırılmaması gereken nokta ebeveyn çocuk arasındaki ilişkinin özellikle belli bir yaş düzeyinden sonra etkileşimsel olduğudur. Yani ebeveyn tutum ve davranışları çocuğu etkilerken çocuğun tutum ve davranışları da ebeveynleri etkiler (Bradley ve Corwyn, 2002, 21). Tan (1974, 301–308; Akt. Kulaksızoğlu, 2007, 95) ergen ve anne baba arasındaki önemli sorunları tespit ettiği çalışmasında okul, arkadaş ilişkileri, izin alma ve gezme, boş zaman faaliyetleri ve giyim konularının önemli sorunları teşkil ettiğini belirtmektedir. Putallaz (1987; Akt. Tarhan, 1996, 42) çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annelerinin davranışlarıyla ilgili olduğu ve akranları arasındaki sosyal konumunun bir yordayıcısı olabileceğini savunmaktadır. Bu araştırmadan ebeveyn çocuk etkileşiminin çocukların akran davranışlarını çocuğun sosyal bilişsel becerileri yönünden etkilediği çıkarsamasında bulunulabilir. Diğer bir çalışmada ise reddedilmiş ve yalıtılmış çocukların annelerinin popüler çocukların annelerinden daha düşük sosyallik puanları aldıkları görülmüştür (Putallaz ve Heflin, 1990; Akt. Tarhan, 1996, 43). Yapılan diğer çalışmalar da göz önünde bulundurularak uyumlu ve destekleyici aile ortamında yetişen çocukların psikolojik uyumlarının daha yüksek olduğu çıkarımında bulunulabilir. Psikolojik uyumu en çok etkileyen etmenin ise akran ve okul ile ilgili gerginlikten ziyade aile içi gerginlik olduğu söylenebilir (Bilen, 2004). Tabi bu durum bunların birbirleriyle ilişkili olmadığı sonucunu da doğurmaz.

Verschueren ve Marcoen (2002)'in agresif ve agresif olmayan reddedilmiş çocuklar ile normal ve popüler sosyometrik statüde olan çocukların benlik algıları ve ebeveynleriyle olan bağlanma ilişkisi üzerine yaptıkları çalışma büyük ölçüde diğer araştırmalarla tutarlı sonuçlar vermiştir. Üç ve dördüncü sınıf seviyesinde olan 216 öğrenci üzerine yapılan bu araştırma

sosyometrik test, Benlik Algısı Ölçeği ve Güvenlik Ölçeğinin anne-baba formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre agresif olmayan reddedilmiş çocuklar popüler olanlara kıyasla kendilerini daha yetersiz ve değersiz görmektedir fakat agresif olanlar daha az kabul gördüklerini bildirmelerine rağmen kendilerini popüler çocuklardan daha az değerli ve daha yetersiz görmemektedirler. Ayrıca agresif olmayan reddedilmiş çocuklar popüler olan çocuklara kıyasla babalarıyla kurdukları ilişkiyi daha az güven verici olarak algılamaktadırlar.

Son yıllarda sosyal bilimcilerin ailenin sosyo-psikolojik yönleriyle ilgili araştırmalara ilgileri artmıştır. Aile ile ilgili çalışmalar yapılırken ailenin ana işlevlerinden biri olan sosyalleşme işlevi göz önünde bulundurulmalıdır ve bunlar içinde yaşanılan toplumda ailelerin daha sağlıklı olabilmeleri için kullanılabilmelidir. Bu gözle bakıldığında çocuk ve ebeveyn ilişkileri önem kazanmaktadır (Bilen, 2004, 229; Goodnow, 2005). Daha önce de söylendiği gibi son zamanlarda aile başlıca sosyal destek kurumu olarak algılanmaktadır (Parke, 2004). Sosyal destek bireyin yaşadığı olumsuz yaşam olaylarına ve strese karşı tampon etkisi göstermektedir. Bireylerin ruh sağlığı, beden sağlığı ve başarısı çevresinden aldığı sosyal destek ile ilişkilidir. Araştırmalar, öğrencilerin algıladığı sosyal destek ile pozitif ve negatif uyum değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Demaray ve Malecki (2002; Akt. Yıldırım, 2004) bir grup öğrenci ile yaptıkları çalışmada, klinik uyumsuzluk ve anne baba desteği ve sınıf arkadaşı desteği arasında negatif yönde; kaygı ile sınıf arkadaşı desteği arasında negatif yönde; depresyon ile anne baba desteği ve sınıf arkadaşı desteği arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler saptamışlardır. Sosyal destek ile öğrencinin akademik başarısı arasında da manidar ilişkiler olduğunu gösteren araştırmalar da vardır. Yapılan çalışmalar, sosyal desteğin, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, okula devam etmeleri ve okula uyum sağlamalarında da önemli rol oynadığını göstermektedir. Sosyal destek, yapısal ve işlevsel destek olarak iki kategoride düşünülmektedir. Yapısal destekte bireyin kimlerden destek aldığı, destek veren kişilerin sayısı ve bireye yakınlık derecesi önemlidir. İşlevsel destekte ise verilen yardımın birey için ne kadar önemli olduğu ve ne ifade ettiği, ayrıca bireyin ihtiyacı olan desteğin ne kadarının karşılanıp karşılanmadığı söz konusudur. Aileyi ancak işlevleri, boyutları ve sistemsel yönleriyle bütüncül bir bakış açısıyla incelediğimizde aile ortamı kavramını daha iyi etüt edebilir ve buna göre çalışabiliriz.

2.7. Aile Ortamı ve Çocuğun Kişilik-Psikolojik Özellikleri

Kişilik bireyin fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal özelliklerinin bütününden oluşur. Bir insanı diğer insanlardan ayıran ve kendine özgü hale getiren kişilik yıllar içersinde oluşur ve durağan değildir. Kişiliğin oluşmasında sayısız etmenler devreye girer (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Aile ortamı ve ebeveyn davranışlarının çocuğun kişisel psikolojik özelliklerini nasıl etkilediği ile ilgili çalışmalar ise genellikle olumsuz anne baba tutum ve davranışlarının çocuğun üzerindeki etkisi üzerine yapılmıştır. Olumlu etmenlerle ilgili çalışmaların daha az sayıda yapıldığı söylenebilir (Bradley ve Corwyn, 2002).

Ebeveyn davranışı genel anlamda iki boyuttan oluşur: ilki sıcaklık ve kabullenmeyle tanımlanabilen "cevap vermeye hazır olma" ikincisi ise ergeni kontrol ve yönetmeyle ilgili olan "talepkar olma" durumlarıdır. Bu boyutlar üzerine dört temel ebeveyn örüntüsü inşa edilebilir. Yetkin ebeveynler olarak tanımlanan ebeveynler iki temel boyutta da yüksek performans göstererek sosyal, entelektüel ve akademik bakımdan başarılı çocuklar yetiştirirler. Otoriter ve baskıcı ebeveynler ise çocuklarına karşı talepkardırlar fakat cevap vericilikte yeterli değildirler. Bunun sonucunda kurallara uyan, itaatkar, fakat düşük benlik kaygısına ve olumsuz benlik algısına sahip bireyler yetiştirirler. İzin verici ve hoşgörücü ebeveynler ise psikolojik açıdan uyumlu fakat sapmış davranışlar sergileyen çocukların yetişmesine uygun zemini hazırlamış olurlar. Son olarak izin verici ve ilgisiz ebeveynler ise gelişimsel bakımdan en zayıf bireylerin yetişmesine uygun aile ortamını hazırlamış olurlar (Ulusoy, Demir ve Baran, 2005, 4). Ailede anne-baba arasındaki ilişkinin sağlığı çocukları da çok yönlü olarak etkiler. Anne-baba ilişkileri normal ve olumlu olan bir çocuğun akademik başarısının da iyi düzeyde olması beklenir (Kulaksızoğlu, 2007).

Çocuğun dışa dönüklük, kaygı, özsaygı, benlik ve depresyon gibi kişiliksel ve psikolojik özellikleriyle aile ortamı arasındaki ilişkileri saptamaya çalışan birçok araştırma yapılmıştır. Örneğin Fowler (1982; Akt. Usluer, 1989, 20) tarafından yapılan bir araştırmaya göre öğrencinin dışa dönüklük ve birkaç kişilik özelliği ile aile uyumu arasında olumlu bir ilişki vardır. Bu durum araştırmacı tarafından aile fertleri arasındaki yakınlık ve uyumluluğun sonucu olarak görülmektedir. Psikanalistler ilk çocukluk yaşantılarına, kişinin devam eden yaşamını ve uyumunu etkilediği için, oldukça önem vermektedirler. Block, Block ve Keyes (1988; Akt. Yazgan İnanç ve ark., 2007, 16) okul öncesi dönemde ilgisiz bir ev ortamında yetişen ve yeterince ebeveyn denetimi görmeyen kızlarla yeterli ilgi ve denetimin olduğu aile ortamındaki kızların ergenlik döneminde uyuşturucu madde kullanma eğilimini

karşılaştırmışlardır. Araştırmalarının sonucunda ilk grubun madde kullanımına daha eğilimli oldukları bulgusuna ulaşmışlardır.

Anne-baba tutumunun çocuğun yaşına göre değiştiği bilinmektedir. Çocuklar bulundukları yaşa göre ailelerinden farklı tutum ve davranışlar görebilirler. Küçük yaşlarda çocukların davranışlarına geçici olarak ve daha toleranslı bakılabilirken yaşları ilerledikçe bu özellikler daha kalıcı kişilik özellikleri olarak görülmeye başlar ve sınırların daha net çizilmesine yol açar (Hortaçsu; Akt. Kulaksızoğlu, 2007). İnsan yaşamının sağlıklılığının bir göstergesi olabilecek inançlar olgusu da yine aile ortamı ve ebeveynlerle ilişkilidir. Çivitci (2006) kişinin kendine, başkalarına ve içinde yaşadığı dünyaya dair sahip olduğu mantıkdışı inançların çocukluk ve ergenlik döneminde belirgin olarak ortaya çıkabileceğini ve mantıkdışı inançların genellikle ilk çocukluk döneminden itibaren özellikle çevresel ve ailevi etmenlerle oluştuğunu vurgulamaktadır. 405 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin mantıkdışı inançlarının anne-babanın eğitim düzeyi ve algılanan tutumu, akademik başarı ve kardeş sayısıyla ilişkili olduğu; yaş, cinsiyet, sınıf ve aile yapısıyla ilişkili olmadığı bulgularını elde etmiştir. Buna ek olarak anne ve babanın çocuklarıyla ilk dönemlerden itibaren kurdukları bağ çocuklarının psikoseksüel gelişimlerini de önemli ölçüde etkilemektedir. Çocuğun bakımıyla anne kadar ilgilenmese de babalar, oyunlarına ve onlarla eğlenceli vakit geçirmeye daha çok katılırlar. Çocuk bakımının her iki ebeveyn tarafından yerine getirilmesi durumunda çocukların zihinlerinde daha dengeli ve uyumlu anne-baba figürleri oluşur. Çocuklarıyla ilişkisinde etkin, eğitici ve baskın olan babaların erkek çocukları daha erkeksi, kız çocukları ise daha kadınsı yetişir. Etkin bir babanın yokluğunda veya babasız büyüyen çocukların ilerleyen yaşamlarında psikoseksüel uyumlarında sorunlar olduğu bilinmektedir (Yazgan İnanç ve ark., 2007, 106).

Aile üyeleri arasındaki uyumun kişisel gelişime katkısının yanı sıra gerilime neden olan durumlarda da çocukların daha iyi bir biçimde baş edebildikleri söylenebilmektedir (Baumrind, 2005). Aile içinde ideal düzeyde tutulabilen düzen ve kontrolün sağlanması kişisel gelişim ve benliğin sağlıklı bir biçimde kontrolünü arttırırken katı düzen ve kontrol kaygıya, gerilime ve meydan okuma davranışlarına neden olabilmektedir (Moos & Moos, 1983; Akt. Usluer, 1989, 21). Ebeveynler tarafından sıkça eleştirilme çocuğun özellikle yeterlik ve öz değerlik hissine zarar verir (Cole ve Turner, 1993; Stark ve ark., 1996; Akt. Akt. Davison ve ark., 2004). Ayrıca, anne ve babanın çocuklarına söz hakkı vermemeleri ve baskı yapmaları onların bağımsızlık isteklerini arttıracaktır. Olumsuz anne baba tutumları gençlerde istenmeyen duygusal birikimlere yol açacaktır ve bu da çocuk ebeveyn ilişkisini olumsuz yönde etkileyecektir (McWhirter ve Voltan Acar, 2000; Kulaksızoğlu, 2007).

Dishion (1990; Akt. Tarhan, 1996, 43)'un erkek çocukların akran ilişkileri, antisosyal davranışları, akademik beceri yoksunluğu ve aile ekolojisi üzerine yaptığı çalışmada reddedilen çocukların zayıf aile yönetimi uygulamalarına maruz kaldıklarına, daha yüksek ailevi gerginlik sergilediklerine, daha düşük sosyoekonomik statüde olduklarına ve ortalama çocuklara göre daha fazla davranışsal ve akademik sorunlar yaşadıklarına ilişkin anlamlı bulgular elde etmiştir. Akademik başarının düşük olması da tıpkı diğer sorunlar gibi çocuğun sağlıklı bir benlik saygısına sahip olamamasına neden olur (Yazgan İnanç ve ark., 2007).Bu araştırma sonucu çocukların akranlarıyla ilişkilerinde başarı ve başarısızlıkların çocukların ailedeki kişiler arası yaşantılarıyla ve özellikle ebeveyn disiplin uygulamalarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Okul, öğrenciler için akademik değer ve önem taşımasının yanı sıra, sosyalleşme ve ilgili becerilerini geliştirebilecekleri ve geleceğe hazırlanabilecekleri önemli bir yaşam alanıdır. Sosyal becerileri öğrenme ve geliştirme anlamında okullar çok önemli bir işlevi de taşımaktadırlar. Öğrenciler arkadaşları tarafından kabul gören davranışlarını benimser ve tekrar ederler. Arkadaşlarla kurulan eşit ilişkinin yanı sıra tıpkı ailede ebeveynlerle olduğu gibi okulda da öğretmenlerle kurulan ilişkiler yetişkinlerle kurmaları gereken ilişkiyi de öğrenmeleri bakımından önemlidir. Öğretmenle kurulan ilişkiyi çocuğun sosyo-kültürel altyapısı, okul başarısı, zekası vs. gibi etkileyen bir çok öğe vardır. Öğretmenin öğrenciye karşı tutumu ve davranışları da oldukça önemlidir. Değer veren, yargılamayan, samimi, dürüst ve empatik yaklaşıma sahip öğretmenler öğrenciler tarafından benimsenip örnek alınır (Kulaksızoğlu, 2007). Derslerle ilgili konulara ve etkinliklere ilgi duyan, yeteneklerini ve zamanını iyi kullanan ve yeterli dikkat süresine sahip olan öğrenciler akademik olarak daha başarılıdırlar. Bu tür istendik davranışların yerine getirilmesi öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkiyi etkileyerek akademik başarının artmasına da zemin hazırlar (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Zihinsel ve sosyal anlamda daha yeterli olan anne ve babaların çocukları da bu vasıflarda akranlarına göre daha iyi bir seviyededirler. Bunun hem anne baba davranışları hem de kalıtsal özelliklerle ilişkili olduğu bilinmektedir. Ayrıca anne ve babalarına daha düşkün olanların kendi çocuklarına karşı davranışlarının da olumlu olduğunu ve bunun sonucu olarak çocukların daha yeterli kişisel ve sosyal bir kimliğe sahip oldukları yapılan araştırılmalarca ispatlanabilmektedir (Bradley ve Corwyn, 2002, 18–19). Anne ve babalarının mutlu bir evliliğinin olduğunu düşünenler aksi görüşe sahip olanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha az ruhsal sıkıntı ve bunalımlar yaşadıkları ve daha yüksek düzeyde yaşam doyumuna sahip oldukları bilinmektedir (Yazgan İnanç ve ark., 2007).

Erikson'a göre bir ve ikinci yaşlar arasında yerine getirilmesi gereken en önemli psikososyal ödev özerkliktir (Yazgan İnanç ve ark., 2007). Yapılan bazı araştırmalar destek veren, uyumlu ve sağlıklı oranda düzen sağlamış ailelerde yetişen çocukların benlik kavramlarının ve özerklik oluşumunun daha olumlu ve yüksek olduğunu göstermektedir (Baumrind, 2005). Ayrıca aile içi uyumun ve bağımsızlığın yüksek olduğu ailelerde yetişen çocukların daha yüksek seviyede kişisel ve sosyal yeterlik gösterdiği bilinmektedir (Power, 2004). Billings ve Moos (1985; Akt. Mittelmark, Henriksen, Siqveland ve ark., 2001) aile ortamlarında yüksek düzeyde kontrolün olduğu fakat uyum ile bağımsızlığın düşük olduğu ailelerdeki bireylerin daha içe kapanık ve depresif eğilimlerde olduğunu bulmuşlardır. Hart, Ladd ve Burleson (1990; Akt. Tarhan, 1996, 43) anne disiplin tarzı ile çocuğun sosyal strateji sonucu beklentileri ve akran konumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlar disiplin tarzı bakımından daha çok güçle zorlayan annelerin çocuklarının akranları tarafından daha düşük düzeyde kabul gördüklerini ve akran çatışmalarını çözmede arkadaşça olmayan ve zorlayıcı tarzdan daha başarılı sonuçlar elde etmeyi umduklarını göstermiştir.

Sonuç olarak, uyumlu ve ifadeye özgürlük sağlayan ve ideal düzeyde düzen ve kontrolün olduğu aile ortamları çocuklara daha yüksek dışa dönüklük, öz saygı ve benlik algısı sağlamakta; daha düşük düzeyde kaygı ve depresyona neden olabilmektedir. Kendi kendilerine yetebilen ve yetişkin dünyasının zaman zaman zorlayıcı olabilecek yaşantılarına karşı hazırlanabilmektedirler (Baumrind, 2005). Tam tersi özelliklere sahip aile ortamlarında ise daha fazla içe kapanık, depresif ve kaygılı çocuklar yetişmekte ve benlik algıları daha düşük olmaktadır. Kişisel ve sosyal anlamda kendilerini yeterli hissetmeyen çocukların da aileyle beraber kazandıkları eğilimleri dış dünyada, akran gruplarında, sürdürme olasılıkları oldukça yüksektir. Ebeveynler ergene kontrollü ve artan bir biçimde özerlik sağlayarak onu desteklemeli; kabul edilme, sevgi görme ve takdir edilme ihtiyaçlarını karşılamalıdırlar (Ulusoy ve ark., 2005). Yapılan bir araştırmaya göre, majör depresyon yaşayan ergen ve çocukların sosyal becerileri düşük, arkadaş ve kardeşleriyle yaşadıkları ilişkiler bozuktur (Lewinsohn ve ark, 1994; Puig-Antich ve ark. 1993; Akt. Davison ve ark., 2004, 301). Bu davranışsal durumlar depresyonun hem nedeni hem de sonucu olabilir. Depresyonda olan gençlerle vakit geçirmek pek de eğlenceli olmadığından akranları tarafından reddedilirler; bu kişiler çevreleri tarafından kabullenilmedikleri için de daha az sayıda ve daha tatminsiz akran ilişkileri yaşarlar (Kennedy, Spence ve Hensley, 1989; Akt. Davison ve ark., 2004, 301). Bu negatif etkileşimler depresyonda olan gencin zaten sahip olduğu olumsuz benlik imajı ve değersizlik hissini arttırır (Coyne, 1976; Akt. Davison ve ark., 2004).

5. TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Sosyometrik statü ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle okul öncesi dönemi çocukları üzerine yoğunlaşmıştır. Özellikle saldırgan ve uyumsuz davranışlarla sosyometrik statü arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar oldukça yaygındır. Öte yandan fiziksel veya kısmi zihinsel engeli olan çocuklara dair sosyometrik çalışmalara da rastlanmaktadır. Sosyometrik statüyü olumlu yönde değiştirmek için hazırlanan grup programı uygulama ve sonuçları da ilgili yazın oldukça geniş yer tutar. Ülkemizde yapılan araştırmalara göz atıldığında ise, sosyometrik statünün araştırma konuları arasında fazlaca yer tutmadığını, dolayısıyla yapılan araştırmaların oldukça kısıtlı sayıda olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalar ise akran kabulünü arttırıcı yönde hazırlanan programların deneysel araştırmaları ve ilgili bazı değişkenlerle karşılaştırılması gibi konuları içermektedir.

Demir Şad (2007), toplam 525 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öz saygı, sosyal beceri, davranış problemleri ve okul başarılarını karşılaştırmıştır. Örneklemin 129'u reddedilen, 113'ü kabul edilen ve 283'ü ortalama sosyometrik statüdeki öğrencilerden oluşmaktadır. Ortalama gruptaki öğrenciler verilerin analizinde kapsama dahil edilmemişlerdir. Sosyometri testi, Coopersmith Öz Saygı Ölçeği, Matson Sosyal Beceri Ölçeği ve Yenilenmiş Problem Davranış Kontrol Listesi veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulguları akranları tarafından kabul gören öğrencilerin, reddedilenlere kıyasla, Özsaygı Ölçeğinin genel, sosyal, ev-aile ve okul-akademik özsaygı alt boyutlarından anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. Sosyal becerilere dair bulgularda ise kabul edilen öğrencilerin olumlu sosyal becerilerde, reddedilen öğrencilerin ise olumsuz sosyal becerilerde anlamlı düzeyde farklılıklarının olduğu görülmüştür. Akademik başarı değişkenine göre ise kabul edilen öğrenciler anlamlı düzeyde daha başarılıdırlar. Sınıf rehber öğretmenlerinin değerlendirme sonuçları analiz edildiğinde ise kaygı, içe kapanma, dikkat problemleri ve toplumsallaşmış saldırganlık gibi ölçümlerde reddedilen öğrencilerin anlamlı düzeyde daha olumsuz davranışlar sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Kısaca araştırma sonuçları, reddedilen öğrencilerin özsaygı, sosyal beceri ve akademik başarı düzeylerinin düşük, davranış problemi düzeylerinin ise yüksek olduğunu anlamlı düzeyde göstermiştir.

Kaya (2005), Malatya il merkezindeki ilköğretim okulları arasından küme örnekleme yoluyla seçmiş olduğu 5 ilköğretim okulunun 6,7 ve 8. sınıflarına devam eden 193'ü kız, 214'ü erkek toplam 407 öğrenci üzerinde sosyometrik statü ile benlik kavramı ve yalnızlık

düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri Demir (1989; Akt. Kaya, 2005, 7) tarafından Türk kültürüne uyarlanan UCLA Yalnızlık Ölçeği; benlik kavramı düzeyleri Özyürek (1983; Akt. Kaya, 2005, 7) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Piers-Harris Benlik Kavramı Envanteri ve sosyometrik statüleri ise Coie, Dodge ve Coppotelli (1982)'nin klasik sosyometrik sınıflama yöntemi ile saptanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler arasında anlamlı farklılıkların tespitine yönelik tek yönlü varyans analizi ve ilişkisel yönleri belirlemek için de LSD testi yapılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre popüler, reddedilen, ihmal edilen, ihtilaflı ve ortalama sosyometrik statülerindeki öğrencilerin benlik kavramı ve yalnızlık düzeyleri anlamlı ölçüde farklılaşmaktadır. Bulgular detaylandırıldığında popüler öğrencilerin benlik kavramı düzeyleri ile reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin benlik kavramı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Araştırma bulguları popüler öğrencilerin daha olumlu benlik algısına sahip olduklarını göstermiştir. Diğer sosyometrik statüler arasındaki ilişkiye bakıldığında ise popüler öğrencilerle ihtilaflı ve ortalama gruplarındaki öğrencilerin benlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Reddedilen gruptaki öğrencilerle ihtilaflı gruptaki öğrenciler arasında benlik algısı bakımından, ihtilaflı sosyometrik statüdeki öğrenciler lehine, farklılık bulunmuş; ancak diğer gruplar arası karşılaştırmalarda benlik algısı değişkeninde anlamlı düzeyde farklılıklar bulunamamıştır. Yalnızlık düzeyi değişkenine dair analiz sonuçlarına göre ise popüler öğrenciler reddedilen ve ihmal edilen öğrencilere göre daha az yalnızlık yaşamakta; ihtilaflı öğrenciler ise reddedilen ve ihmal edilen öğrencilere göre daha az yalnızlık yaşamaktadırlar. Diğer gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılıklara rastlanmamıştır. Benlik kavramı düzeyleri karşılaştırıldığında arkadaşları tarafından hem yüksek düzeyde kabul hem de yüksek düzeyde ret gören ihtilaflı grubun popüler gruba kıyasla daha yüksek benlik algılarının olması dikkati çeken bir noktadır. Araştırmacı bu durumu yüksek reddin yanında yine yüksek derecede kabulün olmasıyla açıklamaktadır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde yapılmış olan çalışmalarda elde edilen sonuçlarla büyük ölçüde paralellik göstermektedir.

Yine Kaya (2007) tarafından yapılan başka bir araştırmada, ilk ergenlik dönemindeki 409 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinden oluşan örneklem üzerinde farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin denetim odağı ve depresyon seviyeleri incelenmiştir. Yaşları 12 ile 14 arasında değişen 215 erkek ve 194 kız öğrenciden oluşan örneklem Malatya'da farklı beş ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarından seçilmiştir. Herhangi bir sosyometrik sınıflandırmaya girmeyen 176 öğrenci analizlerde değerlendirilmeye alınmamıştır. Sosyometrik sınıflandırma Coie, Dodge ve Coppotelli (1982; Akt. Kaya, 2007, 1407)

tarafından geliştirilen klasik sosyometri yaklaşımına göre yapılmıştır. Depresyon seviyelerine ilişkin veriler için Kovacs (1981; Akt. Kaya, 2007, 1407) tarafından geliştirilen Çocuklar için Depresyon Envanteri'nin Türkçe formu kullanılmıştır. Denetim odağına ilişkin veriler ise Nowicki ve Strickland tarafından geliştirilen uyarlaması Öngen (2003 Akt. Kaya, 2007, 1408) tarafından yapılan Denetim Odağı Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi sonrasında elde edilen bulgulara göre popüler çocukların ihmal edilen, reddedilen ve ortalama çocuklara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek içsel kontrole sahip oldukları görülmüştür. Popüler öğrenciler sosyal başarı ve başarısızlıkları içsel özelliklere atfederken popüler olmayanların sosyal başarı ve başarısızlıkları kendilerinden çok şans ve kader gibi dışsal öğelere bağladıkları ortaya çıkmıştır. Tartışmalı veya ihtilaflı olarak tabir edilen çocuklarla popülerler arasında ise denetim odağı anlamında önemli bir farklılık çıkmamıştır. İhtilaflı grubun denetim odağı puan ortalamaları ile popüler öğrencilerin ortalamaları birbirlerine çok yakındır. Araştırmacı bu durumu ihmal edilenlerin hem popüler hem de reddedilme durumlarına bağlamıştır. Özellikle reddedilen çocukların dışsal kontrol düzeylerinin yüksek olması ile ilgili de araştırmacı, yaşadıkları sorunlarda suçlayıcı eğilim taşımalarının reddedilmişliklerini kronik hale getirdiği yorumunda bulunmuştur. Depresyon düzeylerine dair bulgular ise reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin depresyon düzeylerinin diğer bütün gruplardan anlamlı ölçüde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları daha önce yapılmış araştırmalarla büyük ölçüde benzerlikler içermektedir. Reddedilen bireylerin depresyon düzeylerinin yüksek olması onların hareket kabiliyetlerini kısıtlamakta ve sosyal ilişkilerde önemli olan empati ve işbirliğini yansıtamamaktadırlar. Bu durum ise reddedilmişliğin kısır bir döngü içinde devam etmesine neden olmaktadır.

Demir ve Tarhan (2001), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeyleriyle sosyometrik statü, cinsiyet ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik bir çalışma yapmışlardır. Ankara'da ortanın altı, orta ve üst sosyoekonomik sınıflardan rastgele seçilen 3 ilköğretim okulundan 370 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi (186 kız ve 184 erkek) üzerinde yapılan bu çalışmada öğrencilerin yalnızlık ve sosyal doyumsuzluk düzeylerini belirlemek için R. Asher ve V. A. Wheeler (1985; Akt. Demir ve Tarhan, 2001) tarafından geliştirilen Yalnızlık ve Sosyal Doyumsuzluk Ölçeği'nin Türkçe versiyonu kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyometrik statüleri ise popüler, reddedilen, ihmal edilen ve tartışmalı olarak dört sosyometrik grubun belirlendiği S. R. Asher ve K. A. Dodge (1986; Akt. Demir ve Tarhan, 2001) tarafından geliştirilen bir derecelendirme ölçeği ve pozitif atama ölçümüyle standart puanları alınarak elde edilmiştir. Sonuçlar sosyometrik statüyle yalnızlık ve sosyal doyumsuzluk düzeyinin belirgin bir biçimde ilişkili olduğunu

ortaya koymuştur. Reddedilen grubun sosyal tatminsizlik ve yalnızlık düzeyi popüler, ihmal edilen ve tartışmalı gruptan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Tartışmalı grup ise popüler gruba göre belirgin bir biçimde yalnızlık düzeyi bakımından farklı bulunmuştur. Anlamlı düzeyde cinsiyet farklılığına rastlanmamıştır. Sonuçlar ayrıca yalnızlık düzeyi ve akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır; yalnızlık düzeyi arttıkça başarı düzeyi düşmektedir.

Tekcan (2004), Ankara ilinde 8–11 yaş grubu çocuklar üzerinde itiş kakış oyunu oynama sıklığının, cinsiyet; itiş kakış oyunu ile başatlık ve sosyometrik kategoriler arasındaki ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada bağımlı değişken olarak itiş kakış oyunu ve belirlenen başatlık ve sosyometrik statü, bağımsız değişkenler olarak ise yaş ve cinsiyet ele alınmıştır. Çalışma Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu bünyesinde yaz okuluna devam etmekte olan 8 ile 11 yaş grubundan oluşan toplam 35 kişilik popülasyon çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmada kız öğrencilerin serbest zaman etkinlikleri içerisindeki sıklığının az olması nedeniyle iki kısma ayrılmış ve ikinci kısımda 21 kişiden oluşan erkek öğrenciler üzerinde başatlık ilişkisi ve sosyometrik kategoriler açısından değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın veri toplama bölümünde "Serbest Oyun Zamanı Etkinlikleri Sınıflandırma Kategorileri" (Humpreys ve Smith, 1987; Akt. Tekcan, 2004), "Aday Gösterme" uygulaması ve "Güçlülük Düzeyi Aday Gösterme" uygulaması kullanılmıştır. Oyun gözlem tekniği ise 6 haftalık dönem içerisinde 45 dakikalık serbest oyun zamanlarında üçer dakikalık kamera kaydı şeklinde yapılmıştır. Verilerin analiz kısmında ise Pearson korelasyon katsayısı (r) ve Kruskal Wallis testi kullanılarak SPSS 11.0 programı ile p=.05 düzeyinde analiz edilmiştir. Yapılan bu araştırma sonucunda erkek çocukların itiş kakış oyununu başatlık kurmak ve sürdürmek amacıyla, kız çocukların ise düşmanca davranma ve ilişkileri manipüle etme gibi diğer yöntemleri kullandıkları gözlemlenmiştir. Bulgular sosyometrik statü çerçevesinde değerlendirildiğinde ise popüler çocukların daha sık itiş kakış oynadıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu, çalışma kapsamında itiş kakış oyununun sosyal bir oyun olması ve bu yolu çocuğun çevresine kendini gösterebilme amacı yolunda kullanıldığı şeklinde yorumlanmıştır. Reddedilmiş çocukların ise bu oyuna grup içerisindeki yerlerini değiştirmek amacıyla katıldıkları gözlemlenmiştir. Sosyometrik olarak dışlanmış çocuklar yaşıtlarının saldırgan davranışlarından da çekindikleri nedeniyle kaçınma eğilimindedirler (Lease, Kennedy ve Axelrod, 2002; Akt. Tekcan, 2004).

Demir (2006) arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisini deneysel olarak incelemiştir. Araştırma örneklemini Malatya'da bir ilköğretim okulunun 6 ve 7. sınıflarına devam eden 114 kız ve 130 erkek

oluşturmaktadır. Klasik sosyometri yaklaşımıyla toplam 244 öğrenciye sosyometrik test uygulanarak, 16'şar kişiden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubuna popüler, reddedilen, ihmal edilen ve ortalama sosyometrik statülerindeki öğrencilerden eşit sayıda kız ve erkek öğrenci alınmıştır. Grup üyeleri belirlendikten sonra deney grubuna 8 oturumdan oluşan sekiz haftalık arkadaşlık becerisi eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamıştır. Sekiz haftalık program sonunda deney ve kontrol grubuna tekrar sosyometri testi uygulanmıştır. Ön test ve son test sonuçları tekrarlanmış ölçümler için varyans analizi tekniğiyle karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular arkadaşlık becerisi eğitiminin deney grubundaki popüler olmayan öğrencilerin sosyal tercih puanlarını anlamlı düzeyde artırdığını göstermektedir.

Akkapulu (2005) 194 ergen üzerinde, anne-babalarına ve arkadaşlarına bağlılık, problem çözme becerileri, öğrenilmiş güçlülük ve anne-babalarının evlilik uyumlarını algılama düzeyleri ile anne-babaların evlilik uyumları ve annelerinin kişilerarası ilişkilere girme düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini ne oranda yordadığını incelemiştir. Adana'da yapılan bu araştırmanın popülasyonunu 2004-2005 Eğitim-Öğretim Yılında Yüreğir Atatürk Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 194 ergen ve onların anneleri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında "Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Formu (SYBÖ-E)", "Anne-Baba Bağlılık Ölçeği (ABBÖ)", "Arkadaş Bağlılık Ölçeği (ABÖ)", "Evlilikte Uyum Ölçeği (EUÖ)", "Kişilerarası Uyum Ölçeği (KİÖ)", "Problem Çözme Envanteri (PÇE)", "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ)", "Evlilik Uyumu Anketi" kullanılmıştır. Veriler SPSS 9.5 programında analiz edilmiş olup aşamalı regresyon analizi tekniği ile incelenmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin en güçlü yordayıcısı olarak öğrenilmiş güçlülük olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda ergenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin yüksekliği oranında sosyal yetkinlik beklentilerinin de yükseldiği saptanmıştır. Öğrenilmiş güçlülük düzeyini yüksek olarak algılayan bireylerde; duygusal ve fizyolojik tepkilerle başa çıkabilmek için kişinin kendisine yönergeler vermesi, problem çözme becerilerini kullanabilmesi, anlık doyumlarını erteleyebilmesi ve içsel olayları düzenleyebileceğine dair inancının olması gerekmektedir (Rosenbaum, 1980; Akt. Akkapulu, 2005, 69). Bu bilgilerden yola çıkılarak öğrenilmiş güçlülüğün yüksek olması durumunun sosyal olaylara girmedeki karşılaşılan stres yaratan etkenlerle baş etme stratejilerinin ve sosyal yetkinlik beklentilerinin de yüksek olması sonucunu doğuracağı belirtilmiştir. Ayrıca problem çözme yetisi ele alındığında ise sosyal yetkinliklerini yüksek algılayan bireylerin bu konuda kendilerini daha yeterli hissedecekleri de belirlenmiştir. Problem çözme becerisi konusunda kendilerini "başarılı" olarak algılayan

bireylerin "başarısız" olarak algılayanlara göre; problem çözme konusunda daha fazla gayretli oldukları, problem çözme sürecinin farkına varabildikleri, problemler karşısında kaygılanmadıkları, problemleri kavrama güçlerinin daha yüksek olduğu ve daha etkili problem çözme becerisine sahip olduklarında sosyal beceri alanlarının daha fazla genişlediği belirtilmiştir (Heppner ve Petersen, 1982; Akt. Akkapulu, 2005, 71). Araştırma kapsamındaki algılanan evlilik uyumuna bakıldığında, kendi ebeveynlerinin evlilik uyumunu olumlu algılayan bireylerin sosyal yetilerinin de yüksek olacağı saptanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğeri ise ergenlerin anne-babalarına ve arkadaşlarına bağlılık düzeyinin birbiri ile ilintili olduğunu ve gene ergenlik döneminde arkadaşlara bağlılığın artması ile birlikte anne-babaya bağlılığın azaldığı belirlenmiştir. Bireyin anne-baba bağlılığının yüksekliği oranında arkadaşları arasında kendini yeterli görme durumunun da artacağı belirtilmiştir. Bireyler bu dönemde çeşitli besleyici ilişki tarzları geliştirmektedirler. Bunlardan en önemlisi bireylerin annelerinin sosyal çevrelerindeki yaşadıkları başarılı ilişkileri gözlemleyerek bir model olarak hayatlarına aktardıklarıdır. Bu durumun ise bireyin sosyal yetkinlik düzeyini arttırdığı belirtilmektedir.

Oral (2007), 2006–2007 eğitim-öğretim yılında yaptığı araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlarına ilişkin düşüncelerini ve arkadaşlık anlayışlarını sosyometrik statü ve akademik başarıya göre incelemiştir. Araştırma Adana merkezde bulunan ikisi alt, ikisi orta ve ikisi üst sosyo-ekonomik seviyedeki toplam 6 ilköğretim okulunda eğitimlerine devam eden 528 öğrenci örneklemi üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama araçları olarak Sosyometrik Test, Akran İnançları Ölçeği, Görüşme Formu ve Kime Göre Ben Neyim Formu kullanılmıştır. Bulguların analizinde ise tek yönlü varyans analizi ve *t*- testi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin arkadaşlarına dair olumlu ve olumsuz düşüncelerinin sosyometrik statü ve akademik başarıya göre farklılaşmadığını göstermiştir. Arkadaşlık beklentileri açısından en fazla seçilen ve hiç seçilmeyen öğrenciler arasında sosyometrik olarak anlamlı farklılıklara ulaşılamamıştır. En fazla seçilen öğrencilerin hiç seçilmeyen öğrencilere kıyasla daha kolay sosyal ilişkiye girebildikleri ve ilişkilerinin daha olumlu yönde olduğu bulguları da araştırma sonuçları arasındadır. En fazla seçilen öğrenciler kendilerine zeki, sevilen, cana yakın, neşeli, yetenekli ve başarılı olma gibi olumlu birçok özellikler atfetmişlerdir. Akademik başarı değişkenine dair bulgularda ise başarılı öğrencilerin ilişkilerinin olumlu olduğu ve daha kolay arkadaş ilişkileri kurabildikleri bulgularına erişilmiştir. Kişinin kendine dair atfettiği özellikler bakımından değerlendirildiğinde ise akademik olarak başarılı öğrencilerin kendilerini güvenilir, başarılı, zeki, başarılı, cana yakın, neşeli, sevilen gibi olumlu sıfatlarla niteledikleri görülmüştür. Buna ek olarak yalnız kalan ve

arkadaş olarak seçilmeyen öğrencilerin, diğer bazı araştırma bulgularında da, genelde akademik yönden başarısız oldukları saptanmıştır (Küçük 1984, Akt. Oral, 2007, 58). Araştırma kapsamında ulaşılan bir başka bulgu ise akademik başarı ile yalnızlığın ters orantılı olduğudur. Akademik başarı artınca birey daha geniş bir sosyal çevreye sahip olurken akademik başarının az olması durumunda ise daha az kişiden oluşan bir sosyal çevresi olduğu gözlemlenmiştir.

Vuran (2005), kaynaştırma öğrencileri ve kaynaştırmaya aday gösterilen öğrencilerle, gelişimsel yetersizlik göstermeyen öğrencileri akran kabulü bağlamında karşılaştırmıştır. Sosyometrik statünün karşılaştırıldığı bu çalışmada 14 ayrı ilköğretim okulundan toplam 999 öğrenciden oluşan örneklemin 39'unu kaynaştırma öğrencileri, 27'sini kaynaştırmaya aday gösterilen öğrenciler ve 933'ünü gelişimsel yetersizlik göstermeyen öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen verilerin analiziyle elde edilen bulgular hem kaynaştırma öğrencilerinin hem de kaynaştırmaya aday gösterilen öğrencilerin yarıdan fazlasının akranları tarafından reddedildiğini göstermiştir. Gelişimsel ve akademik yetersizlik göstermeyen öğrencilerle kıyas edildiğinde kaynaştırma öğrencilerinin sosyal tercih puanlarının anlamlı düzeyde düşük olduğu da diğer bulgular arasındadır.

Gürkan (1998), 1992–93 eğitim ve öğretim yılında ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında çocuğun okul başarısı ve uyum sorunları, annelerinin algıladığı sosyal uyum sorunları-sosyal desteği ve anksiyete puan ortalamaları ile çocuğun ruhsal belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Söz konusu araştırmada "Aile Tanıtım Soru Formu", "Algılanan Arkadaş ve Aile Desteği", "Süreklilik Anksiyete Envanteri", "Çocukların Demografik ve Tanıtıcı Sorunları" ve "Çocukların Davranışsal ve Duygusal Sorunları" olmak üzere beş ayrı ölçüm aracı kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise varyans analizi, t testi, korelasyon ve çoklu varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın popülasyonu %50.78'i erkek, %49.22' si kız olan öğrencilerden oluşmaktadır. Çocukların ruhsal belirti puan ortalamalarının; anne babalarının üvey olma, ortanca çocuk olma, geçici ve geniş aile yapısına sahip olma, hastalık geçirme ve 39 üzeri yaş grubu anneye sahip olma durumlarında yüksek olduğu görülmüştür. Örneklemi oluşturan çocukların anne-babalarının temel özellikleri, ekonomik durumları, annelerinin yaşamlarından memnuniyetleri, eş desteği alıp almayışları, çocuk bakımında destek almaları, algıladıkları aile-arkadaş desteği, kaygı düzeyleri ile çocuklarında saptanan uyum sorunlarından elde edilen bulgular incelenmiştir. İdeal anne-çocuk ilişkisinde annenin süreklilik anksiyetesinin ve algıladığı sosyal desteğin önemli derecede katkısı olduğu saptanmıştır. Annelerin süreklilik anksiyete değerleri, yüksek öğrenim görenlerde, evliliği on yıldan fazla olanlarda, çekirdek ailelerde, çocuğun eğitimi ve

geleceğiyle ilgili kararları eşi ile paylaşma durumunda düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Çocukların ruhsal belirti puan ortalamalarının; anne babalarının üvey olma, ortanca çocuk olma durumunda, geçici geniş aile yapısına sahip olma, hastalık geçirme ve 39 ve üzeri yaş grubu anneye sahip olma durumlarında yüksek olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak, araştırma bulguları ideal anne-çocuk ilişkisinde annenin süreklilik anksiyetesinin ve algıladığı sosyal desteğin önemli katkısı olduğunu göstermiştir.

Terzi (2000), ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Örneklem üç ayrı ilköğretim okulunun altıncı sınıflarından 194 öğrenci (101 kız ve 93 erkek) olarak alınmıştır. Örneklemi oluşturan öğrencilerin problem çözme beceri algıları "Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Yüksek Kişilerin Özellikleri Ölçeği" ile, anne ve baba tutumları "Ana-Baba Tutum Ölçeği" ile ve kişisel niteliklerle ilgili bilgiler ise "Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği" ile ölçülmüştür. İstatistiksel kısımda ise t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Söz konusu araştırmanın içeriğine ve sonuçlarına baktığımızda ise insanoğlunun hayatının ilk yıllarından itibaren çevreye uyum sağlamaya çalışan bir varlık olduğu düşüncesinden yola çıkılmış ve uyum sağlama sürecinde olası problemler karşısındaki tutumunun kaynakları araştırılmıştır. Araştırma kişiler arası problem çözme becerisini insanların sahip oldukları düşünceleri, değerleri, inançları ya da gereksinmeleri arasındaki farklılıklardan doğan problemlerini çözümleyerek sosyal ve duygusal uyum sağlamaları olarak tanımlamıştır (Pellegrini ve Urbain, 1986; Akt. Terzi, 2000). Problem çözme becerisine sahip kişiler yenilikçi ve oluşumlara açık, tercih ve kararlarını ifade eden, sorumluluk duygusuna sahip, düşüncelerinde esnek, cesaretli ve maceracı, alternatif fikirler üretebilen, kendine yeten ve güvenen, ilgi alanları geniş, objektif ve mantıklı, rahat ve duygusal, aktif ve enerjik, yaratıcı, verimli ve olaylara eleştirel bakabilen bireyler olarak tanımlanmışlardır (Koberg ve Bagnall, 1981; Akt. Terzi, 2000). Kişiler arası problemleri çözme yetisinin erken yaşlarda başladığı ve bu yönde fırsatlar verildiğinde kişinin gözlem, karşılaştırma, bilgileri düzenleme ve bu verileri olumlu yönde değerlendirip problemin çözümüne yöneldiği tespit edilmiştir. Kişiler arası problem çözme becerisine sahip bireyler kişiler arası sorunlara duyarlı, problemlere alternatif çözümler getirebilen, davranışlarının olası sonuçlarını düşünebilen ve diğer kişilerin davranış, duygu ve düşüncelerini değerlendirebilen bireyler olarak tanımlanmışlardır (Kendall ve Fischler 1984; Akt. Terzi, 2000). Bulguların yorumlanmasında ise Ana-Baba Tutum Ölçeği'nden elde edilen verilerle kız ve erkeklerin farklı sosyal ve psikolojik şartlarda yetişmelerinin bilişsel gelişimlerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca ebeveynler tarafından kısıtlanan, kontrol altında tutulan ya da çok az fırsat

verilen kız çocuklarının yetişkinlere karşı güven duygusunu çok fazla geliştirdiğini fakat karşılaştıkları problemlerin çözümünde sürekli yardım bekleyerek bağımsız davranamadıkları görülmüştür. Yetiştirme yaklaşımı farkından kaynaklanan bu durumla kızlar daha hassas ve duygulu bir yapıya sahip olabilirken; erkekler ise daha somut, gerçekçi, kurallara dayalı bir yapı geliştirebilmektedirler. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde eğitim seviyesinin de düşük olacağı düşünüldüğünde, ailenin çocuk eğitiminde baskıcı bir tutum sergileme olasılığı yüksek olarak görülmektedir. Bu bağlamda çocuğun bağımsızlık ve araştırma girişimleri engellenebilir; çabaları sonucunda çocuk ceza veya denetim altına alınma sonucu ile karşılaşabilir. Bu gibi ortamlarda yetişen çocuk, hayatının ilerleyen yıllarında bağımsızlık yeteneğinden yoksun, kendine güveni olmayan, karşılaştığı problemler sonucu yetişkinlerden destek arayan, bağımlı, itaatkar bir kişilik yapısı geliştirir. Ailenin eğitim ve sosyo-ekonomik durumunun üst seviyede olma durumu ele alındığında ise; ailenin demokratik tarzda bir tutum sergilemesi ile beraber temel güven duygusunun temelleri atılmış, çevreyi araştırma çabaları ve bağımsızlık girişimleri desteklenmiş, girişken ve kendine güven duyan kişilik özelliklerine sahip bireyler yetiştirmesi durumu daha olası görülmektedir. Böyle bir ortamda yetişen bireyin problem çözmeye eğilimli, farklı çözüm yolları arayan, sorunlar karşısında ve sosyal ortamlarda kendini yeterli bulan ve yaratıcı bir kişilik geliştirebilme yetisine sahip birey olma olasılığı düşük eğitim ve sosyo-ekonomik seviyesindeki ailelere kıyasla çok daha ileri boyuttadır.

Pekel (2004) yaptığı bir araştırmada zorba, kurban, kurban/zorba ve karışmayan olmak üzere dört akran zorbalığı grubunu belirleyip, daha sonrasında bu grupları sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı açısından karşılaştırmıştır. Araştırma 2002–2003 eğitim-öğretim yılında, Ankara'da Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarının 5. ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Öğrenciler 336'sı kız, 382'si erkek olmak üzere toplam 718 kişiden oluşmaktadır. Yapılan bu araştırmada "Sosyal Doyum Ölçeği", "Sosyometrik Statü Ölçeği" ve "Akran Zorbalarını Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda akran zorbalığı davranışının, kız çocuklara göre erkeklerde daha çok görüldüğü saptanmıştır. Akran zorbalığına maruz kalma açısından ele alındığında ise cinsiyetler arası bir fark elde edilemediği görülmüştür. Ayrıca erkek çocuklar hemcinsleri tarafından, kız çocukları ise her iki cinsiyet tarafından akran zorbalığına maruz kaldıkları söylenmektedir. Gene farklı bir sonuç olarak kurban olarak seçilen çocukların daha çok reddedilmiş sosyometrik statüde yer aldıkları tespit edilmiştir. Zorbalığa karışmayan bireyler ise akran zorbalığına hedef olma veya akran zorbalığı gösterme gibi davranışları sergilemediklerinden dolayı diğer gruplara göre daha çok popüler ve ortalama statüde yer

aldıklarına rastlanılmıştır. Bununla birlikte akran zorbalığı gösteren veya akran zorbalığına maruz kalan bireyler tüm diğer akran zorba gruplarındaki çocuklara göre daha çok yalnız olduklarından dolayı akademik başarılarının daha düşük düzeyde oldukları görülmüştür.

Kapıkıran, Bora İvrendi ve Adak (2006), okul öncesi öğrencilerinde sosyal beceriyi bazı demografik değişkenler açısından ele alarak öğretmenlerin algıları ve ailenin yaklaşımı boyutunu incelemişlerdir. Araştırma örneklemini Denizli'de bir anaokulunda yaşları 4-6 arasında değişen 196'sı kız ve 147'si erkek olan toplam 343 okul öncesi öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) adlı ölçme aracı farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Örnekleme dair veriler öğretmenlerin çocukların sosyal becerilerine dair algıları ölçülerek elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde ise tek yönlü varyans analizi yöntemi kullanılmıştır. Beceri analizine göre, sosyal beceriler etkileşim, ilişkiyi başlatma, sürdürme ve sonlandırmaya ilişkin beceriler; hoş olmayan durumlarla başa çıkma, çatışma ve çatışma çözme ile atılganlıkla ilgili beceriler olarak sınıflandırılmıştır (Bacanlı, 1999; Akt. Kapıkıran ve ark., 2006). Sosyal beceri yetersizliği ise; beceri, performans, kendini kontrol etme ve beceriyi ortaya koyamama yetersizliği olarak görülebilir (Greshaw, 1988, Çiftçi ve Sucuoğlu 2003; Akt. Kapıkıran ve ark., 2006). Sosyal davranışlar ve bağlanma stili arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara da yer verilen çalışmada güvenli bağlanan çocukların güvenli bağlanmayanlara kıyasla sosyal açıdan daha becerikli olduklarına dair bulgulara yer almaktadır. Sosyal yeterliğe sahip çocukların daha sofistike beceriler geliştirdikleri, daha olumlu davranışlar sergiledikleri ve ebeveynleri ile ilişkilerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. İlgili diğer çalışmalarda da anne ve babaların çocukları ile ilişkilerinin sosyal beceri üzerindeki etkilerine dair bulgularda çocukların yetiştirilmesinde cinsiyete yönelik izlenen farklı tutumların da bu becerileri etkilediği belirtilmiştir. Örneğin Updegraff, McHale, Crouter ve Knonoff (2001; Akt. Kapıkıran ve ark., 2006) tarafından yapılan bir araştırmada annelerin kız çocukları ile etkileşimde babalardan daha çok akran yönelimli etkinliklere yöneldikleri saptanmıştır. Ayrıca annelerin çocuklarının akran ilişkilerine dair daha fazla bilgiye sahip oldukları bulgusuna yer verilmiştir. Babaların kızların boyun eğici, erkeklerin uyumsuz davranışlarına dikkat ettikleri de yer verilen araştırmaların bulguları arasındadır. Konu ile ilgili çalışmalar ile birlikte bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde ise çocuğun gelişme döneminde aile, arkadaşlar, okul ve diğer toplumsallaşma kaynaklarından doğrudan ya da dolaylı etkilenerek sosyal becerileri kazandıkları sonucuna varılmıştır. Cinsiyet değişkeninin, aile ve toplumsallaşma kaynaklarının genel yaklaşım tutumları göz önüne alındığında kız

çocuklarının uyum becerilerinin erkek çocuklarının uyum becerilerinden daha düşük olduğu gözlenmiştir.

Hortaçsu (2001) Ankara'da yaptığı bir çalışmada, 195 kız ve 181 erkek ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklemde ebeveynlerinin eğitim seviyesi, popülerlikleri, bireysel algıları ve akademik performanslarını incelemiştir. İki ayrı ilköğretim okulundan seçilen örneklem hem düşük hem de yüksek sosyoekonomik statüdeki öğrenci ve ailelerini kapsamaktadır. Ebeveyn eğitim seviyeleri okuryazar olmayanlardan üniversite ve daha üstü eğitim seviyesine sahip olanlara kadar geniş bir yelpaze sunmaktadır. Veri toplama araçları olarak demografik ve aile içi iletişim ve etkinliklere dair bilgileri edinmek amacıyla düzenlenen anketler, sosyometrik test, Çocuklar için Denetim Algısı Ölçeği, Akran Etkileşiminde Özyeterlilik Ölçeği ve Bağlanma Tarzı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin ve ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde faktör, regresyon ve varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular popüler öğrencilerin reddedilenlere kıyasla akademik anlamda daha başarılı olduklarını ve ebeveyn eğitim düzeyi yüksek olan çocukların akademik başarılarının da yüksek olduğunu göstermiştir. Güvenli bağlanma ve ebeveyn eğitim düzeyinin özyeterlilikle yüksek derecede pozitif korelasyona sahip oluğu; düşük ebeveyn eğitim düzeyiyle de dışsal kontrolün pozitif yüksek korelasyona sahip oldukları görülmüştür. Güvensiz bağlanma ve ebeveynin düşük eğitim düzeyine sahip olması arasında da yine yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğu saptanmıştır. Ortalama sosyometrik statüdeki öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeyleri popüler, ihmal edilen ve ihtilaflı gruptan anlamlı düzeyde düşüktür. Akademik olarak ise en başarılı grubun popülerler en başarısız grubun ise reddedilenlerden olduğu çıkarsamasına varılmıştır.

Ulusoy, Özcan Demir ve Görgün Baran (2005), Ankara'da üst, orta ve alt sosyoekonomik düzeyden 726 lise son sınıf öğrencisi üzerinde ebeveynlerin çocuk yetiştirme biçimi ile gencin ergenlik döneminde yaşadığı sorunlar arasındaki ilişkiyi araştırdıkları survey tipi çalışmalarında önemli bulgular elde etmişlerdir. Anket, gözlem ve mülakat teknikleri ile veriler elde edilmiş, istatistiksel analizde ise ki-kare tekniği kullanılmıştır. Gencin arkadaşlarıyla ilişki kuramaması, yaşamsal tatminsizliği, vücuduna zarar verme davranışı, evden kaçma ve okula devamsızlığı, ailenin sosyo-ekonomik durumu, aile içi ilişkiler, aile içi şiddet, gencin etiketlenmesi, gencin ve ailenin madde kullanımı gibi bağımsız değişkenlerin ebeveynin çocuk yetiştirme biçimi bağımlı değişkeniyle ilişkisine bakılan çalışmada anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda ebeveynlerin eğitim seviyesinin, iş değiştirme sıklığının ve ekonomik krizden etkilenme oranının gence karşı tutum ve davranışlarında anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin

eğitim düzeyleri arttıkça çocuklarına karşı daha anlayışlı, izin verici fakat uygun tarzda disipline edici yaklaşımlarının olduğu bulguları elde edilmiştir. Aile içinde görev paylaşımı, fikir sorma, sorunları paylaşma, fiziksel ve psikolojik şiddetin olmaması ve ebeveynin gencin arkadaşlarını tanıması gibi değişkenlerle ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları arasında güçlü anlamlılık oranları tespit edilmiştir. Anne ve babası tarafından sevildiğini ve kabul gördüğünü düşünen ergenlerin ebeveynlerinden gördüğü yetiştirme tarzlarının daha olumlu olduğu da bulgular arasındadır. Sigara, alkol ve uyuşturucu gibi bağımlılık yapıcı maddelerin genç, ebeveynleri veya ailedeki diğer fertler tarafından kullanılması ile gence karşı ebeveyn yetiştirme tarzı arasında da yine güçlü ilişkiler elde edilmiştir. Yaşamdan duyulan tatmin ve akademik başarı değişkenleri ile ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme tarzı arasında da anlamlı bağlar yine araştırma kapsamında elde edilen bulgular arasındadır. Gencin okula devamsızlığı, vücuduna zarar verme davranışı, arkadaşlarıyla kurduğu olumsuz sosyal ilişkiler ve evden kaçma gibi birçok sorunun aile ortamıyla ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarıyla yakından alakalı olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifadeyle, otoritelerini aşırı baskıcı biçimde kullanan ebeveynlerle, aşırı ilgisiz ebeveynlerin çocuklarının ergenlik döneminde intihar girişimleri de dahil olmak üzere ciddi sorunlar yaşadıklarını söyleyebiliriz.

Toran (2005) yaptığı araştırmada, farklı sosyo-kültürel düzeylerdeki annelerin kendi çocuklarına karşı göstermiş oldukları kabul ve ret davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın popülasyonunu Diyarbakır İli Ergani İlçesinde 123'ü alt, 123'üde üst sosyo-kültürel düzeye sahip olan toplam 246 anne oluşturmaktadır. Araştırmada ölçek olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği-Anne Forum (EKRÖ-Anne Formu)" kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise *t* testi, Kruskal Wallis Varyans Analizi, Mann-Whitney U testi ve Sperman's Rho Korelasyon Katsayısı istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular annenin çocuğa karşı göstermiş olduğu kabul-ret davranışının, annenin içerisinde bulunduğu sosyo-kültürel yapıyla bağlantılı olduğunu göstermiştir. Alt sosyo-kültürel yapı içerisindeki annelerin üst sosyo-kültürel yapı içerisindeki annelere göre çocuklarına gösterdikleri sıcaklık sevginin daha düşük; ilgisizlik ihmal, ayrıştırılmamış reddetme davranışlarının daha üst seviyede olduğu saptanmıştır. Alt sosyo-kültürel düzeydeki annelerin çocuk sayısı arttıkça çocuklarına karşı gösterdikleri sıcaklık ve sevgi yoksunluğu ve saldırganlık ve kin davranışlarının da arttığı belirlenmiştir. Üst sosyo-kültürel düzeyde olan annelerde ise çocuk sayısı azaldıkça çocuğuna gösterdiği sıcaklık ve sevgi yoksunluğunun azalması durumu gözlemlenmiştir. Ayrıca ailedeki çocuk sayısının, çocuğun psikolojik ve ekonomik değeriyle ilişkili olduğunu, çocuk sayısı arttıkça çocuğun ekonomik değerinin arttığı psikolojik değerinin de azaldığı belirtilmektedir. Bu nedenle psikolojik değeri azalan çocuğun ihtiyacı

olan fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamakta problemlerle karşılaştığını ve sağlıklı yapısını oluşturamadığını belirtmiştir (Kağıtçıbaşı, 2000, Akt. Toran, 2005, 107–108).

Eryavuz (2006) yaptığı araştırmada, çocuklukta yaşanan ebeveyn kabul-reddi ile yetişkinlikte yaşanan eş kabul-reddi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın popülasyonu 153 bekâr, 145 evli olmak üzere toplam 298 kadın ve erkekten oluşmaktadır. Araştırma kapsamında denekler üzerinde Bireysel Bilgi Toplama Formu, Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği Yetişkin Formu (Yetişkin EKRÖ), Kişilik Değerlendirme Ölçeği Yetişkin Formu (Yetişkin KİDO), Eş Kabul-Ret Ölçeği (EŞKRÖ) uygulanmıştır. Verilerin analiz kısmında ise SPSS programı ile çalışılmış olup süreksiz verilerin analizinde Ki-kare, sürekli verilerin analizinde ise *t* testi, Pearson Momentler Çarpımı, varyans analizi, MANOVA ve Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmanın popülasyonu evlilik veya romantik bir ilişki yaşamakta olan ve yaşları 18 ile 64 arasında değişen 156'sı kadın, 142'si erkekten oluşmaktadır. Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde anne, baba ve eş ile ilgili yaşanan yakın ilişkilerde, göreceli olarak en fazla kabul, eş veya sevgili ile yaşanan ilişkilerde ortaya çıkmaktadır. Bunun zıddı olarak en az kabulün ise çocuklukta babayla yaşanan ilişkilerde algılandığı saptanmıştır. Bu durum cinsiyet olarak ele alındığında ise çocukluk dönemi yakın ilişkilerinin yetişkinlik dönemi yakın ilişkilerle benzerliği durumu, erkek deneklerde kadın deneklere göre daha yüksek seviyede bulunmuştur. Yine Türkiye'de yapılan bir araştırma doğrultusunda annelerin erkek çocuklarıyla hayat boyu süren yakın ilişkiler kurdukları Türk aile yapısındaki önemli olgulardan biri olduğu tespit edilmiştir (Varan, 2005; Akt. Eryavuz, 2006, 91). Yine Türk geleneksel aile yapısında yakınlık ihtiyacını eşleri ile gideremeyen annelerin çocuklarına yöneldikleri bilinen bir olgudur. Bu yönelimi taşıyan çocuk ise genelde ailenin güç yapısı içerisinde babadan sonra gelen en büyük erkek çocuktur. Sonuç olarak erkek ve kadın deneklerin evlilik öncesinde muhtemel eşlerinden algıladıkları kabul veya ret, çocuklukta daha çok anneden algılanan kabul-ret ile benzeşirken; evlilikten sonra bu durum değişir ve eşlerden algılanan kabul ve ret çocuklukta babayla yaşanmış olan kabul-ret ile benzeşmeye başlar.

4. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Sosyometrik statü ile ilgili yurtdışı çalışmaların büyük bir bölümü ilişkisel özellikler üzerine olan çalışmalardır. Fiziksel veya zihinsel engeli olan bireylerle ilgili yapılan sosyometrik çalışmaların sayısı da oldukça fazladır. Akran desteği, sosyal kabul, davranışsal sorunlar, cinsiyetler arası farklılıklar, saldırganlık davranışları, ebeveyn tutumları, yalnızlık, anksiyete gibi değişkenlerle sosyometrik statü arasındaki ilişkiler genel çalışma konularını oluşturmaktadır. Ayrıca farklı sosyometrik statülere dair yapılandırılmış gözlemsel çalışmaların da ilgili çalışma alanında azımsanmayacak ölçüde yer tuttuğu görülmektedir.

Hartup, Glazer ve Charlesworth (1967), okul öncesi çocuklarda akran desteği ve sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi tekrarlı ölçümlerle incelemişlerdir. Yaşları 4-5 arasında değişen 32 çocuktan oluşan örneklem iki farklı okul öncesi sınıfından seçilmiştir. Akran desteğinin gözlem yoluyla elde edildiği çalışmada sosyal konumlar Moore ve Updegraff (1964; Akt. Hartup, Glazer ve Charlesworth, 1967, 1020)'ın geliştirdiği resimsel sosyometrik test ile elde edilmiştir. Gözlemlerde dikkat etme, onaylama, sevgi, kişisel kabul ve uyma gibi davranışlar olumlu destek olarak sınıflandırılmıştır. Uyumsuzluk, işbirliğine yanaşmama, umursamama, oyunlarda sırayı ve kuralı bozma, suçlama, fiziksel saldırı ve tehdit gibi davranışlar ise olumsuz destek olarak sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler frekans dağılımı ve korelasyonel analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Araştırma bulguları olumlu seçimlerle belirlenen sosyal kabulün anlamlı düzeyde olumlu destekle ilişkili olduğunu, olumsuz destekle ilişkili olmadığını göstermektedir. Olumsuz tercihlerle belirlenen akran reddinin ise olumsuz destekle yüksek derecede ilişkili olduğu fakat olumlu destekle ilişkili olmadığı bulgularına erişilmiştir. Çocukların olumlu desteği hoşlanmadıklarına kıyasla, hoşlandıkları akranlarından daha yüksek derecede aldıkları görülmüştür. Olumsuz desteği sağlama anlamında ise hoşlanılmayan ve hoşlanılan akranlar arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Olumsuz desteğe kıyasla daha yüksek olumlu desteğin verildiği ve olumlu desteğin hem hoşlanılan hem de hoşlanılmayan akranlardan daha yoğunlukla sağlandığı görülmüştür. Ayrıca beş aylık ölçümler sonrasında yapılan yeni ölçümlerde akran kabulünün büyük ölçüde durağan olduğu görülmüştür fakat olumlu ve olumsuz desteklerde değişimlerin olduğu saptanmıştır.

Oppenheimer ve Thijssen (1983), dört farklı yaş grubuna ayırdıkları 48 çocuk üzerinde onların arkadaşlıkla ilgili düşünceleri ve popülerlikleriyle olan ilişkisini saptamaya çalışmışlardır. Sosyometrik statüleri belirlemek için sınıftaki bütün öğrencilerin isimlerinin yazılı olduğu ve karşısında "Onunla oyun oynamaktan çok hoşlanırım" (5 puan) ve "Onunla

oyun oynamaktan hiç hoşlanmam" (1 puan) uçları arasında yer alan beşli derecelendirme ile uygulama yapılmıştır. Sosyometrik ölçümle popüler olan ve olmayan iki uçtaki öğrencilerden en yüksek puanı alanlar içerisinden her bir yaş grubu için eşit sayıda seçimler yapılmıştır. Okul öncesi, ikinci, dördüncü ve altıncı sınıf öğrencileri (yaş ortalamaları sırasıyla 5,9–7,11–10,3–12,2) içerisinden seçilen bu örnekleme kavramsal ve duygusal bakış açılarını açığa çıkaracak 6 hikayeyi örnekleyen siyah beyaz resimli kartlar yorumlamaları için verilmiştir. Farklı hikaye kahramanlarının yer aldığı resimlerle ilgili çocuklara düşünce ve duygularını açığa çıkarıcı sorular sorulmuştur. Ayrıca arkadaşlıkla, arkadaşlığı yürütmeyle ve arkadaş sayısı gibi genel bilgileri içeren ve toplam 28 sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Uygulamalarla elde edilen sonuçlara göre arkadaşlığı sürdürmeyle ilgili kavramın arkadaşlık kavramında önemli bir tuttuğu ve arkadaşlık kavramının da yaşla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bakış açısı becerisinin kavramsal gelişimle yakından alakalı olduğu fakat popülerlikle ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca yaş ve cinsiyetin kavramsal gelişim ve popülerlik, kişisel özellikler ve sosyal bağlanma arasındaki ilişkide önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Durrant ve Henggeler (1986), sosyometrik çalışmaların genelde okul ortamına yoğunlaştığını ve öğrencilerin sosyometrik statülerinin okul ortamı dışında da incelenmesi gerektiğini düşünerek sosyometrik statünün okul içinde ve dışında tutarlılığını tespite yönelik çalışma yapmışlardır. Araştırmanın denekleri özel bir ilköğretim okuluna devam eden orta sınıfa mensup, tümü beyaz olan ve ebeveynlerin bir arada yaşadığı 4. sınıf gönüllü öğrenciler içerisinden rastgele seçilmişlerdir ve çalışma 5. sınıfta da sürmüştür. Altı aylık uzamsal bir çalışmayla liste-ve-derecelendirme yöntemi kullanılarak bu 20 öğrencinin (10 kız–10 erkek) okul ortamında ve okul dışında yetişkin rehberliğinde sosyometrik statüleri arasındaki ilişki ölçülmüştür. Asher ve arkadaşları tarafından geliştirilen sosyometrik ölçüm tekniğiyle her bir öğrencinin arkadaşını beşli derecelendirmeyle değerlendirmesi istenmiştir. Okul dışında ise yetişkin rehberliğinde ortalama 14 öğrencinin yer aldığı 15 etkinlik grubu oluşturularak öğrenciler ilgilerine göre farklı gruplarda etkinliklere katılmışlardır. Her bir öğrencinin dördüncü sınıf, beşinci sınıf ve okul dışındaki sosyometrik değerlendirilmesinin ayrı ayrı ortalamaları alınmış ve aralarındaki bağıntıya bakılmıştır. Buna ek olarak okuldaki akran sosyometrik derecelendirmelerinin 6 aylık dönemde sabitliği ölçülmüştür. Korelasyon sonuçları çocukların sınıftaki sosyometrik statülerinin grup dışındaki durumlarının da güçlü bir yordayıcısı olduğunu ve akran sosyometrik derecelendirmelerinin 6 aylık sabitliğinin yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırmacıların nihai çıkarımı ise sınıf içi sosyometrik

derecelendirmelerin akran ilişkilerine dair ipucu edinmede oldukça geçerli evrensel veriler olduğu yönündedir.

Matza, Kupersmidt ve Glenn (2001), ergenlerin anne ve babalarıyla ilişkilerini algılayışlarını sosyometrik statünün bir fonksiyonu olarak incelemişlerdir. Kuzey Carolina'da kırsal bölgeden seçilen iki devlet okulundaki 462 ergen üzerine yapılan çalışmada popüler, reddedilen ve ortalama sosyometrik statülerindeki 190 ergen üzerinde araştırmanın analizleri yapılmıştır. Ergenlerin 109'u 6 ve 8. sınıflara devam eden, 81'i ise 10. ve 12. sınıflara devam eden öğrenciler olarak iki yaş grubuna ayrılmışlardır. Erkek (%51,9) ve kız (%48,1) ergenlerin eşitlenmeye çalışıldığı araştırmada farklı etnik kökene mensup, orta sosyoekonomik düzeyde ve %61,1'i biyolojik anne ve babalarıyla yaşayan ergenler yer almıştır. Genel sıcaklık izlenimi, sıcaklığın açık sergilenmesi, ergenin kendini içsel açığa vurumu, ebeveynsel gözlem, ebeveyn-ergen çatışması, işlerlikli yardım ve ebeveynsel özerklik sağlama gibi yedi ilişki niteliğini içeren algı ve standartlar düzleminde çalışma yapılmıştır. Ölçekteki bütün maddeler anne ve baba için ergenin var olan algısını ve düşünsel standartlarını ayrı ayrı ölçmek amacıyla iki kez uygulanmıştır. Ergenlerin sosyometrik statülerini belirlemek için ise 462 deneğe en çok sevdiği ve en az sevdiği arkadaşlarını sıralamaları istenmiştir. 50 reddedilen ve 140 kabul gören (92 popüler ve 48 ortalama) sosyometrik statülerindeki ergenler reddedilen ve kabul gören adı altında iki düzlemde değerlendirilmişlerdir. Aile yapısı değişkeni ebeveynleri evli olan ve evli olmayan ergenler olarak iki seviyede değerlendirilmeye alınmıştır. Anne standardı, baba algısı ve baba standardı göz önüne alındığında aile yapısıyla sosyometrik statü arasında istatistiksel olarak belirgin düzeyde bir etkileşim bulunamamıştır. Fakat aile yapısı anne algısında değerlendirildiğinde belirgin bir istatistiksel etki görülmüştür. Ebeveynleri evli olan ergenlerin evli olmayan ergenlere göre annelerinden daha fazla sıcaklık ve gözlem algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmacılar yapılan diğer çalışmaları da referans göstererek bu durumun nihai analizleri etkilemeyeceği kanısını taşımaktadırlar. İkinci ön analizde ise ergenlerin ebeveynleriyle ilişkilerine dair cevaplarının algı ve standartlar bakımından farklılaşmaları incelenmiştir. Bu ön analiz için Manova, varyans analizi ve hiyerarşik lojistik regresyon gibi üç farklı istatistiksel yöntem uygulanmıştır. Manova yöntemiyle yapılan analize göre algı ve standartların birbirinden farklı olduğu; ergenlerin ebeveynleriyle ilişkilerine dair algılarıyla bu ilişkinin nasıl olması gerektiğine dair düşüncelerinin (standartlarının) farklılaştığı tespit edilmiştir. Varyans analizine (Anova) göre ise ergenlerin standart ve algılarının ebeveynle ilişkinin alt özelliklerine göre farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Son olarak yapılan hiyerarşik lojistik regresyonla birlikte ergenlerin ebeveynleriyle ilişkisine dair algı ve standartlarının

birbirinden farklı fakat ilişkili kavrayışlar olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın asıl içeriğini oluşturan analizlerden elde edilen sonuçlara göre ise reddedilen ergenlerin kabul edilen ergenlere kıyasla ebeveynlerinde genel sıcaklık ve sıcaklığın açığa vurulması ilişkisel özelliklerini daha düşük algıladıkları saptanmıştır. Ayrıca reddedilen ergenlerin annelerinden ebeveynsel gözlemi daha düşük düzeyde algıladıkları da tespit edilmiştir. Yaş ve cinsiyet değişkenleri göz önüne alındığında kız ergenlerin kendilerini annelerine karşı daha yüksek düzeyde açığa vurdukları ve daha çok çatışma yaşadıkları; daha genç yaştaki ergenlerin ise yaşça büyük olanlara göre annelerinden daha yüksek düzeyde sıcaklık ve işlerlikli yardım algıladıkları sonucuna varılmıştır. Reddedilen kız ergenlerin annelerinden kabul görenlere kıyasla daha fazla özerklik algıladıkları; reddedilen erkek ergenlerin ise kabul görenlere kıyasla annelerinden daha düşük düzeyde özerklik algıladıkları tespit edilmiştir. Reddedilen ergenler kabul edilenlerden daha düşük düzeyde genel sıcaklık rapor etmişlerdir. Yaşça küçük olan ergenler ise babalarıyla ilişkilerinde daha yüksek düzeyde genel sıcaklık, sıcaklığın açığa vurumu ve kendilerini açığa vurma algılarını yansıtmışlardır. Reddedilen grupta yaşça daha büyük olan ergenlerin yaşça daha genç olanlara ve kabul gören ergenlere göre babalarıyla ilişkilerinde daha düşük düzeyde genel sıcaklık, sıcaklığın açığa vurumu, kendini açma ve işlerlikli yardım gibi ilişkisel özellikleri algıladıkları tespit edilmiştir. Kabul gören ergenlerin ise babalarıyla ilişkilerinde yaş öğesinin herhangi bir değişime neden olmadığı sonucuna varılmıştır. Ergenlerin ebeveynleriyle kurduğu ilişkiye dair standartlar düzeyinde elde edilen verilere göre ise reddedilen ergenlerin anneleriyle olan ilişkilerinde kabul görenlere kıyasla genel sıcaklık, sıcaklığın açığa vurumu, kendini açma ve gözlem gibi ilişkisel özelliklerde daha düşük; özerklikte ise belirgin bir biçimde yüksek standartlar rapor etmişlerdir. Ayrıca ergenliğin son dönemlerinde anneyle olan ilişkide özerklik standardı ergenlikte ilk döneme göre daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Yaşça büyük reddedilen ergenlerin anne gözlemine dair belirgin bir biçimde düşük standartlar rapor ettikleri de belirtilmiştir. Reddedilen ergenlerin babalarıyla olan ilişkilerinde genel sıcaklık, sıcaklığın açığa vurumu ve gözlem gibi boyutlarda kabul görenlere kıyasla daha düşük düzeyde standartlara sahip oldukları görülmektedir. Yaşça büyük ergenler daha düşük sıcaklık, kendini açma ve gözlem; daha yüksek otonomi standartları rapor etmişlerdir. Reddedilen ergenlerin babalarından daha düşük düzeyde destek ve ilgi bekledikleri de çalışmada elde edilen diğer bir analiz sonucudur.

Yapılan son analiz ise sosyometrik statü ve diğer bağımsız değişkenlerle bağımlı değişkenlerin deneklerin standart ve algılarında farklılaşmasını tespite yönelik yapılmıştır. Reddedilen ergenlerin annelerinden kendi standartlarının altında sıcaklık ve özerklik algıladıkları; kız ergenlerin anneleriyle ilişkilerinde sıcaklık ve çatışma alt boyutlarındaki

standartlarının algılarından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara ek olarak ergenin yaşı büyüdükçe annesiyle olan ilişkisine dair standart ve algıları arasındaki mesafenin açıldığı; reddedilen ergenlerden yaşça büyük olanların annelerinden standartların üstünde gözlem ve standartların altında özerklik algıladıkları bulguları elde edilmiştir. Ergenlerin babalarıyla olan ilişkilerine dair analiz sonucuna göre ise anneleriyle olduğu gibi yaşları büyüdükçe standartlar ve algılar arasındaki mesafe artmaktadır. Diğer bir ifadeyle yaşça daha genç ergenler babalarıyla olan ilişkilerinde kıyasla daha tatminkardırlar.

Asher, Hymel ve Renshaw (1984), 3. sınıftan 6. sınıf seviyesine kadar seçtikleri 506 öğrenci üzerinde yalnızlık ve sosyal doyumsuzluğun sosyometrik statü verileriyle tutarlılığını test etmiş ve bu değişkenlerin akademik başarıyla ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmanın kapsamında kullanılmak üzere 24 maddeden oluşan beşli derecelendirmeyle cevaplanan sosyal doyumsuzluk ve yalnızlık ölçeği geliştirmiş; Amerika Birleşik Devletleri'nde orta batı şehirlerinden 2 okul ve 20 sınıftan gelen 243 kız ve 263 erkek öğrenciye uygulamışlardır. Ölçeğin 16 maddesi çocukların yalnızlık hislerini, sosyal yeterliliğe karşın yetersizlik ve akran konumumun öznel tahmini gibi üç alt boyutu içermektedir. Geriye kalan 8 madde ise çocukların ilgileri ve tercih ettikleri aktivitelerle ilgili soruları kapsamakta ve çocukların araştırmanın kapsamında olan diğer 16 maddeye daha açık bir biçimde cevap vermeleri için ölçeğe konulmuşlardır. Ölçekle ilgili yapılan faktör analizi ve güvenirlik sonuçlarına göre Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .90; geçerlilik katsayısı ise .91 düzeyinde bulunmuştur. Bu ölçeğin uygulanmasından iki hafta sonra sınıfta en iyi arkadaşlarını seçmeleri ve sınıf arkadaşlarının her biriyle oyun oynamaktan ne derecede (1'den 5'e kadar) hoşlandıklarını değerlendirmeleri istenerek sosyometrik ölçüm yapılmıştır. Akademik başarıyı değişkeni için de diğer uygulamalar yapılmadan iki ay önce Kapsamlı Temel Beceriler Testi (CTBS: Comprehensive Test of Basic Skills) ve Stanford Tanı Amaçlı Okuma Testi (SDRT: Stanford Diagnostic Reading Test) uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre popülasyonun %10'u sosyal doyumsuzluk yaşamakta ve yalnızlık hissetmektedir. Araştırma bulguları sosyometrik statüsü düşük olan çocukların yüksek olanlara kıyasla sosyal ilişkilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha fazla yalnızlık ve sosyal doyumsuzluk yaşadıklarını ortaya koymuştur. Sosyometrik statü, yalnızlık ve sosyal doyumsuzluk ile akademik başarı arasındaki ilişki incelendiğinde akademik başarının sosyometrik statüyle anlamlı bir korelasyona sahip olduğu, uygulanan her iki test skorları için de, görülmüştür. Yalnızlık ve sosyal doyumsuzluğun ise Stanford Tanı Amaçlı Okuma Testi skorlarıyla anlamlı bir korelasyona sahip olmadığı fakat Kapsamlı Temel Beceriler Testi ile anlamlı düzeyde korelasyona sahip olduğu görülmüştür. Kısacası araştırmadan elde edilen

bulguların değerlendirilmesi sonucunda sosyometrik statünün hem yalnızlık ve sosyal doyumsuzlukla hem de akademik başarıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Franz ve Gross (2001), akran ve öğretmen değerlendirmelerine göre karar verilen 9 ihmal edilen, 9 reddedilen ve 10 ortalama sosyometrik statülerindeki ilköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde ebeveyn-çocuk etkileşimi ile çocuğun sosyometrik statüsü arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öncelikle 220 çocuktan ebeveynlerinden onay alınan toplam 100 çocuk, akranları (pozitif ve negatif değerlendirme yöntemiyle) ve öğretmenleri (3 aşamalı sıralama yöntemiyle) tarafından belirli ölçütlere göre sosyometrik bakımdan değerlendirilmişlerdir. Değerlendirilmeye alınan çocuklardan 9 ihmal edilen, 9 reddedilen ve 10 ortalama sosyometrik statülerindeki toplam 28 çocuk ve ebeveynleri araştırma için seçilmişlerdir. Daha sonra çocuklara 10 dakika içerisinde tamamlamaları için yapboz verilmiş ve ebeveynlerinin yardımıyla yapmaları istenmiştir. Yapılan bu ortak çalışmalar videoya kaydedilmiştir. Emir verme, öneri, açıklama, soru sorma, olumlu geri dönüt ve olumsuz yorum ölçütlerinin yer aldığı davranışsal kodlama şeması, çocukların davranışlarına ebeveynlerin verdikleri karşılıkları değerlendirmek amacıyla, kullanılmıştır. Elde edilen bulguları yorumlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova), Neuman-Keul testi ve çoklu olasılıksal değişkenli varyans analizi (Manova) istatistiksel yöntemleri kullanılmıştır. İstatistiksel işlemler sonucunda ihmal edilen çocukların ebeveynlerinin reddedilen ve ortalama çocukların ebeveynlerine göre çocuklarıyla daha az etkileşime girdikleri; ihmal edilen ve reddedilen erkek çocukların annelerinin ortalama çocuklarınkine göre daha emredici oldukları; ihmal edilen çocukların babalarının reddedilen ve ortalama çocukların babalarına göre daha fazla olumsuz ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca ihmal edilen ve reddedilen çocukların anne ve babalarının emredici ifadeleri kullanımlarında eşler arasında ortalama çocuklarınkine göre daha büyük farklılıkların olduğu sonucuna varılmıştır. Reddedilen çocukların anne ve babalarının soruları kullanmada eşler arası farklılıklarının ise ihmal edilen ve ortalama çocukların anne ve babalarınınkine göre daha büyük olduğu da elde edilen diğer sonuçlar arasındadır.

Frentz, Gresham ve Elliott (1991), popüler, ihtilaflı, ihmal edilen ve reddedilen sosyometrik statülerindeki 6, 7, 8, 9 ve 10. sınıfa devam eden çocuklar üzerinde sosyal yeterlilik ve başarı arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmışlardır. Sınıf seviyeleri 6. sınıftan 10. sınıfa kadar olan denekler Amerika Birleşik Devletleri'nin doğu, orta kuzey ve güney olarak adlandırılan üç coğrafik bölgesini temsil edecek biçimde 971 öğrenci arasından dört sosyometrik gruptan herhangi birine giren 331 öğrenci olarak belirlenmiştir. Alınan deneklerin sınıf seviyesi, ırk ve cinsiyet bakımından sayısal benzerliğine dikkat edilmiştir.

Sosyometrik statü Coie ve arkadaşları tarafından geliştirilen akran değerlendirmelerine (pozitif ve negatif atama) göre belirlenmiştir. Sosyal becerileri değerlendirme ise Gresham ve Elliott tarafından 1990 yılında geliştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (Social Skills Rating System: SSRS) aracılığıyla yapılmıştır. Öğretmen değerlendirmeleri Quay ve Peterson tarafından 1983'te geliştirilen revize edilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi ve Kendall ve Wilcox tarafından 1979'da geliştirilen Benlik Kontrolü Derecelendirme Ölçeği ile yapılmıştır. Deneklerin öz değerlendirmeleri ise Nelson ve Finch tarafından 1978'de geliştirilen kızgınlık ve kontrol sorunlarını ölçmeyi amaçlayan Çocuklar için Kızgınlık Envanteri (Children's Inventory of Anger: CIA) yardımıyla elde edilmiştir. Son bağımlı değişken olan akademik başarı ise yine araştırmacıların kendi geliştirdikleri Akademik Başarı Ölçeği ile ölçülmüştür. Sosyometrik statüler arasındaki karşılaştırmalar deneklerin sosyal becerilerinin öğretmenleri ve kendileri tarafından değerlendirilmesi, davranış problemleri ve akademik başarı bağımlı değişkenleri üzerinden yapılmıştır. İstatistiksel işlemler çoklu varyans analizi yöntemiyle yapılmış; tolerans seviyesi ise .001 olarak belirlenmiştir. Daha önce yapılmış olan araştırmalara paralel olarak bu araştırma sonuçlarında da popüler çocukların davranışlarının daha yüksek sosyal becerileri yansıttığı ve daha düşük düzeyde davranış problemlerine sahip oldukları reddedilen çocuklara kıyasla belirgin düzeyde farklı bulunmuştur. Öğretmen değerlendirmelerine göre sosyal beceri, davranış problemleri ve akademik başarı açısından popüler, ihtilaflı ve ihmal edilen çocuklar arasında belirgin bir fark bulunamamıştır.

Grover, Ginsburg ve Lalongo (2005), anksiyete semptomplarıyla anksiyetenin potansiyel yordayıcısı olabilecek birkaç faktör arasındaki ilişkiyi yaşları 5-8 arasında değişen yüksek risk grubunda olan 149 Afrika kökenli Amerikalı (72 kız, 77 erkek) üzerinde boylamsal bir çalışma olarak ele almışlardır. Çocukluk dönemi risk faktörlerinden 6 alanla (Kayıp-Ölüm, Kayıp-Ayrılık, Sosyal Güçlük, Olumsuz Aile Ortamı, Akademik Güçlükler ve Akran Reddi) ilgili öğretmen, ebeveyn, çocuklar ve akranlara çoklu uygulamalarla ölçümler 1. sınıf ve 7. sınıfta yapıldı. Araştırma bulguları olumsuz aile ortamı deneyimi yaşayan çocukların daha fazla kayıp ve ölüm vakaları yaşadıklarını, birinci sınıfta akademik olarak başarısız olduklarını ve 6 yıllık izleme çalışmalarında daha yüksek düzeyde anksiyete sergilediklerini göstermiştir. Çocuklarda yüksek anksiyetenin gelişimine katkıda bulunan faktörlerin aile ve çevre olduğunu deneysel olarak ortaya koyan nedenbilim çalışma sonuçları ile yapılan araştırmadan elde edilen bulgular örtüşmektedir.

Verschueren ve Marcoen (2002)'in agresif ve agresif olmayan reddedilmiş çocuklar ile normal ve popüler sosyometrik statüde olan çocukların benlik algıları ve ebeveynleriyle olan

düşkünlük ilişkisi üzerine yaptıkları çalışma, büyük ölçüde diğer araştırmalarla tutarlı sonuçlar vermiştir. Elde edilen bulgulara göre agresif olmayan reddedilmiş çocuklar popüler olanlara kıyasla kendilerini daha yetersiz ve değersiz görmektedir fakat agresif olanlar daha az kabul gördüklerini bildirmelerine rağmen kendilerini popüler çocuklardan daha az değerli ve daha yetersiz görmemektedirler. Ayrıca agresif olmayan reddedilmiş çocuklar popüler olan çocuklara kıyasla babalarıyla kurdukları ilişkiyi daha az güven verici olarak algılamaktadırlar.

Hoff, Dupaul ve Handwerk (2003), 4. sınıftan 8. sınıfa kadar farklı sınıf seviyelerinden seçtikleri 105 öğrenci örneklemi üzerinde reddedilen çocukların kurmuş olduğu sosyal ilişkileri incelemişlerdir. Yaşları 10 ile 15 arasında değişen, yaş ortalamaları 12.7 olan 69 erkek ve 36 kızdan oluşan örnekleme sağaltım amaçlı, eğitim almış çiftlerin gözetimi altında, 6–8 çocuğun aynı evde belirli bir süre ikamet edebilecekleri aile ortamı sunulmuştur. Uygulanan program öncesinde kendilerine eğitim verilen çiftler program süresince standartlaştırılmış sosyal beceri eğitimini aynı evde yaşadıkları çocuklara vermişlerdir. Çocukların devam ettikleri okul programı da yine sosyal beceri müfredatına göre düzenlenmiştir. Veriler, öğrencilerin sosyal ilişki ağları ve sosyometrik statülerinden, birkaç ölçme aracı yardımıyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçları aynı sosyometrik statüye sahip çocukların birbirlerini ve benzer akran gruplarını seçme olasılıklarının oldukça yüksek olduğunu göstermiştir. Sosyometrik statülerinin okul ortamındakiyle anlamlı derecede benzerlik gösterdiği de diğer bulgular arasındadır. Araştırmada elde edilen ilginç bir bulgu ise 6. sınıfa devam eden reddedilen çocukların yaşça kendilerinden daha küçük çocuklarla arkadaşlık kurma eğilimlerinin olduğu fakat bu eğilimin 7 ve 8. sınıflardaki reddedilen çocuklarda olmadığıdır. Araştırmacılar bunu gelişimsel farklılıkların getirisi olabileceği üzerinde durmaktadırlar. Cinsiyetler arası farklara dair bulgu ise reddedilen kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla akran grupları içerisinde daha fazla merkeze yöneldikleri, diğer bir ifadeyle, grupta daha fazla ilgiyi üzerinde toplayabildikleri yönündedir. Sonuç olarak kabul edilen gruplardaki merkezileşmede farklılıklar ve grup üyeleri arasında benzerlikler olmasına rağmen; reddedilen çocukların çok büyük bir kısmının, yakın sosyal ilişkisel ağlarda, akran gruplarına kabul edildiğini ve iyi bir biçimde uyum sağladıklarını ve bunun sosyometrik statülerine de yansıdığı sonucunu çıkarabiliriz. Araştırmada elde edilen bulgular öncesinde yapılan birçok araştırmayla da paralellik arz etmektedir.

George (2004), Florida'nın üç şehrinden seçtiği 78 aile ve çocukları üzerinde ebeveynlik tarzlarıyla çocukların sosyal konumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ebeveynlik tarzlarını ölçmek amacıyla ebeveynlere Ebeveynlik Tarzları ve Boyutları Ölçeği (Parenting Styles and Dimensions Questionnaire); çocukların sosyometrik statülerini ölçmek için ise

akran derecelendirme ölçümü (sosyometrik test) uygulanmıştır. Ebeveyn cinsiyeti, çocuğun cinsiyeti, sosyoekonomik konum ve ırk gibi değişkenler de araştırmada alt değişkenler olarak değerlendirilmeye alınmıştır. Elde edilen veriler ki-kare ve varyans analizi yönetemleriyle değerlendirilmişlerdir. Araştırma bulguları ebeveynlik tarzlarının çocukların sosyal konumları ile ilişkili olmadığını göstermektedir. Diğer alt değişkenler dikkate alındığında ise sadece etnik kökenin ebeveynlik tarzlarıyla anlamlı düzeyde bir ilişkiye sahip tek değişken olduğu görülmektedir. Daha önce yapılmış olan birçok araştırmada çocukların sosyal konumlarının ebeveynlerinin tutum, davranış, tarz ve uygulamalarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Söz konusu araştırmada sonuçların beklenenin aksine çıkmasını araştırmacı ebeveynlik tarzıyla uygulaması arasında farkların oluşuna ve ebeveynlerin gerçek durumdan ziyade olması gereken durumu düşünerek ölçeklere cevap verme ihtimallerine bağlamaktadır. Mülakat veya gözlem yollarıyla yapılacak araştırmaların daha somut bulgular elde edilmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kurdek ve Fine (1994), uyum ve aile kontrolü ile aile kabulü arasındaki ilişkiyi test etmeye yönelik ergenlerden oluşan iki ayrı örneklem üzerine bir araştırma yapmışlardır. Birinci örneklemde uyum, psiko-sosyal yeterlik ve öz denetimi; ikinci örneklemde uyum ve akranları tarafından sevilme (tercih edilme) değişkenlerini test ederek aile kabulü ve aile kontrolü arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Diğer bir ifadeyle, araştırma bulguları neden sonuç ilişkisi göstermese de, aile kabulü ve aile kontrolünün ergenlerin uyumunda önemli bir etkiye sahip olduğunu veya etkileşimsel olduklarını göstermektedir.

Chen, Rubin ve Li (1997), Şanghay'da yaşları 10-12 arasında değişen 245 dördüncü sınıf ve 237 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde akademik başarıyla sosyal uyum arasındaki ilişkiyi inceledikleri iki yıllık bir izleme çalışması yapmışlardır. Sosyal yeterlilik, saldırganlık, sosyal çekingenlik, liderlik ve akran kabulü gibi sosyal uyumu oluşturan etmenlere dair bilgiler birkaç ölçüm aracı ile elde edilmiştir. Revize Edilmiş Sınıf Oyunu Envanterinin uyarlaması yapılmış versiyonu, öğretmen değerlendirmeleri ve sosyometrik test deneklerin sosyal uyumuna dair veriler elde etmek için kullanılmıştır. Akademik başarı değişkeni ise deneklerin Çince ve matematik ders başarılarının okul kayıtlarından alınmasıyla saptanmıştır. Araştırma bulguları akademik başarının çocukların sosyal yeterliklerini ve akran kabulünü yordadığını göstermektedir. Öte yandan sosyal yeterlik, saldırganlık-yıkıcılık, liderlik ve akran kabulü gibi alt boyutları içeren, çocukların sosyal işlevsellikleri ve sosyal uyumları akademik başarıya belirgin bir biçimde katkıda bulunmaktadır. Elde edilen bulguların batı toplumlarında yapılan çalışma bulgularıyla paralel olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular Hinshaw (1992; Akt. Chen, Rubin ve Li, 1997, 518)'ın akademik başarı ve sosyal uyuma dair

“karşılıklı etki” kavramını destekleyici yöndedir. Diğer bir ifadeyle sosyal uyum ve akademik başarı arasındaki ilişki neden-sonuç ilişkisi düzleminden ziyade karşılıklı etkileşimsel bir ilişkidir.

Domitrovich ve Bierman (2001) ebeveynlik uygulamaları ile ebeveyn ve akranlarının çocuğa dair algıları arasındaki ilişkiyi ve çocuğun sosyal uyumunu incelemişlerdir. Ebeveynlik uygulamalarının iki boyutu olan sıcaklık/destek ve düşmanlık/kontrol boyutları ebeveyn ve çocuk değerlendirme rapoarları kullanılarak ölçülmüştür. Akranlarının çocuklara ilişkin algıları da yine bu ölçümlerle beraber elde edilmiştir. Araştırma bulguları ebeveynlik uygulamalarının akran değerlendirmelerine göre sosyal davranışı, akran iticiliğini ve çocuğun sosyal sorun çözme becerisini yordadığını ortaya koymuştur. Çocukların ebeveynlik deneyimi algılarının sosyal sorun çözme beceri ve hissettikleri sosyal baskı deneyimlerini yordadığı da diğer bulgular arasındadır. Elde edilen bulgulara göre çocukların ruhsal sağlıklarına dair bazı çıkarımlar yapılarak ebeveynlik tutum, deneyim ve uygulamalarının çocukların sosyal uyum ve akran ilişkilerinde önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ KESİM: YÖNTEM

5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEM, UYGULAMA VE ARAÇLARI

Bu bölümde, araştırmanın yöntemine, evren ve örneklemine, kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgi ve geçerlik-güvenirlik analizi sonuçlarına, veri toplamada izlenen yol ve verilerin istatistiksel analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, kullanılmış olan ölçeklerden elde edilen verilere dayalı olarak betimleme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için t testi, pearson korelasyon katsayısı, varyans analizi ve Mann Whitney U-testi yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeklerin örnekleme uygunluğunu test etmek için ise faktör analizi yöntemi kullanılmıştır.

5.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, Elazığ merkez ilköğretim okullarındaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileridir. Elazığ'da 6, 7 ve 8. sınıfı bulunan 59 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 6, 7 ve 8. sınıf öğrenci sayısı toplam 21934'tür (Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2006–2007 İstatistikleri).

Araştırma örneklemi Elazığ merkezinde bulunan ilköğretim okulları arasından şans (random) yöntemi ile seçilmiştir. Öncelikle 59 ilköğretim okulu içinden şans yoluyla 10 ilköğretim okulu belirlenmiş, daha sonra bu ilköğretim okullarının küme örnekleme yöntemiyle 6,7 ve 8. sınıf şubeleri içerisinden birer sınıf belirlenmiştir.

Araştırmanın ölçme araçları şans yöntemiyle seçilen 10 okulun 6,7 ve 8. sınıflarından yine küme örnekleme yoluyla seçilen birer sınıfına (toplam 30 sınıf) uygulanmıştır. Toplam 1009 öğrenciye ölçme araçları uygulanmış, fakat araştırma kapsamına alınan popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki 640 öğrenciye ait veriler analiz edilmiş ve ilgili bulgular sunulmuştur. Bütün ölçekleri hatasız biçimde cevaplayan öğrenci sayısı ise 540'tır.

Uygulama yapılan okullar ve bu okullardaki sınıf seviyelerine göre popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrenci sayıları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Okul ve Sınıf Seviyelerine Göre Popüler, Reddedilen ve İhmal Edilen Sosyometrik Statülerindeki Öğrenci Sayıları

Okullar	**6. Sınıf**	**7. Sınıf**	**8. Sınıf**
100. Yıl İ.Ö.O.	**22**	**17**	**22**
Doğukent İ.Ö.O.	**20**	**24**	**18**
Dumlupınar İ.Ö.O.	**28**	**25**	**22**
İsmet Paşa İ.Ö.O	**24**	**27**	**11**
İstiklal İ.Ö.O.	**18**	**26**	**19**
Koç İ.Ö.O.	**24**	**26**	**21**
Mustafa Kemal İ.Ö.O.	**29**	**26**	**12**
Namık Kemal İ.Ö.O.	**26**	**29**	**24**
Vali Saim Çotur İ.Ö.O.	**14**	**14**	**12**
Vali Tevfik Gür İ.Ö.O.	**17**	**19**	**24**
Toplam	**222**	**233**	**185**

5.3. Araştırmanın Bilgi Derleme ve Ölçme Araçları

Öğrencilerin sosyometrik statülerini belirlemek amacıyla Coie, Dodge ve Coppotelli (1982)'nin klasik sosyometri yaklaşımıyla pozitif ve negatif atama yöntemiyle öğrencilere sosyometrik test uygulanmıştır.

Öğrencilerin aile ortamına ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Usluer (1989) tarafından uyarlaması yapılan Aile Ortamı Ölçeği (Family Environment Questionnaire) uygulanmıştır.

Ailelerinden algıladıkları kabul ve reddi ölçmek amacıyla, Polat (1988) tarafından uyarlaması ve Erdem (1990) tarafından destekleyici geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılan Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği (Parental Acceptance-Rejection Questionnaire) uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek çocuğun annesiyle olan ilişkisini nasıl algıladığını ölçen Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği'nin Türkçe formudur.

Aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal desteği ölçmek amacıyla Yıldırım (2004) tarafından geliştirilip yenilenmesi yapılan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) uygulanmıştır.

Akademik başarı değişkenine ilişkin veriler ise, öğrencilerin okul kayıtlarından Ağırlıklı Yılsonu Başarı Ortalamaları alınarak değerlendirilmiştir.

5.3.1. Sosyometrik Statüyü Belirleme

Sosyal tercih ve sosyal etki gibi iki farklı boyut üzerine klasik sosyometri uygulamasını geliştiren Coie, Dodge ve Coppotelli (1982) beş farklı sosyometrik statü belirlemişlerdir. Bunlar; popüler çocuklar, reddedilen çocuklar, ihmal edilen çocuklar, ihtilaflı (tartışmalı) çocuklar ve ortalama çocuklardır. Bireylerin sosyometrik statüsü aldıkları kabul ve ret frekanslarına göre hesaplanır. Bu frekanslar her bir bireyin kabul ve ret ham puanları olarak alınır. Bu ham puanlar daha sonra standart z puanlarına dönüştürülür ve böylece her bir bireyin standart kabul ve ret standart puanları belirlenmiş olur.

Bir sonraki işlem basamağında ise sosyometrik statünün kavramsallaştırılmasında iki temel boyut olan "sosyal tercih edilme" ve "sosyal etki" puanları hesaplanır. Sosyal tercih edilme puanı bireyin kabul standart z puanlarından, ret standart z puanlarının çıkarılmasıyla elde edilir. Sosyal etki puanı ise kabul ve ret standart z puanlarının toplanmasıyla elde edilir. Elde edilen bu sayısal verilerle her bir bireyin sosyometrik statüsü belirlenir.

Basit bir sosyometrik uygulamada istatistiksel olarak statülerin belirlenme aşamasında ise, bireyin sosyal tercih edilme puanı 1,0'dan büyükse; sevilme puanı 0'dan büyükse; sevilmeme puanı 0'dan küçük ise, bu bireyin popüler olduğunu söyleyebiliriz.

Reddedilen bireylerin standart tercih edilme puanı -1,0'dan küçük; sevilme puanı 0'dan küçük; sevilmeme puanı ise 0'dan büyüktür.

İhmal edilen bireylerin sosyal etki puanı -1,0'dan küçük; sevilme puanı ve sevilmeme puanı 0'dan küçüktür.

İhtilaflı veya tartışmalı olarak adlandırılan bireylerin sosyal etki puanı 1,0'dan büyük; sevilme ve sevilmeme puanları ise 0'dan büyüktür.

Ortalama sosyometrik statüde olan bireylerin ise standart tercih edilme ve standart sosyal etki puanları -0,5 ile +0,5 arasındadır (Kaya, 2005, 10-11).

Bu beş sosyometrik sınıflandırmadan herhangi birine uymayan kişiler de diğer sınıflaması altında değerlendirilir.

5.3.2. Aile Ortamı Ölçeği

Aile Ortamı Ölçeği (Family Environment Questionnaire) ilk olarak Moos (1974; Akt. Usluer, 1989) tarafından Sosyal İklim Kuramı'na göre kavramsallaştırılmıştır. Moos'un Aile Ortamı Ölçeği'ni geliştirirken amacı aileyi anlamak ve tanımlamaktı. Bu ölçek daha sonra psikolojik destek ve yardım gereksiniminde olan bireylerin aile ortamlarını tanımlayabilmek için kullanılmıştır. Moos ölçeği için maddelerini oluşturup geliştirirken üç ana hareket noktası belirlemiştir: 1) İlişki, 2) Kişisel Gelişim ve 3) Sistem sürdürülebilirliği ve sistem değişimi.

İlişki alanları uyumluluk (bütünleşme-cohesiveness), ifade edebilirlik (expressiveness) ve çatışma (conflict) kavramlarını içerir. Kişisel gelişim alanları ise özerklik, başarı yönelimi (achievement orientation), entelektüel ve kültürel yönelim, hareketli-eğlendirici yönelim (active-recreational orientation) ve ahlaki-dinsel yönelimi içerir. Sistem sürdürülebilirliği ve sitem değişimi ise organizasyon ve kontrolü içerir.

Aile Ortamı Ölçeği (The Family Environment Questionnaire-FEQ), Moos (1974, 1986; Akt. Usluer, 1989) tarafından geliştirilen 90 maddelik Family Environment Scale (FES)'in Fowler (1980; Akt. Usluer, 1989) tarafından 30 maddeye indirgenmiş kısa bir formudur. Bu ölçek, aile yapısındaki kişiler arası atmosferi ailevi ilişkiler ve organizasyonel özellikleri bakımından açığa çıkarmak amacıyla düzenlenmiştir.

Aile Ortamı Ölçeği aile yapısını iki boyutta ölçer; kişiler arası ilişki (uyumluluğa [birlik-beraberlik] karşın çatışma) ve organizasyon-kontrol. 30 maddelik bu ölçeğin 15 maddesi kişiler arası ilişki boyutu üzerine odaklanır. Diğer bir ifadeyle, aile üyelerinin birbirlerine gösterdikleri desteği derecelendirir. Bu alt ölçek aile üyeleri arasındaki bağlılık, açıklık ve uyuşmazlık derecelerini ölçer. Organizasyon-kontrol alt ölçeği de 15 maddeden oluşur ve aile kuralları, aile düzeninin katılığı ve aile yapısı içerisindeki diğer bütün organizasyon planları gibi yönleri içerir.

Aile Ortamı Ölçeği'nin her bir alt ölçeğinden alınabilecek puanlar minimum 15 ile 75 arasında değişir. Birlik-beraberliği ölçen maddeleri; 2–5–6–8–10–11–12–13–15–20–22–23–25–26–29 numaralı maddelerdir. Organizasyon-kontrolü ölçen maddeleri ise; 1–3–4–7–9–14–16–17–18–19–21–24–27–28–30 numaralı maddelerdir (Usluer, 1989).

Ölçeğin uyarlaması Usluer (1989) tarafından yapılmıştır ve ilk hali 30 maddeden oluşmaktadır. 1990 yılında Necla Öner ve Sibel Usluer tarafından yenilenmesi yapılarak, bazı maddelerin ölçekten çıkarılmasıyla, 26 maddeden oluşan ölçeğin revize edilmiş hali ortaya çıkarılmıştır (Öner, 1997).

5.3.2.1. Aile Ortamı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Fowler tarafından geliştirilen Aile Ortamı Ölçeğinin uyarlama çalışmaları Usluer (1989) tarafından iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada ölçek maddelerinin dilsel eşdeğerliliği sınanmıştır. İkinci aşamada ise Türkçeye çevirisi yapılan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Dilsel eşdeğerliği için iki dili de iyi derecede bilen 85 Robert Koleji öğrencisine bir ay arayla uygulama yapılmış, elde edilen veriler varyans analizi ve Pearson Momentler çarpımı korelasyonuyla çözümlenmiş ve sonuçlar orijinal ve çevirisi yapılan formlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığını göstermiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri için Robert Koleji, İstanbul Lisesi, Etiler Lisesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesinden seçilen 535 öğrenciyle ilgili veriler analiz edilmiştir. Ölçeğin güvenirliği madde toplam puan korelasyonu, Kuder Richardson 20 (Alpha) kat sayısı ve test-tekrar test korelasyonu ile saptanmıştır. 6, 10, 27 ve 30 nolu maddelerin madde toplam korelasyonları düşük olduğu gerekçesiyle ölçekten çıkarılmışlardır. Geriye kalan 26 madde üzerinden yapılan analizlerde ortalama korelasyonların .30'un üzerinde ve alpha değerleri de .74'ün üzerinde bulunmuştur. Birlik-beraberlik alt ölçeğinin alpha değeri .82 ve organizasyon-kontrol alt ölçeğinin alpha değeri .74; üç hafta arayla yapılan test-tekrar-test korelasyon katsayıları da .61 ile .73 arasında bulunmuştur. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonuçları ölçeğin iki faktöre dağıldığını, fakat orijinalindeki alt boyutları tamamen karşılamadığını göstermiştir. İlk faktörün açıkladığı toplam varyans %22.9, ikinci faktörün açıkladığı toplam varyans ise %10.5'tir. Ölçeğin yapı geçerliğini desteklemek amacıyla AOÖ' nün alt ölçekleri ile öz kavramı kaygı, depresyon, çocuk yetiştirme tutumu ve anne-baba arası uyumsuzluk gibi ölçümlerle karşılaştırılmıştır. Birlik-beraberlik alt ölçeği ile çocuğun öz kavramı, organizasyon-kontrol alt ölçeği ile anne-baba disiplini arasında anlamlı düzeyde pozitif korelasyon; çocuğun kaygı ve depresyonu arasında anlamlı düzeyde negatif korelasyon tespit edilmiştir. Araştırmacı faktör dağılımlarındaki, ölçeğin asıl hali ile olan farklılığın kültürlerarası farklılıklarla açıklanabileceğini öne sürmüştür (Usluer, 1989).

Diğer bir geçerlik ve güvenirlik çalışması ise araştırmacı tarafından çalışmanın örneklemi üzerine yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Aile Ortamı Ölçeği'nin ölçmeyi hedeflediği kuramsal yapı ve özellikleri ne derecede ölçtüğünü istatistiksel olarak saptamak için toplam örneklem içinden şans (random) yöntemiyle 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden seçilen 167 kişiden elde edilen veriler üzerinden faktör analizi yapılarak yapı geçerliğine bakılmıştır. Varimax rotasyon tekniğiyle yapılan faktör analizi

sonuçlarına göre, ortak varyans değerleri düşük olan maddeler: 4, 18, 20; madde toplam korelasyonu .25'in altında kalan maddeler: 5, 12, 16, 25, 26; faktör yük değeri .30'un altında kalan maddeler: 17 ve 21; faktör yük değeri iki boyuta dağılan ve faktör yük değerleri arasındaki farkın .10'un altında kaldığı maddeler: 3 ve 9 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Analizler sonucunda 1, 2, 7, 10 ve 11 numaralı maddelerin "Düzen" alt boyutunu ölçen maddeler; 6, 8, 13, 14, 15, 19, 22, 23, 24 numaralı maddelerin ise "Birlik ve Uyum" alt boyutunu ölçen maddeler olduğu sonucuna varılmış; alt boyutlar ölçeğin ve maddelerin kapsamına göre uzman görüşüyle yeniden adlandırılmışlardır. Birinci faktörde yer alan 5 maddenin faktör yükleri .78 ile .54 arasında değişmekte, açıkladıkları varyansın %21.42 olduğu görülmüştür. İkinci faktörde yer alan 9 maddenin ise faktör yüklerinin .74 ile .48 arasında değişmekte ve açıkladıkları varyansın %28.72 olduğu görülmüştür. Toplam 14 madde üzerinden yapılan analiz sonuçlarına göre Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .91 düzeyinde bulunmuştur. Bartlett testi sonucu ise (826,41; $p<.01$) faktör analizinin değişkenler için uygun olduğunu göstermektedir. İki faktör üzerinden açıklanan toplam varyans %50.14 olarak kabul edilebilir düzeydedir.

Örneklemi oluşturan öğrencilerin ölçeğe verdikleri cevaplar arasında tutarlılığı test etmek ve ölçeğin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğünü (Büyüköztürk, 2005) tespit etmek amacıyla, 14 madde üzerinden yapılan güvenirlik çalışmasında toplam 167 öğrenciye uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .88 olarak elde edilmiştir.

5.3.3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, ilk olarak Yıldırım tarafından 1997 yılında Türk kültüründe geliştirilmiş olan bir ölçektir. Daha sonra ölçekle ilgili bazı sorunlar nedeniyle bu ölçeğin yine Yıldırım tarafından 2004 yılında yenilenmesi yapılmıştır. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)'nin Aile Desteği (AİD), Arkadaş Desteği (ARD) ve Öğretmen Desteği (ÖĞD) olmak üzere üç alt ölçeği bulunmaktadır. Revize çalışmalarında elde edilen analiz sonuçları ASDÖ-R'nin AİD alt ölçeğinin üç faktörlü (sosyal ilgi ve duygusal destek; bilgi verme ve tavsiye desteği; takdir desteği); ARD alt ölçeğinin tek faktörlü ve ÖĞD alt ölçeğinin ise iki faktörlü (duygusal destek; bilgi verme ve takdir desteği) olduğunu ortaya koymaktadır (Yıldırım, 2004).

ASDÖ-R'nin amacı, "bireyin sosyal destek sitemi ile işlevselliği arasındaki ilişkiye dikkat çekmek ve danışanın sosyal destek sistemi içindeki sorunlarıyla başa çıkmasına; varsa

sosyal destek sitemi içindeki olumsuz öğeleri değiştirmesine ve sistemin gelişmesine yardım etmek" olarak belirlenmiştir (Yıldırım, 2004).

ASDÖ-R, Türkiye koşullarında geliştirilmiş ve yenilenmesi yapılmış bir ölçektir. ASDÖ-R'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin elde edilen kanıtlar, ASDÖ-R'nin sekizinci, dokuzuncu, onuncu ve on birinci sınıf öğrencilerinin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteği ölçmek amacıyla güvenle kullanılabileceğini göstermektedir. AID alt ölçeğinde 20, ARD alt ölçeğinde 13, ÖĞD alt ölçeğinde 17 madde olmak üzere ASDÖ-R'de toplam 50 madde bulunmaktadır. Her alt ölçekte birer tane tersine çevrilmiş (reverse) madde yer almaktadır. ASDÖ'nün orijinal 27 maddesinden 15 tanesi orijinal haliyle, altı tanesi ifade yönünden değiştirilerek ASDÖ-R'de yer almıştır. Orijinal ASDÖ'de olduğu gibi bazı maddeler ASDÖ-R'nin üç alt ölçeğinde de ortak olarak yer almaktadır. Ölçek üçlü derecelendirme (bana uygun= 3, bana kısmen uygun= 2, bana uygun değil= l) ile cevaplanmaktadır. Düz maddeler olduğu gibi, tersine çevrilmiş maddeler ise tersinden puanlanmaktadır. Ölçeklerin puan aralıkları şöyledir: AİD: 20–60, ARD: 13–39, ÖĞD: 17–51, toplam ASDÖ-R: 50–150. Yüksek puan, bireyin daha fazla sosyal destek aldığı anlamına gelmektedir.

ASDÖ-R'nin AİD alt ölçeği "sosyal ilgi ve duygusal destek", "bilgi verme ve tavsiye desteği" ve "güven ve takdir etme" desteği olmak üzere üç faktör içermektedir. ÖĞD alt Ölçeği "duygusal destek" ve "bilgi verme ve takdir desteği" olmak üzere iki faktörlüdür. ASDÖ-R'nin. ARD alt ölçeği ise tek boyutludur ve içeriği "duygusal destek ve takdir desteği" niteliğinde görünmektedir (Yıldırım, 2004).

5.3.3.1. Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Yıldırım (2004) tarafından yaşları 14 ile 17 arasında değişen 315'i kız, 345'i erkek, toplam 660 öğrenci örneklemi üzerinde yapılmıştır. Örneklemi oluşturan öğrencilerin %20.6'sı 8. sınıf, %19.6'sı 9. sınıf, %25,4'ü 10. sınıf ve %34,2'si 11. sınıf öğrencileridir. Ölçeğin yapı geçerliği temel bileşenler analizi ile incelenmiştir. Ölçeğin aileden algılanan sosyal destek alt boyutunun sosyal ilgi ve duygusal destek, bilgi verme ve tavsiye desteği ve takdir desteği olmak üzere üç faktörlü bir yapıya işaret ettiği bulgusuna rastlanmıştır. Arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt boyutu ise tek faktörlü bir yapıya sahipken; öğretmenlerden algılanan sosyal destek alt boyutu duygusal destek ile bilgi verme ve takdir desteği olmak üzere iki faktörlü bir yapı sergilemiştir. Toplam 50 maddeden oluşan ölçeğin öncelikle bütünsel değerlendirmesi

yapılmış, KMO katsayısı .93 ve Bartlett testi anlamlı çıkmıştır. Ölçeğin tümünün açıkladığı toplam varyans %56.49 düzeyindedir. Maddelerin 7 ayrı faktörde toplandıkları görülmüştür. Ortak faktör varyansının .39 ile .69 arasında ve toplam varyansın %25.20'sini açıklayan birinci faktördeki maddelerin faktör yüklerinin .36 ile .68 arasında değiştiği görülmüştür. 20 maddeden oluşan aileden algılanan sosyal destek alt boyutunun KMO katsayısı .93 ve Bartlett testi anlamlı düzeyde çıkmıştır. Faktörlerin ortak varyansının .35 ile .64 arasında değişmekte olduğu ve birinci faktörün toplam varyansın %37.25'ini, ikinci faktörün %6.20'ini ve üçüncü faktörün ise %5.52'ini açıkladığı görülmüştür. Madde faktör yüklerinin birinci faktörde .35 ile .72 arasında değiştiği görülmüştür. Arkadaş alt boyutu 13 maddeden oluşmakta ve KMO katsayısı .94 olup, Bartlett testi anlamlı düzeyde bulunmuştur. Faktörlerin ortak varyansının .35 ile .61 arasında değiştiği, madde faktör yüklerinin .54 ile .78 arasında değiştiği ve açıkladığı toplam varyansın %48.77 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. 17 maddeden oluşan öğretmen desteği alt boyutunun KMO katsayısının .95 düzeyinde ve Bartlett testinin anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İki faktörlü yapıya sahip öğretmen desteği alt boyutunun faktör ortak varyanslarının .40 ile .65 arasında değiştiği, faktör yüklerinin .58 ile .78 arasında değiştiği ve açıkladığı toplam varyansın birinci faktörde %49.42, ikinci faktörde %6.1 olduğu tespit edilmiştir. ASDÖ-R'nin benzer ölçekler geçerliğini sınamak amacıyla ASDÖ-R'den ve alt ölçeklerinden alınan puanlarla Beck Depresyon Ölçeği ve Gündelik Sıkıntılar Ölçeği'nden alınan puanlar arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Ölçeklerden alınan puanlar arasında Pearson korelasyon katsayılarına göre, negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Sadece Gündelik Sıkıntılar Ölçeği ile aile ve arkadaş desteği alt boyutları arasında manidar ilişkiler bulunamamıştır. Ölçeğin güvenirliğine dair bulgular ise şöyledir; ölçeğin tümü için Cronbach Alpha katsayısı .93, aile desteği için .94, arkadaş desteği için .91 ve öğretmen desteği için .93 olarak bulunmuştur. 218 öğrenci üzerinde iki hafta arayla yapılan test-tekrar-test güvenirlik katsayıları ise tüm ölçek için .91, aile desteği alt boyutu için .89, arkadaş desteği alt boyutu için .85 ve öğretmen desteği alt boyutu için .86 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular ölçeğin aile, arkadaş ve öğretmenlerden algılanan sosyal desteği ölçmek için güvenle kullanılabileceğini göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine dair bir çalışma da araştırmacı tarafından araştırma örneklemi için yapılmıştır. Şans yöntemiyle seçilen 181 öğrenciden elde edilen ölçek verileri üzerinden yapılan geçerlik analizi 3 alt boyutta (aile, arkadaş ve öğretmen) değerlendirilmiştir. İlk 20 maddeyi oluşturan aile alt boyutunun Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .82 ve Bartlett testi (959.55; $p<.01$) sonucu faktör analizinin maddeler için uygun olduğunu göstermiştir. Faktör analizi sonuçları ortak varyans değerlerinin ve varimax

rotasyon tekniğiyle analiz edilen faktör yüklerinin kabul edilebilir düzeyde olduklarını, ayrıca maddelerin tek boyutta toplandıklarını göstermiştir. Aile alt boyutunun açıkladığı toplam varyansın %53,65 düzeyinde olduğu görülmüştür.

13 maddeden oluşan arkadaş alt boyutunun Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .88 ve Bartlett testi (592.27; p<.01) sonucu faktör analizinin maddeler için uygun olduğunu göstermiştir. Faktör analizi sonuçları ortak varyans değerlerinin ve varimax rotasyon tekniğiyle analiz edilen faktör yüklerinin kabul edilebilir düzeyde olduklarını, ayrıca maddelerin tek boyutta toplandıklarını göstermiştir. Arkadaş alt boyutunun açıkladığı toplam varyansın %44,24 düzeyinde olduğu görülmüştür.

17 maddeden oluşan öğretmen alt boyutunun Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .85 ve Bartlett testi (978,21; p< .01) sonucu faktör analizinin maddeler için uygun olduğunu göstermiştir. Faktör analizi sonuçları ortak varyans değerlerinin ve varimax rotasyon tekniğiyle analiz edilen faktör yüklerinin, 44 numaralı madde dışında, kabul edilebilir düzeyde olduklarını, ayrıca maddelerin tek boyutta toplandıklarını göstermiştir. 44. maddenin faktör yükünün .30'un altında kalması nedeniyle değerlendirilmeye alınmamış, ölçekten çıkarılmıştır. Öğretmen alt boyutunun açıkladığı toplam varyansın %55,12 düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Faktör analizi çalışmalarıyla düşük faktör yük değeri nedeniyle ölçekten çıkarılan 44. madde dışında geriye kalan toplam 49 madde üzerinden güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı aile alt boyutu için .85, arkadaş alt boyutu için .83 ve öğretmen alt boyutu için .87 olarak bulunmuştur. İki hafta arayla yapılan uygulamalar sonucuna test-tekrar test güvenirliği aile alt boyutu için .73, arkadaş alt boyutu için .77 ve öğretmen alt boyutu için .77 olarak bulunmuştur. Yapılan tüm analiz sonuçlarına göre, Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin araştırma örneklemini oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

5.3.4. Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği

Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği (Parental Acceptance Questionnaire) Rohner, Saavedra ve Granum (1980; Akt. Erdem, 1990) tarafından geliştirilmiştir. Çocuğun annesiyle olan ilişkisini nasıl algıladığını belirlemeyi amaçlayan ölçek, toplam 60 maddeden meydana gelen dört alt ölçekten oluşmaktadır: Sevgi, Saldırganlık ve Kin, İlgisizlik ve İhmal, Ayrıştırılmamış Reddetme.

Aile Kabul ve Reddetme Kuramı ailenin kabul ve ret sonuçlarının çocukların davranışsal, bilişsel ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini yordamaya yönelik bir kuramdır. Bu kuramın ana iddiası, dünya üzerinde yaşayan her insanın onlar için önemli olan insanlardan sevgi görme ihtiyacının olduğudur. Her insan az ya da çok ailesinden sevgi görür ve kuramın dayanağını oluşturan kabul ve ret düzleminde kendisine bir yer bulabilir (Polat, 1988).

Rohner, Saavedra ve Granum (1980; Akt. Erdem, 1990) tarafından geliştirilen Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği, (Parental Acceptance Questionnaire- PARQ) ölçeği cevaplandıran kişinin annesi tarafından nasıl davranıldığına dair algısını ölçer. AKRÖ'nün bir yetişkin ve bir de anne formları vardır. AKRÖ'nün çocuk formu 60 madde 4 alt ölçekten oluşur:

1) Ailevi sevgi ve sıcaklık (20 madde) (Parental warmth and affection)
2) Ailevi saldırganlık ve kin (15 madde) (Parental hostility and aggression)
3) Ailevi ilgisizlik ve ihmal (15 madde) (Parental indifference and neglect)
4) Ailevi ayrıştırılmamış reddetme (10 madde) (undifferentiated rejection)

AKRÖ'de puan arttıkça ebeveynlerden algılanan reddedilme de artar. Puanlamada tersinden puanlanan 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49 nolu maddeler ve Sevgi alt boyutundaki maddeler dışında geriye kalan maddeler dörtlü likert tipi derecelendirmeyle düz puanlanır (Polat, 1988).

5.3.4.1. Aile Kabul ve Reddetme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Polat (1988), Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği'nin uyarlama çalışmalarında orijinal ölçek formunu öncelikle Türkçeye, sonra tekrar İngilizceye çevirerek anlam kayıplarını incelemiştir. Küçük yaşlardaki çocukların bazı ölçek maddelerini anlamama olasılığına karşın ifadeler sadeleştirilmiştir. İstanbul'da iki ayrı ilköğretim okulundan (Levent ve Seyrantepe İlköğretim okulları), yaşları 10–11 arasında değişen farklı sosyoekonomik seviyelerdeki toplam 120 öğrenci (62'si üst sosyoekonomik seviyede) örnekleminde araştırmasını yapmıştır. Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin toplamı için .80 olarak bulunmuştur. Ailevi sevgi ve sıcaklık alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı .89; ailevi saldırganlık ve kin alt botunun iç tutarlılık katsayısı .86; ailevi ilgisizlik ve ihmal alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı .79; ve ailevi ayrıştırılmamış reddetme alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı .76 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu istatistiki değerler, ölçeğin Amerikan versiyonundan elde edilenlerle büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Ölçeğin bütün maddeleri diğer maddeleriyle yüksek düzeyde

korelasyona ($p<.001$) sahip bulunmuştur. Maddelerin toplam puanlarla korelasyonları ise her alt boyut için şu şekildedir; sevgi ve sıcaklık .38 ile . 74 arasında; ilgisizlik ve ihmal .40 ile .62 arasında; ve ayrıştırılmamış reddetme ise .44 ile .71 arasında değişmektedir.

Erdem (1990), Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği'nin Türkçe formunun yapı geçerliliğini destekleyici verileri sağlamayı amaç edindiği çalışmasında, örneklemini İstanbul'da 9 farklı ortaokuldan seçtiği 344 öğrenci üzerinde yapmıştır. Alt (118 öğrenci), orta (122 öğrenci) ve üst (104 öğrenci) sosyoekonomik seviyeden üçer okul seçilmiş ve bu okulların 8. sınıflarına devam eden 169 kız, 175 erkek öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Deneklerin %58'i 14 yaşında, %31'i ise 13 yaşındadır. Çocuk tarafından algılanan reddedilmeyle ilintili değişkenlerin ilişkilerinin araştırılması için Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği, Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri-Sürekli Kaygı Ölçeği, Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği, Akademik Başarı ve Aile Hayatı Tutum Ölçeği'nin bazı boyutları kullanılmıştır. Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği'nden öğrencilerin almış oldukları puanlar alt, orta ve altı, orta ve üstü ile en üst olarak dört ayrı sınıflandırmaya tabi tutulmuştur. Belirlenen bu dört grup, araştırmada diğer ölçeklerle elde edilen değişkenlerle karşılaştırılmıştır. Yapılan varyans analizi ve farklılıkların yönsel tespiti için Scheffe testi, ailelerinden yüksek düzeyde ret algılayan grupların, düşük düzeyde ret algılayan gruplarla öz kavramından alınan puanlar bakımından anlamlı düzeyde farklılaştığını işaret etmiştir. Düşük düzeyde ret algılayan grupların, yüksek düzeyde öz kavramı puanı aldıkları görülmüştür. Diğer bir değişken olan durumluluk sürekli kaygı karşılaştırmasında ise, düşük düzeyde ret algılayanların yine düşük düzeyde durumluluk-sürekli kaygı puanları aldıkları görülmüştür. Öğrenilmiş çaresizlik ile algılanan ret düzeyleri karşılaştırıldığında, yine düşük düzeyde ret algılayanların düşük düzeyde öğrenilmiş çaresizlik puanları aldıkları bulgularına rastlanmıştır. Aile Hayatı Tutum Ölçeğinin alt boyutları ile çocukların reddedilme seviyeleri karşılaştırıldığında; annelerin aşırı koruyucu yaklaşımlarının orta ve altı düzeyinde reddedilen grupta en yüksek olduğu; orta üstü ve yüksek ret algılayan deneklerin annelerinden düşük düzeyde demokratik davranış algıladıkları gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara ek olarak, orta üstü ve orta altı ret algılayan deneklerin diğer iki gruba kıyasla annelerinin ev kadınlığı rolünü reddetmesi skorlarının daha düşük olduğu ve aile içi çatışma ve ret algılarında ise düşük düzeyde ret algılayanların düşük düzeyde çatışma algıladıkları da diğer bulgular arasındadır. Algılanan katı disiplin değişkeni yönünden irdelendiğinde ise, düşük düzeyde ret algılayanların yine düşük düzeyde katı disiplin algıladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Son değişken olan akademik başarı karşılaştırılmalarında ise, yüksek düzeyde ret algılayan deneklerin düşük düzeyde akademik başarıya sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Faktör

analizi çalışmalarında ise maddelerin iki faktörde toplandıkları görülmüştür. Faktör yükü .35'in altında kalan 28 ve 50 nolu maddelerin ölçekten çıkarılabileceği söylenmektedir. Pearson korelasyonu tüm ölçek için .70, sevgi ve sıcaklık alt boyutu için .64, saldırganlık ve kin alt boyutu için .62, ilgisizlik ve ihmal alt boyutu için .64 ve ayrıştırılmamış reddetme alt boyutu için .48 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .95 olarak, iki-üç hafta arayla yapılan test tekrar test güvenirliği .70 olarak saptanmıştır.

Ölçekle ilgili yapılan diğer bir çalışma ise, ölçeklerin uygulanmasından önce araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırma örneklemi için ölçeğin geçerliğini sınamak amacıyla, ölçeği cevaplayan 593 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Varimax rotasyon tekniğiyle yapılan faktör analizine göre; 3, 9, 14, 15, 17, 18, 19, 25, 26, 28, 37, 45, 50, 52 ve 53 numaralı maddeler iki boyuta birden girdikleri ve aralarındaki farkın .10'un altında kalması nedeniyle ölçekten çıkarılmışlardır. Geriye kalan 45 maddenin iki faktöre dağıldıkları ve bu iki faktörün aile kabul ve reddi düzleminde birinin olumlu diğerinin olumsuz ifadeleri içerdiği tespit edilmiştir. Ölçeğin uyarlamasının yapıldığı versiyonunda alınan puan arttıkça reddetme de artarken, uzman görüşüyle, örneklem grubu ile ilgili analizler sonucunda puan arttıkça kabulün artmasına karar verilmiştir. Dörtlü derecelendirmeyle yapılan puanlamaya göre, birinci boyutta toplanan 2, 4, 6, 10, 11, 13, 16, 20, 23, 24, 27, 30, 31, 32, 34, 38, 39, 41, 44, 46, 48, 51, 56 ve 59 numaralı maddelerin tersine puanlanmasına karar verilmiştir. İkinci boyutta toplanan 1, 5, 7, 8, 12, 21, 22, 29, 33, 35, 36, 40, 42, 43, 47, 49, 54, 55, 57, 58 ve 60 numaralı maddelerin ise düz puanlanmasına karar verilmiştir. Böylece analizler sonucunda geriye kalan 45 maddenin kabul ve ret olarak tek düzlemde değerlendirilebileceği kanaatine varılmıştır. Birinci boyuttaki faktör yüklerinin .65 ile .44 arasında; ikinci boyuttaki faktör yüklerinin ise .73 ile .41 arasında değerlere sahip olduğu görülmüştür. Birinci faktörün açıkladığı toplam varyans % 19,41, ikinci faktörün açıkladığı toplam varyans %18,97 ve açıklanan toplam varyans %38,38 olarak bulunmuştur. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .95 ve Bartlett testi (11099,10; $p<.01$) faktör analizinin değişkenler için uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçekle ilgili yapılan güvenirlik çalışmalarına göre ise, 45 maddelik tüm ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .95, 24 maddelik ilk boyutun iç tutarlılık katsayısı .92 ve 21 maddelik ikinci boyutun iç tutarlılık katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Ayrıca iki hafta arayla yapılan uygulamalar sonucuna göre, test-tekrar test güvenirliği .86 olarak bulunmuştur.

5.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, 2006-2007 Eğitim Öğretim Yılında Elazığ il merkezinde bulunan, 59 ilköğretim okulu arasından şans yöntemiyle seçilen 10 ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinin her birinden küme örnekleme yoluyla seçilen birer sınıfta, eğitim ve öğretime devam eden öğrencilere uygulanan ölçme araçları ile toplanmıştır. Ölçek uygulamalarının hepsinin bir arada yapılmasının öğrenciler açısından yorucu ve dikkat dağıtıcı olabileceği ihtimalinden ötürü, ikişer haftalık aralarla toplam üç ayda (Mart-Nisan-Mayıs) uygulamalar tamamlanmıştır. 2006-2007 Eğitim-Öğretim Yılının sonunda ise öğrencilerin yılsonu ağırlıklı not ortalamaları ilgili okulların veri tabanlarından edinilmiştir.

5.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

İlk olarak, araştırmada kullanılacak olan Aile Ortamı Ölçeği, Aile Kabul-Ret Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin uygulama yapılacak örnekleme uygunluğunu sınamak için, şans yoluyla farklı sayılarda seçilen benzer örneklemler üzerinde geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde geçerlik ve güvenirlik analizi sonuçlarına göre ölçeklerde bazı değişimlere gidilmiştir. Nihai olarak, yapılan analiz ve değişiklikler sonrası kullanılan ölçeklerin uygun olduğu kanaatine varılmıştır.

Uygulamalar sonrasında hatalı veya eksik cevaplanan ölçekler değerlendirilmeye alınmamış, geriye kalan 1009 öğrencinin ölçek verileri değerlendirilmeye alınmıştır.
Değerlendirmeye alınan 1009 öğrenciden popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrenciler seçilerek 640 kişiden oluşan örneklem elde edilmiştir. Araştırmada 640 öğrenciye uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler analiz edilerek bulgulara ulaşılmıştır.

İlk olarak Aile Ortamı, Aile Kabul-Ret ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin alt boyutları arasında korelasyon ilişkisine Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile bakılmış ve ilgili alt ölçekler arasındaki korelasyonlar düşük, orta ve yüksek olarak nitelendirilmişlerdir.

Sosyometrik Test, Aile Ortamı Ölçeği-Düzen alt boyutu, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-Aile ve Öğretmen alt boyutları ve Aile Kabul-Ret Ölçeği'nden alınan puanların varyanslarının homojen olmasından ötürü, cinsiyetler arasında anlamlı farkların tespitine t-testi uygulanmıştır.

Aile Ortamı Ölçeği'nin Birlik-Uyum alt boyutu ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Arkadaş alt boyutundan alınan puanların varyanslarının homojen olmamasından ötürü, cinsiyetler arası anlamlı farkın tespitine yönelik Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin akademik başarı, aile ortamı, aile kabul-ret ve algılanan sosyal destek değişkenlerinde anlamlı farklılıkların tespitine yönelik ise, önce MANOVA yöntemi uygulanmış, fakat kovaryans matrislerinde eşitliğin olmamasından ($F=1.65$, $p<.05$) ötürü tek yönlü ANOVA uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizlerinden elde edilen bulguları yönsel olarak yorumlayabilmek için ise ise Scheffe testi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ KESİM: BULGULAR, DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER

6. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular sunulmuştur.İlk olarak, araştırmada kullanılan her bir ölçekten elde edilen puanların aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri, denek sayısı ve araştırma değişkenleri arasındaki korelasyon katsayılarına ilişkin sayısal bilgiler sunulmuştur.

Cinsiyet değişkenine bağlı farklılıkları test etmek amacıyla, kullanılan her bir ölçme aracı için, varyansları homojen olan ölçümler için t-testi; Levene's değerlerinde fark olan (varyansları homojen olmayan) ölçümler için ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna ek olarak, cinsiyet bağlamında aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri de sunulmuştur.

Sosyometrik statü ile ilişkisi araştırılan ölçümler arasındaki ilişkiyi istatistiksel olarak sınamak amacıyla, öncelikle tek yönlü MANOVA tekniği kullanılmış, fakat kovaryans matrislerinin eşit olmamasından ($F=1.65$, $p<.05$) ötürü tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır. Tespit edilen anlamlı farklılıkların yönünü belirlemek amacıyla da Scheffe testi uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçekler bazında değerlendirilmeye alınan popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenci sayıları tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Ölçeklerin Uygulandığı Popüler, Reddedilen ve İhmal Edilen Sosyometrik Statülerindeki Öğrenci Sayıları

Sosyometrik Statü	**AOÖ**	**ASDÖ-R**	**AKRÖ**
Popüler	222	237	231
Reddedilen	186	199	191
İhmal Edilen	167	169	171
Toplam	**575**	**605**	**593**

Tüm ölçekleri hatasız dolduran popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenci sayısı toplamı ise 540'tır.

Araştırma kapsamında kullanılan Aile Ortamı Ölçeği'nin alt boyutları, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin alt boyutları ve Aile Kabul-Ret Ölçeği'nin ortalama, standart sapma ve uygulama yapılan öğrenci sayıları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçekler	**N**	$\overline{X}$	**SS**
AOÖ Birlik-Uyum	540	30,04	5,26
AOÖ Düzen	540	15,64	3,39
ASDÖ-R Aile	540	53,39	5,94
ASDÖ-R Arkadaş	540	33,73	5,10
ASDÖ-R Öğretmen	540	41,66	5,72
AKRÖ	540	155,00	22,17

Araştırmada kullanılan Aile Ortamı Ölçeği ve alt boyutları, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve alt boyutları ve Aile Kabul-Ret Ölçeği arasındaki korelasyon değerleri tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırmada Kullanılan Ölçekler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	AOÖ Birlik-Uyum	**AOÖ Düzen**	**ASDÖ-R Aile**	**ASDÖ-R Arkadaş**	**ASDÖ-R Öğretmen**	**AKRÖ**
AOÖ Birlik-Uyum		.72**	.43**	.15**	.26**	.54**
AOÖ Düzen			.47**	.15**	.32**	.57**
ASDÖ-R Aile				.35**	.46**	.62**
ASDÖ-R Arkadaş					.47**	.15**
ASDÖ-R Öğretmen						.21**

** $p < .01$

Bütün ölçekleri cevaplayan 540 öğrencinin değerlendirmeye alınan verileri üzerine yapılan ölçekler arası korelasyon değerleri tablo 5'te verilmiştir. Tabloda gösterilen korelasyon değerlerine göre, Aile Ortamı Ölçeği'nin Birlik-Uyum alt boyutu ile yine aynı ölçeğin Düzen alt boyutu arasında yüksek düzeyde ($r=.72$, $p<.01$) pozitif bir korelasyon

bulunmaktadır. Ayrıca, Aile Ortamı Ölçeği'nin Birlik-Uyum alt boyutu ile Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Aile alt boyutu (r=0.435, p<.01) ve Aile Kabul Ret Ölçeği (r=0.541, p<.01) arasında orta düzeyde; Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Arkadaş (r=0.155, p<.01) ve Öğretmen (r=0.263, p<.01) alt boyutları ile düşük düzeyde, ancak anlamlı bir korelasyon söz konusudur.

Aile Ortamı Ölçeği'nin Düzen alt boyutu, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Aile (r=0.469, p<.01) ve Öğretmen (r=0.317, p<.01) alt boyutları ve de Aile Kabul Ret Ölçeği (r=0.573, p<.01) ile orta düzeyde pozitif bir korelasyona; Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş (r=0.147, p<.01) alt boyutuyla ise anlamlı, ancak düşük düzeyde pozitif bir korelasyona sahiptir.

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Aile alt boyutu diğer iki alt boyut olan Arkadaş (r=0.348, p<.01) ve öğretmen (r=0.458, p<.01) alt boyutları ve Aile Kabul Ret Ölçeği (r=0.619, p<.01) ile orta düzeyde pozitif bir korelasyona sahiptir.

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş alt boyutu, Öğretmen (r=0.473, p<.01) alt boyutu ile orta düzeyde; Aile Kabul Ret Ölçeği ile düşük, ancak anlamlı düzeyde (r=0.152, p<.01) pozitif bir korelasyona sahiptir.

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Öğretmen alt boyutu ile Aile Kabul Ret Ölçeği arasında düşük, ancak anlamlı düzeyde (r=0.215, p<.01) pozitif bir korelasyon söz konusudur.

Tabloda 5'te görüldüğü üzere, elde edilen korelasyon değerlerinin tümü pozitif yöndedir ve .01 düzeyinde anlamlıdır. Korelasyon değerleri genel bir sınıflandırmayla düşük, orta ve yüksek olarak nitelendirilmesine rağmen, denek sayısının (N= 540) yüksek olması ölçekler arasında anlamlı düzeyde yüksek bir ilişkinin varlığını gösterebilir (Büyüköztürk, 2005).

Aileden algılanan sosyal desteğin cinsiyetler arası farklılığına yönelik t-testi analiz sonuçları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Aile Alt Boyutu ve Cinsiyet

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Erkek	274	52.91	5.85	538	1.91	.057
Kız	266	53.88	6.00			

Tablo 6 incelendiğinde Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Aile alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyetler arası anlamlı farklılıkların tespitine yönelik yapılan t-testi analizi sonuçları, kız ve erkek öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek arasında anlamlı

düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [$t_{(538)}$=1.91, p>.05]. Diğer bir ifadeyle, kız ($\overline{X}$=53.88) ve erkek ($\overline{X}$=52.91) öğrenciler ailelerinden benzer düzeyde sosyal destek algılamaktadırlar.

Araştırma örnekleminin arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin cinsiyet bağlamında farklılığının tespitine yönelik yapılan Mann-Whitney U testi analiz sonuçları tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş Alt Boyutu ve Cinsiyet

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	314	273.48	85871.50	36416.50	.000*
Kız	291	334.86	97443.50		

*p <.01

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Arkadaş alt boyutundan aldıkları puanların karşılaştırıldığı ve anlamlı bir farklılığın tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçları görülebilir. Elde edilen bulgulara göre, kız ve erkek öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek anlamlı düzeyde farklıdır (U=36416.50, p<.01). Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise, kız öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülebilir.

Araştırma örnekleminin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal desteğin cinsiyet bağlamında farklılığının tespitine yönelik yapılan t-testi analiz sonuçları tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Öğretmen Alt Boyutu ve Cinsiyet

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Erkek	274	41.11	5.95	538	2.28	.023*
Kız	266	42.22	5.42			

* p <.05

Tablo 8 incelendiğinde, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Öğretmen alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyetler arası anlamlı farklılıkların tespitine yönelik yapılan t-testi analizi sonuçları, kız ve erkek öğrencilerin öğretmenlerinden anlamı düzeyde farklı sosyal destek algıladıkları görülmektedir [$t_{(538)}$=2.28, p<.05]. Kız öğrenciler ($\overline{X}$=42.22) erkek ($\overline{X}$=41.11) öğrencilere kıyasla, öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde sosyal destek algılamaktadırlar.

Araştırma örnekleminin ailelerinden algıladıkları kabul ve reddin cinsiyet bağlamında farklılığının tespitine yönelik yapılan t-testi analizi sonuçları tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Aile Kabul Ret Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırması

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Erkek	274	152.90	22.27	538	2.24	.026*
Kız	266	157.16	21.88			

*p <.05

Tablo 9 incelendiğinde, Aile Kabul-Ret Ölçeği'nden kız ve erkek öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıkların tespitine yönelik yapılan t-testi analizi sonuçları, kız ve erkek öğrencilerin ailelerinden anlamı düzeyde farklı kabul gördükleri bulgusuna varılabilir [$t_{(538)}$=2.24, p<.05]. Kız öğrenciler ($\overline{X}$=157.16) erkek ($\overline{X}$=152.90) öğrencilere kıyasla, ailelerinden daha yüksek düzeyde kabul görmektedirler.

Aile ortamının birlik ve uyumuna yönelik algıların cinsiyetler bağlamında değerlendirildiği Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Aile Ortamı Ölçeği Birlik-Uyum Alt Boyutundan Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	292	270.45	78972.00	36194	.010*
Kız	283	306.11	86628.00		

*p <.01

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılan erkek ve kız öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği'nin Birlik ve Uyum alt boyutundan aldıkları puanların karşılaştırıldığı ve cinsiyetler arasında bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Buna göre, aile ortamının birlik ve uyumuna yönelik olarak kız ve erkek öğrencilerin anlamlı düzeyde farklı algılara sahip oldukları sonucuna varılabilir (U=36194, p<.01). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin aile ortamının birlik ve uyumuna yönelik algılarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Aile ortamının düzenine yönelik algıların cinsiyetler bağlamında değerlendirildiği t-testi sonuçları tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Aile Ortamı Ölçeği Düzen Alt Boyutundan Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Erkek	274	15.43	3.46	538	1.45	.147
Kız	266	15.85	3.30			

Tablo 11 incelendiğinde, Aile Ortamı Ölçeği'nin Düzen alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyetler arası anlamlı farklılıkların tespitine yönelik yapılan t-testi analizi sonuçları, kız ve erkek öğrenciler arasında ailenin düzeni ile ilgili algılarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [$t_{(538)}$=1.45, p>.05]. Diğer bir ifadeyle, kız ($\overline{X}$ =15.85) ve erkek ($\overline{X}$ =15.43) öğrenciler aile ortamlarının düzenliliğini benzer olarak görmektedirler.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin akademik başarıları arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	81.076	2	40.538	66.631	.000*
Gruplariçi	377.815	621	.608		
Toplam	458.891	623			

*p <.01

Tablo 12 incelendiğinde, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin, akademik başarı puanları arasında anlamlı farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçları, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin akademik başarı puanları arasında, anlamlı düzeyde farklılıkların olduğunu göstermektedir [$F_{(2\text{-}621)}$=66.63, p<.001].

Sosyometrik gruplar arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespite yönelik yapılan Scheffe testinin sonuçları tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Akademik Başarı Puanlarının Gruplar Arasındaki Farklılığın Anlamlılığı

Sosyometrik Gruplar		Ortalamaların Farkı	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
P	**R**	.85*	.07	.00	.67	1.03
	İ	.45*	.08	.00	.26	.64
R	**P**	-.85*	.07	.00	-1.03	-.67
	İ	-.40	.08	.00	-.60	-.21
İ	**P**	-.45*	.08	.00	-.64	-.26
	R	.40	.08	.00	.21	.60

p <.01

Scheffe testi sonuçlarına göre, popüler (P) ($\overline{X}$=4.04), reddedilen (R) ($\overline{X}$=3.19) ve ihmal edilen (İ) ($\overline{X}$=3.59) öğrencilerden oluşan grupların üçü de akademik başarı açısından birbirlerinden farklıdırlar. Bu sonuçlara göre, akademik olarak popüler öğrencilerin hem reddedilen hem de ihmal edilen öğrencilerden daha başarılı oldukları; ihmal edilen öğrencilerin ise reddedilen öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmektedir.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerdeki öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Aile Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	123.084	2	61.542	1.588	.205
Gruplariçi	23335.501	602	38.763		
Toplam	23458.585	604			

Tablo 14 incelendiğinde, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Aile alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçları, farklı sosyometrik statüdeki öğrenciler arasında ailelerinden algıladıkları sosyal destek bağlamında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir [$F_{(2-602)}$=1.59, p>.05].

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statüdeki öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	356.007	2	178.004	6.572	.002*
Gruplariçi	16305.239	602	27.085		
Toplam	16661.246	604			

*p <.01

Tablo 15 incelendiğinde, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Arkadaş alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçları, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek bakımından farklılaştıklarını göstermektedir [$F_{(2-602)}$=6.57, p <.01].

Sosyometrik gruplar arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespite yönelik yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Arkadaş Alt Boyutundan Alınan Puanların Gruplar Arasındaki Farklılığın Anlamlılığı

Sosyometrik Gruplar		Ortalamaların Farkı	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
P	**R**	1.81*	.50	.00	.58	3.04
	İ	0.69	.52	.42	-.59	1.98
R	**P**	-1.81*	.50	.00	-3.04	-.58
	İ	-1.11	.54	.12	-2.45	.22
İ	**P**	-.69	.52	.42	-1.98	.59
	R	1.11	.54	.12	-.22	2.45

p <.01

Scheffe testi sonuçlarına göre, popüler grupla ($\overline{X}$=34.29) reddedilen grup ($\overline{X}$=32.48) arasında anlamlı farkın olduğu; fakat popüler grupla ihmal edilen ($\overline{X}$=33.60) grup arasında ve reddedilen grupla ihmal edilen grup arasında anlamlı farkın olmadığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek bakımından sadece popüler grupla reddedilen grup arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Farklılığın yönü

itibariyle ise popüler öğrencilerin reddedilenlere kıyasla arkadaşlarından daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları söylenebilir.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Öğretmen Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	142.879	2	71.439	2.041	.131
Gruplariçi	21040.108	601	35.008		
Toplam	21182.987	602			

Tablo 17 incelendiğinde, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Öğretmen alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülebilmektedir. Analiz sonuçları, popüler ($\overline{X}$=41.56), reddedilen ($\overline{X}$=40.67) ve ihmal edilen ($\overline{X}$=41.84) sosyometrik statülerdeki öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destekte anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir [$F_{(2-601)}$=2.04, p>.05].

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin ailelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Aile Kabul Ret Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3613.910	2	1806.995	3.604	.028*
Gruplariçi	295776.6	590	501.316		
Toplam	299390.6	592			

*p <.05

Tablo 18 incelendiğinde, popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin Aile Kabul Ret Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülebilmektedir. Analiz sonuçları, sosyometrik statü grupları arasında ailenin kabul ve reddi bakımından anlamlı bir farklılaşmayı işaret etmektedir [$F_{(2-590)}$=3.60, p<.05].

Sosyometrik gruplar arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespite yönelik yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Aile Kabul Ret Ölçeğinden Alınan Puanların Gruplar Arasındaki Farklılığın Anlamlılığı

Sosyometrik Gruplar		Ortalamaların Farkı	Standart Hata	p	% 95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
P	**R**	5.74*	2.19	.03	.36	11.11
	İ	1.41	2.26	.82	-4.13	6.95
R	**P**	-5.74*	2.19	.03	-11.11	-.36
	İ	-4.33	2.36	.19	-10.11	1.45
İ	**P**	-1.41	2.26	.82	-6.95	4.13
	R	4.33	2.36	.19	-1.45	10.11

p <.05

Scheffe testi sonuçlarına göre, popüler ($\overline{X}$=156.50), reddedilen ($\overline{X}$=150.76) ve ihmal edilen ($\overline{X}$=155.09) öğrencilerin ailelerinden aldıkları kabul ve ret düzeyleri arasında anlamlı farklılık söz konusudur. Popüler öğrenciler, reddedilen öğrencilere göre ailelerinden daha yüksek düzeyde kabul görmektedirler. Popüler öğrenciler ihmal edilen öğrencilerle kıyaslandığında ailelerinden algıladıkları kabul veya ret düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yine aynı şekilde reddedilen öğrenciler ve ihmal edilen öğrenciler ailelerinin gösterdiği kabul veya ret düzeyini birbirlerinden anlamlı ölçüde farklı algılamamaktadırlar. Sonuç olarak, sadece popüler ve reddedilen öğrenciler arasında aile kabul reddi anlamında farklılık vardır ve popüler öğrenciler ailelerinden daha fazla kabul algılamaktadırlar.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin aile ortamlarının birlik-uyumuna yönelik algıları arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği Birlik-Uyum Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	55.037	2	27.518	.995	.370
Gruplariçi	15821.878	572	27.661		
Toplam	**15876.915**	**574**			

Tablo 20 incelendiğinde, farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği'nin Birlik-Uyum alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülebilmektedir. Analiz sonuçları, farklı sosyometrik statü grupları arasında aile ortamının birlik ve uyum boyutunda anlamlı bir farklılığının olmadığını göstermektedir [$F_{(2\text{-}572)}$=0.99, p>.05]. Diğer bir ifadeyle, popüler ($\overline{X}$=30.31), reddedilen ($\overline{X}$=29.59) ve ihmal edilen ($\overline{X}$=30.08) öğrenciler ailelerinin birlik ve uyumunu birbirlerinden farklı görmemektedirler.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik statülerindeki öğrencilerin aile ortamlarının düzenine yönelik algıları arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. Farklı Sosyometrik Statüdeki Öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği Düzen Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	10.519	2	5.259	.461	.631
Gruplariçi	6531.787	572	11.419		
Toplam	6542.306	574			

Tablo 21 incelendiğinde, farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin Aile Ortamı Ölçeği'nin Düzen alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı farkın tespitine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları görülebilmektedir. Analiz sonuçları, farklı sosyometrik statü gruplarının aile ortamının düzen boyutunda anlamlı farklılıkların

olmadığını göstermektedir [$F_{(2-572)}$=0.46, p>.05]. Diğer bir ifadeyle, popüler ($\overline{X}$=15.73), reddedilen ($\overline{X}$=15.54) ve ihmal edilen ($\overline{X}$=15.41) öğrenciler aile ortamlarındaki düzeni birbirlerinden anlamlı olarak farklı görmemektedirler.

6.1. Denencelerin Sınama Sonuçları

Denence: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencileri, bazı değişkenler açısından farklılık göstermektedirler.

Sonuç: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencileri, bazı değişkenler açısından farklılıklar gösterirken, diğer bazı değişkenler açısından anlamlı farklılıklar göstermemektedirler.

Alt Denence 1: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri farklıdır.

Alt Sonuç 1: Araştırma bulguları hipotezi destekleyici yöndedir. Popüler öğrenciler reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerden akademik olarak daha başarılı bulunmuştur. İhmal edilen öğrenciler ise reddedilenlerden akademik olarak daha başarılıdırlar.

Alt Denence 2: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ailelerinden algıladıkları sosyal destek farklıdır.

Alt Sonuç 2: Araştırma bulguları hipotezi doğrulanmamıştır. Popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler ailelerinden anlamlı düzeyde farklı sosyal destek algılamamaktadırlar.

Alt Denence 3: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akranlarından algıladıkları sosyal destek farklıdır.

Alt Sonuç 3: Araştırma bulguları hipotezi doğrulamaktadır. Popüler öğrenciler, akranlarından reddedilen öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal destek algılamaktadırlar. Popüler grupla ihmal edilen grup ve reddedilen grupla ihmal edilen grup arasında ise, akranlarından algıladıkları sosyal destek bakımından anlamlı düzeyde fark gözlenmemiştir.

Alt Denence 4: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek farklıdır.

Alt Sonuç 4: Araştırma bulguları hipotezi doğrulamamıştır. Popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destekte anlamlı düzeyde fark gözlenmemiştir.

Alt Denence 5: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ailelerinin gösterdikleri kabul-ret düzeyleri farklıdır.

Alt Sonuç 5: Araştırma bulguları hipotezi doğrulamaktadır. Popüler öğrenciler reddedilen öğrencilere göre ailelerinden daha yüksek düzeyde kabul algılamaktadırlar. Ailenin kabul ve reddinde popüler grupla ihmal edilen grup ve reddedilen grupla ihmal edilen grup arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.

Alt Denence 6: Popüler, reddedilen ve ihmal edilen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin aile ortamı için algıları farklıdır.

Alt Sonuç 6: Araştırma bulguları hipotezi doğrulamamıştır. Aile ortamına dair algıları bakımından popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenci grupları arasında anlamlı düzeyde fark gözlenmemiştir.

7. BULGULARLA İLGİLİ TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, bir önceki bölümde yapılan analizler sonucu elde edilen, bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, bazı bulguların özellikle batı toplumlarında yapılan araştırma bulgularıyla benzerlikler gösterdiği, bazı bulguların ise önemli ölçüde farklılıklar barındırdığı saptanmıştır. Farklılıklar barındıran bulguların özellikle Türk kültürü ve Türk aile yapısının kendine has bazı özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

7.1. Cinsiyet Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Elde edilen ilk bulguya göre aileden algılanan sosyal destek ve aile ortamına ilişkin değişkenlere cinsiyetler bağlamında bakıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla ailenin birlik ve uyum yönünü daha yüksek algıladıkları görülmüştür. Öte yandan, ailenin düzenliliğinde ve aileden algılanan sosyal destekte cinsiyetler arası farkın olmadığı da elde edilen bulguların sunduğu bilgiler arasındadır. Algılanan sosyal destekte anlamlı düzeyde farkın olmaması, daha önce yapılmış bazı araştırmalarla da desteklenmektedir. Aksoy, Kahraman ve Kılıç (2008), dokuz ve onuncu sınıfa devam eden öğrencilerin algıladıkları ebeveyn izleme ve destek davranışlarını inceledikleri çalışmalarında, ebeveyn desteğinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Diğer bir araştırmada Demirtaş (2007), yine algılanan sosyal destek anlamında cinsiyetler arası farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Öte yandan cinsiyetler arası farklılıkların varlığını ortaya koyan araştırmalardan birinde Sartor ve Youniss (2002; Akt. Aksoy, Kahraman ve Kılıç, 2008, 11), ergen kızların erkeklere göre algıladıkları ebeveyn desteğinin ve izleme davranışının daha yüksek olduğunu ve kız çocuklar ile ebeveynler arasında daha yakın bağlar olduğu sonucuna varmışlardır. Baştürk (2002) lise öğrencileri örneklemi üzerine yaptığı araştırmada, kızların ailelerinden daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıklarını ortaya koymuştur. Aksoy, Kahraman ve Kılıç (2008)'ın araştırma bulgularında, cinsiyetler arası sosyal destekte farklılık yokken, ebeveynlerin izleme davranışları bakımından kız çocukların daha fazla izlendiği ve bunun özellikle anne tarafından yapıldığı ortaya konmuştur. Annelerin kızlarıyla ilgili daha kontrolcü ve kısıtlayıcı olmaları kültürel nedenlerle ve cinsiyet yargılarıyla ilişkili olabilmektedir. Kız çocukların ailenin birlik ve uyumunu daha üst düzeyde algılamaları aile ve toplumun kendilerinden beklentileriyle açıklanabilir. Kızların ve kadınların şefkatli,

yakınlarına ilgi gösteren ve itaatkar olmaları cinsiyet anlamında kültürel bir beklentidir (Aktaş ve Güvenç, 2006). Aile ortamına ilişkin bu beklentiler cinsiyetlerin algısını da etkilemektedir. Öte yandan, ailenin sunduğu sosyal destek bağlamında cinsiyet farklılıklarının olmaması, Türkiye'nin modernleşme sürecinde yaşadığı değişimlerin getirisi olarak doğal karşılanabilir. Kağıtçıbaşı (1981) ülkemizdeki sosyal değişimlerle birlikte, cinsiyet rollerinin kısmen de olsa değişime uğradığını ve özellikle çocuğa verilen değer bakımından erkek ve kız çocuklar arasındaki uçurumun azaldığını belirtmiştir. Bunun öncelikli nedeni olarak çocuğun ekonomik değerinin düşmesi ve psikolojik değerinin artmasıyla belirginleştiğini öne sürmüştür. Aile ortamının özellikle kurallarıyla ilişkilendirilebilecek düzen alt boyutunda cinsiyetler arası farklılıkların olmaması ise, Türk ailesinde herkesçe bilinen, dile dökülmeden kabullenilmiş sessiz normların olmasıyla ve bunların tüm aile fertleri tarafından kabulüyle açıklanabileceği düşünülmektedir (Gülerce, 1996).

Algılanan sosyal desteğin arkadaş boyutu ele alındığında ise, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre arkadaşlarından daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları sonucuna varılmıştır. Yapılan birçok araştırma elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Baştürk (2002), cinsiyet bağlamında kız öğrencilerin arkadaşlarından daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıklarına dair bulgular sunmuştur. Kızların erkeklere kıyasla, neredeyse her yaş döneminde, ilişki kurabilme, sürdürebilme ve ilişkinin gerektirdiği becerilerde daha üst seviyede oldukları bilinmektedir. Yapılan bir araştırmada Rehber (2007), Nevşehir'de 755 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi örnekleminde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla empatik eğilim düzeylerinin ve problem çözme davranış düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna varmıştır. Sosyal ilişki kurmada ve sürdürmede gerekli olan becerilere dair cinsiyetler arası farkları açığa çıkaran araştırmalar azımsanmayacak sayıdadır. Gifford Smith ve Brownell (2003, 240), sosyometrik statünün fiziksel özellikler, davranış tarzı, sosyal beceriler, gruba girebilme becerisi ve problem çözme becerisi, duygularını düzenleyip başkalarını anlayabilme gibi sosyal-bilişsel becerilerle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Belirtilen bu özelliklerin kızlarda daha baskın biçimde olduğu araştırma sonuçlarıyla ortaya konulmuştur. Buna ek olarak, yapılan bir çalışmada Dunkel (2007), toplam 923 ilköğretim öğrencisinden oluşan örneklemi üzerine yaptığı araştırmasında, algılanan akran kabulü anlamında kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu bir algıya sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Salmivalli ve Voeten (2004) yaptıkları araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal kabullerinin daha yüksek olduğu bulgusuna yer vermişlerdir. Türk kültür yapısı göz önüne alındığında bu durumun beklendik olduğu ifade edilebilir. Öte yandan, arkadaşlardan algılanan sosyal destek anlamında cinsiyetler arası farklılığın

olmadığına dair çalışmalar da mevcuttur. Demirtaş (2007) sekizinci sınıf öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek anlamında cinsiyetler arası farklılığın olmadığı bulgusunu elde etmiştir.

Öğretmenlerden algılanan sosyal destekte de yine benzer bulgular kız öğrenciler için geçerlidir. Araştırma bulguları kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla, öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıklarını söylemektedir. Çakır ve Palabıyıkoğlu (1997), 12–14 arası yaşlardaki genç kızların erkeklere göre daha fazla destek algıladıklarını ve çevrelerindeki destek kaynaklarını daha çok kullanarak daha yüksek doyum elde ettiklerini belirtmiştir. Walker (2005) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin kız öğrencileri sosyal davranış ve beceriler açısından daha yeterli gördüklerini belirtmiştir. Saldırgan, antisosyal ve suça eğilim anlamı taşıyabilecek davranışların çoğu zaman yordayıcısı olarak görülen dürtüsel davranış, ortaya çıkaracağı sonuçların farkında olmadan söylenen veya yapılan şey olarak tanımlanır. Öğretmen ve akran değerlendirmesine göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde dürtüsel davranışlara sahip oldukları bulgusuna birçok araştırmada ulaşılmıştır (Torres ve ark., 2003). Sonuç olarak, öğretmenlerin kız öğrencileri sosyal beceri anlamında daha ileri düzeyde görmeleri ve kız öğrencilerin de sosyal destek kaynaklarını daha becerili bir biçimde kullanabilmeleri elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Ayrıca, kültürümüzde kız çocuklarına ve kadınlara atfedilen dışsal denetime daha fazla ihtiyaç duydukları düşüncesi, onlarla daha yakından ilgilenilmesi gerektiği anlayışını doğurabilir (Rotter, 1966; Akt. Kağıtçıbaşı, 1981). Bulguları destekleyici kültürel öğeler ve araştırma sonuçlarının yanı sıra, yine Türk kültüründe yapılan, öğretmenlerden algılanan sosyal destek anlamında cinsiyetler arasında farklılığın olmadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur. Bunlardan birisinde Demirtaş (2007), kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek bağlamında anlamlı bir farkın olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarında genellenebilirliğin olmaması, farklı etmenlerin varlığıyla açıklanabilir. Farklı yaş, okul, öğretmen ve bölgelerde yapılacak çalışmaların faydalı olacağı düşünülmektedir.

Türk kültürüne özgü yapılardan kaynaklandığı düşünülen diğer bir bulguda da, aile kabul ve reddinde yine kız öğrencilerin ailelerinden daha yüksek düzeyde kabul gördükleri şeklindedir. Yapılan bazı araştırmalar aile kabul ve reddinde cinsiyetler arası farkın olmadığını göstermiştir ve bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Örneğin Polat (1988), ilköğretim 5. sınıf öğrencisi olan 120 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında, ailelerinden algıladıkları kabul ve ret düzleminde cinsiyetler arası anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Diğer bir araştırmada ise Rohner (1980; Akt. Erdem, 1990, 40), çocukların ailelerinden algıladıkları

kabul ve ret seviyelerinde cinsiyetler arası farkın bulunmadığını ifade etmektedir. Ailenin kabulünün çocukların anne ve babalarına karşı tutum ve davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünülürse, kız çocukların çok daha yakın, sıcak ve itaatkâr oldukları ve bunun sonucunda daha yüksek kabul gördükleri çıkarsamasında bulunulabilir. Aktaş ve Güvenç (2006) 11-16 yaşları arasında değişen 286 öğrenci üzerinde Ankara Sincan'da yaptıkları araştırmalarında, sosyal davranış bakımından cinsiyetler arası anlamlı farklılıklar saptamışlardır. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal davranışlarının da karşılaştırıldığı bu çalışmada, kızların daha itaatkâr ve gizli olumlu sosyal davranışları benimsedikleri, erkeklerin ise olumlu kamusal sosyal davranışları benimsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir çalışmada, yedinci sınıf seviyesindeki öğrenciler aile kabul-ret düzleminde değerlendirilmişlerdir. Turgut (2005)'un elde ettiği bulgulara göre, kız öğrenciler erkeklere kıyasla ailelerinden daha yüksek düzeyde kabul algılamaktadırlar. Geleneksel kültürde kadının cinsiyet rolüne bakım verme, uzun süreli yakın ilişkiler sürdürme hâkimdir. Kadınlardan şefkatli olmaları ve yakınlarına ilgi göstermeleri beklenir. Kızların itaatkâr ve gizli olumlu sosyal davranış sergilemeleri, özellikle orta ve alt sosyoekonomik statülerde, cinsiyete dair normlar ve kalıp yargıları göz önüne alındığında beklendik bir sonuçtur. Türk kültüründe yapılan diğer bir araştırmada Erkan ve Toran (2004), Diyarbakır'da alt sosyoekonomik düzeyde olan annelerin çocuklarını kabul ve reddetme davranışlarını incelemişlerdir. Araştırma bulguları annenin yaşının ve eğitim durumunun, ailenin gelir düzeyinin, çocuk sayısının ve ailede yaşayan birey sayısı gibi demografik etmenlerin çocukların kabul ve reddinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Çocukların cinsiyetinin annenin kabul ve reddinde etkili bir faktör olmadığı da araştırma bulguları arasındadır. Söz konusu araştırma annenin eğitim düzeyi düştükçe, yaşı arttıkça, çocuğu reddetme tutum ve davranışının arttığını göstermektedir. Ailenin gelir durumu değişkeninde de yine benzer bulgular söz konusudur; ailenin gelir seviyesi arttıkça çocuğa karşı kabulü de artmaktadır. Aile kabulünün Türk kültüründe kendine özgü şartlar taşıdığı bilinmektedir. Cinsiyetler arası farka dair yapılan çalışmalar, erkek ve kız çocuklarından nasıl davranışlar beklendiğine dair sorulara ışık tutucu niteliktedir (Kağıtçıbaşı, 1981). Araştırma kapsamında kullanılan Aile Kabul-Ret Ölçeği'nin anneyle ilişkili kabul ve reddi ölçtüğü de göz önüne alınırsa, anne kız arasındaki yakın ilişkinin daha yüksek kabule neden olabileceği de düşünülebilir. Gülerce (1996) elde ettiği bulgular sonucu, Türk ailesinde cinsiyet alt sistemlerinin var olduğunu; babayla oğul, anneyle kızın genellikle aynı tutumla değerlendirildiğini ve de aralarında birlik oluşturulduğunu ifade etmiştir. Bu ve benzeri bulgular, aile içi alt sistemleri ve yakın ilişkileri açığa çıkarmakla beraber, algılanan anne kabulünü de açıklamaktadır.

7.2. Akademik Başarı Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Akademik başarı değişkenine dair bulgular göz önüne alındığında, popüler öğrencilerin ihmal edilen ve reddedilenlere kıyasla anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları görülmüştür. İhmal edilen öğrencilerin ise reddedilen öğrencilere göre daha başarılı oldukları da yine bulgular arasındadır. Elde edilen bulgular daha önce yapılmış olan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yapılan birçok araştırma, akran kabulünün artmasının akademik başarıdaki yüksekliği de yordayabileceğini göstermektedir. Gifford Smith ve Brownell (2003), sosyometrik statünün düşmesiyle akademik başarının da düştüğünü belirtmişlerdir. Chen, Rubin ve Li (1997)'in çalışmaları da akademik başarı ve sosyal yeterliğin anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Sosyal beceri ve akademik başarıya dair farklı bulguları barındıran bazı araştırmalar da vardır. Bunlardan biri Bloom, Karagiannakis, Toste, Heath ve Konstantinopoulos (2007) tarafından yapılan akademik güçlüğün yoğunluğu ile sosyal beceri yoksunluğunun karşılaştırıldığı araştırmadır. Farklı akademik güçlük düzeylerinde olan 1. sınıftan 6. sınıfa kadar eğitim düzeylerinde devam eden 139 ilköğretim öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmada, öğrencilerin kendi değerlendirmeleri, öğretmen ve ebeveyn değerlendirmeleri sosyal beceri açısından ele alınmıştır. Araştırma sonuçları farklı akademik güçlük düzeyinde olan öğrencilerin, kendi sosyal becerilerini değerlendirmelerinde ve öğretmen değerlendirmelerinde gruplar arası farkın olmadığını göstermiştir. Öte yandan, ebeveyn değerlendirmelerinde anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Akademik güçlük düzeyi diğer gruplara kıyasla düşük olan öğrencilerin ebeveynlerinden sosyal beceri anlamında daha yüksek olumlu değerlendirmeler aldıkları görülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakarak öğretmen ve ebeveyn değerlendirmeleri arasındaki farkın, ebeveynlerin çocuklarını farklı ortamlarda ve daha yakın tanımalarıyla açıklanabileceği öne sürülebilir. Akademik başarı, sosyal beceri ve sosyal kabulün yanı sıra, ailevi faktörlerle de yakından ilişkilidir. Diaz (2003) İspanya'da 1178 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinin akademik başarı düzeyleriyle kişisel, ailevi ve akademik faktörler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, ebeveynlerin akademik seviyesinin, akademik motivasyonun ve akranlarla ve diğer insanlarla olan iletişimin, akademik başarıyı anlamlı düzeyde yordadığına dair bulgular elde etmiştir. Bulgular akademik başarı ile ebeveyn akademik seviyesi, motivasyon ve sosyal ilişkilerin pozitif korelasyona sahip olduğunu, birindeki artışın diğerini de yordadığını göstermiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde, akademik başarı ile sosyometrik statü veya sosyal yeterlik ve doyum arasındaki ilişkinin yordayıcı olduğuna dair araştırma bulguları (Motti Stefanidi, Besevegis ve Giannitsas, 1996; Vitaro, Larocque, Janosz

ve Tremblay, 2001; Hortaçsu, 2001; Zitzmann, 2005) oldukça yaygındır. Araştırmada elde edilen bulgular ilgili yazınla uygunluk sağlamaktadır.

7.3. Aile Ortamı ve Aileden Algılanan Sosyal Destek Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Algılanan sosyal desteğin aile yönü incelendiğinde, popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır. Yine benzeri bir düzlemde değerlendirilebilecek diğer bir bulgu da, aile ortamına dair değişkenlerle ilişkilidir. Yine popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler arasında aile ortamına dair algıda anlamlı düzeyde fark tespit edilmemiştir. Hipotezlerin doğrulanmadığı bu sonuçların, Türk ve batılı aile ortamları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Kültürel yapıların aile içi rollere ve iletişime etkisine dair çalışmaların sunduğu bulgulara göre (Kağıtçıbaşı, 1981; Olson, 1982; Duben, 1982; Gülerce, 1996) aileden beklentiler geleneksel sorumluluklar çerçevesinde şekillenmektedir. Geleneksel yapının belirlediği aile içi roller ve ilişkiler, batılı anlamdaki destekleyici aile tipinden farklılaşmaktadır. Bu yönüyle sosyometrik statüleri farklı da olsa, öğrencilerin ailelerinden beklentilerinin farklılaşmadığı ve algıladıkları sosyal destek ile aile ortamına dair algının benzerlikler göstereceği çıkarımında bulunulabilir. Akademik başarıya ilişkin bulgulara yer verilirken popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler arasında akademik başarı anlamında belirgin farklılıkların olduğu belirtilmişti. Yıldırım (2006), ergenlik dönemindeki gençlerin arkadaşlarından ve ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin akademik başarılarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Akademik başarısı en yüksek olan grup popülerler, daha sonra ise ihmal edilenler olarak elde edilmişti. Yıldırım (2006)'ın araştırma sonuçlarıyla bu araştırmada elde edilen bulgular karşılaştırıldığında, beklenen sonucun, yani akademik olarak daha başarılı olan grupların ailelerinden daha yüksek düzeyde sosyal destek algılamaları sonucunun elde edilmesi gerekirdi. Fakat bulgular sosyometrik gruplar arasında aileden algılanan sosyal destek anlamında farklılıkların olmadığını göstermiştir. Demirtaş (2007)'ın çalışması, algılanan sosyal desteğin diğer bazı değişkenlerle ilişkisini açığa vurması bakımından önemli bulguları barındırmaktadır. Algılanan anne-baba tutumuyla, yalnızlık ve aileden algılanan sosyal destek arasında anlamlı düzeyde bir ilişki elde edilmemiştir. Ekonomik anlamda üst ve orta düzeyde olan ailelerden gelen çocukların, alt ekonomik düzeydekilere göre daha yüksek aile sosyal desteği algıladıkları bulgusu elde edilmiştir. Kardeş sayısı arttıkça yalnızlığın arttığı, fakat aileden algılanan sosyal desteğin farklılaşmadığı ve akademik başarı düzeyi arttıkça, aileden algılanan sosyal desteğin de arttığı bulgularına ulaşılmıştır. Bu çalışmanın elde edilen

bulgularıyla, farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin algıladıkları aile desteğine dair bulgular karşılaştırıldığında, farklılıkların yanı sıra destekleyici yönlerinin de olduğu görülebilir. Aile kabul ve reddiyle ilgili bulguları da değerlendirmeye alarak iki çalışmanın sonuçları karşılaştırılabilir. Ailenin kabul veya ret tutumu ebeveyn tutumu kavramıyla örtüşmektedir. Popüler öğrencilerin aile kabulünü daha yüksek algıladıkları bulgusunun yanı sıra, aileden algılanan sosyal destekte fark olmaması, Demirtaş (2007)'ın anne baba tutumuyla algılanan sosyal destek arasında bir ilişki bulmayışıyla benzeşmektedir. Bu yönüyle, yapılan çalışmanın elde edilen bulgularla örtüştüğü söylenebilir. Ayrıca, araştırma örnekleminin orta ve alt sosyokültürel düzeydeki bireylerden oluştuğu da göz önüne alınırsa, algılanan sosyal desteğin öğrenciler arasında benzeşeceği düşüncesi de araştırma sonucuna dayanak olabilir. Öte yandan, aile ortamına dair algılardan ve algılanan sosyal destekten elde edilen bulguların sosyometrik gruplar açısından benzerlikler göstermesi belirli bir tutarlılığa işaret edebilir. Aile ortamının birlik-uyum ve düzen alt boyutlarında da sosyometrik gruplar açısından farklılığın olmaması, ilgili yazınla ve önceki araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Fakat benzer bulguları destekleyen araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Criss, Pettit, Bates, Dodge ve Lapp (2002), 585 aile ve çocukları üzerinde akran kabulü ve arkadaşlığın ailenin yaşadığı zorluk ve çocuğun davranışsal sorunlarıyla ilişkilerini araştırmışlardır. Araştırma bulgularında ailevi sıkıntılarla çocuğun davranışsal sorunları ve yüksek akran kabulü arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı sonucuna varmışlardır. Çocuğun davranışsal sorunları ve akran kabulünün cinsiyet, etnik köken ve arkadaşlarının saldırgan davranışlarından ziyade, mizacı veya sosyal öğrenme süreciyle ilişkili olduğu iddia edilmektedir. Sosyometrinin sadece akran ilişkilerini ölçmeye yönelik bir araç olduğu da düşünülürse, aileden bağımsız veya birebir bağıntılı olmayan faktörlerin sosyometrik konum farklılaşmalarına neden olabileceği de iddia edilebilir. Bölükbaşı (2005), dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde aile ortamı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aile ortamına ilişkin algıyla akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgusunu sunmuştur. Yapılan bu araştırmanın sonucuyla araştırmada elde edilen bulgular çaprazlama bir biçimde değerlendirildiğinde, sosyometrik statülerde akademik olarak farklılıklar olmasına rağmen, aile ortamında farklılığın olmaması bu bulguyu destekler niteliktedir. Bulguları destekleyici diğer bir çalışmada Yıldırım (2001), akran zorbalığı ve popülerlik seviyelerine göre oluşturduğu gruplar arasında, aile ortamına ilişkin algı bağlamında farklılığa rastlamamıştır. Diğer bir çalışmada, Harris (1995) sosyalleşmenin aile-ev dışında akran gruplarında şekillendiğini ve sosyalleşmenin içinde bulunulan sosyal ortama göre değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kısaca, ailenin sosyokültürel durumu gibi birçok etmen çocukların sosyal gelişimine etki etse de, çocuğun

sosyal konumunun belirleyicisi olabilecek daha dolaysız faktörlerin etkisi de göz önüne alınmalıdır.

Aile ortamı ve aileden algılanan sosyal destek ile ilgili elde edilen bulgular, batılı aile yapısı ile Türk aile yapısının karşılaştırılmasıyla da desteklenebilir. Batılı aile normları üzerine sağlıklı aile tiplerinin belirlendiği ilgili yazına bakıldığında, aile sistemindeki aşırı katılık ve esnekliğin, aile sistemini bozucu etki yaptığı, sorunların sağlıklı bir biçimde ele alınıp çözüme ulaşıldığı ailelerin uyum düzeylerinin yüksek olduğu öne sürülmektedir. Aile ortamının yapıcı, destekleyici, sevgi ve huzur dolu olması ailenin uyumunu ve birliğini arttırıcı yönde etki eder. Aile üyelerinin aşırı kaynaşması durumu da aşırı kopukluğu da aile sistemini bozucu yönde etkiye sahiptir (Kağıtçıbaşı, 1981; Gülerce, 1996). Genel olarak aile ortamına dair çizilen bu sağlıklı ve ideal tablolar Türk toplumunda büyük ölçüde farklılaşmakta ve kendine özgü yapılar meydana getirmektedir. Gülerce (1996) Türkiye genelinde 1600 aileyi incelediği çalışmasında, aile içi atmosfere ve aile fertleri arasındaki iletişime ışık tutucu önemli bilgiler elde etmiştir. Türk ailesinde sözsüz iletişim ve suskunluk oldukça yaygındır. Çatışmadan kaçma davranışı norm halini almıştır. Yakınlık gerektiren konuların paylaşımından ve kendini açma davranışından özellikle kaçınılan Türk ailesinde, batı ailesi anlayışına göre riskli bulunan olgular olağan bulunmuştur. Aile içi iletişimde konuşmanın özendirilmediği ve okul, çalışma ortamı gibi toplumsal kurumlarda sessizliğin ödüllendirildiği kültürümüzde, birey olma süreci de batıya göre çok büyük farklılıklar içermektedir. Türk ailesinde bağlılık ve sadakat oldukça güçlüdür, fakat bu durum bireysel olarak ayrışabilmiş fertlerin psikolojik birlikteliğinden ziyade, savunma tepkileriyle örülmüştür. Türk ailesinde özellikle dikkat çeken, gençlerin bağımlılık ihtiyaçlarının aile tarafından geç yaşlarına kadar karşılanması durumudur. Aile üyelerinin görünürdeki bu birliktelikleri, gerçekte sağlıklı olarak değerlendirilebilecek psişik yakınlaşmaya direnç gösteren bir yapı sunmaktadır. Genellenebilir bu aile yapısında yetişen fertlerin psikolojik olarak bireyleşmeden, ham ve güvensiz oldukları ve sağlıksız bir biçimde bağlanabilecekleri kişi veya yapıları hayat boyu aradıkları bilinmektedir (Gülerce, 1996, 38-122).

Türk aile yapısı ebeveyn ve çocuk arasındaki bağımlılığı arttırıcı hatta ödüllendirici yapıları da barındırmaktadır. Bağımlılık, genel olarak, ruh biliminde sağlıklı görülen bir durum değildir. Klasik psikanalizde aşırı durumlardaki bağımlılığa oral karakter denir. Sağlıksız olarak görülen bağımlı kişilik yapısı, özellikle özgürlüğün vurgulandığı günümüzde kişinin içsel çatışmalarını arttırmaktadır (Geçtan, 2004, 265). İleri düzeyde ruhsal rahatsızlık boyutunda olmasa da, kültürümüzde bağımlılığın çok genellenebilir bir durum olduğu görülebilmektedir. Ülkemizde birçok bireyin yaşadığı bazı ruhsal çıkmazların kökeninde

bağımlı yapının desteklenmesi ve bireyleşememenin yattığı ifade edilmektedir. Bağımlılıkla ilişkilendirilebilecek birçok olguya dair yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular da bu savı destekler niteliktedir. Diğer bir ifadeyle, bağımlı olma ve bireyselleşememe durumuyla ilişkilendirilebilecek öğrenilmiş çaresizlik olgusuna dair çalışmalar aile ortamını yordamaktadır. Aile ortamı ve öğrenilmiş çaresizlik arasındaki ilişkinin saptanmaya çalışıldığı araştırmada Kaplan (2003), olumlu aile ortamı algısına sahip altıncı sınıf öğrencilerinin, öğrenilmiş çaresizlik davranışlarının da düşük seviyede olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu sağlıklı olmayan aile ortamının kişinin gerçekçi olmayan bir hayat algısına nasıl sahip olduğunu ve bireyselleşemediğini göz önüne serme bakımından manidardır. Araştırmada elde edilen bulgular, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik konumları farklı da olsa aileden algıladıkları sosyal desteğin ve aile ortamına dair algılarının değişmediğini göstermekteydi. Bu anlamda geleneksel Türk aile yapısının benzer ve genellenebilir özellikler taşıdığı, dış dünyada bireyler farklılaşsa da, bireylerin aileye dair algılarının büyük ölçüde benzerlikler taşıdığı iddiasında bulunulabilir.

Bağımlılığı destekleyici yapısının yanı sıra, Türk ailesinin en göze çarpan diğer bir yanı da gurur, mahremiyet ve kültürel savunuculuğun belirgin bir biçimde var olması durumudur. “Kol kırılır yen içinde kalır” tutumu ailenin mahremiyetine verilen önem ve değerin göstergesidir. Bu savunuculuk özellikle ailede baba tarafından daha sonra ise yetişkin erkek çocuk tarafından yapılır. Mahremiyet ve savunuculuktaki bu aşırı hassasiyet ailenin açılımını ve bireyselleşebilmesini önemli ölçüde kesen bir etmendir (Gülerce, 1996). Dolayısıyla aileye dair sorulan sorularda ve aile içi atmosferi yansıtacak çalışmalarda bireylerin ketum bir tavır izleyebileckleri ve bunun da çalışma sonuçlarını etkileyebileceği yargısında bulunulabilir. Fakat bütün bu olumsuz nitelendirilebilecek özelliklerine rağmen, Gülerce (1996) araştırmasında, aile üyelerinin duygusal gereksinmeleri ailelerinden karşılayabildikleri bulgusunu da elde etmiştir. Daha önce de değinildiği gibi, batılı aile normlarıyla Türk aile normları çok büyük ölçüde farklılıklar barındırmaktadırlar. Batılı aile normlarına göre hastalıklı sayılabilecek aile içi olgular Türk aile yapısında hassasiyetle önem verilmesi gereken normlar halini alabilmektedirler. Eldeki bu bilgiler bütünsel olarak değerlendirildiğinde, ailedeki bağımlılık ve mahremiyet özelliklerinin ve bunların sonucu olabilecek bireyselleşememenin getirisi olarak eleştirel bakabilme ve aile içi rolleri değerlendirebilme olanağı pek mümkün görünmemektedir.

Geleneksel yansımaların yanı sıra, bazı değişkenlerin ailenin sağladığı sosyal desteği ve aile ortamını etkilediğine dair çalışmalar da önemli bilgiler sunmaktadır. Sosyokültürel seviyeler ile aileden algılanan sosyal desteğin ilişkisel olarak araştırıldığı bir çalışma, Çakır ve

Palabıyıkoğlu (1997) tarafından yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, üst sosyokültürel seviyedeki ailelerde yetişen çocuklar ebeveynlerinden ve diğer destek kaynaklarından, alt sosyokültürel ailelerde yetişenlere kıyasla, daha yüksek derecede sosyal destek algılamaktadırlar. Diğer bir araştırmada ise, annelerin çocuk sayılarının artmasıyla çocuklarına karşı desteklerinin ve izleme davranışlarının azaldığı görülmüştür (Aksoy, Kahraman ve Kılıç, 2008). Kağıtçıbaşı (1981)'nın Türk ailesinde aile içi rollerin benimsendiği, beklentilerin sınırlı, aile içi yaşamın ve eşitsizliklerin olağan karşılandığı görüşleri araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Günümüzde hala hâkim kültürün aile içi geleneksel rolleri ve normları destekleyici ve pekiştirici yönde hareket ettiği de söylenebilir. Her ne kadar küreselleşme ve batılılaşma olguları Türk toplumunda bazı değişimleri zorunlu kılsa da, hâkim yapıyı korumaya dair kitlesel iletişim refleksleri canlılığını sürdürmektedir. Gökbulut (2006) çalışmasında, televizyon reklamlarının aile içi rolleri pekiştirdiğini, modernleşmeyle beraber aile yapısında değişimler olsa da, kitle iletişim araçlarının da ataerkil ve geleneksel yapıyı koruyucu işlevlere sahip olduğuna dair bulgular elde etmiştir. Desteklenen bu geleneksel aile içi yapılarının olumlu özelliklerinin de varlığına rağmen, sağlıksız aile içi iletişim ve çocuk yetiştirme tutumlarının, kişileri bireyselleştirme anlamında, gözden geçirilmesinde yarar görülmektedir.

7.4. Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Akran veya arkadaşlardan algılanan sosyal destek boyutunda ise, popüler öğrencilerin arkadaşlarından reddedilenlere kıyasla, daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladıkları görülmüştür. Öte yandan, popüler öğrencilerle ihmal edilen öğrenciler arasında ve reddedilen öğrencilerle ihmal edilen öğrenciler arasında arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek bağlamında anlamlı farklılıkların olmadığı da bir diğer bulgudur. Yapılan araştırmalar göz önüne alındığında, akranlardan algılanan sosyal destek bağlamında özellikle popüler ve ihmal edilen öğrenciler arasında, anlamlı bir farklılığın olmayışı dikkat çekici bir bulgudur. Bu durumun popülerlik tanımıyla veya popüler olarak görülen çocukların grup kültüründe ne tür özellikler taşıdığıyla açıklanabileceği düşünülmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar, popülerliğin yaşanılan çevre, kültür ve sosyal gruplara göre değiştiğini göstermektedir ve popüler gruplar arasında homojenlik söz konusu olmayabilmektedir. Bazı gruplarda ileri düzeyde sosyal davranış ve beceriler popülerliği getirirken, diğer bazı gruplarda anti-sosyal davranışlar popülerliği getirebilir. Kantz (2006) yaptığı araştırmada, popüler olarak algılanan sekizinci sınıf seviyesindeki kız öğrencilerin, popüler olmayanlara kıyasla dolaylı saldırganlık

davranışlarına daha yüksek düzeyde sahip oldukları bulgusunu sunmuştur. Bu bağlamda, sosyometrik statü belirlenirken, diğer bazı ölçümlerin de statülerin özelliklerini açığa çıkarması için göz önünde bulundurulması gereklidir (Gifford Smith ve Brownell, 2003). Bazı araştırma bulguları düşük sosyometrik statüdeki öğrencilerin, grup genelinde kabul görmemesinin, arkadaşlarıyla var olan ilişkisi anlamında farklılıkları barındırabileceğini ortaya koymuştur. Parker ve Asher (1993; Akt. Gifford Smith ve Brownell, 2003, 271), akran kabulü ve arkadaşlığın ciddi farklılıkları barındıran kavramlar olduğunu iddia etmişlerdir. Araştırma bulgularında yüksek derecede kabul gören çocukların karşılıklı ilişki anlamında tatminkar ilişkilere sahip olmadıkları; öte yandan düşük düzeyde akran kabulü gören öğrencilerin ise tatminkar bazı arkadaşlık ilişkilerine sahip oldukları görülmüştür. Kaliteli arkadaşlık bağının sunduğu sosyal doyumun, düşük akran kabulü gören sosyometrik statü gruplarında bazı sorunların önüne geçebileceği ve kişiyi sanılanın aksine sağlıklı bir sosyal benliğe kavuşturabileceği söylenmektedir. Ayrıca, ihmal edilen öğrencilerin akran gruplarında yakın ilişkide bulundukları arkadaşlarının olduğu bilinmektedir. Fakat bu arkadaşları tarafından birçok yönden çekici bulunmadıklarından, ölçümlerde tercihler arasına girmediği var olan bir durumdur. Grup tercihlerine uyma davranışının söz konusu olması ve yakın ilişkide bulunulan arkadaş yerine, grupta en çok seçilen kişiye karşı bir yönelim olasılığından her zaman için söz edilebilir (Sakallı, 2001). Araştırma bulgularında popüler ile reddedilen grupların ayrışması makul görülebilirken, popüler ile ihmal edilenin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destekte fark olmaması, ihmal edilmenin doğasına ilişkin bilgilerin derinlemesine analizine ihtiyacı göstermektedir. Sosyometrik gruplar genel olarak değerlendirildiğinde, ihmal edilen grubun özelliklerinin karşılaştırılmalı olarak daha net anlaşılabilmesi mümkün olabilecektir. Coie, Dodge ve Coppotelli (1982) yaptıkları araştırmada, popüler grupta olan öğrencilerin işbirlikçi, liderlik davranışları sergileyen, kavga etmeyen, rahatsız edici olmayan ve diğerlerinden yardım istemeyen gibi özelliklere sahip olduklarını bulmuşlardır. Reddedilen çocuklar ise sayılan özelliklerin tam tersi niteliklere sahip olarak görülmüşlerdir. Tartışmalı grup ise liderlik davranışları bakımından popüler gruba eş olsa da, reddedilen grup kadar rahatsız edici ve saldırgan bulunmuşlardır. Yardımlaşma ve işbirliği yapmada ise, popüler ve reddedilenlerin oranları arasında orta bir noktada yer almışlardır. İhmal edilen çocuklar ise bütün kategorilerde ortalamanın altında kalmışlar, fakat yalnızca utangaçlık ve çekingenlik özelliklerinde ortalamanın üzerinde değerler almışlardır. Ortalama çocuklar ise bütün altı kategoride de orta seviyede puanlar almışlardır. Dodge (1983), sosyometrik statüyü davranışsal olarak incelediği araştırmada benzer bulgulara yer vermiştir. İhmal edilen ve reddedilen öğrencilerin uygunsuz

davranışlarda bulundukları, fakat reddedilen öğrencilerin saldırgan davranışlarının diğer bütün gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Ortalama sosyometrik statüyle kıyaslandığında ise, ihmal edilenlerin sözel ifadelerinin içeriğinde daha düşük düzeyde düşmanlık içeren sözcüklere rastlanmıştır. İhmal edilen çocukların anti-sosyal davranışlarının yoğun olmadığı, akranları tarafından saldırganlıktan ziyade utangaç ve çekingen bulundukları ve reddedilenler kadar fiziksel iticiliklerinin olmadığı Dodge (1983)'ın tespitleri arasındadır.

İhmal edilen grubun işbirlikçi ve liderlik davranışlarında, sosyal becerilerde, saldırgan ve rahatsız edici davranışlarda diğer bütün gruplara kıyasla ortalamaların altında kalması, onların grupta belirleyici davranış ve konumlarda olmaması anlamına gelmektedir. Olumlu veya olumsuz yönde belirgin özelliklere sahip olmayışları, sahip oldukları sosyal potansiyeli olumlu veya olumsuz yönde geliştirebilecekleri anlamını da taşımaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında, reddedilen çocukların ihmal edilen çocuklara göre daha fazla davranışsal sorunlarının olduğu, ruhsal sıkıntılar yaşadıkları ve kalıcı uyum sorunlarının olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, ihmal edilen çocuklar sosyal yalıtım ve geri çekilme davranışları gösterirken, reddedilmiş çocuklar daha çok yıkıcı ve saldırgan davranışlar sergilemektedirler. Ayrıca, reddedilen çocukların ihmal edilenlere kıyasla daha çok yalnızlık ve sosyal tatminsizlik yaşadıkları bilinmektedir (Asher, Hymel ve Renshaw, 1984; Akt. Bierman, 2004, 6; Cillessen ve Mayeux, 2004). İhmal edilmenin reddedilemeye kıyasla daha olumlu ve yükseltilebilir bir statü olduğu söylenebilir. Cairns, Xie ve Leung (1998; Akt. Gifford Smith ve Brownell, 2003, 264), sosyal ağ analizlerinde akran grubunun dinamik bir sistem olduğunu ve birçok araştırmanın bireyin grup içindeki konumunun zaman içinde değiştiğini gösterdiğini iddia etmişlerdir. Reddedilen öğrencilerin akranlarından aldıkları tepkilerle, reddedilmeye neden olan davranışlarını tekrarlama eğiliminde oldukları bilinmektedir. Fakat ihmal edilenlerin davranışsal durumunun, reddedilenlerle çok belirgin bir biçimde ayrıştığı için, daha olumlu seyir izleme ihtimali yüksektir. Bu yönüyle ihmal edilen öğrencilerin, arkadaşlarından algıladıkları sosyal destekte ne popüler ne de reddedilen öğrencilerle birebir uyuşmadıkları, kendilerine has özelliklerinin akran ilişkilerini yordadığı sonucuna varılabilir.

7.5. Öğretmenlerden Algılanan Sosyal Destek Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek bakımından yine popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Genel yargı öğretmenlerin akademik açıdan daha başarılı ve sosyal olarak daha becerili öğrencilerle daha

yakın ilişkiler kurdukları yönündedir. Özellikle popüler öğrencilerin sosyal beceri ve davranışları bakımından, diğer gruplara kıyasla daha ileri düzeyde oldukları da bilinmektedir. Umulan sonuç popüler öğrencilerin öğretmenleriyle daha kolay ve daha yakın ilişkiler kurması sonucu, daha yüksek düzeyde sosyal destek algılamaları yönündedir. Öğretmenler sınıf içi etkinliklere aktif olarak katılan çocukların daha yeterli becerilere sahip olduklarını düşünürler. Daha yeterli becerilere sahip öğrencilerin de akademik başarılarının ve öğretmen değerlendirmelerinin olumlu olduğunu gösteren birçok çalışma vardır. Motti Stefanidi, Besevegis ve Giannitsas (1996)'ın Yunanistan'da 58 ilköğretim okulu öğretmeni ve öğrencileriyle yaptıkları çalışma da genel kanıyı destekleyecek bulgular barındırmaktadır. Fakat bu çıkarım ve araştırma sonuçlarına rağmen, sosyometrik gruplar arasında farklılıkların olmaması ölçümlerde sorulan soruların ideal öğretmen modeliyle ilişkili olmasıyla açıklanabilir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerden algılanan sosyal desteği ölçen ifadeler, öğretmen ve öğrenci arasında çok yakın ve sıcak bir iletişim olmasını gerektiren ifadelerdir. Fakat Türkiye'de öğretmen öğrenci ilişkisine bakıldığında, öğretmenler kimi öğrencilere daha farklı davranış ve tutumla yaklaşsa da, ileri derecede yakın ilişki kurmadıkları bilinmektedir. Bu durumun kültürel normlarla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgularla paralel özellik taşıyabilecek bir araştırma, Yıldırım (2006) tarafından 8-11. sınıf seviyelerindeki ergenler üzerinde yapılmıştır. Yıldırım (2006) araştırmasında, öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal desteğin, akademik başarının önemli bir yordayıcısı olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Öte yandan, kültürümüzü göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmenlerin olgun ve deneyimli bir arkadaş gibi öğrencilere sıcak ve yakın ilgi göstermeleri çok sık rastlanan bir durum değildir. Kültürümüzde öğretmen öğrenci ilişkisinde ilk göze çarpan şey saygının var olması gerektiği düşüncesidir, fakat saygı biraz da geleneksel kültürün etkisiyle mesafeli olmayı gerektirir. Bu mesafeli ilişki de öğrenciler açısından öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin yeterli görülmemesine veya öğretmenden beklentinin düşük olmasına neden olabilir. Popüler olan bir öğrenci öğretmenleriyle, diğer sosyometrik gruplara kıyasla, daha yakın ilişkiler kurabiliyor olsa da bunu yeterli görmüyor olabilir. Yeterli görmemenin yanı sıra, öğretmenlerden beklenti anlamında yüksek derecede beklentinin olmaması durumu da söz konusu olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin özelliklerini kolayca fark edemedikleri de bazı çalışmalarla ispatlanmıştır. Örneğin, Gifford Smith ve Brownell (2003), öğretmenlerin ihmal edilen öğrencilerin özelliklerini kolayca fark edemedikleri ve onlara uygun davranış biçimlerini gösteremediklerini belirtmişlerdir. Bu anlamda kişisel farklılıklar üzerinden öğrencilerle iletişim kurma anlamında, öğretmenlerin sorunları veya yetersizlikleri olabilir ve bu durum da öğrenci-öğretmen ilişkisine yansıyabilir.

Ayrıca, iki ayrı uçta olduğu düşünülen reddedilen öğrencilerle popüler öğrencilerin sosyometrik statüleri farklı olsa da, birçok yönden benzer olduklarına veya birbirilerine yakın performans sergiledikleri alanların olduğuna dair araştırmalar da ilgili yazında geniş yer tutmaktadır. Örneğin Crosby (2005), 5 ve 6. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı çalışmasında, saldırgan olmayan reddedilmiş çocukları, akran işbirliği ve iletişimi açısından popüler çocuklarla karşılaştırmıştır. Popüler çocuklarla saldırgan olmayan reddedilmiş çocukları ve popüler çocuklarla yine popüler olan çocukları eşleştirip, önceden belirlenmiş bir çalışma üzerindeki davranışsal ve iletişimsel farklılıklarını incelemiştir. Eşleştirilen gruplara beraber yapmaları için bazı ödevler verilmiş ve bireysel olarak birçok ölçüm yapılmıştır. Elde edilen bulgular, çocukların birlikte çalışırken kurdukları iletişim anlamında belirgin farklılıklarının olmadığı yönündedir. Belirgin tek farklılık, saldırgan olmayan reddedilmiş çocukların, popüler olanlara kıyasla, daha yüksek düzeyde sosyal kaygı ve daha düşük düzeyde benlik algısına sahip olduklarına dair bulgulardadır. Öğretmen öğrenci ilişkisi anlamında değerlendirildiğinde, popüler ve reddedilen öğrencilerin davranışsal ve iletişimsel farklarının belirgin olmayışı sonucunda, öğretmenlerin onlarla benzeri biçimde iletişim kurma ve sosyal destek sağlama olasılıkları ortaya çıkmaktadır. Öte yandan, araştırmada belirlenen sosyometrik statülerin de hangi davranışsal ve kişiliksel özellikleri taşıdığı net olarak bilinmemektedir. Örneklemdeki popüler, reddedilen ve ihmal edilen olarak nitelendirilen sosyometrik grupların genellenebilir hangi özellikleri taşıdığı net olarak bilinmemektedir. Bu yöndeki bilgiler, daha önce yapılmış olan araştırmalarda sosyometrik gruplara atfedilen özellikler üzerinden yorumlanmaktayken, farklı özelliklerin grupta farklı sosyometrik statüleri getirebileceği olasılığı da göz önüne alınmalıdır. Örneğin hoşlanılmayan, saldırgan davranışlar gösteren çocukların bazı gruplarda benzeri davranışlara sahip akranları arasında popüler olma ve benzeri özelliklere sahip akranlarıyla doyum sağlayabilecekleri ilişkiler kurabilme olasılıkları vardır (Rose, Swenson ve Carlson, 2004; Akt. Kantz, 2006, 2). Bu bakış açısı ile değerlendirildiğinde, popüler öğrencilerin de öğretmenleriyle yakın ilişkiye girebilecekleri ve öğretmenleri tarafından kabullenilecekleri davranışlara sahip olmayabilecekleri veya diğer sosyometrik gruplardan farklılaşmayabilecekleri ihtimali söz konusu olabilmektedir.

7.6. Aile Kabul ve Ret Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Arkadaşlarından algıladıkları sosyal destekte olduğu gibi, ailenin gösterdiği kabul ve ret düzleminde de yine anlamlı fark sadece popüler ve reddedilen grup arasında vardır.

Popüler öğrenciler reddedilenlere kıyasla, ailelerinden daha yüksek düzeyde kabul algılamaktadırlar. Popüler ile ihmal edilen grup arasında ve reddedilen ile ihmal edilen grup arasında, aile kabul ve reddi bakımından anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır.

Reddedilen öğrencilerle popüler öğrencilerin ailelerinin kabulü anlamında farklılaşmaları beklendik bir durumdur, fakat ihmal edilen öğrencilerin hem popüler olanlardan, hem de reddedilenlerden ayrışmaması düşündürücü bir bulgudur. İhmal edilen öğrencilerin çekingen, benlik saygısı düşük ve sosyal beceri anlamında eksikliklerinin olduğu yapılan araştırmalarla bilinmektedir. Kaya (2005), ihmal edilen öğrencilerin popüler öğrencilere kıyasla daha olumsuz benlik algısına sahip oldukları bulgusunu ortaya koymuştur. Yapılan başka bir araştırmada, ilköğretim üç ve dördüncü sınıf öğrenci örnekleminden alınan verilerin analiziyle, babaların çocuklarına gösterdikleri kabulün çocukların olumlu benlik kavramlarıyla yakından ilişkili olduğu görülmüştür (Albukrek, 2002). Olumlu benlik algısı penceresinden bakıldığında, ihmal edilen sosyometrik statüdeki öğrencilerin, ailelerinden algıladıkları kabul anlamında anlamlı farklılıkların olması gerekirdi. Benzer bulguların elde edilen diğer bir araştırmada Yener (2005), yaşları 11 ile 15 arasında değişen 184 kız ve 169 erkek öğrenci örneklemi üzerinde ebeveyn kabul-reddi, psikolojik uyum ve akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma bulguları ebeveynlerinden yüksek derecede kabul gören öğrencilerin, psikolojik uyumlarının ve akademik başarılarının da anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Akademik başarısı reddedilenlere göre daha yüksek olan ihmal edilen grubun, aile kabul ve reddi anlamında da reddedilen grupla ayrışması gerekirdi, fakat araştırmamızda elde edilen bulgular bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Öte yandan, Yener (2005) tarafından yapılan bu çalışma detaylı olarak analiz edildiğinde, kısmi örtüşmenin varlığından söz edilebilir. Akademik başarı seviyeleri popülerlerden düşük ve reddedilenlerden yüksek olan ihmal edilen öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları kabul puan ortalamalarına bakıldığında, reddedilenlere göre yüksek, popüler olanlara göre ise düşük olduğu, fakat popüler gruba daha yakın oldukları görülmektedir. Fakat istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir sonuç vermemesi nedeniyle bunun sadece kısmi olarak destekleyici bir bulgu olduğuyla yetinilebilir. Bulguların genel kanıya ve araştırma sonuçlarına benzerlik göstermediği yönü, popüler ve ihmal edilen grup arasında farkın olmayışıdır. Bu durumun ihmal edilmişliğin özellikleri ile ilgili olabileceği ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır. Gifford Smith ve Brownell (2003), ihmal edilen kişilerin sosyal ve ihmal edilişine dair özelliklerinin yeterince açığa çıkarılmadığını, davranışsal olarak popüler ve ortalama sosyometrik statüdeki kişilerden kolayca ayırt etmenin mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca, ihmal edilen öğrencilerin aile içi ilişkilerinin akranları arasındaki konumlarından

farklı olabileceği göz önüne alınmalıdır. Özellikle aile ortamına dair algılara ilişkin bulgular bunu destekler niteliktedir. Farklı sosyometrik statüdeki öğrencilerin aile ortamlarına dair algılarının farklı olmayışı ve de ailelerinden algıladıkları sosyal destekte anlamlı farklılıkların olmayışı, ihmal edilen öğrencilerin ihmal edilmişliklerinin sadece sınıf veya akran ortamlarına genellenebileceği sonucunu verebilmektedir. İhmal edilmişliğin tanımının ve sahip olunan özelliklerin gruplara göre araştırılmasının bulguları daha net anlamada fayda sağlayacağı düşünülebilir. Sınıfta veya sosyal bir grupta reddedilen veya ilgi gösterilmeyen bir öğrenciyle yakın ilişki kurmaya çalışmak birey açısından risklidir. Benzeri bir reddedilme ve ihmal edilme ile karşı karşıya gelme korkusu bireyi davranış ve tutumları bakımından etkiler. Bu nedenle, aslında reddetmediği veya ilgisiz olmadığı bir kişiyi gruba uyum davranışından ötürü reddetmek veya ihmal etmek zorunda hissetme ve gruba uyma davranışı gösterme zorunluluğu duyabilir. Gelişimsel araştırmalar ihmal edilmenin reddedilmeye oranla daha geçici ve değişken olduğunu göstermektedir. Farklı bir sosyal ortamda ihmal edilen çocukların akranlarıyla daha farklı ilişkiler kurmaya çalıştıkları gözlenmişken, reddedilmiş çocukların farklı sosyal ortamlarda reddedilen konumlarını hızlıca kazandıkları görülmüştür (Bierman, 2004). Ayrıca ihmal edilen öğrencilerin sosyal alanda yaşamadıkları değerlilik duygusunu akademik alanda yaşamaya çalışabilecekleri ve böylece içsel olarak bazı tatmin kaynakları yaratabilecekleri ihtimali de söz konusu olabilir.

Sonuç olarak, araştırmada elde edilen bulguların anlamlı bir düzlemde değerlendirilip anlaşılabilmesi için, ilgili yazına dair bilgilerin verildiği ikinci kısımda, Türk ailesine ilişkin sunulan bilgilere bakılmasında yarar olduğu düşünülmektedir. İlgili yurtdışı yazınıyla farklılıklar gösteren bulguların ancak bu şekilde daha iyi anlaşılabileceği düşünülmektedir.

8. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyometrik statü ile akademik başarı, algılanan sosyal destek, aile kabul-reddi ve aile ortamı arasındaki ilişkilerin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgular, özgünlüğü bakımından dikkate değer ve yeni araştırma sorularını barındırabilecek niteliktedir.

Araştırma bulgularının analizi sonucunda, kız öğrencilerin ailelerinin birlik ve uyum yönünü, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek algılarken, düzen yönünü farklı algılamadıkları ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek anlamında cinsiyetler arası farkların olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek anlamında ise, yine kız öğrencilerin anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal destek algıladıkları ve ailelerinden (annelerinden) algıladıkları kabulün de anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Cinsiyetler arası elde bu farklılıklar Türk aile ve kültür yapısının yansımaları olarak büyük ölçüde beklendik durumlardır. Fakat aile ortamına dair birlik-uyum algısında cinsiyetler arası farklılıklar varken, düzen algısında farklılığın olmaması aile ortamına dair yapılacak çalışmalarda cinsiyet algılarının derinlemesine analiz edilmesi gerekliliğini göstermektedir.

Sosyometrik statüye dair analizlere bakıldığında, mevcut yurtdışı yazınla farklılaştığı yönler dikkat çekicidir. Popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin akademik başarı seviyeleri karşılaştırıldığında, daha önce hem yurtiçi hem de yurtdışında yapılan çalışmalarla benzer sonuç verdiği görülmüştür. Popüler öğrencilerin en başarılı grupta oldukları ve ihmal edilen öğrencilerin reddedilenlere kıyasla daha başarılı oldukları sonuçları elde edilmiştir. İhmal edilme ve reddedilme durumları kıyaslandığında, araştırmalar reddedilmenin daha ciddi ruhsal sorunlara neden olabileceğini göstermiştir. İhmal edilmenin ise yine ruhsal sıkıntılara ve uyum sorunlarına neden olduğu bilinmektedir. İhmal edilen öğrencilerin sosyal beceri yoksunluklarına vurgu yapan araştırma sayısı oldukça fazladır. Araştırma sonuçları ilişkileri yönsel olarak açıklamasa da, ihmal edilmenin, reddedilmenin ve popüler görülmenin akademik başarı ile olan ilişkisinin nedenselliği üzerine de çalışılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek karşılaştırıldığında, anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı bulgusuna varılmıştır. Sosyometrik statülerde aile ile ilgili bazı değişkenler bakımından farklılıklarının olmaması sosyometrik statünün aileden bağımsız ve gruba özgü yapılardan kaynaklanabileceği düşüncesini akla getirmektedir. Aileden algılanan desteğin bir yönüyle de aileden beklentileri yansıttığı düşünülebilir. Geleneksel Türk aile yapısında aile içi normların belirgin olması ve

tüm aile fertlerinin normlara uyumu, aileden beklenen sosyal destekte yüksek beklentilerin oluşmamasına neden olabilir.

Popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek bulgusu incelendiğinde ise, popüler öğrencilerin, reddedilenlere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal destek algıladıkları sonucuna varılmıştır. Popüler öğrencilerin arkadaşlarından yüksek düzeyde sosyal destek algılamaları beklendik bir durumdur, fakat araştırmada asıl dikkati çeken nokta, popüler ve ihmal edilen öğrenciler arasında algılanan sosyal destekte fark olmaması durumudur. Yine reddedilen ve ihmal edilen sosyometrik gruplar arasında da arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek anlamında farklılık yoktur. Elde edilen bu bulgular, ihmal edilme durumunun popülerlik ve reddedilme arasında, fakat ikisinden ayrı olarak değerlendirilmesi gerektiği ihtiyacını ortaya koymaktadır. İki ayrı uçta olan popüler ve reddedilen gruplara dair çalışmaların sayısı oldukça fazladır. Fakat ihmal edilmeyi özellikle etiyolojik olarak inceleyen çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. İhmal edilme durumu bilinenlere kıyasla, içinde birçok bilinmezi barındıran sosyal bir konum olarak görünmektedir. Sosyometrik statünün bazı değişkenler açısından karşılaştırılmasının yanı sıra, ihmal edilme gibi kendine özgü yapısı olan bu durumun tek başına derinlikli olarak ve çok boyutlu değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretmenlerden algılanan sosyal destek boyutunda da yine popüler, reddedilen ve ihmal edilen gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmüştür. Beklenilenin aksine çıkan bu durumun okul, öğretmen ve öğrenci ilişkilerine dair aydınlatılması gereken birçok noktanın olabileceğini akla getirmektedir. Öğretmenlerden beklentiler, öğretmene dair algılar ve varolan öğrenci-öğretmen ilişkisi arasındaki bağıntıyı yordayabilecek araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Ailelerinden algıladıkları kabul anlamında yine sadece popüler ve reddedilen grup arasında anlamlı düzeyde farklılık söz konusudur. Popüler ile ihmal edilen ve reddedilen ile ihmal edilen gruplar aile (anne) kabulünü veya reddini birbirlerinden farklı algılamamaktadırlar. Bu bulgunun arkadaşlardan algılanan sosyal destekteki bulgularla örtüşmesi, ihmal edilmenin popüler ve reddedilen gruplar arasında özel bir yerde olduğunun göstergesi olarak yorumlanabilir. İhmal edilen öğrencilerin aileleriyle ilişkileri, özellikle kabullenilme veya reddedilme düzleminde derinlemesine araştırılmaya ihtiyaç duymaktadır.

Aile ortamının birlik-uyum ve düzen alt boyutlarında elde edilen bulgulara göre, sosyometrik gruplar arasında anlamlı farklılıklar söz konusu değildir. Popüler, reddedilen ve ihmal edilen öğrenciler ailelerinin birliğini, uyumunu ve düzenini benzer algılamaktadırlar. Tartışma ve Türk aile yapısı bölümlerinde de yer verildiği gibi, aile ortamının bileşenleri ve

ilişkiye yansıyan yönleri, Türk ailesinde özgün bir yere sahiptir. Batılı aile normları ile karşılaştırıldığında Türk aile yapısının ve aile ortamının hem ilişkisel hem de örgütsel boyutlarıyla ciddi farklılıklara sahip olduğu görülmektedir. Türk aile yapısında görev, sorumluluk ve aile içi konumların kesin çizgilerle ayrışması ve bunun bütün aile fertleri tarafından benimsenmesi aile ortamına dair algıları da etkilemektedir. Yapılacak çalışmalarda aile içi olgulara kültürel yapılardan yola çıkarak cevap aranmasının daha sağlıklı sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Sosyometrik statü içinde bulunulan gruba göre belirlendiği için, yapılacak araştırmalarda belirlenen statünün nedensellik açısından da incelenmesinin faydalı olacağı düşüncesi taşınmaktadır. Kimi gruplarda saldırganlık ve şiddet eğilimli davranışlar ödüllendirilip popülerlik nedeni olabiliyorken, kimi gruplarda yüksek sosyal beceriler popülerlik nedeni olabilmektedir. Bazı mikro kültürlerde suç ve suça yönelik beceriler ve eylemler grup tarafından ödüllendirilir. Kişiyi ödüllendirmenin yanı sıra bu tür eylemler grup içi saygınlığı ve popülerliği de arttırır. Ergenlikte kimi gruplarda da cesaretin göstergesi sayılan suç davranışları hayranlık ve saygınlık uyandırarak kişinin popülerleşmesi sonucunu doğurabilir. Bu ve bunun gibi daha birçok etmen grup içi ilişki ve konumları etkilemektedir. Popülerlik olgusunun Türk toplumunda hangi özelliklerle kazanıldığı gibi sorular, sosyometrik statüyle ilgili yapılan ve yapılacak olan araştırmalarda daha derinlikli sonuçlara ulaşmayı sağlayacaktır.

Araştırma örneklemini oluşturan öğrenci gruplarının orta-alt sosyoekonomik ve kültürel düzeylerdeki ailelerden gelmesi nedeniyle farklı sosyoekonomik ve kültürel seviyelerdeki örneklemler üzerinde yapılacak çalışmalar kültüre özgü bulguların genellenebilirliğini arttıracaktır. Tekrar çalışmalarının yanı sıra farklı sosyoekonomik ve kültürel gruplarda yapılacak benzeri araştırmaların da aile ve çocuğun sosyalleşmesi arasındaki ilişkiyi daha net gözler önüne sereceği düşünülmektedir. Araştırmanın içeriğinde kimi yerlerde gerek yapılan araştırmalarla gerekse açıklanan düşüncelerle Türkiye'de bölgeler arası farklılıkların olduğu dile getirilmiştir. Benzeri araştırmaların örneklem gruplarının zenginleştirilmesi ilgili alanlarda daha genel ve çalışılmış bir yapıya ulaşmakta önemli bir basamak oluşturacaktır.

Aile ortamını farklı boyutlarıyla çok daha açık bir biçimde ölçebilecek ve özellikle de Türk aile yapısının kendine has özelliklerini göz önüne alacak ölçeklerin geliştirilmesine de ihtiyaç vardır. Ayrıca, yapılan çalışmaların genellikle batı standart ve normları dikkate alınarak yapılması, Türk toplumunda yetişen bireyi açıklamakta yetersiz kalınabileceği ihtimalini düşündürtmektedir. Ruh, aile ve toplum sağlığına dair ölçütlerin yine batılı

standartlarda olması, kültüre özgü yapıları ihmal etmeye neden olabilmektedir. Sosyoloji, eğitim bilimleri ve psikolojinin alt disiplinlerinin etkileşimli bir biçimde Türk aile yapısını, sosyal ilişkileri ve bireyi etkileme yollarını derinlemesine araştırmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Sosyometrik statüye dair yapılan çalışmalarda, sosyometrik grupların davranışsal özelliklerinin incelenmesi için batı toplumlarında yapılan araştırmalarda olduğu gibi, yapılandırılmış gözlemsel çalışmalara da ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ancak bu şekilde akran gruplarında tercihlerin davranışsal gözlemleri yapılabilecektir. Bütün bu araştırma sonuçlarının ve bulguların yanı sıra, ölçümlerle de ilgili yetersizlikler söz konusu olabilir. Sosyometrik statünün belirlenmesinde klasik yaklaşımın ilişkisel derinlikleri göstermede eksiklerinin olduğu söylenebilir. Bilimsel bir araştırmada ölçüm araçlarının sağlığı, araştırmada elde edilen bulguların sağlığını da belirler. Araştırmada kullanılan sosyometrik test, klasik sosyometri yaklaşımıyla yapılmıştır ve basit bir düzlem üzerinde sosyal ilişkileri sunabilmektedir. Daha sağlıklı sonuçların elde edilebilmesi daha derinlikli ölçümlerle mümkün olabilecektir.

Öğretmenlerin öğrencilerin kişilik ve sosyal özelliklerini fark etmede eksikliklerinin olduğu düşünülürse, öğrencilerle daha anlamlı ve sağlıklı bağlar kurup, gelişimlerini destekleyici yönde hareket edebilmelerini sağlayacak eğitimlere ihtiyaç duyulduğu da bir gerçektir. Özellikle sınıf rehber öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarının işbirliği ile sosyal becerileri arttırıcı eğitimsel grup çalışma ve danışmaları yapılabilir. Reddedilen öğrencilerin öğretmen, öğrenci ve psikolojik danışman gözlemiyle de tespit edilip, akran gruplarında olumsuz statülerini yükseltecek, aile ve okul tabanlı müdahalelerin de ergenin gelişiminde yaşamsal öneme sahip dönüşümleri gerçekleştirebileceği göz önüne alınmalıdır.

Aile ortamının, aile içi rollerin, ebeveyn tutum ve davranışlarının geleneksel yargılardan öte bilimsel bulgularla desteklenecek biçimde değişime ve dönüşümüne ihtiyaç duyulmaktadır. Okul haricinde anne-babaların eğitimi için toplumsal geniş çaplı kampanyalar düzenlenebilir. Ayrıca çağımızda etkisi tartışılmaz olan medya iletişim araçları aile, çocuk yetiştirme, sosyalleşme ve ana-baba eğitimi ile ilgili açık ve gizil içerikli programlara yer vererek toplumun çekirdeği olan aileyi ve onun ürünü olan bireyi daha sağlıklı bir hale getirmekte etkili olabilir.

Ayrıca teknolojik imkanların zenginleşmesiyle beraber ötelenen sosyal ilişki derinliklerinin de daha anlamlı ve sağlıklı bir biçimde yeniden kazanılabilmesi için kişisel zaman yapılandırma konusunda özellikle öğrenciler ve aileleri bilinçlendirilebilir.

Çocukların ebeveyn yaklaşımlarıyla ilişkili sorunlarının çözümü yolunda, aileler üzerinde çocuğun sosyal becerilerini destekleyici eğitimlerin verilmesi, kültüre özgü aile bileşenlerinin açığa çıkarılarak sağlıksız tutumlarla ilgili ebeveynlerin bilgilendirilmesinin sağlıklı sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Çocuklarla geçirilen zamanın kaliteli olmasına dikkat edilmesi hem öğretmenler, hem de ebeveynler için oldukça önemlidir. Okuldaki rehberlik saatlerinin işlevselliğinin arttırılması ve sosyal becerileri geliştirici programlara öncelik verilmesi faydalı olacaktır. Elde edilen bulguların anne baba eğitimlerinde ve akran ilişkilerinde sorunlar yaşayan çocuklara müdahalelerde eğitimciler, psikolojik danışmanlar ve gelişim psikologları tarafından kullanılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

EKLER

EK.1. Sosyometrik Test

EK.2. AOÖ: Aile Ortamı Ölçeği

EK.3. AKRÖ: Aile Kabul-Ret Ölçeği

EK.4. ASDÖ-R: Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

EK.1.

SOSYOMETRİ

Tarih: …../….. /200…

Adım: **Soyadım:** **Numaram:**

Sınıfım: **Okulum:**

Önemli! Vereceğiniz yanıtlar hiç kimseyle paylaşılmayacak ve araştırmacı dışında hiç kimse verdiğiniz cevapları bilmeyecektir.

Sınıfınızda <u>en çok</u> sevdiğiniz 3 arkadaşınızın isim ve soy isimlerini aşağıdaki tercih satırlarına yazınız. (Lütfen sadece sınıfınızdaki kişileri yazınız!)

1. **Tercihim……..**
2. **Tercihim…….....**
3. **Tercihim……..**

Sınıfınızda <u>en az</u> sevdiğiniz 3 arkadaşınızın isim ve soy isimlerini aşağıdaki tercih satırlarına yazınız. (Lütfen sadece sınıfınızdaki kişileri yazınız!)

1. **Tercihim…….**
2. **Tercihim…….**
3. **Tercihim…….**

Vaktinizi ayırıp ilgiyle yanıtladığınız için teşekkür ederim.

EK.2.

AOÖ

İsim: **Tarih:**
Yaş: **Cinsiyet: ( ) E ( ) K**

	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kuvvetle Katılıyorum
1. Ailemizde faaliyetler oldukça dikkatli planlanır.				
2. Aile üyeleri duygularını açıkça ifade ederler.				
3. Ailemizde kurallara uymaya çok önem verilir.				
4. Ailemizle ilgili kararlar, daha çok büyükler tarafından verilir.				
5. Bizim ailede bireyler kendi meselelerini kendileri halleder.				
6. Bizim evde işler belirli bir düzene göre yapılır.				
7. Evde birbirimize kişisel sorunlarımızı anlatırız.				
8. Aile üyelerinin "doğru ve yanlışlar" hakkında kesin düşünceleri vardır.				
9. Aile üyeleri gerçekten birbirlerine destek olur.				
10. Birbirimizle konuşurken ne dediğimize dikkat ederiz.				
11. Bizim ailede herkese verilecek bol zaman ve ilgi vardır.				
12. Bizim ailede canımız ne isterse yapabiliriz.				
13. Bizim ailede birlik, beraberlik duygusu vardır.				
14. Ailemizde uyulması gereken kurallar vardır.				
15. Ailemizde kararlaştırılmış bir şeyin tam zamanında yapılması (dakiklik) çok önemlidir.				
16. Bizim evde kurallar oldukça katıdır.				
17. Ailemizde üyelerin, sormadan karar değiştirmesi olumsuz karşılanır.				
18. Aile üyeleri, kızgınlıklarını açıkça gösterir.				
19. Ailece temiz ve düzenli insanlarız.				
20. Ailemiz bizi kendi kendimize yeterli olmaya teşvik eder.				
21. Ailemizde sesimizi yükselterek bir şey elde edemeyeceğimize inanırız.				
22. Ailemizde her bireyin görevi açıkça belirlenmiştir.				
23. Ailemizde bir anlaşmazlık olduğunda, bunu çözümlemek ve huzuru sağlamak için çaba sarf ederiz.				
24. Birbirimizle gerçekten iyi geçiniriz.				
25. Bizim evde aradığımız bir şeyi, yerinde bulmak zordur.				
26. Aile üyeleri, karşılaştıkları sorunları kendi kendilerine hallederler.				

EK.3.

AKRÖ **Tarih: …../…./200…**

Adı ve Soyadı: Numarası:

Sınıfı: Okulu:

Elinizdeki ölçekte anne-çocuk ilişkisini içeren ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerin annenizin size olan davranışlarına uygun olup olmadığını düşünün.

Her ifadeyi okuduktan sonra, o ifade annenizin size karşı davranışları konusunda ne kadar doğruysa Benim için "Hemen hemen her zaman doğru", "Bazen doğru", "Nadiren doğru" veya "Hiçbir zaman doğru değil" şeklinde işaretleyiniz.

	BENİM İÇİN DOĞRU		**BENİM İÇİN DOĞRU DEĞİL**	
	Hemen Hemen Her Zaman Doğru	**Bazen Doğru**	**Nadiren Doğru**	**Hiçbir Zaman Doğru Değil**
1. Annem benim hakkımda güzel şeyler söyler.				
2. Annem kötü davrandığım zaman beni küçümseyerek azarlar.				
3. Annem ben hiç yokmuşum gibi davranır.				
4. Annem beni gerçekten sevmez.				
5. Planlarımız hakkında benimle konuşur ve söyleyeceklerimi dinler.				
6. Onun sözünü dinlemediğim zaman beni başkalarına şikayet eder.				
7. Benimle candan ilgilenir.				
8. Arkadaşlarımı eve getirmem için beni cesaretlendirir, onların hoş vakit geçirmesini sağlar.				
9. Beni küçük düşürür ve benimle alay eder.				
10. Onu rahatsız etmediğim sürece beni bilmezden gelir.				
11. Kızdığı zaman bana bağırır.				
12. Benim için önemli olan şeyleri ona anlatmamı kolaylaştırır.				
13. Bana çok sert davranır.				
14. Onun yanında olmamdan hoşlanır.				
15. Bir şeyi iyi yaptığım zaman gurur duymamı sağlar.				
16. Hak etmediğim zaman bile bana vurur.				
17. Benim için yapması gereken şeyleri unutur.				
18. Beni büyük bir baş belası olarak görür.				
19. Beni başkalarına över.				
20. Kızdığı zaman beni çok sert bir şekilde cezalandırır.				
21. Benim gerekli gıdayı almam için gayret eder.				
22. Benimle sıcak ve sevgi dolu bir şekilde konuşur.				
23. Bana hemen hiddetlenir.				
24. Benim sorularıma cevap vermemek için işi olduğunu söyler.				
25. Benden hoşlanmıyor gibi.				
26. Hak ettiğim zaman bana güzel şeyler söyler.				
27. Çabuk kızar ve hiddetini benden çıkarır.				
28. Yaptığım şeylerle gerçekten ilgilenir.				
29. Bana kırıcı şeyler söyler.				
30. Yardımına ihtiyacım olduğunda beni duymazlıktan gelir.				

	BENİM İÇİN DOĞRU		BENİM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
	Hemen Hemen Her Zaman Doğru	Bazen Doğru	Nadiren Doğru	Hiçbir Zaman Doğru Değil
31. Başım dertte olduğunda hatayı bende bulur.				
32. Bana istenildiğimi ve ihtiyaç duyulduğunu hissettirir.				
33. Sinirine dokunduğumu söyler.				
34. Beni çok önemser.				
35. İyi davrandığım zaman benimle gurur duyduğunu söyler.				
36. Beni kırmak için elinden geleni yapar.				
37. Onun hatırlaması gerektiğini düşündüğüm şeyleri unutur.				
38. Kötü hareket ettiğimde artık sevilmediğimi hissettirir.				
39. Yaptığım şeyin önemli olduğunu bana hissettirir.				
40. Kötü davranmadığım zaman beni korkutur veya tehdit eder.				
41. Zamanını benimle geçirmekten hoşlanır.				
42. Üzüldüğüm veya canım sıkıldığında bana yardım etmeye çalışır.				
43. Kötü davrandığım zaman arkadaşlarımın önünde beni utandırır.				
44. Benden uzak kalmaya çalışır.				
45. Beni şikayet eder.				
46. Ne düşündüğümü merak eder ve o konuda benimle konuşmayı sever.				
47. Ne yaparsam yapayım başka çocukların benden iyi olduğunu söyler.				
48. Plan yaptığı zaman benim istediğim şeylere dikkat eder.				
49. Başka çocukların benden daha iyi davrandığını söyler.				
50. Beni başkalarının bakımına bırakır.				
51. İstenmediğimi bilmemi sağlar.				
52. Yaptığım şeylerle ilgilenir.				
53. Canım acıdığı zaman veya hasta olduğum zaman kendimi daha iyi hissetmem için gayret eder.				
54. Kötü davrandığım zaman benden utandığını söyler.				
55. Beni sevdiğini söyler.				
56. Bana nazik ve yumuşak davranır.				
57. Kötü davrandığım zaman beni utandırır ve suçlu hissettirir.				
58. Beni mutlu etmeye çalışır.				

EK.4.

ASDÖ-R

Tarih: ..../….. /200…

Adım: **Soyadım:** **Numaram:**

Sınıfım: **Okulum:**

AÇIKLAMA

Bu ölçek sizin aile, arkadaş ve öğretmenlerinizden aldığınız desteği ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla hazırlanan ölçekte toplam 49 tane madde bulunmaktadır. Her maddeyi dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz maddenin "Aile", "Arkadaş" ve "Öğretmen" alt ölçeklerinden hangisiyle ilgili olduğuna dikkat ediniz. Okuduğunuz maddenin **sizin için ne derecede doğru** olduğuna karar veriniz. Daha sonra o maddenin karşısında yer alan ve size en uygun gelen seçeneğin içine çarpı **(x)** işareti koyunuz.

Örneğin okuduğunuz madde size göre **"Tamamen Doğru"** ise ilk parantezi; **"Kısmen Doğru"** ise ikinci parantezi; **"Doğru Değil"** ise üçüncü parantezi işaretleyiniz.

Lütfen **eksiksiz olarak bütün maddelerde** size uygun olan **bir seçeneği** işaretleyiniz.

AİLEM	Bana Uygun	Kısmen	Bana Uygun Değil
1. Bana gerçekten güvenir	( )	( )	( )
2. Sorunlarımı çözmeme yardım eder	( )	( )	( )
3. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler	( )	( )	( )
4. Bana gerçekten değer verir	( )	( )	( )
5. Bana doğru tavsiyelerde bulunur	( )	( )	( )
6. Doğru kararlar vermeme yardım eder	( )	( )	( )
7. Davranışlarımı taktir eder	( )	( )	( )
8. İlgi duyduğum şeyleri yapmama yardım eder	( )	( )	( )
9. Hatalarımı nazikçe düzeltir	( )	( )	( )
10. Beni gerçekten anlar	( )	( )	( )
11. Bana, aile gelirimize göre yeterince harçlık verir	( )	( )	( )
12. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur	( )	( )	( )
13. Geleceğimle ilgili planlar yapmamda bana yardım eder	( )	( )	( )
14. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular	( )	( )	( )
15. İyi ve kötü yönlerimle beni sever	( )	( )	( )
16. Başarılı olmam için bana destek olur	( )	( )	( )
17. Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez	( )	( )	( )
18. Arkadaşlarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler	( )	( )	( )
19. Sosyal etkinliklere katılmamı destekler	( )	( )	( )
20. Başarılarımı takdir eder	( )	( )	( )

ARKADAŞLARIM	Bana Uygun	Kısmen	Bana Uygun Değil
21. Bana gerçekten güvenir	( )	( )	( )
22. İhtiyaç duyduğumda beni gerçekten dinler	( )	( )	( )
23. Sorunlarımı çözmeme yardım eder	( )	( )	( )
24. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler	( )	( )	( )
25. Bana gerçekten değer verir	( )	( )	( )
26. Doğru kararlar vermeme yardım eder	( )	( )	( )
27. Hata yaptığımda bile beni kabul eder	( )	( )	( )
28. Hatalarımı düzeltmeme yardım eder	( )	( )	( )
29. Beni gerçekten anlamaz	( )	( )	( )
30. Gerektiğinde harçlığını benimle paylaşır	( )	( )	( )
31. Derslerle ilgili bilgilerini benimle paylaşır	( )	( )	( )
32. İyi ve kötü günlerimde yanımda olur	( )	( )	( )
33. Bir şeye sinirlendiğimde beni yatıştırır	( )	( )	( )

ÖĞRETMENLERİM	Bana Uygun	Kısmen	Bana Uygun Değil
34. Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur	( )	( )	( )
35. Bana gerçekten güvenir	( )	( )	( )
36. Sorunlarımı çözmeme yardım eder	( )	( )	( )
37. Bir haksızlığa uğradığımda beni gerçekten destekler	( )	( )	( )
38. Bana gerçekten değer verir	( )	( )	( )
39. Bana doğru tavsiyelerde bulunur	( )	( )	( )
40. Doğru kararlar vermeme yardım eder	( )	( )	( )
41. Hatalarımı nazikçe düzeltir	( )	( )	( )
42. Beni gerçekten anlar	( )	( )	( )
43. Üstün, güçlü yanlarımı vurgular	( )	( )	( )
44. Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez	( )	( )	( )
45. Arkadaşlarımla ilişkilerimin güçlenmesini destekler	( )	( )	( )
46. Sosyal etkinliklere katılmamı teşvik eder	( )	( )	( )
47. Çok çalıştığım ya da başarılı olduğum zaman beni över	( )	( )	( )
48. Duygu, düşünce ve inançlarıma saygı duyar	( )	( )	( )
49. Derslerde sorularıma içtenlikle cevap verir	( )	( )	( )
50. Bana karşı genellikle adil davranır	( )	( )	( )

KAYNAKÇA

AKKAPULU, Emine, (2005), "**Ergenin Sosyal Yetkinlik Beklentisini Yordayan Bazı Değişkenler**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AKSOY, Ayşe B., KAHRAMAN, Özlem Gözün, KILIÇ, Şükran, (2008), "Ergenlerin Algıladıkları Ebeveyn İzleme ve Destek Davranışları", **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 9, Sayı 15, 1-14.

AKTAŞ, Vezir, GÜVENÇ, Gülden Berkem, (2006), "Kız ve Erkek Ergenlerde Saldırgan ve Olumlu Sosyal Davranışlar ile Yaş, İlişkisel Bağlam ve Kişiler-Arası Duyarlılık Arasındaki İlişkiler", **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt 23, Sayı 2, 233-264.

ALBUKREK, İvet, (2002), "**Anne, Baba ve Çocuk Tarafından Algılanan Babanın Çocuğuna Karşı Tutumu ile Çocuğun Benlik Kavramı Arasındaki İlişki**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ASHER, Steven R., HYMEL, Shelley, RENSHAW, Peter D., (1984), "Loneliness in Children", **Child Development**, 55, 1456–1464.

BAGWELL, Catherine L., NEWCOMB, Andrew F., BUKOWSKI, William M., (1998), "Preadolescent Friendship and Peer Rejection as Predictors of Adult Adjustment", **Child Development**, Cilt: 69, No 1, 140-153.

BAKIRCIOĞLU, Rasim, (2002), **Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları**, Ankara: Anı Yayıncılık.

BALDA, Shanti, PUNIA, Shakuntla, SINGH, Chandra K., (2005), "Assessment of Peer Relations: A Comparison of Peer Nomination and Rating Scales", **Journal of Human Ecology**, 18 (4), 271-273.

BARTON, Benjamin K., COHEN, Robert, (2004), "Classroom Gender Composition and Children's Peer Relations", **Child Study Journal**, Cilt: 34, No 1, 29-45.

BAŞTÜRK, Derya, (2002), "**Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin Akademik Başarı Üzerine Etkisi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BAUMRIND, Diana, (2005), "Patterns of Parental Authority and Adolescent Autonomy", **New Directions For Child and Adolescent Development**, Summer 2005, No. 108, Wiley Periodicals Inc, 61–69.

BIERMAN, Karen L, (2004), **Peer Rejection: Developmental Process and Intervention Strategies**, New York: The Guilford Press.

BINTER, Alfred R., FREY, Sherman H., (1972), **The Psychology of the Elementary School Child**, Chicago: Rand Mc Nally & Company.

BİLEN, Mürüvvet, (2004), **Sağlıklı İnsan İlişkileri,** Ankara: Anı Yayıncılık, 6. Basım.

BLOOM, Elana L., KARAGIANNAKIS, Anastasia, TOSTE, Jessica R., HEATH, Nancy L., KONSTANTINOPOULOS, Effie, (2007), "Severity of Academic Achievement and Social Skills Deficits", **Canadian Journal of Education**, 30, 3, 911-930.

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 Childhood Development, March 2005, 1-7.

BÖLÜKBAŞI, Beyza, (2005), "**The Impact of Family Environment, Self-Concept, and School Attitude on 9th Grade Students' Academic Achievement**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BRADLEY, Robert H., CORWYN, Robert F., (2002), **"Family Process" Investments that Matter for Child Well being: Time Spent in Monitoring, Enriching Activities, Socio-emotional Support, Providing for Safety, and Carefully Organizing Encounters with the Social and Physical Environment,** (Sunum) Family Investments in Children's Potential: Resources and Behaviors that Promote Children's Success. Joint Center for Poverty Research 2002 September Research Institute. Northwestern University/University of Chicago: September 19–20.

BUDAK, Bülent, (1999), "**Lise Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BULGAN, Gökçe, (2006), "**A Psychological Comparison of People's Perceptions of Their Own Families and Their Presumptions of the 'Typical' Turkish Family**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, (2005), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: Pegema Yayıncılık, 5. Basım.

CADWALLADER, Tom W., (2000), "Sociometry Reconsidered: The Social Context of Peer Rejection in Childhood", **The International Journal of Action Methods**, Fall 2000/Winter 2001; 53, 3/4; ProQuest Psychology Journals, 99.

CHANDOLA, Anita, BHANOT, Suman (2008), "Role of Parenting Style in Adjustement of High School Children", **Journal of Human Ecology**, 24 (1) 27-30.

CHEN, Xinyin, RUBIN, Kenneth H., LI, Dan, (1997), "Relation between Academic Achievement and Social Adjustment: Evidence from Chinese Children", **Developmental Psychology**, Cilt: 33, No 3, 518-525.

CILLESSEN, Antonius H. N**,** MAYEUX, Lara, (2004), **"**From Censure to Reinforcement: Developmental Changes in the Association Between Aggression and Social Status"**, Child Development**, Jan/Feb 2004, Cilt: 75, No. 1, 147–163.

COIE, John D., DODGE, Kenneth A., COPPOTELLI, Heide, (1982), "Dimensions and Types of Social Status: A Cross-Age Perspective", **Developmental Psychology**, 18, 557-569.

CRISS, Michael M., PETTIT, Gregory S., BATES, John E., DODGE, Kenneth A., LAPP, Amie L., (2002), "Family Adversity, Positive Peer Relationships, and Children's Externalizing Behavior: A Longitudinal Perspective on Risk and Resilience", **Child Development**, Aug 2002, Cilt: 73, No. 4, 1220-1237.

CROSBY, Kimberly A., (2005), "**Differences in Communication, Goals and Self-Efficacy, Social Anxiety, and Self-Perception for Non-Aggressive Rejected and Popular Children**", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Texas Tech University: Texas, Clinical Psychology Graduate School.

ÇAKIR, Yelda, PALABIYIKOĞLU, Refia, (1997), "Gençlerde Sosyal Destek-Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", **Kriz Dergisi**, 5 (1), 15-24.

ÇETİN, Filiz, ALPA BİLBAY, Aslı, ALBAYRAK KAYMAK, Deniz, (2001), **Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi,** İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

ÇİVİTCİ, Asım, (2006), "Ergenlerde Mantıkdışı İnançlar: Sosyodemografik Değişkenlere Göre Bir İnceleme", **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 1 Sayı 19, 8-19.

DAVISON, Gerald C. , NEALE, John M., KRING, Ann M., (2004), **Abnormal Psychology**. ABD: John Wiley & Sons, Inc., 9. Basım

DEMİR, Ayhan ve TARHAN, Nuray, (2001), "Loneliness and Social Dissatisfaction in Turkish Adolescents", **The Journal of Psychology**, 135(1), 113–123.

DEMİR, Sezai, (2006), "**Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Dönük Grup Rehberliği Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyometrik Statülerine Etkisi**". Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DEMİR, Sezai, KAYA, Alim, (2008), "The Effect of Group Guidance Program on the Social Acceptance Levels and Sociometric Status of Adolescents", **Elementary Education Online**, 7 (1), 127-140.

DEMİR ŞAD, Emine, (2007), "**Akranları Tarafından Reddedilen ve Kabul Edilen İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öz Saygı, Sosyal Beceri, Davranış Problemleri ve Okul Başarılarının Karşılaştırılması**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DEMİRTAŞ, Ayşe Sibel, (2007), "**İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DIAZ, Antonia Lozano, (2003), "Personal, Family and Academic Factors Affecting Low Achievement in Secondary School", **Electronic Journal of Research in Educational Psychology and Psychopedagogy**, 1 (1), 43-66.

DODGE, Kenneth A., (1983), "Behavioral Antecedents of Peer Social Status", **Child Development**, 54, 1386-1399.

DOMITROVICH, Celene E., BIERMAN, Karen L., (2001), "Parenting Practices and Child Social Adjustment: Multiple Pathways of Influence", **Merrill-Palmer Quarterly**, Vol. 47, No:2, 235-263.

DOROTA, Iwaniec, (1995), **The Emotionally Abused and Neglected Child: Identification, Assessment and Intervention**, Chichester, New York: Wiley.

DOYLE, Anna Beth, MARKIEWICZ, Dorothy, (1996), "Parents' Interpersonal relationships and children's friendships", William M. Bukowski, A. F. Newcomb, W. W. Hartup (Ed.), **The**

Company They Keep: Friendship in Childhood and Adolescence, Cambridge; New York: Cambridge University Press.

DÖKMEN, Üstün, (1995), **Sosyometri ve Psikodrama** İstanbul: Sistem Yayıncılık.

DUBEN, Alan, (1982), "The Significance of Family and Kinship in Urban Turkey", Çiğdem Kağıtçıbaşı (Ed) (1982), **Sex Roles, Family and Community in Turkey**, Indiana: Indiana University Turkish Studies 3, 73-99.

DUNKEL, Stephanie Blair, (2007), "**Bias and Accuracy in Children's Perceived Acceptance: Sex and Ethnic Differences**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The Florida State University, Florida, College of Arts and Sciences.

DURRANT, Norma C., HENGGELER, Scott W., (1986), "The Stability of Peer Sociometric Ratings across Ecological Settings", **The Journal of Genetic Psychology**, 147(3), 353–358.

ERDEM, Tansel, (1990), "**The Validity and Reliability Study of Turkish Form of Parental Acceptance Rejection Questionnaire"**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ERKAN, Semra, TORAN, Mehmet, (2004), "Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Annelerin Çocuklarını Kabul ve Reddetme Davranışlarının İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Sayı 27, 91–97.

ERYAVUZ, Ayşe, (2006), "**Çocuklukta Algılanan Ebeveyn Kabul veya Reddinin Yetişkinlik Dönemi Yakın İlişkileri Üzerindeki Etkileri**", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

FRANZ, Diane Z. ve GROSS, M. Alan, (2001), "Child Sociometric Status and Parents Behaviors", **Behavior Modification**, Cilt: 25 No. 1, January, 3–20.

FRENTZ, Carol, GRESHAM, Frank M., ELLIOTT, Stephen N., (1991), "Popular, Controversial, Neglected, and Rejected Adolescents: Contrasts of Social Competence and Achievement Differences" **Journal of School Psychology**. Cilt: 29, 109–120.

FROMM, Erich, (Çev. Necla Arat), (2001), **Yeni Bir İnsan Yeni Bir Toplum**, İstanbul: Say Yayınları, 9. Basım.

GANDER, Mary J., GARDINER, Harry W., (çev. Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur), (2004), **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Ankara: İmge Kitabevi, 5. Basım.

GEÇTAN, Engin, (2004), **Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar**, İstanbul: Metis Yayınları, 17. Basım.

GEORGE, Michelle E., (2004), "**Relations between Parenting Styles and the Social Status of School-Age Children with Their Peers**". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The Florida State University, Florida, College of Human Sciences.

GIFFORD SMITH, Mary E., BROWNELL, Celia A., (2003), "Childhood Peer Relationships: Social Acceptance, Friendships and Peer Networks", **Journal of School Psychology**, Cilt: 41, 235-284.

GOODNOW, Jacqueline J. (2005). "Family Socialization: New Moves and Next Steps", **New Directions For Child and Adolescent Development**, Wiley Periodicals Inc. Fall 2005, No. 109, 83–90.

GÖKBULUT, G. Hasret, (2006), "**Televizyon Reklamlarının Toplumsal Rolleri Pekiştirmesi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GROVER, Rachel L., GINSBURG, Golda S., LALONGO, Nick, (2005), "Childhood predictors of Anxiety Symptoms: A Longitudinal Study" **Child Psychiatry and Human Development**, Cilt: 36(2), 133–153.

GÜLERCE, Aydan, (1996), **Türkiye'de Ailelerin Psikolojik Örüntüleri**, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

GÜNGÖR, Abide, "Ahlaki (Törel) Gelişim", Ayten Ulusoy (ed.) (2006), **Gelişim ve Öğrenme,** Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Baskı, 70-92.

GÜNGÖR, Abide, "Toplumsal ve Duygusal Gelişim", Ayten Ulusoy (ed.) (2006), **Gelişim ve Öğrenme,** Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Baskı, 93-124.

GÜRKAN, Ayça, (1998), "**Okul Çağı Çocuğu Davranış Sorunları ile Annelerin Anksiyete Düzeyleri ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**". Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

HARRIS, Judith Rich, (1995),"Where is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development.". **Psychological Review-APA**, Vol. 102, 3, 458-489.

HARTUP, Willard W., GLAZER, J. A., CHARLESWORTH, R., (1967), "Peer Reinforcement and Sociometric Status". **Child Development**, 38 (4), 1017-1024.

HARTUP, Willard W., (1989), "Social Relationships and Their Developmental Signifance". **American Psychologist**, Vol. 44 (2), 120-126.

HATİPOĞLU SÜMER, Zeynep, (1999), "**The Effect of Social Skills Training on Perceived Dimensions of Social Skills and Sociometric Status of Primary School Students"**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

HOFF, Kathryn E., DUPAUL, George J., HANDWERK, Michael L., (2003), "Rejected Youth in Residential Treatment: Social Affiliation and Peer Group Configuration". **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 11 (2), 112-121.

HORTAÇSU, Nuran, (2001), "Parents' Education Level, Popularity, Individual Cognitions, and Academic Performance: An Investigation with Turkish Children", **The Journal of Genetic Psychology**, 155 (2), 179-189.

HUNT, Sonja, HILTON, Jennifer, (1981), **Individual Development and Social Experience**, London: George Allen & Unwin, Rev. Basım.

JOHN, O. P. and GROSS, J. J. (2004), "Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development**", Journal of Personality**, 72:6, Dec. 2004, 1301–1334.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (1981), **Çocuğun Değeri-Türkiye'de Değerler ve Doğurganlık**, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesi.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (1982), "Sex Roles, Value of Children and Fertility in Turkey", Çiğdem Kağıtçıbaşı (Ed) (1982), **Sex Roles, Family and Community in Turkey**, Indiana: Indiana University Turkish Studies 3, 151-180.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (1999), **Yeni İnsan ve İnsanlar**, İstanbul: Evrim Yayınevi, 10. Basım.

KALAYCI, Şeref, (2008), **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 3. Baskı.

KANTZ, April Lynn, (2006), "**Popularity and Aggression among Females in the Eight Grade**", Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, Marshall University, West Virginia, School Psychology.

KAPÇI, Emine Gül, (2004), "İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 37, Sayı 1, 1-13.

KAPIKIRAN, Necla Acun, BORA İVRENDİ, Asiye, ADAK, Atiye, (2006) "Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması" **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 1 Sayı 19, 20-28.

KAPLAN, Hüseyin, (2003), "**İlköğretim Öğrencilerinin Aile Ortamını Algılayış Biçimleriyle Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışlarının Karşılaştırılması**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

KARA, Güldane, (2006), "**Halkla İlişkiler Fonksiyonunun Aile İçi İletişim Olgusuna Katkısı**". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAYA, Alim, (2005), "Farklı Sosyometrik Statülerdeki İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Benlik Kavramı ve Yalnızlık Düzeyleri", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**,23 (3), 7–19.

KAYA, Alim, (2007), "Sociometric Status, Depression, and Locus of Control among Turkish Early Adolescents", **Social Behavior and Personality**, 35 (10), 1405-1414.

KEPHART, William M., (1977), **The Family, Society, and the Individual**, Boston: Haughton Mifflin Company, 5. Basım.

KOCACIK, Faruk, (2003), "Üniversite Gençliğinde Kimlik Bunalımı: Farklılaşma ve Özdeşleşme", **C.Ü. Sosyoloji Tartışmaları Dergisi**, Sayı 1, Eylül 2003, 1-10.

KULAKSIZOĞLU, Adnan, (2007), **Ergenlik Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 9. Basım.

KURDEK, Lawrence A, FINE, Mark A, (1994), "Family Acceptance and Family Control as Predictors of Adjustment in Young Adolescents: Linear, Curvilinear, or Interactive Effects?" **Child Development**, 1994, 65, 1137–1146.

MATZA, Louis S. , KUPERSMIDT, Janis B. , GLENN, D. Michael, (2001), "Adolescents' Perceptions and Standards of Their Relationships with Their Parents as a Function of Sociometric Status", **Journal of Research on Adolescence**, 11(3), 245–272.

McWHIRTER, Jeffries, VOLTAN ACAR, Nilüfer, (2000), **Ergen ve Çocukla İletişim-Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı**, Ankara: US-A Yayıncılık.

MITTELMARK, Maurice B., HENRIKSEN, Sigrun G., SIQVELAND, Johan, TORSHEIM, Torbjorn, AARO, Leif Edvard, (2001), "**Assessment of Chronic Social Stress and Related**

Psychological Distress at the Community Level", Research Center for Health Promotion Report 5, University of Bergen, Norway.

MORENO, Jacob Levy, (Çev. Nurettin Şazi Kösemihal), (1963), **Sosyometrinin Temelleri (Who Shall Survive)**, İstanbul: İstanbul Matbaası. (Orijinal eserin yayımı 1953)

MOTTI STEFANIDI, Frosso, BESEVEGIS, Elias, GIANNITSAS, Nikos, (1996), "Teacher's Perceptions of School-Age Children's Competence and Mental Health". **European Journal of Personality**, Vol. 10, 263-282.

NAZLI, Serap, (2001), **Aile Danışmanlığı**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2.Basım.

OLSON, Emelie A., (1982), "Duofocal Family Structure and an Alternative Model of Husband-Wife Relationship", Çiğdem Kağıtçıbaşı (Ed) (1982), **Sex Roles, Family and Community in Turkey**, Indiana: Indiana University Turkish Studies 3, 33-72.

OPPENHEIMER, Louis, THIJSSEN, Frans, (1983), "Children's Thinking About Friendships and Its Relations to Popularity", **The Journal of Psychology**, 114, 69–78.

ORAL, Vesile, (2007), "**İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlarına İlişkin Düşüncelerinin Sosyometrik Statü ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖNER, Necla, (1997), **Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler: Bir Başvuru Kaynağı**, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.

ÖRNEK, Sedat Veyis, (1979), **Geleneksel Kültürümüzde Çocuk**, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

ÖZGÜVEN, İbrahim Ethem, (1998), **Bireyi Tanıma Teknikleri, Ankara**: PDREM Yayınları.

PARKE, Ross D., (2004), **Development in the Family**, Annual Review of Psychology 2004. Annual Reviews Inc. 55: 365–99.

PEKEL, Nilay, (2004), "**Akran Zorbalığı Grupları Arasında Sosyometrik Statü, Yalnızlık ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

POLAT, A. Siren (1988). **Parental Acceptance-Rejection**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

POWER, Thomas G. (2004), "Stress and Coping in Childhood: The Parents' Role**"**, **Parenting: Science and Practice**, Oct.-Dec. 2004, Cilt: 4, No. 4, 271–317.

REHBER, Elife, (2007), "**İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

RICHTER, H. E., (çev. Günsel Koptagel-İlal), (1997), **Hasta Aile,** İstanbul: Mert Yayıncılık.

ROHNER, Ronald, P., (2004), "The Parental 'acceptance-rejection syndrome' Universal Correlates of Perceived Rejection**"**, **American Psychologist**, 59, 830–840.

SAKALLI, Nuray, (2001), **Sosyal Etkiler-Kim Kimi Nasıl Etkiler?**, Ankara: İmge Kitabevi.

SALMIVALLI, Christina, VOETEN, Marinus, (2004), "Connection between Attitudes, Group Norms and Behavior in Bullying Situations", **International Journal of Behavioral Development**, 28 (3), 246-253.

SCHULTZ, Duane P., SCHULTZ, Sydney Ellen, (Çev. Yasemin Aslay), (2002), **Modern Psikoloji Tarihi**, İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2. Basım.

STEINBERG, Laurence, (1999), **Adolescence**, ABD: McGraw-Hill College, 5. Basım.

ŞENOL, Mehmet Sabri, (2006), "**Batılılaşma İdeolojisiyle Gelişen Türk Tiyatrosunda Aile Dramı**". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Güzel Sanatlar Enstitüsü.

TARHAN, Nuray, (1996), "**The Relationships of Sociometric Status, Sex, Academic Achievement, School Type and Grade Level with Loneliness Levels of Secondary School Students"**,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

TEKCAN, Bilgen, (2004), "**8 ve 11 Yaş Grubundaki Çocuklarda İtiş Kakış Oyunu ile Başatlık ve Sosyometrik Kategoriler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TERZİ, Şerife, (2000), "**İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**". Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TORAN, Mehmet, (2005), "**Farklı Sosyo-Kültürel Düzeylere Sahip Annelerin Çocuklarını Kabullenme ve Reddetme Davranışlarının İncelenmesi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TORRES, Maria V. T., ELAWAR, Maria C., MENA, Maria J. B., SANCHEZ, Angela M. M., (2003), "Social Background, Gender and Self-Reported Social Competence in 11-and-12-Year-Old Andalusian Children", **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, No 1 (2), 37-56.

TREADWELL, Thomas W., KUMAR, V. K. , STEIN, Steven A., PROSNICK, Kevin, (1998), "Sociometry: Tools for Research and Practice", **The International Journal of Action Methods**, Spring 1998; 51, 1; ProQuest Psychology Journals, 23.

TURGUT, Ayça, (2005), "**The Relationship between Bullying Tendency, Parental Acceptance-Rejection and Self-Concept among Seventh Grade Students**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TURNER, John C., (1982), "Towards a cognitive redefinition of the social group". Henri Tajfel (Ed.), **Social Identity and Intergroup Relations**, Cambridge: Cambridge University Press.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2006), **Aile Yapısı Araştırması 2006**, Ankara, TÜİK Yayını.

ULUSOY, Meliha Demet, ÖZCAN DEMİR, Nilüfer, GÖRGÜN BARAN, Aylin, (2005), "Ebeveynin Çocuk Yetiştirme Biçimi ve Ergen Problemleri: Ankara İli Örneği" **Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Cilt: 3 Sayı 3, 367–386.

USLUER, Sibel, (1989), "**The Reliability and the Validity of the Turkish Family Environment Questionnaire"**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÜNÜVAR, Ayşe, (2003), "**Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÜNVER, Gülsen, (2006), "Gelişimle İlgili Temel Kavramlar, Gelişimin Temel İlkeleri ve Gelişimi Etkileyen Faktörler", Ayten Ulusoy (ed.) (2006), **Gelişim ve Öğrenme,** Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Baskı, 1-16.

VERSCHUEREN, Karine, MARCOEN, Alfons, (2002), "Perceptions of Self and Relationships with Parents in Aggressive and Nonaggressive Rejected Children**"**, **Journal of School Psychology**, Cilt: 40, No. 6, 501–522.

VITARO, Frank, LAROCQUE, Denis, JANOSZ, Michel, TREMBLAY, Richard E., (2001), "Negative Social Experiences and Dropping Out of School", **Educational Psychology**, Vol. 21, No 4, 401-415.

VURAN, Sezgin, (2005), "The Sociometric Status of Students with Disabilities in Elementary Level Integration Classes in Turkey", **Eğitim Araştırmaları: Euroasian Journal of Educational Research**, Sayı: 18, Ankara: Anı Yayıncılık, 236-252.

VYSNIAUSKYTE RIMKIENE, Jorune, KARDELIS, Kestutis, (2005), "Peer Reputation of Adolescents: Sociometric Status Differences", **Medicina (Kaunas)**, 41 (6), s. 522-528.

WAHLER, Robert G., SMITH, Greta D., (1999), "Effective Parenting as the Integration of Lessons and Dialogue" **Journal of Child and Family Studies**, Cilt: 8, No. 2, 1999, 135–149.

WALKER, Sue, (2005), "Gender Differences in the Relationship between Young Children's Peer-Related Social Competence and Individual Differences in Theory of Mind", **The Journal of Genetic Psychology**, 166 (3), 297-312.

WARDEN, David, MACKINNON, S. (2003). "Prosocial Children, Bullies and Victims: An Investigation of their Sociometric Status, Empathy and Social Problem Solving Strategies.**"**, **British Journal of Developmental Psychology**, 21, 367–385.

YAVUZER, Haluk, (2007), **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi, 30. Basım.

YAZGAN İNANÇ, Banu, BİLGİN, Mehmet, KILIÇ ATICI, Meral, (2007), **Gelişim Psikolojisi - Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Ankara: Pegema Yayıncılık, 2. Baskı.

YENER, Nilgün, (2005), "**Çocukların Algıladıkları Ebeveyn Kabul veya Reddinin Okul Başarısı ve Okul Uyumu ile İlişkisi**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YILDIRIM, İbrahim, (2004), "Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Revizyonu", **Eğitim Araştırmaları: Euroasian Journal of Educational Research**, Sayı: 17, Ankara: Anı Yayıncılık, 221-236.

YILDIRIM, İbrahim, (2006), "Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 30, 258-267.

YILDIRIM, Selma, (2001), "**The Relationships of Bullying, Family Environment and Popularity**", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YÖRÜKOĞLU, Atalay, (2004), **Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları**, İstanbul: Özgür Yayınları, 27. Basım.

ZITZMANN, Natalie Ann, (2005), "**Peer Relations and Academic Achievement in Early Elementary School**" Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Louisiana State University, Los Angeles, The School of Human Ecology.