

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ANNE-BABA-ERGEN İLİŞKİLERİNİN
BENLİK SAYGISI VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE ETKİSİNİN
OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cengizhan AYNACI

Enstitü Anabilim Dalı : Sosyal Hizmet

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İsmail AKYÜZ

MAYIS – 2020

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ANNE-BABA-ERGEN İLİŞKİLERİNİN
BENLİK SAYGISI VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE ETKİSİNİN
OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**


YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cengizhan AYNACI

Enstitü Anabilim Dalı : Sosyal Hizmet

“Bu tez sınavı 28/05/2020 tarihinde online olarak yapılmış olup aşağıda isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI
Dr. Öğr. Üyesi İsmail AKYÜZ	BAŞARILI
Prof. Dr. Yusuf GENÇ	BAŞARILI
Doç. Dr. Metin KILIÇ	BAŞARILI

 SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	T.C. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU	Sayfa : 1/1
Öğrencinin		
Adı Soyadı	:	CENGİZHAN AYNACI
Öğrenci Numarası	:	Y186059001
Enstitü Anabilim Dalı	:	SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
Enstitü Bilim Dalı	:	SOSYAL HİZMET
Programı	:	<input checked="" type="checkbox"/> YÜKSEK LİSANS <input type="checkbox"/> DOKTORA
Tezin Başlığı	:	LİSE ÖĞRENCİLERİNDE ANNE-BABA-ERGEN İLİŞKİLERİNİN BENLİK SAYGISI VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE ETKİSİNİN OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ
Benzerlik Oranı	:	% 15
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,		
<input checked="" type="checkbox"/> Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.		
Cengizhan AYNACI		 07 / 05 / 2020 İmza
<input type="checkbox"/> Sakarya Üniversitesi Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafıma yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir.		
Bilgilerinize arz ederim.		
	/20..... İmza
Uygundur		
Danışman Unvanı / Adı-Soyadı: DR. ÖGR. ÜYESİ İSMAIL AKYÜZ		
Tarih: 07.05.2020		
İmza: 		
<input type="checkbox"/> KABUL EDİLMİŞTİR <input type="checkbox"/> REDEDEDİLMİŞTİR EYK Tarih ve No:	Enstitü Birim Sorumlusu Onayı	

ÖNSÖZ

Gerek lisansüstü eğitim hayatım gerekse “Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ve Davranış Problemlerine Etkisinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında İncelenmesi” isimli çalışmamın başlangıcından bitişine kadar olan tüm süreçte bilgisi, vizyonu, tavsiyeleri ve eleştirileriyle şahsıma vermiş olduğu tüm emekler için değerli danışmanım Dr. İsmail AKYÜZ’e şükranlarımı sunuyorum.

Eğitim hayatımın büyük bölümünde ve ihtiyaç duyduğum her anda yanımda olan, desteklerini her zaman üzerimde hissettiğim kıymetli hocam ve fikir üstadım Prof. Dr. Yusuf GENÇ’e teşekkürü bir borç biliyorum. Lisans eğitimim boyunca kendisinden çokça istifade ettiğim ve fikirleriyle tezimin özgünlüğüne verdiği katkıları için İhsan KUTLU’ya teşekkür ediyorum ve kendisine akademik hayatında başarılar diliyorum.

Teşekkürlerin en büyüğü ve önemlisi ise hayatım boyunca her ne yaparsam yapayım bana vermiş oldukları emekleri hiçbir zaman ödeyemeyeceğim kıymetli annem Beyhan AYNACI ve değerli babam İsmail AYNACI’ya ait. Umarım bu çalışmaya vermiş olduğum emeklerle onları biraz da olsa gururlandırabilirim.

Cengizhan AYNACI

28/05/2020

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1. Ergenlik Dönemi	9
1.1.1. Ergenlik Dönemi Genel Özellikleri.....	9
1.1.2. Ergenlik Dönemi Gelişim Alanları.....	11
1.1.2.1. Fiziksel Gelişim.....	11
1.1.2.2. Bilişsel Gelişim.....	14
1.1.2.3. Sosyal Gelişim.....	16
1.1.2.4. Duygusal Gelişim	18
1.1.2.5. Ahlaki ve Dini Gelişim.....	20
1.2. Anne-Baba Ergen İlişkileri.....	21
1.2.1. Aile Yaşantısı İçinde Anne-Baba ve Ergen	22
1.2.2. Anne-Baba-Ergen Çatışmaları.....	26
1.2.3. Anne-Baba Tutumları	31
1.3. Benlik Saygısı.....	34
1.3.1. Benlik ve Benlik Saygısı Kavramları	34
1.3.2. Benlik Saygısı Düzeyleri	36
1.3.2.1. Yüksek Benlik Saygısına Sahip Bireyler ve Özellikleri.....	36
1.3.2.2. Düşük Benlik Saygısına Sahip Bireyler ve Özellikleri	37
1.3.3. Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	39
1.4. Ergenlerde Görülen Davranış Problemleri	40
1.4.1. Davranış Problemlerine Etki Eden Risk Faktörleri	42
1.4.1.1. Biyolojik Risk Faktörleri	42

1.4.1.2. Psikolojik Risk Faktörleri.....	43
1.4.1.3. Sosyal ve Çevresel Risk Faktörleri.....	44
1.4.2. Davranış Problemlerinin Sınıflandırılması.....	45
1.4.2.1. İçselleştirilmiş Davranış Problemleri	47
1.4.2.2. Dışsallaştırılmış Davranış Problemleri.....	48
1.5. Okul Sosyal Hizmeti.....	49
1.5.1. Okul Sosyal Hizmetinin Tanımı.....	50
1.5.2. Okul Sosyal Hizmetinin Tarihsel Gelişimi.....	51
1.5.3. Okul Sosyal Hizmetinin Önemi.....	54
1.5.4. Okul Sosyal Çalışmacısının Rol ve Sorumlulukları	55
1.5.5. Okul Sosyal Hizmeti Uygulamasında Ergenle ve Aileyle Çalışma	58
2. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ.....	61
2.1. Araştırmanın Modeli	61
2.2. Araştırmanın Hipotezleri	62
2.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	64
2.4. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	66
2.4.1. Kişisel Bilgi (Anket) Formu	67
2.4.2. Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği (AİÖ-BİÖ).....	67
2.4.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ).....	68
2.4.4. Davranış Problemleri Ölçeği (DPÖ).....	69
2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Varsayımları.....	70
3. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	71
3.1. Öğrencilere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	71
3.2. Ebeveynlere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular.....	73
3.3. Ebeveynlerin Tutum ve Davranışları.....	76
3.4. Öğrencilerin AİÖ-BİÖ'den Aldıkları Puanların Değerlendirilmesi.....	77

3.5. Cinsiyetin Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi	78
3.5.1. Cinsiyete Göre AİÖ-BİÖ Arasındaki İlişki.....	78
3.5.2. Cinsiyet-Benlik Saygısı İlişkisi	79
3.5.3. Cinsiyet-Davranış Problemleri İlişkisi	81
3.6. Anne-Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi.....	83
3.6.1. Anne-Baba Eğitim Düzeyi-Ebeveyn İlişkileri.....	83
3.6.2. Ebeveyn Eğitim Düzeyi-Benlik Saygısı İlişkisi	84
3.6.3. Ebeveyn Eğitim Düzeyi-Davranış Problemleri İlişkisi	86
3.7. Ekonomik Durumun Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi.....	88
3.7.1. Ekonomik Durum-Ebeveyn İlişkileri	88
3.7.2. Ekonomik Durum-Benlik Saygısı İlişkisi.....	89
3.7.3. Ekonomik Durum-Davranış Problemleri İlişkisi.....	91
3.8. Anne-Baba Tutumlarının Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi.....	93
3.8.1. Anne Tutumları-Anne İlişkileri	93
3.8.2. Baba Tutumları-Baba İlişkileri.....	94
3.8.3. Anne Tutumları-Benlik Saygısı.....	95
3.8.4. Baba Tutumları-Benlik Saygısı	97
3.8.5. Anne Tutumları-Davranış Problemleri	97
3.8.6. Baba Tutumları-Davranış Problemleri	98
3.9. Okul Türünün Benlik Saygısı ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi	100
3.9.1. Okul Türü-Benlik Saygısı.....	101
3.9.2. Okul Türü-Davranış Problemleri.....	102

3.10. Ebeveyn İlişkileri-Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	103
3.11. Ebeveyn İlişkileri-Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	104
3.12. Benlik Saygısı-Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	105
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	107
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	125
ÖZGEÇMİŞ.....	137

KISALTMALAR

- AÇSHB** : Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
AİÖ : Anne İlişkileri Ölçeği
ASPB : Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
BiÖ : Baba İlişkileri Ölçeği
DPÖ : Davranış Problemleri Ölçeği
DSÖ : Dünya Sağlık Örgütü
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
NASW : Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği
RBSÖ : Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği
TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu
SSWAA : Amerikan Okul Sosyal Hizmeti Birliği
UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
Vb. : Ve benzeri
YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 : Coleman'ın Davranışsal Problemler Sınıflandırması.....	46
Tablo 2 : Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Okullar.....	65
Tablo 3 : Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri	71
Tablo 4 : Öğrencilerin Aile Yapıları.....	72
Tablo 5 : Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Özellikleri	74
Tablo 6 : Ebeveynlerin Eğitim ve Meslek Durumları	75
Tablo 7 : Anne Tutumları	76
Tablo 8 : Baba Tutumları.....	77
Tablo 9 : Öğrencilerin AİÖ-BİÖ'den Aldıkları Puanlar.....	77
Tablo 10: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre AİÖ-BİÖ'den Aldıkları Puanlar	79
Tablo 11: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygısı Puanları	79
Tablo 12: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Davranış Problemleri Puanları	81
Tablo 13: Anne Eğitim Düzeyinin Anne İlişkilerine Etkisi	83
Tablo 14: Baba Eğitim Düzeylerinin Baba İlişkilerine Etkisi	84
Tablo 15: Anne Eğitim Düzeyinin Benlik Saygısına Etkisi	85
Tablo 16: Baba Eğitim Düzeyinin Benlik Saygısına Etkisi	85
Tablo 17: Anne Eğitim Düzeyinin Öğrencilerin Davranış Problemlerine Etkisi.....	86
Tablo 18: Baba Eğitim Düzeyinin Davranış Problemlerine Etkisi.....	87
Tablo 19: Ekonomik Durumun Anne İlişkilerine Etkisi.....	88
Tablo 20: Anne İlişkilerinin Ekonomik Seviyelere Göre Farkı	89
Tablo 21: Ekonomik Durumun Baba İlişkilerine Etkisi	89
Tablo 22: Ekonomik Durumun Benlik Saygısına Etkisi	91
Tablo 23: Ekonomik Durumun Davranış Problemlerine Etkisi	91
Tablo 24: Anne Tutumlarının Anne İlişkilerine Etkisi.....	93
Tablo 25: Anne Tutumları-Anne İlişkileri Arasındaki Fark.....	94
Tablo 26: Baba Tutumlarının Baba İlişkilerine Etkisi.....	94
Tablo 27: Baba Tutumları-Baba İlişkileri Arasındaki Fark.....	95
Tablo 28: Anne Tutumlarının Benlik Saygısına Etkisi.....	95
Tablo 29: Anne Tutumları-Benlik Saygısı Arasındaki Fark.....	96
Tablo 30: Baba Tutumlarının Benlik Saygısına Etkisi	97
Tablo 31: Anne Tutumlarının Davranış Problemlerine Etkisi.....	98

Tablo 32: Anne Tutumları-Davranış Problemleri Arasındaki Fark.....	98
Tablo 33: Baba Tutumlarının Davranış Problemlerine Etkisi	99
Tablo 34: Baba Tutumları-Davranış Problemleri Arasındaki Fark	99
Tablo 35: Okul Türlerinin Benlik Saygısına Etkisi	101
Tablo 36: Okul Türlerinin Davranış Problemlerine Etkisi	102
Tablo 37: Davranış Problemlerinin Okul Türlerine Göre Farkı	102
Tablo 38: Anne İlişkileri-Benlik Saygıları İlişkisi	103
Tablo 39: Baba İlişkileri-Benlik Saygıları İlişkisi.....	104
Tablo 40: Anne İlişkileri-Davranış Problemleri İlişkisi	104
Tablo 41: Baba İlişkileri-Davranış Problemleri İlişkisi.....	105
Tablo 42: Benlik Saygısı-Davranış Problemleri İlişkisi.....	106

Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Özeti

Yüksek Lisans	X	Doktora	
Tezin Başlığı: Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ve Davranış Problemlerine Etkisinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında İncelenmesi			
Tezin Yazarı: Cengizhan AYNACI		Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İsmail AKYÜZ	
Kabul Tarihi: 28/05/2020		Sayfa Sayısı: 150	
Anabilim Dalı: Sosyal Hizmet			
<p>İnsan, dünyaya geldiği andan itibaren sürekli gelişim ve değişim içindedir. Hayatını, çeşitli dönemlerden geçerek devam ettirir. Hiç şüphesiz, insan hayatında her dönem, ayrı bir öneme sahiptir. Ancak her alanda değişim ve gelişim belirtilerinin görüldüğü dönem, ergenlik dönemidir. Bu dönem kişi ve toplum fark etmeksizin her bireyin yaşadığı bir dönemdir. Birey için, bu dönemi olumlu şekilde atlatmak, hayatının geri kalanı için oldukça önemlidir.</p> <p>Bu çalışmada amaç, ergenlik döneminde bulunan ve farklı lise türlerinde eğitim alan öğrencilerin ebeveyn ilişkilerinin, benlik saygılarına ve davranış problemlerine etkisinin incelenmesi ve ergenlik dönemi problemlerinin çözümünde okul sosyal hizmeti modelinin önemine dikkat çekmektir. Araştırmanın evrenini Kocaeli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı liselerde eğitim alan öğrenciler, örneklemini ise bu evrenden seçilen 560 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Buna göre, kişisel bilgi formu, Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Davranış Problemleri ölçeği kullanılarak öğrencilerden nicel veri elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde, frekans tabloları, t testleri, tek yönlü varyans analizi(Anova), Scheffe Testi, Tukey Testi ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Bulgular, istatistik programı ile sistematik hale getirilmiştir. Verilerin yorumlanması sonucu, öğrencilerin anne ilişkilerinin baba ilişkilerinden daha iyi olduğu, benlik saygılarının ve davranış problemi gösterme sıklığının cinsiyete ve ebeveyn tutumlarına göre anlamlı fark gösterdiği, buna karşın anne-baba eğitim düzeylerinin ve ekonomik durumun ebeveyn ilişkileri, benlik saygıları ve davranış problemleriyle anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir.</p> <p>Eğitim alınan okul türünün benlik saygılarına göre farklılaşmadığı bunun tersi olarak davranış problemleriyle anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Ebeveyn ilişkileri ile benlik saygısı ve davranış problemleri arasında negatif yönlü korelasyon belirlenmiştir. Benlik saygısı ile davranış problemleri arasında ise pozitif yönlü korelasyon görülmüş, davranış problemlerini sıklıkla gösteren öğrencilerin benlik saygısı düşük öğrenciler olduğu sonucuna varılmıştır. Alınan sonuçların ardından, öğrencilerin iyilik hallerinin iyileştirilmesi, akademik ve sosyal yönden geliştirilmeleri için okul sosyal hizmeti uygulamalarının hayata geçirilmesi ve okul ortamlarından yaygınlaştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.</p>			
Anahtar Kelimeler: Ergenlik, Anne-Baba-Ergen İlişkileri, Benlik Saygısı, Davranış Problemleri, Okul Sosyal Hizmeti			

Sakarya University
Institute of Social Sciences Abstract of Thesis

Master Degree	<input checked="" type="checkbox"/>	Ph.D.	<input type="checkbox"/>
Title of Thesis: Investigation of the Effects of Mother-Father-Adolescent Relationships on Self-Esteem and Behavior Problems in High School Students in the Context of School Social Work			
Author of Thesis: Cengizhan AYNACI Supervisor: Assist. Prof. İsmail AKYÜZ			
Accepted Date: 28/05/2020		Number of Pages: 150	
Department: Social Work			
<p>Human-beings are constantly in development and change from the moment they are born. They continue their life by going through various periods. Undoubtedly, every period in human life has a special importance. However, the period in which signs of change and development are seen in all areas is the adolescence period. This period is a period in which every individual lives regardless of the person and the society. For the individual, surviving this period positively is very important for the rest of his life. The aim of this study is to examine the effect of parent relationships, self-esteem and behavioral problems of students who are in adolescence and receive education in different high school types, and the importance of the school social service model in solving adolescence problems. The universe of the research consists of students studying in high schools affiliated to the Kocaeli National Education Directorate, and the sample consists of 560 students selected from this universe. For the purpose of the research, quantitative research method was used. Accordingly, quantitative data was obtained from students using the personal information form, the Mother-Father-Adolescent Relations Scale, the Rosenberg Self-Esteem Scale and the Behavior Problems Scale. In the analysis of quantitative data, frequency tables, t tests, one-way analysis of variance (Anova), Scheffe test, Tukey test and correlation analysis were used. Results were systematized with the statistics program. As a result of the interpretation of the data, the maternal relationships of the students are better than the father's relationships, the self-esteem and the frequency of showing behavioral problems differ significantly with respect to gender and parental attitudes, whereas the levels of parent-father education and economic status do not differ significantly with parental relationships, self-esteem and behavioral problems. It has been identified. It was found that the type of school educated does not differ according to self-esteem and vice versa, it shows a significant difference with behavioral problems. A negative correlation was determined between parental relationships and self-esteem and behavioral problems. A positive correlation was observed between self-esteem and behavioral problems, and it was concluded that the students who often showed behavioral problems were students with low self-esteem. After the results obtained, it is thought that it is important to implement school social service practices and to disseminate them from school environments in order to improve the well-being of students and to improve them academically and socially.</p>			
Keywords: Puberty, Mother-Father-Adolescent Relations, Self-Esteem, Behavior Problems, School Social Work			

GİRİŞ

Tarih boyunca ülkelerin kalkınması, içerisinde yaşayan insanlara verdiği değer ve bu değerın göstergesi olarak onlar için yaptıkları hizmetlerle paralellik göstermiştir. İnsanın onurunu yükseltmek için alınan her karar ve devamında eyleme geçen her uygulama, nesillerin sağlıklı bir şekilde devamını sağlayan önemli etkenlerdir.

İnsan, dünyaya geldiği andan itibaren, fiziksel, zihinsel ve sosyal olarak gelişim ve değişim gösterir, yaşadığı toplum içerisinde çeşitli sistemlerle etkileşim halindedir. Bu sistemlere, aile, okul, ekonomik, inanç ve siyasal sistemler örnek olarak verilebilir. İnsanın sosyal bir varlık olması, bu sistemleri hem etkileyen hem de bu sistemlerden etkilenen konumda olmasını sağlar. Dolayısıyla, sistemin girdi ve çıktıları, beklenen ve karşılaşılan sonuçlar düşünüldüğünde yaşadığı toplumun hem öznesi hem de nesnesidir.

Yaşadığı değişim ve gelişim dönemleri düşünüldüğünde, her insanın yaşamında doğru şekilde atlatması gereken dönemler vardır. Örneğin, bir bebek dünyaya geldiğinde, yaşamının ilk yıllarında annesine karşı olan bağılılığı sonucu yaşamsal faaliyetlerini oral yolla sağlaması, doğru şekilde atlatması gereken ilk yaşamsal dönemidir. Yıllar ilerledikçe birey, hayatında birçok gelişimsel dönemin farkına varmaktadır. Bu gelişimsel dönemlerin her birinin kendine has özellikleri bulunmakta ve her biri kendinden sonra gelen dönemin daha iyi anlaşılması ve yaşanması için son derece önem arz etmektedir. Bir gelişimsel dönemde yaşanacak olası bir problem bir sonraki dönemde bireyin hayatında daha büyük bir probleme sebep olabilir.

Bireyin hayatında fiziksel, zihinsel, psikolojik, sosyal ve kültürel alanların her birinde yaşanacak değişimler hiç şüphesiz ergenlik döneminde gerçekleşir. Bu dönem, bireyin hayatının geri kalan kısmı için en belirgin değişimlerin ve gelişimlerin yaşandığı, daha önce var olan somut düşünme yetenekleriyle birlikte soyut kavramların zihinsel süreçlere dâhil edildiği ve toplumsal olarak hayata katılımın ilk adımlarının atıldığı bir dönemdir. Tüm bu eylemlerin eş zamanlı olarak ortaya çıkması, ergenlik döneminin birey ve çevresi için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Dünyaya geldiği andan itibaren insanın içerisinde bulunduğu aile, toplumu oluşturan en küçük kurum olarak tanımlanabilir. Bireyin, hayatına ilk adım attığı ve çeşitli ihtiyaçlarının (barınma, sevmeye/sevilme, sosyal vb.) giderilmesi gibi birçok eylemin

yerine getirildiği kurum olarak toplumsal devamlılığın sağlanmasına katkıda bulunur. Çiftlerin aile içerisinde sahibi olduğu rol, görev ve sorumluluklar, her geçen gün farklılaşmaktadır. Ailenin kurulduğu ilk günden itibaren yaşanan her süreç, aile içerisinde görev ve sorumlulukların sayısının artmasına ve değişmesine sebep olabilir. Bu rollerin en belirgin olanı, çocuk sahibi olunmasıyla ortaya çıkar. Çiftler artık, anne ve baba olur ve bu statüler onlara yeni görev ve sorumluluklar getirir.

Çocuğun ergenlik dönemine girmesiyle birlikte kendisinde görülen değişimler, ailesi ile olan ilişkilerinde de görülecek değişimlerin habercisidir. Bu dönemde ergen, yaşadığı fiziksel, zihinsel ve sosyal süreçlerin etkisiyle kendisini topluluklardan soyutlamayı ve yalnız kalmayı tercih eder. Bu yalnız kalma isteği, ebeveynleriyle olan iletişimlerinin azalmasına ve aile içi ilişkilerin bireyler arasından değişmesine sebep olur. Aile içerisinde bireylerin birbirleri ile ilişkileri, her birinin bireysel ve sosyal gelişimi açısından son derece önemlidir. Hem anne ve babanın kendi aralarında hem de çocuklarıyla olan ilişkilerinin iyi durumda olması, kişilerin her açıdan olumlu gelişim özellikleri göstermesine katkı sağlar.

Ergenlik dönemi, her bireyde farklı özelliklerde görülen bir dönemdir ve her birey için farklı şekillerde gerçekleşmesinde birçok değişkenin etkisinden söz edilebilir (yaşanılan coğrafya, çocuk-ebeveyn ilişkileri, sosyo-ekonomik durum vb.). Dönemin özelliklerinden dolayı ortaya çıkan problemlerin çalışılması ve bu problemlere uygun çözüm metotları sunulması zorlaşmaktadır. Bu da ergenlik döneminde bulunan çocukla iletişim kurarken daha hassas ve dikkatli olmayı gerektirmektedir.

Ergenin, dönemin verdiği değişimlerle hem kendisinde hem de arkadaş çevresinde meydana gelen değişiklikler ve alışkanlıklar, zaman zaman farklı eylemlerde bulunmasına sebep olabilir. Çocukluk alışkanlıklarının terk edilmesi, yeni arkadaşlar edinilmesi ve alışkanlıkların farklılaşması ergenlerin normal olmayan davranışlar göstermesiyle sonuçlanabilir. Normal olmayan bu davranış kalıplarına, problemlerli davranışlar denir.

Ergenlik döneminde görülen değişimler sonucunda ergenin, toplum içerisinde normal kabul edilmeyen davranışlar göstermesi, üzerinde düşünülmesi ve gerekli çalışmaların yapılması gereken bir konudur. Ergenin, sıklıkla davranış problemleri göstermesi, onun

benlik (kişilik) gelişimini de olumsuz yönde etkileyecek faktörler arasında sayılabilir. Benlik gelişiminin doğru şekilde sağlanamadığı, kavrayışlarının yetersiz kaldığı ve kişinin kendisini ile ilgili düşüncelerinin olumsuz yönde ilerlediği durumlarda problemlerin ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır.

Bir bilim ve meslek olarak sosyal hizmet, toplumda çeşitli sistemler içerisinde yaşayan insanların kendilerinden kaynaklı veya kendilerinden kaynaklı olmayan durumlar sonucu ortaya çıkan problemleri tespit edip uygun ve profesyonel yöntemlerle çözmeyi amaçlar. Problemleri çözerken uygun yaklaşımlar kullanarak hedefe en doğru şekilde gitmeyi hedefler.

İnsanın sosyal bir varlık olması ve birçok ihtiyacını karşılaması için diğer insanlara ihtiyaç duyması sosyal hizmetin başlangıç noktasını oluşturur (Sheafor ve Horejsi, 2015). İnsanın, toplum içerisinde var olan birçok sistemin içinde yer aldığı düşünüldüğünde sistem, birbirleriyle etkileşim içinde ve karşılıklı bağlantılı olan parçalardan oluşmuş bir bütündür ve sistem kuramının sosyal hizmet teorik bilgisi ve alan uygulamaları bakımından oldukça kullanışlı bir çerçeve sağladığı görülmektedir (Compton ve Galaway, 1979).

Sistemin içerisinde yaşayan organizmalar (insan, hayvan vb.) birbiri ile sürekli ilişki halinde olduğuna göre, var olan her sistemin bir diğeri üzerinde etkili olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Örneğin, ergenlik döneminde çocuğun aile sistemi içinde yer alan bir problemin akademik başarısını olumsuz etkileyebilmesi ya da ekonomik yetersizliğin kişinin hayattan beklentilerini azaltabilmesi gibi. Sistem yaklaşımının sosyal hizmet alanına faydalarından biri de birçok farklı alt sistemlerin aynı anda değerlendirilebilmesi ve çözüm yollarının alternatifli hâle getirilebilmesidir. Bu yaklaşım, sosyal hizmet uygulamalarında, kişinin yaşadığı çevre içerisindeki sistemlerden etkilendiğini ve problemlerin kişi ile beraber bu sistemlerle beraber değerlendirilmesi gerektiğini öne süren ekolojik sistem yaklaşımıyla oldukça ilgilidir ve yaklaşımlar birbirini tamamlar niteliktedir.

Sosyal hizmet mesleği içerisinde problemlere müdahale edilirken çokça kullanılan ekolojik sistem yaklaşımı, müracaatçıların ruhsal niteliklerinden ziyade, müracaatçı ile çevresi arasındaki ilişkileri esas alır ve insanlar bu ilişkiler içerisinde yaşamlarını

sürdüren organizmalar olarak kabul edilmektedir (Payne, 2014). Bu kuramı benimseyen bilim adamları çıkış noktası olarak ‘çevresi içinde birey’ kavramını kabul etmişlerdir (Ashman ve Hull, 1999).

Sistem ve ekolojik sistem kuramı, birbirlerinden tamamen bağımsız iki ayrı kuram değillerdir. Sistem kuramı, sistemler arası dengeyi vurgularken ekolojik sistem kuramı ise etkileşim üzerine odaklanmaktadır. Örneğin bir vaka üzerinde çalışılırken temel problemin aile içi etkileşimlerden kaynaklandığı düşünülüyorsa ekolojik sistem kuramından, problemin diğer sistemlerle veya alt sistemlerle ilişkili olduğu düşünülüyorsa sistem kuramından yararlanmak mümkündür (B. Acar ve Acar, 2002).

Bireyin yaşadığı toplum içerisinde bulunan sistemlerden bir tanesi de okul sistemidir. Okullar, öğrencilerin zihinsel, sosyal, kültürel ve akademik olarak kendilerini geliştirdikleri, topluma faydalı bir birey olmaları için eğitildikleri ve öğrencilerin ailelerinden sonra en çok vakit geçirdikleri kurumlardır. Bu kadar fazla süre okulda vakit geçiriliyor olması, okulların, öğrencilerin toplumsal gelişimlerinin de en önemli aktörlerinden biri olması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Ergenlik döneminde bulunan çocukların, çeşitli sebepler sonucu aileleri ile ilişkilerinin bozulması, öğrencinin kendini anlamlandırma kapasitesinin yetersiz kalması sonucu benlik saygısının düşük olması ve okulda davranış problemi göstermesi hem öğrencinin kendisini hem de okuldaki diğer öğrencileri olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında gösterilebilir.

Aile sisteminin olumsuz yansımalarının okul ortamlarında ortaya çıkması, diğer sistemlerin olumsuz etkilerinin öğrencilerin davranış kalıplarında problemler meydana getirmesi ve tüm bu olumsuz durumların ergenlerin kişilik gelişimlerine etki etmesi, problemlerin okul ortamlarında profesyonel meslek elemanları tarafından doğru müdahale programlarıyla çözülmesini gerekli hâle getirmektedir.

Araştırmanın Konusu

Ülkelerin ulaşmayı hedef haline getirdiği nitelikli insan profili için gençlerin iletişim halinde olduğu ve eğitim aldığı her kurum/kuruluş görevini en iyi şekilde yerine getirmeli ve amaç doğrultusunda gereken hizmeti vermelidir. İnsanların gelişim ve

değişimlerinin ilk basamağının aile kurumu olduğu düşünüldüğünde, ebeveynlerin hem kendileriyle hem de çocuklarıyla olan ilişkileri son derece önemlidir.

Ergenlik döneminde, öğrencilerin aileleri içerisinde ebeveynleriyle yaşadığı anlaşmazlıkların artması ve çevresinde kendisiyle yakın veya aynı yaşta birçok öğrencinin bulunması okul ortamlarında öğrencilerin birçok problemle karşı karşıya kalmasına sebep olmaktadır. Bu problemlerin sık sık görülmesi durumunda ise ergenlerin davranış kalıplarında meydana gelen değişimler davranış problemleri olarak görülmektedir. Aile içi ilişkilerin olumsuz yönde ilerlemesi, benlik saygısının düşük seviyede olması ve davranış problemlerinin sıklıkla görülmesine sebep olabilir. Bu noktada, ebeveynlere birçok görev ve sorumluluk düşmektedir.

Ailenin, çocuğuna karşı ilgili tutum sergilemesi, onunla nasıl iletişim kurması gerektiğini bilmesi, ergenlik döneminde çocuğu olumsuz durumlardan koruyacak en önemli etkenlerdendir. Aile içerisinde, olumlu iletişim kalıplarıyla yetişen bir çocuk, ne istediğini bilen ve kendinden beklenen sorumlulukları yerine getirme noktasında problemlerle daha az karşılaşır. Bu olumlu iletişim kalıpları, ergenin kendini tanıma, dünyayı anlamlandırma ve soyut düşünme gibi yeteneklerini daha kolay kavramasına ve bu süreci daha az problemle atlatmasına yardımcı olur.

Sosyal hizmet disiplininin, okul ortamlarında, öğrencilerin yaşaması muhtemel ya da yaşadığı problemlerin sona erdirilmesinde aktif rol alarak öğrencilerin problemlerinin çözülmesi, iyilik hallerinin geliştirilmesi, sosyal işlevselliklerinin artırılması ve topluma faydalı bir birey olmaları için desteklenmesini hedef alan ve bu hedef doğrultusunda çalışmalar yürüten uygulama alanı okul sosyal hizmeti olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerin aile içi ilişkilerinin olumlu yönde arttırılması, ebeveynlere öğrencilerin mevcut durumlarıyla ilgili bilgilendirmeler yapılması, öğrencilerin kişisel, akademik ve sosyal gelişim dönemlerine uygun müdahale programlarının uygulanması okul sosyal hizmetinin önemsedığı önleyici müdahalelerdendir.

Okul sosyal hizmeti uygulaması, öğrenci-öğretmen-yönetici üçgeninde gerçekleşen okul faaliyetlerinde sosyal hizmetin mesleki disiplin ve hedeflerine uygun olarak problemlerin en aza indirilerek çözülmesini amaçlar. Bu amaçlar doğrultusunda görev alan sosyal çalışmacılar, mesleğin gerektirdiği disiplin doğrultusunda birçok rol ve

sorumlulukları yerine getirerek müracaatçının yüksek yararı ilkesini gerçekleştirmeye çalışırlar.

Bu araştırmada lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ebeveyn ilişkileriyle, öğrencilerin benlik saygı düzeyleri ve problemlı davranışları ne sıklıkla gerçekleştirdikleri incelenmiş, farklı değişkenlerin anne-baba-ergen ilişkileri, benlik saygıları ve davranış problemleriyle olan ilişkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Bir ülkede, toplumsal gelişme ve kalkınma amacıyla yapılan her yatırım, o ülkenin geleceğe umutla bakmasına olanak sağlar. Bireyler ne kadar iyi yetiştirilirse, toplum gelecekte o kadar iyi gelişecektir. Genç nesiller, ülke içerisinde kendisinden yararlanılabilecek en dinamik yaş grubudur ve ülke geleceğinin teminatlarıdır. Onların gelişimleri için atılacak her adım aslında toplumun kalkınmasına katkı sağlayacaktır.

Gençlik döneminin farklı yaş gruplarında tanımlanmasından dolayı, ergenlik dönemi ile gençlik dönemini ortak yaş kategorisinde kapsayan birçok görüş mevcuttur. Gençler, ergenlik döneminde kendi geleceklerini garanti altına almaya yönelik yeni rol ve sorumluluklar edinirler. Bir yandan aile içerisinde kendisinden beklenen yeni sorumluluklarla baş ederken bir yandan da kendi fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine ayak uydurmaya çalışırlar. Sorumlulukların bu denli fazla olması, ergenlik dönemini bunalımlı ve zor dönem haline getirmektedir.

Aynı yaştan birçok genci aynı çatı altından barındıran ve onların zihinsel, bilişsel, akademik ve sosyal alanlarda gelişmeleri için eğitim hizmeti sunan okullar, gençlerin yaşadığı/yaşayacağı problemlerin görüldüğü kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Günün büyük bölümünün okullarda geçmesi ve öğrencilerin sosyal ilişkilerinin hemen hemen hepsinin okul ortamlarında ediniliyor olması, okulları yalnızca gençler için değil aynı zamanda ülkeler için toplumsal gelişme hedefinin baş aktörü durumuna getirmektedir. Ergenlerin, aile içerisindeki ilişkilerinin durumu, onları farklı türden alışkanlıklar içerisine çekebilir ve bu durum kalıcı hasarlara yol açabilir. Toplumsal ilişkilerin zincir gibi birbirine bağlı olması ve etkenlerin birbirinin sebebi ya da sonucu olması, olayın yalnızca ergenin kendisinin değil, çevresinin de değerlendirilmesi gerektiği anlamına gelir. Ergenlik döneminin getirmiş olduğu farklı alışkanlıklar ve

davranış kalıpları sonucunda ergende meydana gelen değişimler, aile içindeki ilişkilerinde, davranışlarının anormalleşmesine neden olabilir. Bu durumda yapılması gereken, problemlerin mümkün olan en kısa sürede tespit edilip doğru şekilde müdahale edilerek çözüme kavuşturulmasıdır.

Okul ortamlarında sosyal hizmeti uygulaması, ergeni mikro düzeyden makro düzeye kadar çeşitli sistemlerin ve katmanların içerisinde değerlendirerek problemlerin kaynağını tespit edip uygun müdahale programlarıyla çözüme kavuşturmayı hedefler. Bireyi, aile sistemi, siyasal sistem, ekonomik sistem vb. birçok değişkenin merkezine koyarak problemlerin yalnızca bireysel sebeplerden kaynaklanmadığını ve dış etkenlerin birey üzerindeki etkisi üzerinden problemlere yaklaşır ve müdahale eder.

Ergenlerin, anne ve babalarıyla olan ilişkilerinin daha iyi boyutlara taşınması, benlik gelişimlerinin sağlıklı şekilde ilerlemesi ve normal olmayan problemleri davranışların sona erdirilerek ergenin tutum ve davranışlarının olumlu şekilde geliştirilmesi gibi bireyi ilgilendiren her türlü konu ile ilgilenen ve onların iyilik hallerini geliştiren her türlü vakayı ele alması açısından okul sosyal hizmeti, toplumda gençlerin gelişimleri açısından sosyal hizmet biliminin son derece önemli bir uygulama alanıdır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, araştırma örnekleminde yer alan ve farklı lise türlerinde eğitim gören 14-18 yaş arasındaki ergenlerin aile içi ilişki düzeylerinin sahip oldukları benlik saygıları ve davranış problemleri gösterme sıklığıyla ilişkisinin incelenmesi ve bu değişkenlerin sonuçlarının okul sosyal hizmeti açısından değerlendirilmesidir. Öğrencilerin sahip oldukları benlik saygısı seviyeleri ile problemleri davranış kalıpları göstermelerinde anne ve babalarıyla olan iletişimleri oldukça önemlidir. Aile içerisinde ebeveynleriyle yaşadıkları olumlu ilişkiler, onların biyo-psiko-sosyal olarak sağlıklı gelişmelerini sağlamakta ve bir takım olumsuz durumlarla karşılaşmalarını engellemektedir.

Ebeveynlerin çocuklarına karşı ilgili olması ve olumlu davranış kalıpları geliştirmesi, çocuklarının yeteneklerini keşfetmelerine ve kapasitelerinin sınırlarını zorlayarak kendileri gerçekleştirmelerine yardımcı olur. Bunun için, ergen-ebeveyn ilişkileri sürecinin doğru yönlendirilip aile içerisinde gereken tedbirlerin alınması çocuğun

geleceğinde etkili olacaktır. Dolayısıyla, aile içerisinde ebeveynlerin kişisel ikili ilişkilerinde ve çocuklarıyla olan iletişimlerinde eğitilmeleri ve farkındalıklarının artırılması son derece önemlidir.

Ergenlik, dönemseller olarak sahip olduğu özelliklerle ailede çeşitli iletişim kalıplarının değişmeye başladığı bir devredir. Ergenliğin başlamasıyla birey, bedenseller ve zihinsel gelişmelerle birlikte toplumsal alanda da kendisini geliştirir. Aile içi ilişkilerinin zayıf olması bireyin benlik saygısının olumsuz yönde gelişmesine yol açmaktadır. Bu olumsuz benlik saygısı durumu da ergenlerin okulda çeşitli davranış problemleri göstermesine sebep olan etkenler arasında sayılabilir. Bu çalışmanın, okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilmesindeki amaç, olumsuz ergenlik dönemi göstergelerinin, okul sosyal hizmeti uygulamasının profesyonel yöntemleri ve müdahaleleriyle birlikte çözüme kavuşturulmasının mümkün olması ve bireylerin hem aile hem toplum içerisinde iyilik hallerinin geliştirilmesine olanak sağlamasıdır.

Araştırmanın Yöntemi

“Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ve Davranış Problemlerine Etkisinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında İncelenmesi” isimli araştırmada nicel araştırma yöntemi, alan araştırmasıyla (survey) gerçekleştirilmiştir. Kocaeli İli İzmit ilçesinde beş farklı lise türünde (Anadolu/ Anadolu İmam-Hatip/ Anadolu ve Mesleki Teknik/ Fen/ Özel Anadolu), lise ikinci ve üçüncü sınıf düzeylerinden toplam 560 öğrenci rastgele belirlenerek kendilerine anket uygulanmıştır. Araştırmanın lise türleri seçiminde tabakalı örnekleme modeli, sınıf seçimlerinde ise küme örnekleme modeli kullanılmıştır.

Elde edilen anket sonuçları, bilgisayar ortamına aktarılarak sosyal istatistik programı ile sistematize edilmiş, frekans tabloları, ilişkili olduğu düşünülen tek örnekleme t-testi, bağımsız örneklemler t-testleri, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi uygulanarak belirlenen anlamlılık düzeyleri üzerinden değerlendirilmiş, bilgiye çevrilmiş ve çıkarımlar elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan yöntem, hipotezler, evren-örnekleme, veri toplama yöntemi ve ölçme araçları, sınırlılıklar ve varsayımları kapsamakta olan daha geniş bilgiye araştırmanın metodolojisi bölümünde yer verilmiştir

1. BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Ergenlik Dönemi

1.1.1. Ergenlik Dönemi Genel Özellikleri

İnsan hayatında çocukluk, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi birçok yaşamsal dönem vardır, bunların bütün özellikleri ile tanınması ve yaşanması gerekmektedir. Çocuğun yetişkinlik aşamasına geçmesi için çeşitli alanlarda gelişim göstermesi gerekir (bedensel/zihinsel/sosyal vb.). Ergenlik, yalnızca bir olayın sonucunda meydana gelen bir netice değildir. Başlangıcı, gelişimi ve sonu olan bir dönemi ifade eder. Çocukluğun sona ermesi ve yetişkinliğin tam kazanılmaması neticesinde ortaya çıkan ara dönemdir (Şemin, 1992).

Ergen kelimesi, yabancı kaynaklarda “adolescent” kelimesinin karşılığı olarak kullanılır. Yapısı gereği bir durumu değil, bir süreci belirtir. Bu dönem, pek çok yönden değişim ve gelişim özelliklerini beraberinde getirir. Her bireyin bu dönemi yaşamış ve yaşayacak olması, dönemin evrensel bir özelliğe sahip olması anlamına gelir (Yavuzer, 2004).

Buluğ çağı olarak adlandırılan ergenliğe başlangıç dönemi, ergenliğin ilk belirtilerinden olan biyolojik ve cinsel gelişme dönemiyle beraber kendini gösterir. Tam anlamıyla çocukluk çağından çıkmadığı ve tam anlamıyla da yetişkin olunamadığından dolayı, bu döneme insan hayatının ara dönemi demek yanlış olmayacaktır. (Kulaksızoğlu, 2011).

Kavram olarak ergenlik, her toplumda farklı anlamlandırılmıştır. Bunun sebebi evrensel değer ve yargıların kabul edilmemiş olması ve toplumların kendi şahsına münhasır değer kalıplarına sahip olmalarıdır. Bunun doğal bir sonucu olarak her toplum ergenliğe farklı bakış açılarıyla yaklaşır, bu kavrama farklı anlamlar yükler, kavrama yönelik tanımlamalar ve gruplandırmalar değişkenlik gösterir (Yavuzer, 2004).

Ergenlik dönemini gruplandırırken birçok farklı kurumun birbirinden ayrıştığı ve üzerinde uzlaşma sağlayamadığı görülmüştür. DSÖ'ye göre ergenlik 10-19 yaşları arasındaki dönemdir. Gençlik dönemi ise 15-24 yaşlarını kapsar. Buradan hareketle, hem ergenlik hem de gençlik dönemlerinin ortak yaş aralıklarında bulunduğu

görülmektedir (Baltacı, Ersoy, Karaağaoğlu, Derman ve Kanbur, 2008). Bunun bir sonucu olarak, gerek toplumda gerekse araştırmalarda ergen-geç ayrımı yapılırken problemler görülmesi muhtemeldir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın tanımına göre ergenliğin yaş arası 12-24 iken Birleşmiş Milletler, bu dönemin 12-25 arasında olduğunu belirtmiştir. UNESCO'ya göre ergenlik yaşı ise 15-25 yaş aralığındadır. Yaşlardan bağımsız olarak bireyin kendini bireysel ve sosyal olarak geliştirmesi, sahip olduğu zekâsı ile birlikte diğer bireylerle kurduğu sağlıklı iletişime bağlıdır. Bu açıdan ergenlik hakkında net sınırlamalar yerine birbirine yakın zaman aralıkları belirlemek daha doğru olur (Kulaksızoğlu, 2011).

Ergenlik döneminin başlangıcı ile birlikte ergen, kendisini tanıma ve tanımlama becerisi kazanır, bireysel, sosyal toplumsal olarak var olmayı öğrenir. Rol ve sorumluluklarının değiştiğinin farkına varır, bu sorumlulukları elinden geldiğince yerine getirmeye çalışır. Bu yapısı itibarıyla ergenlik döneminin, birey için adapte olması zor bir süreç olduğunu söylemek mümkündür.

Ergenliğin ne zaman başlayacağı, ne kadar süreceği, ne zaman son bulacağı ve ergenden beklenen görevlerinin ve sorumluluklarının sayısı, bireyin içerisinde yaşadığı coğrafyaya ve sahip olduğu kültüre göre değişiklik gösterebilir. Bu durumun oluşmasında bireylerin sahip olduğu genetik (ailesel) özellikler, ırk, sosyo-ekonomik şartlar (erken evlilik, çocuk işçiliği) ve iklimin etkisi gibi etkenler sayılabilir. Coğrafi koşullar düşünüldüğünde sıcak iklime sahip bölgelerde yaşayan bireylerde ergenliğin daha erken, soğuk iklimin etkisinde bulunan ülkelerde ise daha geç başlaması son derece olağandır.

Ergenlik döneminin başlangıcında ve bitişinde bireyin sahip olduğu özellikler çeşitli arasında farklılıklar görülür. Bu dönemin başlangıcı ile beraber bireyin çeşitli gelişimsel alanlarında (fiziksel, zihinsel, sosyal, ahlaki vb.) değişim yaşanır. Birey, tüm gelişimsel alanlarıyla beraber, çocuksu görüntüsünden ve karakteristik özelliklerinden yavaş yavaş sıyrılır fakat buna karşın kendisini tam olarak yetişkin gibi de göremez. Bu ve benzeri durumların ortaya çıkması bazı problemleri doğurabilir ve ergen çeşitli zorluklarla karşılaşabilir.

Ergenler bir yandan dönemin değişim ve gelişmelerine adapte olmaya çalışırken bir yandan da kendinden büyüklerin onlardan beklediği görev ve sorumluluklara karşılık vermek için çaba harcarlar. Sorumluluklarının değiştiğinin farkındadırlar ve değişen sorumluluk bilincini yönetmeye çalışırlar. Ailelerinin, kendilerini anlamayacağını düşünerek sahip oldukları problemlerde onlardan yardım istememeyi bırakır ve problemleri kendi başlarına çözmeye çalışırlar.

Ergenlik yaşının ilerlemesi ve çevreye uyumun artmasıyla birlikte ergen, davranışlarında denge sağlamaya ve yetişkin gibi hareket etmeye başlar. Problem çözme ve baş etme konusunda daha olgun davranması muhtemeldir. Bu dönemde ergen, kişisel ve toplumsal birçok tecrübe yaşar. Bu tecrübelerin yaşanması, davranışları daha gerçekçi ve olgun, istekleri ise daha kabul edilebilir hale getirir.

1.1.2. Ergenlik Dönemi Gelişim Alanları

1.1.2.1. Fiziksel Gelişim

Ergenlikte fiziksel gelişim boyutlarını incelerken ilk olarak “erinlik” kavramı ele alınmalıdır. Erinlik, çocukluk döneminin son bulduğu, üreme organlarının olgunlaşmaya başladığı ve ergenlik dönemine ait değişim özelliklerinin görülmeye başladığı ve bireyin üreme özelliğinin ortaya çıktığı dönemi ifade eder. Üreme yeteneğine yol açan bir dizi biyolojik değişimin belirtisi görülür. Bununla birlikte, daha genel olarak söylenirse erinlik çocukluktan yetişkinliğe geçen bireyler olarak kız ya da oğlanların büyümelerinde gerçekleşen bütün fiziksel değişimleri içine alır (Steinberg, 2007).

Erinliğin beş ana fiziksel göstergesi vardır (Marshall, 1978 akt. Steinberg, 2007) :

- Boy ve kilo artışının belirgin biçimde görülerek büyüme hızının artması.
- Kadınlarda yumurtalıkların, erkeklerde ise testislerin gelişmesi olarak görülen üreme organlarındaki büyüme ve gelişmeler.
- Cinsel organlarda ve göğüs bölgesindeki değişimler; yüz, vücut ve üreme organlarında beden kıllarının çıkmaya başlaması.
- Beden bileşimindeki -özellikle yağ ve kas miktarı ve dağılımındaki- değişimler.

- Egzersiz için dayanıklılık ve toleransın artmasına yol açan dolaşım ve solunum sistemindeki değişiklikler.

Büyüme ve gelişme, bebeğin anne rahmine düştüğü günden itibaren başlar ve kişinin ölümüne kadar devam eder. Bu zaman aralığında bireyin gelişimi sürekli haldedir. Büyüme kavramı, nicel ölçülebilen değerlerle ilgili olup boy, kilo vb. özellikleri kapsar. Gelişme ise vücut mekanizmasındaki yapıların ve bu yapıların işleyişinin olgunlaşmasının sonucu olarak fiziksel fonksiyonların kazanılması anlamına gelir (Saka, 1984).

Bedensel gelişim, ergenlik döneminin en belirgin ve en önemli sürecidir. Diğer gelişim alanlarının temelini oluşturur. Bu gelişim alanında yaşanacak herhangi bir problem, diğer alanların gelişimini olumsuz etkileyebilir (Yavuzer, 1982). Ergenlik süreci, insan bedeninde meydana gelen biyolojik değişimlerle başlar. Diğer gelişim alanları bedensel gelişimi takip eder ve ergenlik dönemi tüm alanların uyumlu şekilde gelişmesiyle son bulur (Yavuzer, 2004).

Biyolojik gelişmelerin uyum içerisinde ilerlemesi, kişinin ergenlik dönemine daha iyi adapte olmasını sağlar. Ergenlik döneminde yaşanan gelişmeler, yaşam boyunca karşılaşılan diğer dönemlerden çok farklıdır ve bu değişimler diğer dönemler içerisinde sağlanacak özellikler değildir (Yavuzer, 2004).

Ergen bedeninin gelişimi, düzenli olarak belirgin şekilde bir ivmelenme gösterir. Ergenliğin son bulmasıyla birlikte ergen, yetişkinlik hayatındaki ideal fiziksel ölçülerine ulaşır. Vücudun genel hatlarındaki değişimlerle birlikte, iç organlarda ve salgı bezlerinde de gelişimler görülür, kas, yağ ve kemik kitlelerinde artmalar meydana gelir. (Baltacı ve diğerleri, 2008). Fiziksel değişikliklerle beraber, ergenlerin cinsiyetine ilişkin (erkeksi/kadını) özellikleri belirginleşmeye başlar. Fiziksel gelişimin, ergenlerin yaşayacakları diğer gelişimsel dönemlerin başlatıcısı olduğu düşünüldüğünde, üzerine düşülmesi gereken bir gelişim alanı olduğu aşikârdır.

Ergenlik dönemi, kız ve erkek bireyler için farklı zamanlarda meydana gelirken etkileri ve ne zaman süreceği de cinsiyetler arasında farklılıklar gösterir. Ergenlik dönemi kızlarda erkeklere oranla daha erken başlamaktadır. Ergenliğe giriş yaşı ülkeden ülkeye, toplumda topluma ve ırklar arası (genetik farklılıklardan dolayı) değişiklikler

göstermektedir. Bu farklılıklar çok büyük boyutlarda değildir; kızlar ortalama 9-11 yaş aralığında ergenliğe adım atarken, erkeklerde bu durum 11-13 yaşlarında görülmeye başlar. (Abalı, 2006).

Kızlarda ergenliğe geçiş, kalça ve göğüs bölgesinde büyüme ile başlar. Bunu, kadınlara özgü yağ birikmesi ve dağılması takip eder. Göğüsler gelişip büyürler, ar tepesinde ve koltuk altında kıllanma belirir. Göğüslerin çıkmasından yaklaşık bir yıl sonra ilk aybaşı kanaması başlar, bundan bir buçuk yıl sonra da yumurtalıklar çalışır. Böylece kızın cinsel olgunlaşması tamamlanır, beden görünümü son biçimini alır. Bu dönemin tamamlanması ise ortalama 16-17 yaşlarına kadar sürer (Yörükoğlu, 2016).

Erkeklerde ise bu döneme geçiş, testislerin büyümesiyle olur. Ardından penis büyümesi bunu takip edecektir. Bunu takiben, erkeğin cinsel organında ve vücudunun diğer bölgelerinde kıllanmalar başlar. Bu dönemde, kas yapısında artma, boy uzaması, seste kalınlaşma, kemik kitlesinde artış, âdemelması denen yapıda belirginleşme gibi bedensel değişiklikler söz konusudur. Bu dönemin tamamlanması ortalama olarak 18-19 yaşına kadar sürer (Abalı, 2006).

Ergenlerin biyolojik gelişimlerinin, psikolojik ve sosyal gelişimlerine göre daha hızlı ve çabuk olduğunu söylemek mümkündür. Belirli bir süre aralığında gerçekleşen değişimler (boy uzaması, kas ağırlığı, ses tonu), ergenlik çağının son dönemlerine gelmesiyle beraber durur. Bu değişimlerin yalnızca bu dönemler arasında hızlı şekilde gerçekleşmesi, ergenin bedenlerinde oluşan farklılıkları hızlı yaşayacak olması anlamına gelir, bu da ergenin yaşadığı süreçlere uyum sağlamasını güçleştirir.

Ergen, fiziksel ve cinsel gelişimindeki gelişim ve değişimi fark ederek kendi bedenine ne olduğunu anlamaya çalışır. Yüzde çıkan sivilceler ve bedende tüylenmelerin başlaması, ergenin bedeninde olan değişimleri merak etmesine ve bu değişimlerin ne kadar süreceğine dair sorular sormasına sebep olur.

Bedensel değişimler, ergenlerin, kişiliğine, toplum içerisindeki ilişkilerine ve kişilik gelişimlerine doğrudan etki edecek değişkenler arasında sayılabilir. Fiziksel olarak belirgin değişimler yaşayan bireyin toplum içerisindeki rolleri farklılaşır ve artar. Yaşanan fiziksel gelişmeler, ergenin ailesi ve sosyal çevresi tarafından kendisine yönelik farklı bakış açılarını beraberinde getirir.

Çocukluk çağından uzaklaşan ergen, artık toplum gözünde yetişkinlik dönemine girmiştir. Bu açıdan ergenlik dönemi gelişimsel dönemlerini erken ya da geç tamamlayan bireyler, olgunlaşmanın farklı boyutlarıyla karşı karşıya kalabilirler. Örneğin, bu dönemi erken yaşayan birey, üzerinde yüklenen sorumluluklar karşısında kendisini psikolojik olarak yük altında hissedebilir. Olgunlaşmayı geç tamamlayan birey ise kendi yaşlılarından geri kaldığını düşünerek bu durumun kaygısını yaşayabilir. Ayrıca hormonal değişimlerin kendisinde oluşturduğu uyumsuz ve asi davranış kalıpları, aile içerisinde problemlere sebep olabilir.

1.1.2.2. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim, bebeklikle başlayan ve yetişkinliğe kadar süren, bireyin öncelikle kendisini daha sonra ise etrafında olup bitenleri anlama konusunda nitelikli hale gelmesi sürecidir (Sayıl, Güre ve Uçanok, 2002). Ergenin yetişkinliğe ilişkin bilgi ve yeteneklerinin kazanıldığı dönem olması açısından bilişsel gelişim oldukça önemli bir dönemdir. Bu süreç, ergenliği yaşayan kişinin yalnızca kendisine ilişkin değil aynı zamanda çevresindeki herkes hakkında (aile, akran grubu, okul hayatı vb.) düşünce kalıpları geliştirmesine olanak sağlar ve ergenin geleceği hakkında uzun süreli etkiler yaratır (Koç, 2004).

Ergenlik dönemi, Piaget'e göre, 11 yaş ve sonrası dönem olarak ifade edilen soyut işlemler dönemine denk gelir. Bu dönemde ergen, soyut kavramlar üzerinde düşünmeye ve akıl yürütmeye başlar. Birey, somut işlemler döneminde sahip olduğu değerler ve mevcut bilgilerinin üzerine yeni bilgiler edinir ve bu durum ergenin bilgi birikiminin artmasına imkân vermektedir (Kulaksızoğlu, 2011).

Çocukların ve ergenlerin, zihin ve düşünce yapıları arasındaki en önemli fark, çocuğun, dünya ile ilgili bilgi ve düşüncelerinin somut gerçekliğe daha yakın olmasıdır, ergenin gerçekliği farklı düzeylerden inceleme, bakış açısı geliştirme ve yorum yapma özelliklerinin daha fazla belirginleşmeye başlamasıdır. Ergen, genelden özele veya özelden genele akıl yürütme tekniklerinin her ikisini de birlikte kullanabilmektedir. Steinberg'e göre ergenlerin geliştirdiği bilişsel beceriler şu şekilde sıralanabilir (Steinberg, 2007) :

İhtimalleri göz önünde bulundurma: Ergenlik döneminde bireyler, doğrudan gözlemleyebildikleri olaylar yerine gördüklerinin ötesinde ihtimaller hakkında düşünmeye başlarlar. Çocukluk döneminde asıl olan görünendir, gerçek olandır. Ergenlik döneminde ise gerçek olan, olası olanın bir alt kategorisidir. Çocuğa göre insan, görünen kişidir. Ancak ergen için insan, olabileceği tüm insan çeşitlerinden (iyi insan- kötü insan vb.) yalnızca bir tanesidir.

Soyut kavramlar hakkında düşünmek: Sistemantik soyut düşüncenin ortaya çıkması, ergenlikte bilişsel gelişimin ikinci yönüdür. Ergenlik yaşına kadar bireyler, benzetmelerin altındaki soyut ilkeleri kavrayamazlar, benzetmelere somut gerçekliğe dayanır. Soyut düşünme özelliğinin kazanılmasıyla birlikte ergende, gelişmiş bir muhakeme gücü, sosyal ve siyasi konularda mantıksal süreçlere gösterme durumu görülür. Bu durum, ergenin, arkadaşlık, sadakat, ahlak, etik, dürüstlük gibi konulara artan ilgisinin sonucunda gerçekleşir.

Düşünme üzerine düşünmek: Bireyin, düşünme eylemini gerçekleştirirken sahip olduğu bilişsel nitelikleri üzerine düşünmesidir. Birey içe dönük olarak kendini değerlendirdiğinde, öncelikle kendi duygularını düşünür. Kendisinin farkında olduğunda ise başkalarının kendisi hakkında ne düşündüğünü düşünür. Düşünselleştirildiğinde ise en sonunda kendi düşünceleri hakkında düşünür. Bu üç süreç, ergenin psikolojik gelişiminde önemli rol oynar. Bireyin bu süreçleri uygulaması, problemlerinin çözümünde kendilerine büyük kolaylık sağlar.

Çok boyutlu düşünmek: Birey, çocukluk döneminde şeylerin yalnızca bir özelliği ile ilgili düşünebilirler. Ergenler ise, durumlara daha karmaşık şekilde ve detaylı bakarlar. Tek bir konu ve/veya boyut yerine, çok yönlü düşünsel süreçlere sahiptirler. Bilişsel becerilerdeki kazanımlarının artması ve çok boyutlu düşünme yeteneğinin kullanılmaya başlanması bireyin ikili ilişkilerine, toplum içerisindeki davranışlarına, aile içi iletişimine ve eğitim hayatına olumlu yansır.

Ergen göreliliği: Çocukluk dönemi, var olan şeyleri net biçimde ayırarak görme eğiliminde olunan bir dönemdir, siyah-beyaz gibi. Bunun aksine ergenler, var olan şeyleri daha görelî görme eğilimindedirler. Onlar, başkalarının sunduklarını sorgulamak ve mutlak doğrular olarak verilen olguları daha az kabul etmek eğilimindedirler.

Ergenler, yaşadıkları toplumda ve dünyada gerçekleşen olayları takip ederek yaşanan olumsuzluklara karşı tepkilerini belli ederler. Bu olumsuzlukların nedenlerini ve sebep olanlar konusunda hassas bir düşünce yapısı geliştirirler, bu durum da adalet konusunda duyarlı olmalarını sağlar. Hayatlarında eksiklik yaşadıkları şeyler varsa bunları düzeltmeye ve daha iyi hayata sahip olmak için bir şeyler yapmaya çalışırlar. Ergenin değişen düşünce yapısı, toplumda birçok şeyi değiştirebileceği inancını ortaya çıkarır. Ergenlerin sahip olduğu potansiyelleri çevrelerinde bulunan yetişkinler tarafından fark edilirse ve bu potansiyeller toplumun faydası için kullanılırsa ergenlerin yaşadıkları çevreye katkı sağlaması mümkün olur. Aksi durumda ergenlerin bastırılması ve kendilerine güvenilmediklerini hissetmeleri değişim ve gelişime olan inançlarını kaybetmelerine neden olabilir (Zastrow ve Krist-Ashman, 2014 akt. K. Ceyhan, 2018).

1.1.2.3. Sosyal Gelişim

Bireyin yaşadığı toplumun davranış kalıplarını öğrenmesi ve benimsemesi, kendini toplumun bir ferdi olarak görmesi, insan ilişkilerine ait izlenimlere sahip olması ve kazandığı bu izlenimleri onlara yöneltmesine sosyalleşme denir. Bireyin somut ve soyut alanlarında (bedensel, fiziksel, ruhsal) olabilen bu izlenimler insan büyüdükçe, yeni çevrelere girdikçe ve statüsü değiştikçe farklı şekillerde ortaya çıkarlar. Sosyal gelişme, kişinin doğumdan ölümüne kadar devam eder. (Kulaksızoğlu, 2011). Ergenin yalnızca yaşının büyümesi ya da fiziksel değişim ve gelişimler olgunlaşma için yeterli değildir. Olgunluk, insan ilişkileri sonucu ortaya çıkan tecrübe ve ders alınabilecek olumlu ve olumsuz sonuçlar gelişim gösterir. (Adams, 1995).

Ergenlik kavramının, tanımı, yaş dilimlerinin farklılığı ve bu dönemin kişiler için hangi anlama geldiği toplumlar arası değişkenlik gösterir. Bu değişikliğin temelinde, coğrafyanın kültürel değerlerinin farklılığı yatar. Gelişmiş ülkelere bakıldığında; ailelerin ergen üzerinde olumlu ve demokratik tutumlara sahip olduğu ve bu dönemin ergenler için olması gerektiği şekilde devam ettiği görülür. Her aşama, belirli bir hızda ve doğru adımlarla atılır. Gelişmemiş toplumlarda ise ergenliğin hızlı bir şekilde yaşandığı, gelişimsel dönemlerin göz ardı edildiği ve ergenlerin zor ve sancılı bir dönem yaşadıkları görülmektedir. Toplumların gelişmemesi için hangi sebepler sayılabilirse bireylerin gelişmemesinde de aynı sebeplerin etkisinin olduğu söylenebilir.

Toplumların değer yargularının birbirinden farklı olmasından dolayı ergenlik döneminin her toplumda farklı anlamlar çağrıştırdığını söylemek mümkündür. Yaşadığı ülkenin az gelişmiş olması ve toplum içerisinde sosyo-ekonomik durumun beklenen seviyede olmaması, ergenlerin bazı konularda kaygı duymalarına neden olur. Türkiye özelinde düşünce olursak eğitim hayatında sürekli kıyasa tabi tutulan, zengin olma hayalleri kuran ve çevresinde saygınlık kazanmak isteyen ergenlerin bu konular hakkında endişe duyduğu söylenebilir (Yavuzer, 2004).

Ergenlerin, dönem itibarıyla dünyayı farklı anlamlandırması ile birlikte sosyal çevresinde olumlu ve olumsuz birçok davranış kalıplarıyla karşılaşır. İçerisinde yaşadığı topluma adapte olmak ister, diğer bireylerle karşılıklı süreçlere girerek gelişimini devam ettirir.

Ergenlik döneminde, ergenin, çocukluk alışkanlıklarını ve davranışlarını bırakarak yeni ve daha olgun tutum ve davranış kalıpları edindiği görülür. Bu dönemde artık birey, kendisine daha önceden yardım eden ve hayatını devam ettirirken yardımını hissettiği insanların yardımını olmadan (anne, baba, öğretmen vb.) çevresine tek başına bakmayı ve çevresel ilişkilerini geliştirmeyi öğrenir. Çocukluk ile yetişkinlik arasındaki bu geçiş döneminin olumlu şekilde ilerlemesi, bireyi gelecekte yaşayacağı dönemlere hazır hale getirir. Ailenin bu dönem içerisinde bireyi geleceğe hazırlamadaki rolü ve etkisi oldukça fazladır.

Aile kurumunun sağlıklı iletişim kalıplarına sahip olması ve bireyler arası iletişimin olumlu yönde ilerlemesi ergenin sosyal gelişimi için gerekli ortamın hazır olduğu anlamına gelir. Fikirlerin özgürce beyan edildiği ve saygı gördüğü bir aile hayatı, ergenlik döneminin sosyal gelişimine olumlu yansıyacaktır. Bu yüzden ebeveynlerin öncelikle çocuklarıyla vakit geçirerek ilgi alanları hakkında bilgi sahibi olmaları, yeteneklerini keşfetmelerine fırsat vermeleri ve eylemleri için onları desteklemeleri ergenliğin sosyal gelişiminin başarıyla tamamlanmasında önemlidir.

Sosyo-kültürel ve çevresel değişim, bedensel ve psikolojik farklılaşmanın bir sonucudur. Çocukluktan uzaklaşan genç birey, arkadaşlarının, ilgi alanlarının ve sportif aktivitelerinin, eğlence çeşitlerinin, alışkanlıklarının, kısacası sosyo-kültürel özelliklerinin önemli bir kısmının değiştiğini fark eder. Çocukluktaki özelliklerinin

yerini, ergenin psiko-sosyal bütünlüğünü sağlayacak özelliklerin alması kaçınılmazdır. Özelliklerin yer değiştirmesinin sağlıklı olması ve ergen için zararlı özellikler içermemesi önemlidir (Abalı, 2006).

1.1.2.4. Duygusal Gelişim

Ergenlik döneminde görülen gelişim alanlarından olan duygusal gelişim, ergende kendini açıkça belli eden bir gelişim alanıdır. Çocukluk döneminde, konuşabilmenin başlamasıyla beraber kelimelerin kolayca dile döküldüğü görülür. Bu durum ergenlik döneminde ise tam tersine döner ve ergenler duygularını saklamaya çalışır ve açıkça ifade etmekten kaçınırlar. Çevresine karşı yabancılaşmaya başlama, ergenliğin bir belirtisi olmakla birlikte, bireylerin fikirlerini her zaman söylememesine ve kendisini gizlemesine sebep olmaktadır.

Ergenlik döneminde biyolojik gelişimin oldukça hızlı ilerlemesi ve ergen vücudunda hormonal gelişimlerin görülmesi, ergenin duygularına, düşüncelerine, davranış ve tutumlarına da yansır ve gözle görülür farklılıkları ortaya çıkarır. Bu değişimler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Hurlock, 1987):

Duyguların Yoğun Yaşanması: Ergenlik döneminin başlaması ile ergen, olumlu (sevinç, mutluluk) ve olumsuz (öfke, korku) birçok duyguyu birlikte yaşar. Duygularında artış meydana geldiği için bunları çevresinde göstermeye ve kendini ifade etmeye ihtiyaç duyar. (Kulaksızoğlu, 2011). Üzüntü ve öfke durumunda el ve kol hareketleri ile çevreye fiziksel temas gösterme durumu görülürken sevinçli bir durumda ise bağırarak duygular ifade edilir.

Duygularda İstikrarsızlık: Ergende duygusal tepkiler, kısa süreler içerisinde değişim gösterir, düzenlilik yoktur. Aynı olaylara farklı zamanlarda farklı tepkiler verirler. Olumlu ve olumsuz tepkileri bir arada yaşarlar. Bir olay karşısında neşeli ve mutlu bir tepki verirken kısa süre içerisinde bu durum tam tersine dönebilir. Bu durumun oluşmasında kişiler arası farklılığın etkisi vardır.

Âşık Olma: Karşı cinse duyulan ilgi ve sevgi, bireyde ergenlikten önce başlayan bir durumdur. Ergenliğe girilmesiyle beraber bu ilgi ve sevgi gösterilmek istenir. Ergenlerin aralarında yaşadığı bu sevgi, bazı durumlarda tarafların birbirine duygularını

ifade etmemesi ile de sonuçlanabilir. Aile ve kültürel çevre, bireyin karşı cinsle kuracağı ilişkinin seyrini belirler. Şayet bireyin yaşadığı aile içerisinde bu tip durumlar hoş karşılanmıyorsa, birey duyduğu ilgiyi saklama ve kendi içerisinde yaşama davranışı gösterir.

Mahcubiyet ve Çekingenlik: Ergenin, bedeninde yaşadığı belirgin değişim ve gelişimler sonucunda vücudunun mahrem bölgelerini saklamak istemesidir. Büyümenin hızlı yaşanması ve engellenemez olması kendi bedeni üzerindeki kontrolü kaybetmesine sebep olur. Bu dönemlerde ebeveynlerin çocuklarına karşı takındıkları tutum oldukça önemlidir. Baskıcı tutumla yetiştirilen çocuklarda mahcubiyet ve çekingenlik kalıcı bir probleme dönüşebilir.

Aşırı Hayalcilik: Çocukluk döneminin kalıcı alışkanlıklarından biri olan hayal kurma, ergenin hayata ilişkin hedef, istek ve arzularının düşüncelerine yansımaları durumudur. Bu basit bir şeye sahip olmak (kıyafet, oyuncak vb.) istediği olabileceği gibi geleceğe yönelik mesleki bir istek (polis, öğretmen vs.) de olabilir. Ergenin hayal kurması, zihninin yaratıcı fikirlere açık olması açısından yararlı bir etkinliktir.

Tedirgin ve Huzursuz Olma: Bu duygu, ergenin karşı karşıya kaldığı ve strese sebep olan faktörlerin etkisine göre ve bireyin bu durumu algılayış biçimine göre değişir. Ergenin, çevresiyle olan sosyal ilişkilerinde aksamalar, problemler ve yapmak istediği bir eylemin engellenmesi kişinin tedirgin olmasına ve huzursuzluk hissetmesine sebep olabilir.

Yalnız Kalma İsteği: Ergenlik döneminde birey, çevresinden uzaklaşmak ve kendi başına kalmak ister. Ailesi ile çocukluk dönemindeki gibi vakit geçirmek istemeyebilir, arkadaşları ile geçirdiği vakitlerin sayısı azalabilir. Bu durum, ergenlik döneminde bireyin içe dönük olmasından kaynaklanır. Birey, kendini yeniden tanımak, duygu değişimleri üzerine düşünmek ve yeni duygu kalıplarına alışmak için yalnız kalma yolunu tercih eder.

Çalışmaya Karşı İsteksizlik: Ergen bedeninin hızlı büyümesi, onu başka şeyler için çalışma eyleminden alıkoyar. Bu isteksizlik durumu, üşengeçliği beraberinde getirir. Ergen, çalışmaya karşı isteksizdir ve dönemin verdiği enerjiyi oyun oynayarak tüketir.

Çabuk Heyecanlanma: Ergen, dönem içerisinde daha önce karşılaşmadığı bir durumla baş başa kaldığında ne yapacağını bilemeyebilir, bu durum da onun heyecanlanmasına sebep olur. Heyecanlanmanın dengede tutulması henüz gerçekleşmediğinden duygularını kontrol etmek biraz zordur. Genellikle çabuk heyecanlanan ergenlerden durumlar karşısında kızarma alışkanlığı görülür. Bu durumun ortaya çıkmasında, istenmedik bir durum karşısında ne yapacağını bilememe yatar. Etrafindakilerin, kendisini korkak gibi göreceğini düşünen ergen bu izlenimi vermekten dolayı endişe duyar (Kulaksızoğlu, 2011).

1.1.2.5. Ahlaki ve Dini Gelişim

Toplumda uymakla yükümlü olunan, iyi ve doğru davranışlar/kurallar bütününe ahlak denir. İyi ve doğru kavramlarının sübjektif olması, ahlak kurallarının toplumdan topluma değişen bir özelliğe sahip olmasını sağlar. Evrensel ahlak kuralları belirlemenin mümkün olmadığını savunan görüşler olduğu gibi ahlaki düzenin herkes için genel nesnel anlamlar ifade edebileceğini belirten görüşler de vardır (Akarsu, 1970).

Birey, çocukluk döneminde, ergenlik dönemine geçmeden önce somut düşünce yeteneğini kullanır. Bu düşünce yeteneğinin gelişmeye başlamasıyla birlikte toplumda var olan iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları anlayacak seviyededir. Ancak çevresinde bulunan kişilere bağımlı olduğu için kavramlar hakkında düşünceleri de bağımlı olduğu bireylerin kavramlara verdiği anlamlar ile sınırlıdır. Yanlış ve kötü olan eylemlerin sonuçlarının olumsuz olmasından çekindikleri doğru ve yanlış kavramlarını kesin bir şekilde ayırırlar.

Ergenliğin zihinsel gelişiminin bir sonucu olarak soyut düşünce özelliklerinin gelişmesiyle beraber ahlak kavramı ve ahlak değerler karmaşık bir hal alır. İyi davranışın, toplum tarafından onaylanan ve kabul edilen davranış olduğu görüşü hâkimdir. Çocukluk döneminde yanlış davranış ceza almamak için terk edilirken ergenlik döneminde yapılmaması gerektiği için terk edilir. İyi davranışta bulunmak hem ergenin kendisi hem de toplum düzenine katkı sağlar. Ergen, çevresindeki kişilerin davranışlarını daha dikkatli takip eder, çelişki varsa fark eder ve kendi fikirlerini söylemek ister. Bunu yapmasının sebebi, kendi değer sistemine uygun bir ahlak sistemini benimsemek istemesidir. (Yörükoğlu, 2016).

Eğitimin toplumsal işlevi sayesinde bireylerin ahlaki gelişmişlikleri arasındaki fark azaltılabilir. Eğitim, insanların ahlaki olarak kendilerini geliştirmelerine ve toplumsal tabakalar arası yükselme fırsatına erişebilir. Bu sayede insanlar, hem kendi ahlaki değerlerini hem de evrensel ahlaki değerleri tanıma fırsatı bulabilirler. Bu da toplumsal kalkınmanın gerçekleşmesine zemin hazırlayacaktır. Toplumun adalet anlayışı insan onuruna değer verip onlara hizmet ederse bireylerin ahlaki gelişimleri de beraberinde gelişecektir. Adil, demokratik ve fikirlere saygı duyulan bir toplumun ferdi olan insanlar, sahip oldukları değerleri sorgulama ve onlar hakkında eleştiri yapmak fırsatını yakalar. Kendilerine ve değerlere yönelik eleştiri sayesinde toplumsal değerleri yeniden şekillendirebilirler ve ahlaki gelişimlerini devam ettirebilirler.

Toplumların, insanlara hizmet vermek amacıyla ortak değerler ve kurallar oluşturmaları, toplumun tüm katmanlarında yaşayan bireylerin ortak noktada ve kimlikte buluşmasına ve toplumsal bütünlüğün oluşması olanak sağlar. Bireyler, ahlaki değerler üzerinde düşünerek bunları düzenleyebilir ve toplumsal ahlaki gelişime katkı sağlayabilir.

Bireylerin ahlaki gelişim dönemini doğru atlatması, toplumun ahlaklı insan yetiştirme amacına doğrudan hizmet eder. Ergenliğin, bireylerin gelecekteki hayatlarını şekillendirdiği en önemli dönem olduğu düşünüldüğünde, toplum içerisinde ahlaki tutum ve davranışların onları geliştiren ve topluma katkı sağlayan yararlı bireyler oluşturmak için uygulanan kurallar olduğu doğru şekilde anlaşılmalıdır.

1.2. Anne-Baba Ergen İlişkileri

Bir ailenin işleyişini, ailenin sahip olduğu birey sayısından çok, aile içi ilişkilere dayanan öğeler oluşturmaktadır. Her ailede, aile içi ilişkileri oluşturan öğeler bireylerin yapısal özelliklerine göre farklılık göstermekte, ayrıca, daha önceden de belirtildiği gibi kültür ve zamana göre de farklılık göstermektedir (K. Güneş, 2007).

Bir ailedeki ilişkileri anlayabilmek, aile içi ilişkilerin ne derecede olduğunun bilinmesi ile mümkündür. Ailedeki rol ve sorumlulukların yerine getirilmesinde birliğin sağlanıp sağlanmadığının, evliliğin yıllar içindeki değişiminin ve gelişiminin, bu değişime karşı direncin iyi bilinmesi gerekir. Aralarında sağlıklı iletişim kalıpları bulunan, karşılıklı sevgi-saygının var olduğu ve demokratik tutumların bulunduğu, fikirlerin özgürce

söylenip dinlendiği, problemlere birlikte çözüm getirildiği ailelerin güçlü bir ilişkiye sahip olması muhtemeldir.

Ancak bunun tam tersi aile içi ilişkilerinde, eşlerin problem çözüme girişimlerinin başarısızlıkla sonuçlanması ile aile kurumunun sarsılması durumu ortaya çıkacaktır. Bu nedenle eşlerin yaşanan problemlere çözüm bulabilme konusunda desteklenmesi için ailenin içi ilişkileri oluşturan iletişimi, birliği, duygusal bağlamı, evlilik doyumunu, yönetimi ve direnci incelemek ve bu ilişkisel özelliklere göre uygun müdahale yolları geliştirmek gerekmektedir.

1.2.1. Aile Yaşantısı İçinde Anne-Baba ve Ergen

Aile, karşılıklı kabulün sonucunda çeşitli ihtiyaçların temin edildiği, sosyalleş ve toplumsallaşmanın ilk görüldüğü, ikili ilişkilerin belirli kurallar çerçevesinde ilerletildiği, sahip olunan değer ve kalıpların nesiller boyunca aktarıldığı ve birçok yönü bulunan (biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal, hukuksal vb.) toplumsal bir yapı taşıdır (Sayın, 1990). Aynı zamanda bireylerarası kaynaşmanın gerçekleştiği ilk kurum olmakla beraber bütün toplumlar için kaçınılmaz sosyal bir kurumdur. Bununla birlikte, her toplumun kendine has toplumsal normları vardır. Bu yüzden, aile kurumunun toplum içerisinde sahip olduğu biyolojik, psikolojik ve ekonomik görev ve sorumluluklar toplumdaki farklılıklarla farklılık gösterir.

Aile kurumu, içinde bulunduğu toplumun kültürünü yansıtırken aynı zamanda bu kültürü kendinden sonrakilere aktarır. Her çağda ve her toplumda toplulukların oluşmasını sağlayan temel bir kurum olan aile, bireylerin ihtiyaçlarının giderildiği (barınma, korunma, beslenme, sevmeye/sevilmek) sosyal bir birimdir (Worsley, 1980). Ailenin karakteristik özellikleri, bireylerin sayısı, rolleri, aile içi ilişkilerinin durumu ve kalitesine göre değişebilir ve bu özelliklerine göre farklı isimlerle adlandırılabilir (geniş, çekirdek, ataerkil, anaerkil) aile vb. (Kulaksızoğlu, 2011).

Aile kurumunun kurulmasıyla birlikte, bireyler gerek yeni evlilik hallerine gerekse eşlerine karşı uyum süreci içerisinde. Evlilik, çiftler için yeni görev ve sorumlulukları da beraberinde getirir. Çocuk sahibi olmakla birlikte bu görev ve sorumluluklar farklı bir boyuta taşınır çünkü bireyler anne ve baba olmalarıyla birlikte toplumda yeni bir statü kazanırlar.

Kadın ve erkeğin çocuk sahibi olması, ailenin değişimi ve gelişimi açısından oldukça önemli bir dönüm noktasıdır. Bu noktadan itibaren bireyler, kazandıkları yeni statülerle birlikte yeni hayatlarına adapte olmak durumundadırlar. Bebek bakımı konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmeleri, ilerleyen süreçte yaşayacakları açısından kolaylaştırıcı bir etken olacaktır. Çocuklarının gelişimiyle ilgili yaşadığı her aşama (konuşma, yürüme vb.) anne ve babaya farklı görev ve sorumluluklar yükler. Çocuğun eğitim hayatına başlaması, ikinci bir çocuğun doğması gibi önemli gelişmeler aile içerisinde rol ve işleyişin yeniden gözden geçirilmesi anlamına gelir. Çocuğun ergenlik dönemine adım atması ise ailedeki her bireyi etkileyecek ve üzerine düşülmesi gereken bir mesele haline gelecektir (K. Ceyhan, 2018)

Ergen, ergenlik döneminin başlamasıyla farklı gelişim alanlarında değişim ve gelişim gösterirken aynı zamanda ailesine karşı da farklı tutum ve davranış kalıpları edinir. Anne-babaların, çocuk sahibi olmadan önce birbirleriyle kurdukları iletişim ve sahip oldukları davranış kalıpları, çocuk sahibi olduktan sonra ve çocuğun ergenlik dönemine girmesiyle birlikte farklı bir hal alır.

Aile içerisinde ergen bir çocuğun olması, ebeveyn-ergen ilişkilerinin ve aile içi dinamiklerinin yeniden şekillendiği bir döneme işaret eder. Ergenlikle beraber aile üyeleri arasında iletişim kalıplarının değiştiği görülür, daha önce var olanların yeniden düzenlenmesi gerekir. Bu durum aile içi ilişkilerin büyük ölçüde değişime uğraması anlamına gelmektedir (Steinberg, 2007).

Çocuklar, ergenlik dönemine girmeden önce anne ve babasıyla yakın ilişkiler kurar. Öyle ki gelişim dönemleri içerisinde çocuğun anne ve babasına aşırı ilgi duyduğu ve karşı cins ebeveyni kışkandığı hatta olumsuz duygular beslediği dönemler mevcuttur. Bu durum erkek çocuklarında Oedipus, kızlarda ise Elektra Kompleksi olarak görülür. Erkek çocuk bu dönemde annesine karşı yoğun hisler beslerken, babasına karşı ise olumsuz duygu kalıpları edinerek onu bir rakip olarak görür, onun yerine geçmek ister. Aynı durumda kızlar, babalarına âşık olmakla birlikte annelerine karşı olumsuz duygu kalıplarına sahip olurlar. Her iki durumda da çocuklar, zaman geçtikçe bu fikirleri kendi içlerinde benimseyip durumu kabul ederler.

Çocukluk döneminde, çocuk-ebeveyn arası ilişkiler ergenliğe göre daha güçlüdür. Ara sıra anlaşmazlıklar görülmekle beraber problemlerin kısa zamanda ve hızlı şekilde çözüldüğü görülür. İletişimin olumlu ilerlemesi ve problemlerin hızlıca çözüme kavuşması ebeveyn-çocuk ilişkilerinde bireylerin kendilerini mutlu ve güvende hissetmelerini sağlar. Ancak ergenlik dönemine geçilmesiyle birlikte, çocuğun süreç içerisinde genç kimliğini elde etmek için yetişkinlik rollerine hazırlanmaya başlaması iletişim problemleri yaşanmasına sebep olur.

Bu dönemde önceki gelişim dönemlerinin tersine ailesiyle sınırlık iletişim kurduğu, problemlerin aileye daha az anlatıldığı ve tek başına çözülmeye çalışıldığı görülür. Bunun sebebi, bağımsız karar alma ve hareket etme isteğidir. Ergenin, akranlarıyla daha yakın ilişkiler kurarken ailesiyle daha az vakit geçirmesi ve yalnız kalmayı tercih etmesi durumu söz konusudur. Kendi gibi düşünen ve aynı zevkleri paylaşan arkadaşlarıyla birlikte aynı grubun parçası olmayı ister. Hatta kimi zaman gruptan dışlanacağı endişesiyle kendisine aykırı davranışları sorgusuz yapmayı dahi kabul eder.

Ergenin, kendisini belirli bir gruba aidiyet duyması ve kendini o gruba dâhil etmek için yapmak durumunda kaldığı davranışlar, risk ve tehlikeler içermesi muhtemel olduğu için kimi zaman aileleri tedirgin edebilir ve belli başlı tedbirler almaya yöneltebilir. Aileler, çocuklarının içerisinde bulunduğu grupları merak ederler ve uygun bulmadığı davranışlar varsa çocuğunu bu konuda uyarırlar.

Çocuklarının arkadaşlarını kötüleme, telefonlarındaki konuşmalarını dinleme ve ziyaret edilen internet sitelerini inceleme gibi davranışlar, ailelerin çocuklarını korumak için aldığı tedbirler olarak görülse de bu durum ergenin özel hayatına müdahale etmek anlamına da gelmektedir. Ergen, birey olarak haklarının ve sınırlarının ihlal edildiği düşünmekle beraber sert tepkiler verebilir. Bu durumun sonucunda ise ebeveyn-ergen arası iletişimin zedelenebilir ve ergenin ailesinden uzaklaşmasına neden olabilir.

Ebeveyn-ergen arasındaki iletişim zayıflamaya başlaması, ergenin hayatında olup bitenleri ebeveynleriyle daha az paylaşmasına neden olur. Dönemin çocukta bıraktığı etkinin sebebi olarak ailesi tarafından anlaşılmayacağını düşünen ergen, ebeveynleriyle duygu ve düşüncelerini paylaşmaktan kaçınır (Kaya, 2017).

Ergen, ailesinin kendisi zorladığını ya da sıkıştırdığını hissettiğinde iletişimden kaçınarak bilgiyi saklar, hızlı şekilde iletişimi sonlandırmak ister. Bu durumda özel hayatı ile ilgili bilgi vermek istemeyen ergen yalan söylemeyi de bir yöntem olarak kullanabilir. Ayrıca ergenin ebeveynlerine karşı güven duymaması, onların beklentilerini karşılayamadığını düşünmesi ve onlar tarafından cezalandırılacağını düşünmesi iletişimde yalan söyleme sebeplerinden bazılarıdır. Eğer ebeveynler çocuklarının hayatlarına olması gerekenden daha fazla müdahale ediyorlarsa bir şeyleri başaramama korkusu yaşayan ergen hata yapmaktan ve/ya arkadaşlarına karşı mahcup olmaktan dolayı olumsuz davranışlara başvurabilir.

Bir diğer olumsuz ilişki biçiminde ise; aileler kendi ergenlik ve/ya gençlik döneminde yapmak isteyip yapamadıkları plan veya hedefleri kendi çocuklarının yapması için onlara baskı yaparlar. Bu durum ergenin kendi kimliğini bastırmasına ve ailesinin ona hükmetmesine sebep olur. Bu bastırılmışlık, kendi hayatını tayin edemeyen ve hayatı üzerinde kontrol mekanizmasına sahip olamayan bireyi ve ilerleyen süreçte ergenin hayatından çeşitli problemleri meydana getirir. Bu yüzden ebeveynlerin, çocuklarını yönlendirmek yerine onlara ihtiyacı olan ilgi ve sevgiyi göstermeleri gerekir.

Aile içerisindeki iletişim ergenin bireysel olarak bir şeyleri yapabilirliliğini ve toplumda sosyalleşmesini etkileyen önemli bir etkidir. Ebeveynlerin kendi araların ve çocuklarıyla ilişkileri ne kadar güçlüyse ergen sosyalleşmesini o kadar sağlıklı tamamlar. Güçsüz aile ilişkileri, hem ebeveyn hem de ergen üzerinde olumsuz etki bırakır, bu durumda da ergenin psiko-sosyal alanlarda çevresiyle olan ilişkilerinin olumsuz etkilenmesine neden olur (Avcı, 2006).

Bu yüzden, aile içerisindeki iletişimin olumlu yönde olması, bireyin ergenlik sürecini olumlu şekilde atlatması açısından oldukça önemlidir ve bu dönemde ebeveynlere önemli görevler düşmektedir. Ergenin, olumsuz ilişkiler sergilenen bir ailede ergenlik sürecini yaşaması, onu kurallara uymayan ve/ya onları yok sayan, eğitim hayatında başarısızlık durumunun ortaya çıkmasına, çevresindeki akranları tarafından kabul edilmeyen ve herhangi bir gruba dâhil olamayan biri haline getirebilir. Bu durum, bireyi daha da yalnızlaştırarak kötü alışkanlıklara sahip insanların bulunduğu gruplara dâhil olmaya sevk edebilir ki bu da bir ergenin hayatının en önemli dönüm noktasının travmalar ve krizlerle geçmesine sebep olur.

Ergenlik döneminde aile yaşanan değişim, gelişim veya problemlerin sebebini yalnızca ergenin değişim ve gelişimsel özelliklerine bağlamak doğru değildir. Aile, bir sistem olarak düşünüldüğünde, anne-baba-ergenden herhangi birinde oluşan değişimlerin aile yapısını etkilediği görülür. Bu yüzden aile içi ilişkileri anlamak için yalnızca ergenin yaşadığı değişimi değil, ebeveynlerin bu süreçten ne kadar ve nasıl etkilendikleri, bireylerin bu sürece nasıl uyum sağladıklarını dikkate almak gerekmektedir (Steinberg, 2007).

Aile yaşantısı içerisinde olumlu ya da olumsuz durumlar, aile içi ilişkileri doğrudan etkilemektedir. Bireylerin fiziksel ya psiko-sosyal gelişimleri yıllar içerisinde farklılık gösterir. Ergen, süreç içerisinde yetişkinliğe adım atarken, anne ve babası da yıllar geçtikçe yetişkinlik döneminde yaşlılık dönemine dâhil olur. Bu durumda, ailenin diğer üyeleri, anne/babanın tutum ve davranışlarını farklı şekilde yorumlayabilir. Örneğin; ailesiyle alışkanlık haline getirdiği etkinlikleri gerçekleştirme konusunda kendisini fiziksel olarak eskisi kadar güçlü ve yeterli hissetmeyen bir ebeveyn, bu konuda yaşadığı isteksizlik yüzünden ailesi tarafından olması gerekenden farklı algılanabilir.

Eylemlerin gerçekleştirilmesinde isteksizlik yaşanması, ergenlik döneminde bulunan çocuğun ebeveyninin bu isteksizliğini anlamada güçlük çekmesine ve aralarında bir iletişim kopukluğu yaşanmasına sebep olabilir, ergen ebeveyninin kendisinden uzaklaştığını hissedebilir.

Aynı durum, ergenin ailesiyle birlikte vakit geçirme alışkanlığını eskisi kadar istememesi şeklinde de gerçekleşebilir. Bu durumda ise, orta yaş döneminde bulunan ebeveyn, çocuğunun yaşadığı süreçleri anlayamadığını düşünerek, eskisi kadar vakit geçirememelerinin aile içerisinde bireyleri yalnızlaştırdığını düşünebilir.

1.2.2. Anne-Baba-Ergen Çatışmaları

Ergenlik döneminin başlangıcıyla birlikte ergenin ilgi alanlarının değişmesi, onu yeni arayışlara iter. Yaşanan bu değişimler, ailede rol ve güç değişimlerini beraberinde getirir. Yetişkinliğe ilk adımın atılıyor olması, ergenin karakter olarak bir birey yetişiyor olması anlamına gelir ki bu da ailede güç dengelerinin değişmesinde etkili olur. Potansiyel ve yapabileceklerinin farkında olan ergenin kendine güveni artar, ebeveyn ilişkilerinin farklılaştığı görülür. Bu da aile içerisinde yaşanan iletişimin yeniden

yapılandırılmasını gerektirir (Steinberg, 2007). Bu değişimler, ebeveynler tarafından kolayca kabul edilmez, eski otorite ve güç dengelerine geri dönmek isteyen anne-baba yaşanan değişmelere karşı direnç gösterirler. Bunun sonucu olarak ergenin değişen davranış kalıplarını eleştirerek yapmak istediği şeylere karşı çıkarlar (Kulaksızoğlu, 2011). Ortaya çıkan bu anlaşmazlıklar, aile üyeleri arasında yaşanması muhtemel problemlerin (çatışmaların) başlangıcına işaret eder.

Ergenlerin bu dönemde isteklerinin ardı arkası kesilmez, hangi davranışı ne zaman ne şekilde göstereceğini tahmin etmek güçtür. Eğitim hayatında yaşanan aksamalar, derslere olan ilginin azalması, ebeveynlerinin kısıtlamalarına karşı çıkması ve kuralların varlığına itiraz etmesi ebeveyn-ergen çatışmalarının belirtilerindedir. Konuşma kalıplarının aşırıya kaçması ve kaba davranış, özgürlük istediğinin sonucu olarak saat sınırlamalarına itiraz, var olan düzeye karşı eleştiri ve kendilerini ihmal etme (yeme-içme düzensizliği, kişisel bakım eksikliği) sıklıkla görülür. Kendini karşı cinse beğendirme hissinin ağır basmasından dolayı giyim-kuşama önem gösterme ve kişisel bakımının uzun sürmesi (Bakırcıoğlu, 2011).

Bağlı bulunduğu çevrede problemlerin sık görülmesi ve anne-baba tutumlarının otoriter şekilde olması ergenin kendini geliştirmesi için yapacağı eylemlerin önünü keser. Bastırılmış olarak büyüyen ergenler, okul ve arkadaş grupları içerisinde yetersizliklerini fark edebilir. Çevresindeki yetişkinlerin ergenden daha olgun davranışlar beklemesi onun çevreye uyumunu geciktirebilir ve ergen uyum güçlükleri yaşayabilir. Yaşanan bu durumlar, ergenin ebeveynleriyle çatışmalar yaşamasını ortaya çıkaran önemli etkenlerdir. (Origlia ve Ouillon, 1987).

Ergenlik döneminin, bireyde görülen değişimleri neticesinde ebeveynleriyle arasında çeşitli anlaşmazlıkların doğması kaçınılmaz bir durumdur. Bu anlaşmazlıklar, bireyin anne ve babasına karşı sevgisinin azaldığı ve birbirlerine yabancılaşma anlamına gelmez. Bu durum, ergenin ailesinden yalnız kalma isteğidir. Çocukluk dönemin olduğu gibi birey ailesi ile çok fazla fiziksel temas kurmaktan kaçınır ve vücudunda olan değişimleri fark ettiği için kendine ait bir mahremiyet kavramı geliştirir ve ebeveynleriyle arasında mahremiyet alanını belirlemek ister.

Ailelerin, çocuklarından beklentileri, ergenlerin anne ve babalarıyla anlaşmazlık yaşamasının bir diğer sebebi olarak gösterilebilir. Ergenlik döneminin, bireyin özgürlüklerinin arttığı ve bu dönemde ergen bireyin istediği gibi hareket edebileceği yönünde bir anlayışı bulunmaktadır. Aileler ise çocuklarının büyüdüklarini düşünöldükleri için onlardan daha fazla sorumluluk almalarını ve olgun davranmalarını beklerler. Beklentilerin farklı olması ve karşılıklı beklentilerin karşılanamaması ergen birey ve ailesi arasında çatışmalara zemin hazırlar. Bu durumda ergen birey ailesinin anlayışsız olduklarını düşünebilir, aile bireyleri ise çocuklarını isyankâr olarak niteleyebilirler.

Somut düşünme döneminde soyut düşünme dönemine geçişin başlaması ve ergen bireyin hayata olan bakışının değişmesiyle beraber sosyal çevrede gerçekleşen her olaya karşı ilginin arttığı ve bu olayları sorgulamaya başladığı görülür. Bilgi birikimi artan ergen, farklı düşünce sistemlerini tanımaya başlar ve kendini bu düşünce sistemlerinin birer parçası olarak görür. Bunun sonucunda, ailesinin sahip olduğu değer kalıplarını eleştirmeye ve onları beğenmemeye başlar. Geleneksel düşünce ve inanç kalıplarına şüphe ile bakar. Sahip olduğu yeni bilgilerle ailesinin düşüncelerine eleştirel yaklaşır, kendi fikirlerinin kabulü için onlarla tartışır. Kendisine yapılan olumsuz bir eleştiride ise beklenmeyen tepkiler verebilir.

Ebeveyn-ergen arasında yaşanan bu çatışmalar aile üyeleri arasında iletişimsizliğe yol açabilir. Ergenliğin belirtilerinden biri olan iletişimden uzaklaşma ve içe kapanıklık, aile içinde yaşanan çatışmalar neticesinde ileri bir boyuta taşınır. Aile üyelerinin en çok üzerinde durduğu ve rahatsızlık duyduğu konunun, çocuğuyla eskisi gibi olumlu iletişim kuramaması olduğu söylenebilir.

İletişim problemlerinin yaşanmasında ise anne-baba cinsiyeti ve aile içerisindeki rolünün etkisinden söz edilebilir. Ergenler, babalarından ziyade genellikle anneleri ile daha yakın ilişki kurarlar ve anneleri ile iletişim kurarken kendilerini daha rahat bir şekilde ifade ederler. Özellikle geleneksel aile yapılarının göröldüğü toplumlarda baba figürü, duygularını fazla belli etmeyen ve sert mizaçlı bir figür olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumun sonucunda da yaşanılacak olası bir problemin anneden ziyade baba ile olacağını söylemek mümkündür.

Ergenlerin ebeveynleriyle olan ilişkilerinin ne derece olduğunu belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada, ergenlerin babalarından ziyade anneleriyle daha güçlü ilişkilere sahip olduğu ve yaşadıkları durumları paylaşmada annelerini kendilerine daha yakın hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Babanın ise aile içinde daha çok destekleyici ve yol gösterici role sahip olduğu belirlenmiştir. Başka bir araştırmada, ergenlerin annelerini babalarına göre daha sevecen ve ılımlı buldukları görülmüştür. (Ekşi, 1982).

Aileler toplumun kültürel değerlerini yansıtan birimler olduklarına göre, ebeveyn-ergen çatışmalarının yaşanma sebepleri arasında toplumun kültürel yapısının etkisinden söz etmek gerekir. Bağlılık ve birlikteliğin önem arz ettiği, bireysellik ve aşırı bağımsızlığın nadir görüldüğu geleneksel Türk aile yapısında aileler, hem kendinden büyük anne babalarıyla hem de çocuklarıyla bir arada olmak isterler. Bu bağlılık isteği zamanla çocukları üzerinde karar verme otoritesi olarak kendini gösterir. Ergen bireyin geleneksel kalıpları sorguladığı ve bazen de reddettiği bir dönemde olması ve aile otoritesinin fazlaca hissettirilmesi, ergenle aile üyelerinin arasında anlaşmazlıklar görülmesine sebep olur. Bu yüzden, her ne kadar kültürel unsurları benimsemiş olurlarsa olsunlar, aileler ergenlik döneminde geleneksel değer ve yargıları çocuklarına aktarırken dikkat etmelidirler.

Ebeveyn-ergen arasındaki ilişkilerin boyutlarının ve aile süreçlerinin belirlenmesi için aileye etki eden değişkenlerin iyi incelenmesi gerekir. Bireyler, demografik ve sosyo-ekonomik olarak birbirinden farklı oldukları için aile içerisindeki iletişimlerinin hangi boyutlarda olduğu da birbirinden farklıdır. Genetik özellikler (zekâ, ruhsal problemler vb.), ekonomik durum, eğitim düzeyi, hastalıklar, yoksunluklar, aile üyelerinin birbirinden ayrı yaşaması veya aile üyelerinden birinin ölümü gibi sebepler bunlardan bazılarıdır. Özellikle anne ve babanın sahip olduğu kişilikleri, birbiriyle uyumları ve çocuklarına karşı geliştirdikleri tutumlar aile içerisinde çatışmanın derecelerini etkileyen önemli etkenlerdir.

Anne-baba ve ergen çatışmaları ve anlaşmazlıkları konusu birçok araştırmaya konu olmuş, farklı örnekleme ve düzeylerde incelenmiştir. Bu çalışmalardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

Lloyd (1972) tarafından bin yükseköğrenim genciyle yapılan ve anne-babalarıyla ilgili yakınma ve çatışma konularını sıklık oranına göre ölçen araştırmada, öğrenciler aileleriyle yaşadıkları anlaşmazlıklar; yetersiz harçlık vermek (%69), küçümsemek, kötü davranmak (%48), yeterli cinsel eğitim vermemek (%42), okul başarılarını beğenmemek (%35), çocuklarının arkadaş çevresini beğenmemek ve evde alınan kararlara onları dâhil etmemek (%29), sosyal yaşantılarına karışmak (%22) şeklinde sıralamışlardır (Yörükoğlu, 2016).

Köknel (1970) ülkemizde yaptığı araştırmalarda, aile içerisinde yaşanan çatışmaların çeşitlilik göstermekte olsa da gençlerin yakındıkları konuları en çok birkaç konuda toplandığını belirtmiştir. Gençlerin aileleriyle en çok; yetişkin olarak görülmemesi, ebeveynlerin katı tutumları, fikirlere saygı duyulmaması ve anlayış gösterilmemesi, aile içinde alınan kararlarda etkili olmama konularında problemler yaşamaktadırlar (Köknel, 1970).

Lise düzeyindeki öğrencilere uygulanan bir araştırmada ise Kulaksızoğlu (1985) ergenlerin en çok ebeveynleri tarafından eleştirilmek, ergenin hayatına çokça müdahale edilmesi, fikirlerin önemsenmemesi ve sürekli öğüt verilmesi gibi davranışlar sebebiyle anlaşmazlık yaşadıklarını belirtmiştir. Ayrıca kısıtlamaların olması, akademik başarı düzeyleri hakkında yapılan olumsuz eleştiriler ve baskıcı tutumun ergenlerin karşılaştığı problemler olduğu sonucuna varmıştır. (Kulaksızoğlu, 2011).

Aile içerisinde yaşanan anlaşmazlıklarda ergen bireyin yaşadığı dönem sebebiyle hatalar yapması son derece normal olmakla birlikte yapılan çalışmalar ve alınan sonuçlar ışığında ebeveynlerin de bazen çocuklarına karşı yanlış davranış ve tutumlar gösterdikleri görülmektedir. Aileler, çocuklarına karşı en çok, ergeni kendilerine bağımlı kılmak, onlar hakkındaki yargıları konusunda ön yargılı ve katı olmak, çocuklarının gelişim ve olgunlaşmalarının önüne geçmek gibi olumsuz davranışlar sergilerler. Bu hatalar aile içerisindeki iletişimi ve aile bireylerinin birbirlerine olan bakış açılarını olumsuz etkiler. Bunun ebeveynlere düşen, hem kendi aralarındaki hem de çocuklarıyla olan ilişkilerine dikkat etmeleri ve çocuklarının yaşadıkları bu çalkantılı süreci doğru yönetmeleridir.

1.2.3. Anne-Baba Tutumları

Ebeveyn tutumları, anne-babanın karakter özellikleri, hem kendi aralarında hem de çocuklarıyla olan ilişkileri ve aile içi uyum, ebeveyn-çocuk ilişkisine etki eden faktörler arasındadır (Yörükoğlu, 2016). Her toplum, kendi değer ve tutumlarına göre kendisini yetiştirir. Bu durum kişilerin çocuklarını yetiştirmelerinde etkilidir. Çocukların nasıl yetiştirildiği, toplumlar arası farklılık gösterebilirken aynı toplumda yaşayan alt kültürler arasında da bu farklılıklar görülebilir. Her bireyin kendi hayat felsefesi ve değer sistemine sahip olduğu düşünülürse bir o kadar da çocuk yetiştirme tutumunun varlığından söz edilebilir. (Kulaksızoğlu, 2011).

Ebeveyn-ergen arasında meydana gelen problemlerin başlangıcı anne-babadan kaynaklanır. Anne-baba tutumları, ergenlik döneminde bulunan çocukları için rol model oluşturur, ergen sürekli ebeveynlerini izler, onları örnek alır. Tutumlar, ergenin kişiliği etkiler ve onun da benzer tutumlara sahip olmasını sağlar. (Yavuzer, 2004). Anne-babaların çocuklarına karşı farklı tutumlar göstermelerinde birçok faktörün etkisi vardır ve çocuğa karşı yapılan bu davranışlar ebeveynlerden ebeveyne değişiklik gösterir. Her insanın kendi ve farklı mizaç ve karakteri olduğu düşünüldüğünde ne kadar çok anne-baba varsa o kadar çok farklı davranış biçimlerinin olduğu söylenebilir.

Farklı isimlendirmeler ve sınıflandırmalar mümkün olmakla birlikte, ailelerin çocuklarını yetiştirirken ve onlara karşı sahip olduğu tutum ve davranış biçimleri şu şekilde ele alınabilir:

Demokratik Anne-Baba Tutumu: Demokratik anne-babalar, hem kendilerine hem de karşısındaki kişiye karşı güven duyan, sıcakkanlı ve anlayışlı ebeveynlerdir. Ebeveynlerin demokratik olması, çocuklarını bağımsız biri olarak kabul etmelerine, onları destekleyip gelişmelerine katkı sağlamasına yardımcı olur (Kulaksızoğlu, 2011). Bu tür anne-babaların çocukları, kendilerinden, ailelerinden, sahip oldukları arkadaş ve sosyal çevresinden memnun, kendine güvenen, girişken, sorumluluk almaktan kaçınmayan ve benlik saygıları yüksek çocuklardır. Ailelerin demokratik tutuma sahip olması, çocuklarının yeteneklerini ortaya çıkartması ve onları geliştirmesi açısından oldukça önemlidir. Birey, sahip olduğu potansiyeli keşfettiği ve onu maksimum

seviyeye çıkardığı ölçütte sosyal hayatta kendini daha rahat ifade edebilir ve geliştirebilir.

Çocuğunu olduğu gibi seven ve ona o olduğu için saygı gösteren anne baba çocuğuna karşı bunu koşulsuz olarak çocuklarına verip hissettirir, çocuğun yaşına ve olgunluğuna göre kendisi ve aile içerisinde bazı kararlar alması konusunda destek olup teşvik edici olurlar (Şimşek, 2017). Ebeveynleri demokratik tutuma sahip çocukların kendisine ve çevresine saygı duyan ve güvenen, ikili ilişkilerde sınırlarını bilen, toplumsal faaliyetlerde aktif ve girişken, hoşgörülü ve uyumlu bir birey olarak yetiştirildiği görülür (Yılmaz, 2007).

İlgisiz (Serbest) Anne-Baba Tutumu: Çocuklarını yetiştirmekte ve gelişimleri üzerinde etkisi oldukça az olan ilgisiz ebeveynler, çocuklarının mevcut durumları hakkında yeterli bilgiye sahip değildir ve onlarla yeteri kadar vakit geçirmezler. Bunun sonucu olarak çocuğunun davranışlarını kontrol edemezler ve onların hayatlarına yön vermede başarısız olurlar (Cüceloğlu, 1993). Aile bireyleri kendi ihtiyaçlarına öncelik verdiği için çocukları ikinci planda kalmaktadır. Bu durum aileyi, çocuğunu ihmal etmesine kadar varan bir sürece sürükleyebilir. Çocuğun ilgisiz bırakılması, gelecek dönemlerde çeşitli davranış problemlerini meydana getirebilir. Ergenliğin gelişimsel alanlarında (bilişsel, zihinsel, sosyal vb.) aksamalar yaşanabilir ve gelişimsel yetersizlik durumu ortaya çıkabilir.

Baskıcı (Otoriter) Anne-Baba Tutumu: Baskıcı tutumda ebeveynler çocuklarını tahakküm altına alarak onlar hakkında kararlar alırlar ve onları yönlendirmek isterler. Çocuklarının ilgi alanlarını ve yeteneklerini önemsemeyen kendi istedikleri kalıba sokma eğilimi gösterirler ve bu davranışlarına itaat edilmesini beklerler. Katı ve otoriter anlayışa sahip oldukları için iletişim kurmaya yanaşmazlar (Bilal, 1984). Çocuğun yönlendirmeleri ve baskıcı etkiyi kabul etmemesi durumunda kaba tavır ve zor kullanma yöntemlerine başvururlar. Ebeveynlerinin kendisini hakkındaki düşüncelerinden endişe duyan ve korkan çocuk, hata yapmaktan çekinir, hata yapacağı endişesiyle eylemleri gerçekleştirmekten kaçınır (Yörükoğlu, 2000). Bu tutumda çocuğun her koşulda ebeveynlerine itaat etmesi beklenir. Yaptırım ceza olduğu için çocuk her ne şekilde olursa oldu anne babanın istediği şekle getirilmelidir (Aktaş, 2011).

Otoriter ebeveyn, çocuğu üzerinde kurduğu baskıyı olumlu bir kontrol mekanizması olarak görür ve çocuğunu sözlü olarak motive etmez, bu durum çocuğun rol ve sorumluluklarını kavrayamamasına neden olur. Ebeveynler, çocuğuna kendi istedikleri rolleri benimseterek bunları kabul etmeleri için onları zorlar (Kulaksızoğlu, 2011). Baskıcı tutumla yetişen çocukların gerek aile içi gerekse sosyal hayatta insan ilişkilerinde başarısız olması muhtemeldir. Hayatının gelecek dönemlerinde ailesinden bağımsız, özerk bir birey olarak topluma katılımı son derece zor olacaktır.

Aşırı Korumacı Anne-Baba Tutumu: Aşırı korumacı anne-babalar, çocuklarına olması gerekenden fazla ilgi göstererek onları aşırı derecede koruma eğilimi gösterirler. Çocuklarını dış etkenlerden korumak amaçlı yapılan bu davranışların sonucunda, çocukları adına tüm kararları kendileri almak isterler (Demiriz ve Öğretir, 2007). Aşırı korumacı anne-babalar, çocukları kendilerine koşulsuz şekilde itaat edip bağıllık gösterdiği takdirde sevgilerini onlara belli ederler (Aktaş, 2011).

Aşırı korunan çocuklar sorumluluk duygusundan uzak ve ilgiye çok fazla ihtiyaç duyan bireyler olabileceği gibi kendi kendine yetemeyen, sürekli başkalarının birlikteliğine ihtiyaç duyan ve atılganlıktan uzak bir karaktere sahip olabilir. Aşırı korumacı anne-baba tutumu, çocuğun ebeveynine aşırı bağlanmasına sebep olacağı için çocuk isteklerinin yerine getirilmesi için ağlama, mızımızlanma gibi eylemlere başvurur. Bu eylemlere başvurması da bireyin inatçı bir karaktere sahip olmasına sebebiyet verir.

Aşırı Hoşgörölü Anne-Baba Tutumu: Aşırı hoşgörölü tutuma sahip ebeveynler, hoşgörölü olduklarını düşünüp çocuklarına iyilik yaptıklarını zannetseler de çocuklarına karşı kontrol düzeyleri düşüktür ve yapılan bir eylemi kolayca kabul ederler. Ailenin merkezinde çocuk vardır ve yaptığı eylemlere karışılmaz ve müdahale edilmez (Haktanır, 2002). Çocuğun davranış kalıplarına müdahale edilmediği için birey erken çocukluk döneminde disiplin kazanamaz. Bu durum, yaşı ilerledikçe bireyin hem kendisiyle hem de ailesi ile çeşitli problemler yaşamasına sebebiyet verir. Disiplinden uzak, kendi kararlarını veremeyen, nerede nasıl davranacağını bilemeyen birey, kendisi için önemli olan geçiş evrelerinde aksaklıklar yaşar.

Aşırı hoşgörölü anne-baba tutumuna sahip ebeveynler, çocuklarının sahip olması gereken temel toplumsal kuralları öğretmede bile problem yaşarlar ve çocuklarının

toplum içindeki davranışlarını göz ardı ederler. Ailesinin çocuğa bu şekilde hizmet ettiğini gören çocuk, anne-babasını rol almak yerine, onları ihtiyaçlarını yerine getiren aracı gibi görmeye başlar. Bu denli problemlere sahip çocuklar sosyal hayatlarında çevreleriyle uyum göstermekte zorlanırlar. Bencillik, etrafındaki insanları beğenmeme, yüksek ego gibi olumsuz tutumlara sahip olan çocuk, çevresi tarafından istenmeyen biri haline gelir. Çocuk, akran grupları tarafından gruba alınmayabilir ya da grubun dışına itilebilir. Anne-babasının her türlü ihtiyacını karşılmasına alışan çocuk sosyal hayatta bu ihtiyaçların başkaları tarafından karşılanmadığını görünce bocalar.

Tutarsız (Dengesiz) Anne-Baba Tutumu: Dengesiz anne-baba tutumu, ebeveynin çocuğuna karşı öngörülemez bir anlayışa sahip olması anlamına gelir. Kimi zaman ebeveyn demokratik ve hoşgörülü kimi zamansa otoriter ve ilgisiz olabilir. Tutumlar arasında bu denli farklılıkların görülmesi, anne-babanın birbiri arasında çatışmalar yaşanmasına neden olabilir. Örneğin, babanın tutarsız davranışları annenin bir süre sonra bu tutarsızlıklara tepki vermesiyle sonuçlanabilir. Ebeveynlerin tutarsız davranışları çocuklarıyla da çatışmaların görülmesine ortam hazırlayabilir (Montessori, 1997). Çocuk tutum ve davranışlarını ebeveynlerinin durumuna göre ayarlamaya çalışır. Ebeveynlerinin tutarsız tutumlar sergilemesi, çocuğun nasıl bir tavır takınacağını bilememesine sebep olur ve kişilik gelişimi zedeler. Bu durumda aileye düşen, ortak tutum ve davranış kalıpları sergilemektir. Bu şekilde davranılırsa çocuk kuralları ve ailesine karşı sınırlarını iyi bir şekilde öğrenerek sosyal çevreye daha kolay uyum sağlar.

1.3. Benlik Saygısı

1.3.1. Benlik ve Benlik Saygısı Kavramları

Benlik denildiği zaman akla, insanın kendisini nasıl algıladığı gelmektedir. Kişiyi o kişi yapan, diğer insanlardan ayıran duygu, düşünce, tutum ve davranışların örgütlenmiş bütünlüğünü ifade eder (Yörükoğlu, 2016). Bununla birlikte bireyin zekâsı, bedeninin sınırları, potansiyel yapısı ve değerler sistemi olarak da tanımlanmaktadır (Blos, 1962 akt. Temel ve Aksoy, 2010).

Kişinin kendini nasıl algıladığı, kim olduğuna ve yapmak istediğine, kimliğine ilişkin düşüncesi ve kendisiyle ilgili imajı olan benlik, çocukların karakterleri üzerinde

etkilidir. İçe ya da dışa dönük olmalarını belirler. Çocuklar, dünyaya geldikleri anda benlik kavramına sahip değillerdir. Benliğin gelişim süreci doğumla başlar ve bu kavramın kazanılması ve gelişimi üzerinde aile üyelerinin, arkadaşların ve çevrenin etkisi vardır (Yavuzer, 2004).

Aynı zamanda, bireyin kişisel özellikleriyle ilgili algılarından bilincine uygun olanların düzenli bir yapılandırması şeklinde ifade edilen benlik imgesi, bireyin kişisel özelliklerinin bir bilgisidir. Bu imge çocukta çok erken, zihinsel temsiller belirir belirmez oluşmaya başlar. Çocukta benlik bilgisi, benlik saygısına geçiş hazırlığı gibi desteklenip geliştirilmelidir (Duclos, 2016).

Çevresindeki diğer insanlarla etkileşime girmesiyle birlikte duygu ve düşünce sistemindeki değişim ve gelişimler bireyin benliğinin oluşmasında etkilidir. Çocukluk döneminin sona ermesi ve ergenliğe ilk adımın atılmasıyla birlikte benlik, son derece önemli ve dinamik bir süreç içinde gelişir ve yaşam boyu devam eder. Birey için her şey yolunda gider ve çevresiyle etkileşim olumlu ilerlerse benlik gelişimi normal seyrinde ilerler (Temel ve Aksoy, 2010).

Benlik kavramının belirgin biçimde gelişmeye başladığı dönem ergenlik dönemidir. Bu dönemde ergenin, kendisine ve hayata karşı sorular sormaya başlaması, geleceğe yönelik hayaller kurması benlik arayışının ortaya çıktığını gösterir. Ergenin bedenini algılaması ve benliği arasında güçlü bir ilişki vardır. Bu dönemde duyguların ani şekilde yükselip alçalması gibi benlik kavramı da sürekli iniş çıkış halindedir. Bunun sebebi, ergenin kendisine uygun olduğunu düşündüğü bir benlik aramasıdır. Dolayısıyla sürekli olarak diğer insanlarla kendisi arasında ayırım yapmak ister, olayları ve sonuçlarını değerlendirir, her tecrübesi benliğinin tamamlanması için atılan bir adımdır (Yörükoğlu, 2016).

İnsanın düşünen, yorumlayan ve anlamlandıran bir canlı olması kendisi hakkında değerlendirmeler yapmasını sağlar. Bu değerlendirmelerin sonucunda kendini tanıyıp bilmesi, yeterliliklerinin farkına varması ve kendini sevmesi benlik saygısını geliştiren gelişmelerdir. Dolayısıyla benlik saygısının kişinin kendisine ve çevresine karşı duyduğu sevgi, saygı ve güven duygusunun göstergesi olduğunu söylemek mümkündür (Akçagöz, 2007).

Yavuzer'e (2001) göre benlik saygısı, bireyin olan ile olmasını istediği arasındaki farka ilişkin duygularını gösterir. İnsanların kişisel olarak, sahip olduğu değerler konusunda vardıkları düşüncelerdir. Kendisini beğenmesi, onaylaması ve hoşnut olmasıdır (Yavuzer, 2001). Bununla beraber kişinin yetenekli, önemli, başarılı ve değerli biri olarak kendisini algılama derecesidir (Dönmez, 1985 akt. Aksoy, 1992).

Kişinin kendisini çeşitli açılardan yeterli ya da yetersiz biri olarak değerlendirmesi eğilimi, sahip olduğu benlik saygısının yüksek ya da düşük olması sonucunu meydana getirir. Kendilerine ve çevreye saygı duyan, olumlu iletişim ve duygu kalıpları geliştiren bireyler kendilerini bireysel ve toplumsal anlamda yararlı ve önemli görürken, çevreye karşı ilgisiz kalan, kendilerine ve potansiyeline güvenmeyen kişiler genellikle kendilerini sevebilir ve pek önemli olmadıklarını düşünürler. Bu durum kişinin benlik saygısının düşük veya yüksek seviyeli olmasına yol açar.

1.3.2. Benlik Saygısı Düzeyleri

Benlik saygısı düzeyleri, bireylerin sahip oldukları benlik saygısı seviyelerine göre sınıflara ayrılmasıdır. Benlik saygısı düzeyi, bireylerin kendisi ve yaşadığı toplumla olan ilişkilerinin olumlu/olumsuz olmasına sebep olur, hayata bakış açısına, çeşitli faaliyetlerdeki başarı ya da başarısızlığına, stres ve depresyon ile baş etme derecesine etki eder.

Kişinin kendine ve çevresine karşı olumlu düşüncelere sahipse, hayattan memnuniyet derecesi fazlaysa ve geleceğe yönelik umutları varsa yüksek, tam tersi durumda ise düşük benlik saygısına sahip olduğu söylenebilir. Bireyin, benlik saygısı düzeylerinin yüksek ya da düşük olması, düşünce ve değer sisteminde davranış kalıplarına kadar pek çok alanda kendini gösterir. Kişiliğin olumlu/olumsuz yönde ilerlemesine sebep olur. Benlik saygısı düzeyleri sınıflandırılırken yüksek ve düşük benlik saygısı şeklinde sınıflara ayırmak mümkündür.

1.3.2.1. Yüksek Benlik Saygısına Sahip Bireyler ve Özellikleri

Yüksek benlik saygısı, bireyin kendisini çevresindekilerden üstün görmeden saygıya değer biri olarak kabul etmesi olarak tanımlanırken; düşük benlik saygısı bireyin kendisinden memnun olmaması ve kendisini kabul etmemesi olarak tanımlanır (Güloğlu

ve Kararımak, 2010). Yüksek benlik saygısına sahip bir birey, hem kendine hem de çevresine karşı olumlu bir tutum içindedir, onun için saygı kavramı önceliklidir ve kendisini topluma yararlı değerli bir kişi olarak görmektedir.

Rosenberg (1965) kişinin yüksek benlik saygısına sahip olması için öncelikle kendisini yeterince iyi hissetmesi gerektiğini söylemektedir. Yüksek benlik saygısına sahip olan birey kendisi hakkında kötü düşünmez, olaylara olumlu yönden bakmaya çalışır, optimisttir. Aynı zamanda kendisini mükemmel ve hatasız olarak görme durumu söz konusu değildir. Çünkü birey eksik olduğu alanların farkındadır ve bunların üzerine giderek kendini geliştirmek için gayret eder. Bunun tam tersi durumda düşük benlik saygısına sahip bireyler, kendisini beğenmeyen, işe yaramaz olarak gören ve toplumdan dışlayan bireylerdir. Düşük benlik saygısına sahip bireylerin kendilerine saygı duymadıkları ve olumsuz düşüncelere sahip oldukları görülür. Bardağın dolu tarafını değil, boş tarafını görürler, pesimisttirler. Dolayısıyla bireyin kendini değerlendirmede olumlu/olumsuz tutumlara sahip olması, yüksek/düşük benlik saygısına sahip olmasında etkilidir (Rosenberg, 1965).

Benlik saygısı yüksek olan kişiler kendine güven duyma, iyimser olma, başarıma isteği duyma, zorluklardan yılmama gibi olumlu özellikler gösterirken; benlik saygısı düşük olan kişiler kolay umutsuzluğa kapılma, kendine az güvenme, ruhsal problemler göstermeye daha yatkın olma gibi durumlar göstermektedirler (Yörükoğlu, 2016).

1.3.2.2. Düşük Benlik Saygısına Sahip Bireyler ve Özellikleri

Benlik saygısının kişinin kendine karşı olumlu/olumsuz tutumlarının sonucu olduğu düşünüldüğünde düşük benlik saygısı, bireyin kendini sosyal çevresinde yetersiz hissetmesinin, kötü, değersiz ve işe yaramaz olarak görmesinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Benlik saygısı düşük olan birey, diğer bireylerin ona karşı olan yorumlarını çok fazla önemser ve bunu içselleştirir. Kendiyle çevresindeki insanları sürekli mukayese ederek karşısındaki insanların güçlü yönleri, kendisinin ise güçsüz yönlerini görür, zayıf ve eksik yönleri üzerinde durur (Whelan ve diğerleri, 2007 akt: Erzin, 2019).

Düşük benlik saygısına sahip bireylerde, gerek fiziksel gerek psiko-sosyal boyutlarıyla çeşitli olumsuzluklar baş gösterir. Bireyde depresyon, hayattan zevk alamama, yaşamın bir amacı olmadığını düşünme ve motivasyon eksikliği bu duygusal ve davranışsal problemlerden bazılarıdır. Kendi içlerinde çeşitli olumsuzluklar yaşayan bireyler, aynı zamanda ebeveynleri ile ilgili olumsuz çıkarımlar yaparak anne-babalarının kendilerini sevmediklerini ve değer vermediklerini düşünürler. Bu bireylerin kendine güvenleri oldukça azdır ve çevrelerindeki diğer insanlara bağımlı olarak yaşarlar. Kendi başlarına karar alma ve uygulama eksikliği sebebiyle utangaç davranışlar sergilerler, girişken ve çevrelerinde sorumluluk alan kişiler değillerdir. Yönetmekten çok yönlendirilmeyi tercih ederler, diğer bireylere göre yaratıcılık özellikleri daha az gelişmiştir.

Düşük benlik düzeyine sahip olan kişiler, hayatlarının büyük bölümünde başkalarının kendileri hakkında verdiği kararlara uyarak kontrolleri dışında bir hayat yaşarlar. Dış etkenler, kişinin hayatına yön verir. Sorumluluktan ve denemeden kaçmak, başaramama korkusu ve kendini güçsüz algılama, bir işi tamamlamadan yarıda bırakmak ve en ufak bir terslikte yaptığı işten vazgeçme bu bireylerin sahip olduğu özelliklerdendir (Yavuzer, 2001).

Yapacakları herhangi bir işte çok dış faktörleri sebep göstererek hatalı ya da suçlu taraf olarak kendilerini görmezler. Sosyal olarak geri planda olmayı tercih ederler ve bu durum arkadaşlık ilişkilerinde zayıf olma sonucunu doğurur. Sosyal olarak bir ortamda kendini ifade etmemesinden kaynaklı olarak düşün benlik saygısına sahip bireyler, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi piramidinin en üst basamağı olan "kendini gerçekleştirme" basamağını gerçekleştirmekte zorluklar yaşarlar.

Ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte benlik saygısı, önemini artıran bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ergenlerin benlik gelişimlerinde sorunların yaşanması düşük benlik saygısı düzeyine sahip olmalarına sebep olurken gelecekte karşılaşmaları muhtemel problemlerin de hazırlayıcısı olurlar. Düşük benlik saygısı, ergenlik döneminden sonraki yıllarda kişinin kendi benliğini reddetmesine kadar varabilir. Bu durumun sonucu olarak bireyde psiko-sosyal problemlerin (içe dönüklük, depresyon, anksiyete, kuralların ihlal edilmesi ve saldırgan davranış) görülmesi hem kişi hem de sosyal çevresi için olumsuzluklar doğurabilir (Satılmış ve Seber, 1989).

1.3.3. Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Faktörler

İnsanın tüm gelişim boyutlarını ve geçiş evrelerini yaşadığı çevre içerisinde gerçekleştirmesi onun çevresini etkileyen ve aynı zamanda da çevresinden etkilenen bir varlık olduğunun kanıtıdır. Dolayısıyla kişinin benlik gelişimi sürecinde de, içerisinde yaşadığı sosyal çevrenin, sahip olduğu ailenin, eğitim durumunun, ekonomik ve siyasal değerler sonucunda oluşan duygu, düşünce ve bilgi paylaşımı süreçlerinin doğrudan etkisi vardır ve tüm bu değişkenler bireyin benlik gelişimine iyi ya da kötü yansır.

Benlik saygısını etkileyen faktörlerden biri, kişinin fiziki görünümü hakkındaki düşünceleridir (Oktan ve Şahin, 2010). Kişinin kendi bedenine yönelik algıların olumlu/olumsuz olması durumu benlik saygısının önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Örneğin; bir ergen, arkadaşları ile kendisini kıyasladığında boyunun kısa olduğunu düşünebilir ve kendisine karşı olumsuz tutumlar geliştirebilir.

Kişisel ve çevresel faktörlerle etkileşim içinde olduğu bilinen benlik saygısı kavramını etkileyen belli başlı faktörler aşağıda maddeler halinde sıralandığı gibidir (Ayvalı, 2012):

- Aile ve aile üyeleriyle olan ilişkiler,
- Demografik özellikler (yaş, cinsiyet, vb.)
- Sosyoekonomik düzey,
- Başarı ve bilişsel özellikler,
- Yetkinlik inancı,
- Fiziksel ve psikolojik sağlık,
- Kronik hastalıklar

Yukarıda belirtilen ve benlik saygısını etkileyen faktörler aslında benlik saygısı kavramının muhtevasına yönelik bilgiler içermektedir. Literatürde daha önce yapılmış çalışmalar incelendiğinde benlik saygısını etkileyen en önemli özelliklerin başında aile içi ilişkilerin ve ebeveynlerin olduğu görülmektedir (Dilek ve Aksoy, 2013). Bu durumda benlik saygısına etki eden faktörler göz önünde bulundurulursa bireylerin aile özelliklerinin (ebeveyn ve kardeş ilişkileri, ebeveyn tutumları, sosyo-ekonomik durum) belirleyici olduğu görülecektir.

İnsan hayatındaki her şeyin benlik saygısına etki etmesi muhtemeldir. Bu da benlik saygısının içeriğini oldukça geniş hale getirir. İnsanın sosyal bir varlık olması ve çevresi ile sürekli iletişim kurması sonucunda, çevresel faktörlerin benlik saygısının gelişimine oldukça fazla etki ettiği söylenebilir. Çeşitli değişkenlerin (yaş, cinsiyet vb.) ve fiziksel ya da psikolojik sağlıklı olma durumunun da benlik saygısını önemli ölçüde etkilediği sıralanan maddelerde görülmektedir. Bu araştırmada, uygulanan örneklem içerisinde farklı değişkenlerin benlik saygısına ne derecede etki edip etmediği ‘Bulgular’ kısmında ayrıca incelenecektir.

1.4. Ergenlerde Görülen Davranış Problemleri

Ergenlik döneminde görülen davranış problemlerinin karakteristik özelliklerinin, bu özelliklerin sınıflandırılmasının ve nedenlerinin tespit edilmesi ve bilinmesi, ergenin davranışlarındaki problem durumunun belirlenmesinde ve uygulanabilecek doğru müdahalenin süreçlerinin belirlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden, ergenlerde görülen davranış problemlerinin özellikleri, sınıflandırılması ve nedenlerinin doğru şekilde açıklanması gerekmektedir.

Bireyler hayatları boyunca süren değişim ve gelişim aşamalarında bazen zorluklarla karşılaşır. Bu zorluklar topluma adapte olmayı güçleştirir ve bunun sonucunda ortaya çıkan olumsuz belirtiler ve tepkilere davranış problemleri denir (Kılıçarslan, 2006). Yörükoğlu’na (1997) göre çocukta davranış problemleri, öncelikle ruhsal ve bedensel nedeler sonucunda ortaya çıkar. Çevresel etmenlerin bireylerin hayatlarına etkilerinin olumsuz boyutlara ulaşması onları gergin hale getirir. Bunun sonucunda da bireyde toplumsal kurallara riayet etmeme, isyankâr tutum ve başkaldırma, çevresine karşı öfke besleme gibi davranışlar görülür (Yörükoğlu, 1997).

Normalden sapan/normal olmayan davranışlar, bireyin bir problem ve/veya stres durumu karşısında olayları algılama ve onlara yüklediği anlamlarla ilgilidir. Bu davranışlar, kişinin gelişimini engellediği gibi eylemlerinde performansının düşmesine sebep olur. Duygusal problemlerli davranışlar bireyin kişisel gelişimini etkilerken sosyal problemlerli davranışlar, kişinin hem kendini hem de çevresini olumsuz etkiler. (Coleman, 1992).

Yavuzer (2004) çocuk ve ergen davranışlarında, bir davranışın problemlili olduğunu belirlemesi için çeşitli ölçütlerin olduğunu belirtmiştir. Bu ölçütler; davranışın yaşa uygunluğu, problemlili davranışın sıklığı ve yoğunluğu, toplumsal cinsiyet rolleri beklentisi ve kültürel etkenler şeklinde özetlenebilir. Ergenlik döneminin gelişimsel alanlarında bu etkenlere bağlı olarak görülen değişimlere, bireyin sosyal çevresindeki zorluklar da eklendiğinde bireyde duygusal düzeyde bozukluklar görülebilir (Yavuzer, 2004).

Bireylerin farklı gelişim dönemlerinde yüzleştiği pek çok problem olağan ve geçicidir. Bu problemleri kalıcı hale getiren bireylerin bu gelişim dönemlerinde çevrelerince yanlış tutumlara maruz bırakılması ve engellenmesidir. Mevcut problemlerin çözümünde engellerle karşılaşan birey, çözüm yollarını ileri yaşlara ve gelecek gelişim dönemlerine erteleyebilir ve bu durum bazen problemlerin kalıcı hale gelmesine yol açabilir (Kulaksızoğlu, 2011).

Davranışlar, basamaklar halinde büyümekte şiddet kazanmakta ve yerleşmektedir. Olumsuz anlamda güçlü ve şiddetli her davranış, önemsiz görünen küçük davranışlar olarak başlamış, ihmal edilerek ve zamanla büyüyerek son halini almıştır. Her birey, kendine has çeşitli özelliklere sahip olduğundan bu davranış basamaklarını aynı hızda ve aynı şekilde atlamamaktadır. Bazı ciddi olmayan davranışlar, herkes tarafından olmasa da, kimi bireyler tarafından büyük davranışların öncülleri haline gelmektedir. Bireylerin sergilediği önemsiz bir içsel davranış, zamanla orta ya da ciddi ölçekli suçlara dönüşebilir. Benzer biçimde dikkat çekmeyen önemsiz saldırganca tavırlar bazı bireyler için kavga ve şiddetin öncülleri olabilmektedir (Loeber ve Farrington, 2000).

Ergenlik döneminde yaşanan ve problem olarak görülen davranışların zaman zaman olumlu sonuçları da olabilir. Her şeyden önce birey ergenlik döneminde de hayatının diğer dönemlerinde olduğu gibi tecrübe sahibi olmakta ve deneyim kazanmaktadır. Yaşanan problemler, gelecekte işe yaramak üzere saklanan bir nevi birikim olarak görülebilir. Bu problemler ergen için hali hazırda bazı kazanımlar da sağlayabilir. Bazı durumlarda problemlili görünen davranışlar akranlar arasında sosyal statü ya da sosyal kabul sağlayabilir. Otoriteye itaatsizlik gibi olumsuz algılanan bir takım davranışlar ergenin kendini keşfetmesini, bağımsız hareket etmeyi ve başarısızlıklarla başa çıkmayı öğrenmesini sağlayabilir. Bu açıdan bakıldığında yaşanan problemlerin sadece olumsuz

sonuçlarına odaklanması, bu kazanımların dikkatten kaçmasına yol açabilir (Jessor, 1991).

Öğrenciler ergenlikte içinde buldukları sosyal ortama ve diğer pek çok faktöre bağlı olarak bir kimlik edinmektedir. Bu dönemde bir sosyal gruba aidiyet ihtiyacı belirginlik kazanmaktadır. Bu ihtiyaç toplumun onayladığı sosyal grupla giderilmediği takdirde gençler bu ihtiyacı toplumun onayına aldırmaksızın farklı grup ve ortamlarda gidermeyi tercih edebilmektedir (Duru, 2007).

Ergenlerde rastlanan davranış problemlerinin değerlendirilmesinde, problemlili olduğu düşünülen davranışın geçici mi yoksa kalıcı mı olduğu tespit edilmelidir. Çocukluk döneminde rastlanmayan ancak ergenlikte ortaya çıkan bu davranışlar incelendiğinde tümü olmasa da çoğunun geçici olduğu görülmektedir. Çoğu kişi ergenlik döneminde önemli bir problem yaşamazken, çok azı olumsuz sonuçlar doğurabilecek madde kullanımı, depresyon, intihar, suça işleme gibi davranış problemleri yaşamaktadır (Steinberg, 2007).

Davranış problemlerinin tespit ve tedavi edilmemesi durumunda, davranış bozukluğu olan ergenlerin başta kendileriyle olmak üzere, ebeveynleriyle, akran gruplarıyla ve sosyal çevreleriyle olumsuzluklar yaşamaları son derece muhtemeldir. Bu olumsuzluklar ilerleyen boyutlarda ergeni madde bağımlılığı, suç işleme ve hayatını sonlandırma isteği gibi problemlerle karşı karşıya getirebilir (Horne, Glaser, Sayger ve Wright, 1992).

1.4.1. Davranış Problemlerine Etki Eden Risk Faktörleri

1.4.1.1. Biyolojik Risk Faktörleri

Davranış problemlerinde biyolojik faktörler; genetik özellikler, cinsiyet, hormonlar (testesteron düzeyinin yüksek olması, serotonin düzeyinin düşük olması) ve zekâ düzeyinin düşük olması olarak sıralanabilir (Siyez, 2013). Genetik özellikler, anne-babadan çocuğa geçen ve bireylerin ailelerinden kalıtsal yolla sahip oldukları özelliklerdir.

Bireylerin yaşam döngüsü içerisinde fiziksel özelliklerinden karakteristik özelliklerine kadar tüm davranışlarına etki edebilen bu faktörler şüphesiz ki ergenlik döneminde ergenlerin sahip olduğu davranış bozukluklarının ilk sebebidirler. Örneğin, annenin

ve/veya babanın genetiğinde çabuk öfkelenme, çevreye zarar verme eylemine yönelme ya da aile bireylerine çok az şefkat gösterme durumu söz konusu ise, bu durum ailede yetişen çocuğun da genetik olarak sosyal çevresinde saldırgan tutumlar göstermesine sebep olabilir.

Davranış problemlerinde farklılıklar görülmesindeki değişkenlerden biri de cinsiyettir. Genel olarak erkek ergenler, kız ergenlere göre daha sık davranış problemi gösterir. Buna rağmen son yıllara kız ergenlerin de davranış problemlerini sıklıkla gösterdiği görülmektedir (Seitz ve Apfel, 2005, akt. Siyez, 2013). Buradan hareketle cinsiyetin, davranış problemleri göstermede önemli bir değişken olduğunu söylemek mümkündür. Cinsiyetler arası farklılaşma yalnızca davranış problemi gösterme sıklığına etki etmez aynı zamanda ergenlerde sosyalleşme süreçlerine de etki eder, topluma uyum sağlamada kızlar ve erkekler arasında zamansal olarak farklılıklar vardır (Tatlıdil, 2019).

1.4.1.2. Psikolojik Risk Faktörleri

Davranış bozukluğundaki psikolojik risk faktörlerinin oluşmasında anne ve babadan geçen özellikler olduğu gibi sonradan ortaya çıkan olumsuzlukların etkisinden bahsedilebilir. Örneğin; annenin erken doğum yapması, çocuğun ilerleyen süreçte bir takım normal olmayan davranışları göstermesine neden olabilir. Ebeveynin iş koşullarından ötürü çeşitli maddelere maruz kalması, travmalar, psikolojik problemlerin ortaya çıkardığı hayata karşı memnuniyetsizlik ve yaşamama isteği, eğitim hayatında yaşanan problemler bireyin kendini kontrol etmesini güçleştirir. (Siyez, 2013).

Herhangi bir probleme sahip bir ergenin, içerisinde bulunduğu durumu olumluya çevirmesi için gerekli olan ilk şey psikolojik olarak sağlıklı olmasıdır. Ergenlerin psikolojik olarak güçlü olmaları, sahip oldukları/olmadıkları şeylerle baş edebilmelerini sağlar. Psikolojik sağlamlık, çevre ile olumlu ilişkiler geliştirilmesine katkıda bulunur. Karşılaşılması muhtemel olan diğer problemler (bireysel, zihinsel, sosyal vb.) ergenin sağlam bir psikolojiye sahip olmasıyla çözülebilecek meselelerdir. Aksi takdirde ergen, içinden çıkılamayacak bir problemler sarmalının içine girebilir.

1.4.1.3. Sosyal ve Çevresel Risk Faktörleri

Sosyal ve çevresel risk faktörleri, toplumsal yapıda bireyi doğrudan ya da dolaylı şekilde etkileyen aile, sosyo-ekonomik durum, göç ve işsizlik gibi toplumsal olayların gerçekleştiği çevre içinde var olmayı ifade eder (Sipahioğlu, 2008). Sosyal ve çevresel etmenler göz önünde bulundurulduğunda, bireyin çevresinde bulunan ve onu olumlu/olumsuz etkileyen birçok etmenin varlığından söz edilebilir.

Doğduğu günden itibaren bir ailenin üyesi olan birey, sahip olduğu tüm davranış kalıplarını çevresindeki bireylerden gördüğü şekilde içselleştirir ve bunu davranışlarına yansıtır. Bireylerin, aile içerisinde yaşadığı anlaşmazlıkların ergenin davranışları üzerinde olumsuz etki etmesi gibi ilişkilerin olumlu yönde olması, fikir ve düşüncelerin paylaşılması da çocukların hem aile üyeleriyle hem de sosyal çevresiyle olumlu ilişki gerçekleştirmelerine olanak sağlar. Ebeveynlerin, çocuklarına karşı sergilemiş olduğu tutumlar da, çocukların davranışlarına doğrudan etki eden etmenlerdendir.

Ebeveynin ergenin nerede olduğunu, neler yaptığını bilmesi ve ergene arkadaş ilişkileri konusunda yol gösterici bir tutum sergilemesi ergenin riskli davranışlarda bulunma ihtimalini azaltırken, ebeveyn tarafından ergenin akran ilişkilerinin baskılanması ve yasaklayıcı tutumlar sergilenmesi, ergende riskli davranışların oluşma ihtimalini arttırmaktadır (Uludağlı ve Sayıl, 2009).

Sosyo-ekonomik düzeyin istenilen seviyede olmaması, bireyin davranışlarını kendisinden beklenen şekilde sergilememesine yol açan bir diğer etken olarak görülebilir. Bireylerin, kendilerini gerçekleştirme ve bir şeye sahip olma isteği, sahip oldukları ekonomik durumun neticesinde gerçekleştirebilecekleri eylemlerdir. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin istediği hayatı yaşayamıyor oluşu ya da elde etmek istediği şeylere ulaşamıyor oluşu onu olumsuz davranışlara yöneltebilir. Bu davranışın kalıcı hale gelmesi ise bireyde problemlili davranışların başlamasına sebep olabilir. Örneğin, ekonomik yoksunluk içerisindeki bir ergenin, arkadaşlarının sahip olduğu bir şeye sahip olamadığından ötürü kendini ortamdan soyutlayabilir, yalnız kalma isteği ile depresyona girebilir.

Aile içerisinde anne ile baba arasında yaşanan ayrılık, anne ya da babanın ölümü ya da çeşitli sebepler sonucu parçalanmış ailelerde büyüyen çocuklarda ergenlik çağına

geldiklerinde uyum problemleri görülebilir. Çocukluğunda anne ya da baba figürü olmadan yetişen bir erkek/kız çocuk ergenlik döneminde karşı cins ergen bireye göre daha fazla problemle karşılaşabilir ve bu durum bireyde çeşitli rollerin eksikliğine sebebiyet verebilir.

1.4.2. Davranış Problemlerinin Sınıflandırılması

Davranışlar, yaşamın ilk yıllarından itibaren öğrenilmeye başlar ve zaman geçtikçe çeşitli uyarıcılarla pekiştirilerek hayatımızda yer eder. Sosyal öğrenmeyle birlikte temelleri atılan davranışlar birçok faktöre bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Börekçi, 2017). Yalan söyleme gibi nispeten zararsız ve şiddet içermeyen davranışlardan, gaspa kadar geniş bir yelpazede yer alan pek çok davranış, farklı araştırmacılar tarafından davranış problemi olarak tanımlanabilmektedir (Ünal, 2018).

Bu davranışlardan bazıları, toplum tarafından benimsenmiş, görmezden gelinebilecek ve affedilebilecek nitelikte davranışlar (endişe, korku, yalnızlık, utangaçlık vb.), bazı davranışlar ise (cinsel taciz, itaatsizlik, şiddet vb.) içerdiği eylem ve sebep olduğu sonuçlar itibarıyla kanunen suç sayılabilecek, davranışı gösteren kişinin yasalar önünde suçlu bulunmasına, cezalandırılmasına ve yasal müeyyidelere maruz kalmasına sebep olacak derecede ciddi ve önemlidir. Tüm bu sebepler, davranış problemleri konusunu sistemli bir biçimde incelemeye olanak sağlamış ve bu davranışlar farklı şekillerde sınıflandırılmıştır.

Hastalıkların, istatistiksel veriler baz alınarak sınıflandırılmasıyla oluşturulmuş bir tanı sistemi olan ICD 10'da davranış bozuklukları ayrı bir başlık olarak kodlanmakta ve dört alt kategoride incelenmektedir. Bunlar aile çevresiyle sınırlı davranış bozuklukları, sosyalleşmemiş davranış bozuklukları, sosyalleşmiş davranış bozuklukları, karşı koyma davranış bozukluklarıdır. Bu sınıflandırma içerisinde net biçimde ayırt edilememiş davranışlar ise diğer davranış bozuklukları ve tanımlanmamış davranış bozuklukları olarak diğer iki başlık olarak tanı sisteminde, davranış bozuklukları kategorisinde yer almaktadır (ICD, 2010 akt. Ünal, 2018).

Farklı bir tanı sistemi olan DMS 4'e göre birey, son bir yıl içinde insan ve hayvanlara karşı saldırganlık, eşyalara zarar verme, dolandırıcılık, hırsızlık ya da toplumsal

kuralları ihlal etme problemlerinden en az üç tanesini gösteriyorsa davranışlarının problemlili olduğu söylenebilir (Yavuzer, 2001).

Psikolojik olarak davranışların iki şekilde sınıflandırıldığını söylemek mümkündür. Bunlar anormal duygusal davranışlar ve sosyal açıdan problemlili davranışlardır. Anormal davranışlar, bireyin strese maruz kaldığı durumlarda verdiği tepkilerle ilişkilidir. Kişi, stres yaşıyorken sosyal üretkenliği ve gelişiminde değişimler meydana geliyorsa ve/ya bu değişimler duruyorsa, sergilediği davranış problemlili olarak nitelendirilebilir. Sosyal açıdan problemlili davranışlar ise kişinin sosyal çevresiyle gerçekleştiği iletişimde meydana gelen aksaklıklar neticesinde sosyal hayatında çeşitli problemlere sebep olan davranışlardır. Anormal duygusal davranışlar kişinin bireysel gelişimine, sosyal açıdan problemlili davranışlar ise kişinin toplumda diğer insanlarla gerçekleştirdiği sosyal ilişkilerine zarar verir (Algozzine, 1991 akt. Ünal, 2018).

Coleman ise davranışsal problemleri içsel davranışlar ve dışsal davranışlar olarak iki grupta sınıflandırmıştır. Coleman'ın içsel ve dışsal olarak sınıflandırdığı bu davranışlar bireyde aşağıdaki duygularla ortaya çıkmaktadır:

Tablo 1: Coleman'ın Davranışsal Problemler Sınıflandırması

İÇSEL DAVRANIŞLAR	DIŞSAL DAVRANIŞLAR
Aşağılık duygusu	İtaatsizlik
Utangaçlık	Meydan okuma
İçe Kapanıklık	Öfke
Huysuzluk	Saldırganlık
Alınganlık	Şiddet
Aşırı duyarlılık	Güvensizlik
Kaygı	Kıskançlık
Korku	İlgi çekmeye çalışma
Çekingenlik	Argo-küfürlü konuşma
Üzüntü	Suçlayıcı tavırlar
İlgisizlik	Yıkıcılık
Dikkatsizlik	Zarar verme
	Hiperaktivite

Kaynak: Coleman, 1992.

İçsel davranış problemlerine bakıldığında, daha çok kişinin kendi iç dünyasında yaşadığı bireysel problemler olduğu görülmektedir. Bu davranış problemlerine sahip

olan bireylerin sosyal çevrelerinde daha sakin, içe dönük ve çevresine karşı iletişim kurmaktan çekinen, mutsuz ve hassas olması muhtemeldir. Aynı zamanda bu problemleri yaşayan ergenlerin aile, arkadaş ve okul çevresinde diğer bireylerle iletişim kopukluğu yaşayarak yalnızlaşması ve çevresinden uzaklaşmak istemesi durumu söz konusu olabilir, okul hayatında akademik başarısızlık gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilir.

Dışsal davranış problemleri ise problem sahibi bireyle birlikte bireyin yaşamına etki eden tüm çevresel etkenleri kapsamaktadır. Bireyin sahip olduğu sosyal çevresi içinde hayatındaki diğer kişilere güven duymamaya başlama, kin tutma ve onları kıskanma gibi doğrudan karşısındaki kişilere zarar vermeyecek davranışlar dışsal davranış problemlerine örnek olarak verilebilir.

Bu davranışların yanında, fiziksel yönden olumsuz etki oluşturacak öfke, saldırganlık ve şiddet gibi davranış problemleri hem sosyal hem de psikolojik yönden birçok probleme yol açabilir. Dışsal davranış problemleri sergileyen kişilerin içsel davranış problemleri sergileyen kişilere göre daha hareketli ve olaylara daha tepkili olması muhtemeldir. Bu yüzden, bu problemlerin ortaya çıkmasından önce tedbir alınması ya da ortaya çıktığı dönemle birlikte tespit edilip çözüm yöntemlerinin belirlenmesi son derece önemli ve gereklidir.

1.4.2.1. İçselleştirilmiş Davranış Problemleri

İçselleştirilmiş davranış problemleri, tıbbi nedenden kaynaklanmayan bireyin kendi kişiliğinde yaşadığı olumsuz duygu durumlarıdır. Depresyon, kaygı, anksiyete bu problemlere örnek olarak verilebilir. (Savi, 2008). Harwood ve diğerlerine göre (2010) içselleştirme tipi davranış problemi yaşayan bireyler;

- Öfkelerini ifade etmekten kaçınırlar. Öfke duymaktan ziyade incinirler, içerlerler.
- Yalnız kalmayı tercih ederler. Sosyal ortamlardan kaçınırlar ve sosyal ortamlarda sessiz kalırlar.
- Bir davranışı sergilemeden önce kaygı yaşarlar ve uzun uzadıya düşünürler.
- Ufak nedenlerle suçluluk, utanç ya da pişmanlık hissedebilirler.
- Kendilerine güvenmezler, özgüvenleri düşüktür.

Literatür incelendiğinde, içsel davranış problemlerinin aşırı kontrollü davranışlar veya kişilik bozukluğu şeklinde de adlandırıldığı görülür. Bu davranış bozukluğunu gösteren bireylerin hayatlarında kendi içinde yaşayan, içe kapanık kimseler olduğu gözlemlenmektedir. İçsellik, içe kapanma içgüdüsünün beraberinde getirdiği problemleri, endişe, korku, somatik semptomlar ve çekingenliği içerir. Ayrıca bu etken; aşırı kontrollü olmayı, aşırı engellenmeyi, çekingenlik, kaygı ve kişilik bozukluğunu yansıtır. (Center ve Kemp, 2003)

Bu tip davranış bozukluğuna sahip çocuklar ya da ergenler çevrelerindeki kişilerle onları rahatsız edecek mahiyette problemler yaşamamaktadır. Daha az uyumsuzluk ya da disiplinsizlik sergilemektedirler. Olumlu bir algı yaratan bu durum aslında davranışların fark edilmemesine ve dolayısıyla düzeltilmemesine neden olabilmektedir. İçsel davranış problemleri, dışsal davranış problemleri kadar görünür değildir. Sık rastlanan içsel davranış problemlerinin başında depresyon ve anksiyete gelmektedir (Akan, 2001).

1.4.2.2. Dışsallaştırılmış Davranış Problemleri

Dışsallaştırılmış davranış problemleri, kişinin dışa yöneltilmiş, gözle görülür ve bunun sonucunda da tanınması ve ayırt edilmesi daha kolay olan problemlerdir (Ögel ve Aksoy, 2007). Dışsallaştırılmış davranış problemi yaşayan bireyler, içselleştirilmiş davranış problemleri yaşayan bireylerin aksine;

- Sempatik, sokulgan ve cana yakındırlar.
- Buldukları ortamda ilgi çekmek ve etki bırakmak isterler.
- Sosyal statü edinmeye çalışırlar.
- Can sıkıntısından kaçınırlar. Faaldirler.
- Empati yoksunudurlar. Diğer kişilerin duygularına karşı duyarsız davranırlar.
- Benlik algıları kuvvetlidir.
- Kolay hayal kırıklığı yaşarlar ve bu durumlarda öfkeli tepkiler verirler.
- Sorumluluk üstlenmekten kaçınırlar. Problem çıktığında diğer kişileri suçlarlar (Ünal, 2018).

Literatürde “kontROLSÜZ davranışlar” olarak da karşılık bulan dışsal davranış bozukluğuna sahip kişiler günlük hayatlarında sosyal bireyler olmanın yanı sıra saldırgan ve öfkeli tavırlar da sergilemektedir. Davranışın olumsuz anlamda dışa yansımaları, toplumda olumsuz kabul edilen davranışların (saldırganlık, öfke, kurallara uymama) görülmesine neden olur. Dışsal davranış bozuklukları doğası gereği dışa dönük ve kişilerarasıdır. Bu durum, bireylerin suç işleme olasılığının da yüksek olabileceğini düşündürmektedir. Dışsal davranış problemi gösteren ergenlerin birçoğunun toplumsal alanlarda üst otoriteye karşı itaatsiz olduğu görülmektedir (Center ve Kemp, 2003).

1.5. Okul Sosyal Hizmeti

Okullar, içerisinde eğitim alan her öğrencinin psikolojik, sosyal ve akademik ilerleyişlerine katkı yapan kurumlardır. Öğrencilerin bir yandan yeni bilgiler edinmek için eğitim gördükleri bir yandan da okulda arkadaş ve öğretmenleriyle kurduğu ilişkiler sonucu ilişki ve becerilerini geliştirdikleri kurumlar olarak okullar, toplumsal gelişme için önemli bir fonksiyonu yerine getiren mekanizmalardır (Kulaksızoğlu, 2016).

Uzun yıllar devam edecek arkadaşlık ve dostluk ilişkilerinin kurulduğu, öğrencilerin gelişim alanlarına katkı sağlandığı, toplumsal normlara uygun şekilde davranışların öğretildiği ve pekiştirildiği, öğrenci-aile-idareci üçgeninde karşılıklı ilişkilere dayanan ideal eğitim ortamları olan okullar sahip olduğu özelliklerle bireylerin toplumsallaşması sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Özbesler ve Duyan, 2009).

Öğrencilerin, sınıf içinde eğitime tabi tutulduğu ve sosyalleşme üretiminde alt sistemin merkezinde olan bu kurumlar (Dupper, 2013), aileden sonra bireyin kendisini bir yere ait hissettiği ve ifade ettiği, topluma katıldığı, gerek akranlarıyla gerekse öğretmenleri ile etkileşimli şekilde iletişim kurarak kendilerini geliştirmesinde önemli bir yere sahiptir. Çocuklar, hayatlarının belirli dönemlerde bu kurumlarda bulunurken bireysel ve toplumsal değişimlere tanıklık ederler. Çocukların bu değişimlerinin meydana getirdiği sonuçları gözlemlemeye fırsat vermesi açısından okullar, toplumsallaşma sürecine önemli katkıda bulunmaktadır.

Her yaştan birey farkı anlamlara gelen okul kavramı, ebeveynler için çocuklarının akademik ve kariyer gelişimlerini destekleyen ve onların kendi yeteneklerini ortaya

çıkardıkları eğitim kurumları şeklinde görülürken öğrenciler için bundan çok daha farklı anlamlara gelir. Okullar, öğrencilerin hem sosyalleşmesinde hem de toplumsallaşmasında önemli rol oynayarak çeşitli gelişimsel alanlarına katkıda bulunurlar.

Bireyler, yaşadıkları coğrafyalar itibariyle zaman zaman çeşitli problemlerle karşılaşmakta ve bunların çözümüne ilişkin profesyonel yardım ihtiyacı hissetmektedirler. Bir bilim ve meslek olarak sosyal hizmet, bireylerin yaşadığı problemlerin çözümü ve iyilik hallerinin iyileştirilmesi amacıyla profesyonel yöntemler kullanır. Olumsuz durumların tespit edilmesi aşamasından müdahalelerin uygulanması aşamasına kadar tüm süreçte bireyi mikro, mezo ve makro düzeylerde ele alarak farklı yaklaşımlarla hedefe yönelik çalışmalar yapar.

Bireylerin, ailelerinden sonra en çok vakit geçirdikleri kurumların okullar olduğu düşünüldüğünde, okullarda eğitim alan öğrencilerin bu kurumlarda çeşitli problemlerle karşı karşıya kalması son derece normaldir. Öğrencilerin, okullarda yaşanması muhtemel ya da sahip oldukları problemlerin profesyonel şekilde tespit edilmesi ve çözümü için okul sosyal hizmet alanının önemi günden güne artırmaktadır.

1.5.1. Okul Sosyal Hizmetinin Tanımı

Her mesleki disiplinin ortaya çıkmasını gerektiren çeşitli sebepler mevcuttur. Okullarda eğitim alan çocuklarda kimi problemlerin sebebi, çocuğun ailesinden kaynaklanırken (boşanma, sağlıksız iletişim, aile içi şiddet, ihmal ve istismar) bazı problemler ise (yoksulluk, göç, çocuk işçiliği) yaşanan coğrafyanın yönetim mekanizmalarıyla ilgilidir ve bu meseleler makro boyutlarda ele alınabilir. Tüm bu sebepler, okullarda yaşanması muhtemel problemlerle birleşince okul sosyal hizmeti uygulamasının gerekliliği daha da göze çarpmaktadır.

Okul sosyal hizmeti; tıp, psikiyatri, suçluluk, yaşlılık, engellilik, yoksulluk, eğitim, aile ve çocuk refahı gibi farklı alanlarda geniş yelpazede uygulama alanına sahip olan sosyal hizmet disiplininin özel bir uygulama alanıdır. Öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemi, aile ve yaşam koşulları nedeniyle yaşadıkları problemlerin çözümü, ihtiyaç duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarı ile

sürdürmelerini sağlama gibi hizmetleri yürütmek üzere okullarda yer alan, sosyal hizmetin önemli uygulama alanlarından birisidir (Duman, 2000).

Okul ortamında sosyal hizmet uygulamasının temelinde, öğrencinin okul performansını ve akademik başarısını etkileyen biyo-psikososyal faktörler ve bunların sonucu olarak ortaya çıkması muhtemel risk durumlarını öngörme, tespit etme ve önleme vardır. Öğrencinin okula ilk adımını attığı andan itibaren uyum süreçleri, eğitim hizmetlerinden yararlanamayan özel çocuklar ve aileleri, farklı psiko-sosyo-ekonomik sebepler neticesinde okula devam sağlayamayan veya okuldan ayrı kalan çocuklar, yüksek risk ortamı olan aileler, doğal afet mağduru veya sosyal dışlanmaya maruz kalıp kaynaklara erişmede problem yaşayan öğrenciler okul sosyal hizmetinin müdahale uyguladığı ihtiyaç gruplarıdır (Barth 1988 akt. Turner 2005).

Okullarda uygulanmasının başta öğrenciler olmak üzere eğitim veren çalışanlar için de yararlı olacağı düşünülen okul sosyal hizmeti uygulamalarıyla ailenin öğrencinin eğitim sürecine katılımını sağlamak, öğretmen-okul işbirliğini arttırmak, öğrencinin performansına göre okul başarısının artırılmasına katkıda bulunmak hedeflenmektedir (Özbesler ve Duyan, 2009). Uygulamalar kapsamında, danışmanlık ve rehberlik, okul dışı boş zamanların faydalı bir şekilde değerlendirilmesine yönelik boş zaman faaliyetleri, gençlik problemlerin çözümüne yönelik manevî, meslekî ve sosyal destek hizmetleri verilmektedir (Seyyar ve Genç, 2010).

1.5.2. Okul Sosyal Hizmetinin Tarihsel Gelişimi

Her mesleki disiplinin ortaya çıkışı gibi okul sosyal hizmeti de kendi döneminin olumsuz koşulları sonucunda karşılanması gereken ihtiyaçlarla birlikte ortaya çıkmıştır. 20. yüzyılın başında ABD'deki devlet okullarındaki binlerce yoksul, işçi sınıfı ve göçmen çocuğun oluşturduğu benzeri görülmemiş sosyo-ekonomik, kültürel ve dilsel çeşitlilik karşılanması imkânsız ihtiyaçlar doğurmuştur. Kentleşme sürecinde aksamalar yaşanmaması için çocukların okula katılım ve devamının sağlanması gerekli görülmüş, okula devam zorunluluğu yasaları getirilmiştir (Broom ve Trowbridge, 1926 akt. Phillip ve Blosser, 2013).

Bu dönemde ülkeye yapılan göç hareketlerinin çok fazla olması, göç eden halkın eğitim uygulamalarına dâhil edilmesini zorlaştırmış ve sürdürülebilir bir eğitim modeli

uygulanmasını güçleştirmiştir. Okul sosyal hizmetinin de eğitim kurumlarının bu denli zorluklar yaşadığı bir dönemde, insanların gerekli ihtiyaçlarının karşılanmak amacıyla ortaya çıktığı söylenebilir.

“Ziyaretçi öğretmenler” olarak adlandırılan kişiler, sosyal çalışmacı ve öğretmen rollerini bir arada yürüten, resmi olarak ilk kez, 1906 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde devlet eğitim sisteminden bağımsız olarak dört büyük eyalette eş zamanlı olarak istihdam edilmeye başlamış ve böylece okul sosyal hizmeti başlamıştır (Stanley, 2011). Döneminin yasal düzenlemelerinden etkilenen okul sosyal hizmeti alanı, sosyal hizmet biliminde yeni uygulamaların görülmesine olanak sağlamıştır. Tarihsel gelişimine bakıldığında okul sosyal hizmeti alanında gerçekleşen önemli olaylar şu şekilde özetlenebilir:

- **1906-1907;** New York City, Boston ve Hartford’da okul sosyal hizmeti başladı.
- **1913;** Rochester, NY okul sosyal hizmetini finanse eden ilk okul sistemi oldu.
- **1921;** Ulusal Misafir Öğretmenler Birliği kuruldu.
- **1923;** New York Refah Fonu gençlerde suçta karışma oranlarını düşürmek için 30 tane okul sosyal hizmet uzmanının Amerika çapında kırsal bölgelerde ve şehir okullarında işe alınmasını içeren bir program için finansal destek sağlayarak okul sosyal hizmet uzmanlarının varlıklarının hissedilmesine katkıda bulundu.
- **1945;** Amerikan Eğitim Bürosu sosyal hizmet alanında (MSW) en az yüksek lisans derecesine sahip olunması gerektiğini, profesyonel okul sosyal hizmet uzmanı olmak için gerekli olduğu önerisinde bulundu.
- **1955;** NASW (Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği) kanunları okul sosyal hizmet uzmanlığının oluşturulması için bir temel sağladı.
- **1959;** Amerikan Eğitim Dairesi’nde okul sosyal hizmeti alanı için uzman pozisyonu oluşturuldu.
- **1969;** “Sosyal Değişim ve Okul Sosyal Hizmeti” adlı ulusal çalışma atölyesi Pensilvanya Üniversitesi’nde gerçekleştirildi ve Toplumda Okul (The School in the Community-1972) adlı kitapla burada yapılan sunumlar yayınlandı.

- **1973;** NASW, okullarda Sosyal Hizmet Konseyini ilk kez topladı.
- **1975;** NASW, ilk defa okul sosyal hizmeti standartlarını oluşturdu. Bu standartlarla önleme, önemli bir konu olarak ele alındı.
- **1985;** NASW Ulusal Sosyal Hizmet Konferansı “Geçiş Dönemlerinde Eğitimsel Mükemmellik” New Orleans, Louisiana’da düzenlendi ve burada yapılan sunumlar “Risk Altındaki Çocuklar İçin Eğitimsel Mükemmeliyete Ulaşmak” isimli kitap ile yayınlandı.
- **1992;** NASW, Allen-Mears tarafından geliştirilen okul sosyal hizmet uzmanı olma sınavını ilk kez uyguladı.
- **1992;** Okul sosyal hizmet standartları, NASW Eğitim Komisyonu tarafından gözden geçirildi.
- **1994;** NASW, ilkokul sosyal hizmetini başlattı.
- **1994;** Amerikan Okul Sosyal Hizmeti Birliği (SSWAA), NASW’dan bağımsız olarak oluşturuldu (Dupper, 2013).

Okul sosyal hizmetinin Türkiye’deki gelişimine bakıldığında ise ilk çabaların ve uygulamaların 1961’de İstanbul Üniversitesi’nde gerçekleştiği görülmektedir. Öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini yakından etkileyen sağlık, sosyal, kültürel, ekonomik vb. okul dışı meseleleriyle ilgilenecek bir birimin gerekliliği düşünülmüş ve bunun için bir mediko-sosyal merkezi kurulmuştur. 1966’da merkezde bir psikiyatri uzmanının görevlendirilerek öğrencilerin ruh sağlıkları ile de ilgilenilmeye başlanmış, psikolog ve sosyal hizmet uzmanları da istihdam edilerek öğrencilere yardım faaliyetlerinin kapsamı genişletilmiştir (Tan, 2000).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu’nda (1983), okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin “Okul Sosyal Hizmeti” adı altında psikolog, hekim, rehberlik ve psikolojik danışman ve sosyal hizmet uzmanından kurulu bir ekip tarafından verilmesi yönünde hazırlık yapılması öngörülmüştür (Duman 2000).

Resmi Gazete’de yayımlanan 24376 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2001) ise rehberlik araştırma merkezlerinde sosyal hizmet uzmanlarının görev almaları ile ilgili bir düzenleme yapılmasına rağmen bugüne kadar sosyal hizmet uzmanlarının okul ortamlarında

istihdam edilmeleri söz konusu olmamıştır. Bunun nedenleri arasında, sosyal hizmet uzmanlarının daha çok Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, Sağlık Bakanlığı ve Adalet Bakanlığı'na bağlı kurumlarda çalışmaları ve sayılarının yeterli olmaması ilk sırada yer almaktadır (Özbesler ve Duyan, 2009).

1.5.3. Okul Sosyal Hizmetinin Önemi

Okullara yönelik sosyal, psikolojik, eğitsel boyutlarda çalışma yapılmasını gerektiren birtakım nedenler vardır. Öncelikle, okullar öğrenciler için yalnızca eğitim aldıkları kurumlar değildir, onların sosyal gelişimlerine uzun vadede katkı sağlarlar. Diğer yandan öğrencilerin problemlerinin tespiti çözümü için anahtar nitelikteki ve koruyucu-önleyici kaynak vazifesi görürler. Sosyal gelişimin baş aktörlerinden biri olarak toplumsal kalkınmanın temel unsurlarıdır. Son olarak ise; sosyal hizmet eğitimi alanındaki profesyoneller, ebeveynler ve diğer ilgili sistemler arasındaki iş birliği okulların potansiyelini fark edebilmek açısından güçlü bir kaldıraç görevi görebilmektedir (Gilligan, 1998 akt. Duyan ve diğerleri, 2008).

Bireylerin aile içerisinde birbirleriyle ya da bireysel problemlerinde, okulda yaşanan zorluklar arasında kuvvetli bir ilişki vardır. Okul sosyal hizmeti modeli, yalnızca o okulda eğitim alan öğrencileri kapsamaz. Bu öğrencilerin, ailelerini ve içerisinde yaşadıkları çevresel faktörleri de sürece dâhil ederek bütüncül bir yaklaşımla hizmet sunar. Toplumdaki her yaşta insanı (çocuk, genç, yetişkin) ve eğitim hizmet elemanlarını (öğretmen, idareci) sistemin birer parçası haline getirerek uygun müdahale yöntemlerini belirler.

Okullarda yaşanan küçük veya büyük çaplı problemler (kavga, ihmal, istismar, cinayetler vb.) yalnızca aile içi ilişkilerden kaynaklanmaz. Dış faktörlerin problemleri tetikleyen unsurlar olduğunu unutmamak gerekir. Örneğin; okullarda yaşanan şiddet, davranış bozuklukları, akran zorbalığı gibi sosyal problemlerin arka planında ailenin etkisinin olmasıyla birlikte okul içi ilişkiler, arkadaşlık ilişkileri, edinilen yanlış modeller, medyanın şiddet içerikli yayınları, yetersiz kişilik özellikleri gibi nedenler vardır (Şeker, 2007).

Tüm sebepler, öğrencilerin toplumsal ilişkilerini ve karakteristik özelliklerini olumsuz etkilemekle birlikte, okul sosyal hizmeti uygulamasını daha da önemli hale

getirmektedir. Öğrencilerin sosyal işlevselliklerinin artırılması, benlik saygılarının yükseltilmesi ve olası davranış problemlerinin önüne geçilmesinde okul sosyal hizmeti, toplumsal refahı oluşturmada sosyal hizmetin önemli bir hizmet ve müdahale alanı olarak son derece önemlidir.

1.5.4. Okul Sosyal Çalışmacısının Rol ve Sorumlulukları

Sosyal çalışmacılar, toplumsal yaşam koşulları (kültürel, sosyal, ekonomik vb.) içerisinde çeşitli sebepler sonucunda eksiklikler yaşayıp yardım ihtiyacı bulunan dezavantajlı bireylerin ve/ya grupların problemlerinin tespiti ve çözümünde onlara yardım edebilecek donanıma sahip profesyonel meslek elemanlarıdır. İnsanın toplum içerisindeki önemini farkında olan ve onun değerli bir varlık olduğu bilinciyle hareket eden sosyal çalışmacılar, hizmet verdikleri kurum/kuruluşta, sahip oldukları bilgi, beceri ve uygulama yöntemleri ile problemlere karşı tedbir alma ve önleme faaliyetlerinde aktif görev üstlenirler.

Her yaştan ve sosyal tabakadan birey, aile ve grupların, problemler karşısında nasıl bir yol izlemesi gerektiğine dair problem çözme becerilerini geliştirerek, onların toplum içerisinde sosyal işlevsellik düzeylerinin artırılması ve topluma katılımı için çalışmalar yürüterek toplumsal kalkınmanın gerçekleşmesine katkı sağlarlar.

Eğitim sisteminde yaşanan olumsuzluklar ve okulların toplumsal problemleri çözmesine yönelik beklentiler göz önünde bulundurulduğunda, sosyal çalışmacılar gibi profesyonel meslek elemanlarının okul sisteminin bir parçası olması şaşırtıcı değildir (Zastrow, 2014). Okullarda eğitim alan öğrencilerin, bireysel, ebeveynleri, akranları ve öğretmenleri ile olan ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda çeşitli problemler yaşaması oldukça muhtemeldir. Bu problemlerin okul ortamında, öğrencinin sosyal ve/ya akademik hayatında olumsuz durumlar oluşturmaması için tespit edilmesi ve çözüme kavuşturulması önemli ve gereklidir.

Çocuk ve aileleriyle okul ortamlarında çalışılmasının temelinde, öğrencinin okula düzenli devamını sağlamak, akademik başarısızlık riskini azaltmak ve erken dönemde bazı nedenlerle eğitimini yarıda bırakmasını önlemek yatmaktadır. Bu amaca yönelik olarak okul ortamında görev yapan sosyal çalışmacılar, hem çocuk hem de aile odaklı müdahale süreçleri ve uygulamaları dengede tutarak ebeveynlerin çocuklarını sağlıklı

şekilde yetiştirmesi amacıyla sosyal işlevlerinin geliştirilmesi yönünde çalışmalar yürütürler (Turner, 2005).

Okullarda görev yapan sosyal çalışmacıların görevleri başlangıçta daha klasik ve az iken yıllar geçtikçe çeşitlilik göstermiştir. Sosyal çalışmacıların geleneksel rolleri; vaka yöneticisi, grup çalışmacısı, devamsızlık sorumlusu, danışmanlık ve aile irtibat sorumlusu iken, daha yeni rolleri; savunucu, davranış uzmanı, ruh sağlığı danışmanı, alkol/madde bağımlılığı uzmanı, bireysel eğitim planı ekip üyesi, şiddeti önleme uzmanı, sistem değiştirme uzmanı, program değiştirme uzmanı ve süper erkek/süper kadın olarak sıralanmaktadır (Zastrow, 2014).

Okullarda eğitim alan ve çeşitli nedenlerle risk altında olan öğrenci ve ailesi için savunuculuk rolü üstlenmek, öğrencilerin ve ailelerin güçlendirilmesi, okul ve ev arasındaki iletişimi ve işbirliğini işlevsel duruma getirmek, ailelerin çocuklarının psiko-sosyal gelişim özelliklerini ve eğitim ihtiyaçlarını anlamasına yardımcı olmak, öğrencinin yaşam koşulları hakkında öğretmenleri bilgilendirmek, risk altındaki çocuklar ve ailelerinin hizmet alabileceği kurumlara ihtiyacı olan öğrenci ve ailesini yönlendirmek gibi pek çok görevi yerine getirmek gibi pek çok sorumluluğu olan (Duyan ve diğerleri, 2008) okul sosyal çalışmacılarının ana görevi, tüm öğrencilerin mevcut bireysel potansiyellerini en üst seviyeye çıkartmak için eğitim fırsatlarından en iyi şekilde yararlanmalarını sağlamak, potansiyellerini geliştirerek karşılaştıkları problemleri kendi başlarına çözmeleri için öğrencileri güçlendirmek ve onlara gerekli desteği sağlamaktır.

Görev tanımları ve sorumluluklarıyla okul ortamlarında oldukça önemli bir konumda bulunan ve öğrenci-öğretmen-yönetici üçgeninin koordinasyonun sağlayıcısı olan sosyal çalışmacılar, öğrencilerin eğitim hizmetlerinden sosyal adalet ilkesi ışığında yararlanmalarına ve okula düzenli devam etmelerine, okuldaki arkadaş ilişkilerinden akademik başarılarına kadar çok geniş bir yelpazede hizmet sunarlar.

Okul sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmet mesleği gereği multidisipliner bir çalışma alanının profesyonel uygulayıcılarıdır. Birçok farklı alandan çeşitli meslek elemanları ile uyum içinde çalışırlar. Okullarda, birlikte çalıştıkları okul yönetiminden sorumlu idarecilerin, rehber öğretmenlerin görevler ve sorumlulukları açısından farklılıkların

ve/ya benzerliklerin farkında olmalıdırlar. Okuldaki yönetsel ve politik süreçleri doğru anlamaları, okul sosyal hizmeti uzmanlarının uyguladıkları müdahalelerin amacına ulaşmasını ve etkili olmasını sağlar. Okul sosyal hizmet uzmanlarının, okul çevresi ile bağlantısı düşünüldüğünde okullarda meydana gelen süreçleri anlamaları ve doğru yönetmeleri gerektiği için politika savunuculuğu ve liderliği sahip olmaları gereken rol ve becerilerindedir.

Öğrencilerin karşılaştığı problemlerin ele alınmasında, çeşitli yaklaşımlar kullanarak bireyi bir sistemin parçası olarak görerek çevredeki diğer sistemleri de problemlerin çözümünün etkeni olarak değerlendirirler. Okul ortamlarında ekolojik perspektifi iyi kullanması gereken sosyal çalışmacılar, problem sahibi öğrencinin dışında, öğrencinin ailesi, öğretmen, idareci arasındaki iletişim ve dengeyi kurarak mevcut olumsuzlukların çözümü için çevresel faktörleri çözümün mimarı haline getirmelidirler.

Sosyal hizmet ve yardım kuruluşları arasında köprü vazifesi görerek, koordinasyon ve işbirliği sağlayarak kaynaklar ile öğrenciyi buluşmasına olanak sağlamalı, müracaatçının sosyal hizmet müdahale ve uygulamalarından mümkün olduğunca en üst derecede yararlanmaları için çaba sarf etmelidirler.

Tüm bu görevleriyle beraber okullarda görev yapan sosyal çalışmacıların görevleri şu şekilde sıralanabilir:

- “Çocuk ve gençlerin depresyon, okulu reddetme, anksiyete bozuklukları, sınav kaygısı gibi ruh sağlığı problemlerini ele alırlar.
- Davranış bozuklukları olan çocuklara yönelik, kendini tanıma, grup bütünlüğü oluşturma, problem davranışların farkına varma, değiştirme vb. gibi bireysel ve grup çalışmaları yaparlar.
- Öğretmenlerin çocukların duygusal ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilmesini sağlamaya yönelik iş birliği çalışmaları yaparlar.
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan çocuklarla medikal tedavinin yanında psikososyal çalışmalar yapar, çocuklarda sosyal beceri geliştirme çalışmaları gibi destekleyici uygulamaları yürütürler.
- Aile içi anlaşmazlıklar nedeniyle, uygun biçimde ele alınmadıkları için çeşitli psiko-sosyal problemleri olan çocuklar, gençler ve onların aileleriyle çalışırlar.

- Kendine, çevreye zarar veren, davranış bozukluğu, karşı gelme, karşı olma bozukluğu görülen, beden imgesine ilişkin olumsuzluklar yaşayan gençler ve çocuklarla çalışırlar.
- Okula devamsızlık yapan öğrencilerle sosyalleştirici, problem çözücü sosyal grup çalışmaları yaparlar
- Farklı gelişimsel özellikleri olan çocukların okul ortamında sosyal kabullerinin sağlanması ve korunması için aile, okul ve hastane iş birliğini sağlarlar.
- Okulda davranış problemleri olan öğrenciler, aile içi meselelerin öğrenciye yansıdığı durumlar, boşanma, akran grupları arasında çeteleşmeler, madde bağımlılığı gibi kriz durumlarının tedavisinde de hastane, aile ve gerektiğinde adli kurumlarla iş birliği yaparak sorumluluk alabilirler” (Özbesler ve Duyan, 2009).

1.5.5. Okul Sosyal Hizmeti Uygulamasında Ergenle ve Aileyle Çalışma

Ergenlik dünya üzerinde gerekli yaşlara gelen herkesin yaşadığı bir dönem olsa da ortaya çıkardığı etkiler kişiden kişiye değişir. Bu duruma sebep olan en önemli etken, bireyin toplumun üyesi olmasıdır. İnsan, hem toplumdan etkilendiği hem de onu etkilediği için yaşadığı süreçleri çevresinden bağımsız değerlendirmek yanlış olur. Sosyal hizmet biliminde ekolojik sistem yaklaşımına göre birey, içerisinde yaşadığı çevreden bağımsız düşünülemez. Çeşitli sistemlerden etkilenir ve aynı zamanda bu sistemleri etkiler. Bu düşünceden hareketle, ergenlerin gelişimlerini devam ettirdikleri çevre ve koşulları dikkate alınmadan ergenliğin doğası hakkında genellemelerde bulunmak olanak dışıdır.

Ergenlik döneminde çocuklar, gelişimlerini aile, akran grupları, okullar, iş ve serbest zaman ortamları olmak üzere dört temel grup içerisinde sürdürmektedir. Bu grupların insanı etkileyen özelliklere sahip olması toplumun o gruplara yüklediği anlam ve fonksiyonlardır. İnsanın içinde bulunduğu toplumsal yapı, içerisinde yaşadığı sistemlerin (aile, akran grubu, iş hayatı vb.) niteliklerini belirler (Steinberg, 2007).

Sosyal hizmet mesleğinin diğer disiplinlerden ayrılmasının temelinde, müdahale ve uygulama süreçlerinde sistem yaklaşımını ele alması yatar. Günümüzde genelci sosyal hizmet yaklaşımı kullanılırken ve uygulamaları gerçekleştirilirken sosyal çalışmacıları,

müracaatçıları içerisinde yaşadıkları sistemlerle (aile, ekonomik, hukuk sistemi vb.) birlikte değerlendirir. Dolayısıyla sosyal hizmetin odağında yalnızca birey değil aynı zamanda çevresel faktörler de vardır. Sosyal çalışmacılar birey odaklı çalışmalarla birlikte toplum düzeyinde makro müdahaleler de gerçekleştirir. Bireyin problemlerinin tespiti ve uygun müdahale programları için aile içi dinamikleri ve diğer çevresel etkenleri değerlendirerek ve müracaatçı yararına kullanarak tamamlayıcı yaklaşımlarla (ekolojik yaklaşım vb.) sonuca gitmeyi hedeflerler (Özbesler, 2011).

Aile üyelerinin yaşantıları içerisinde giderilmesi gereken ihtiyaçlarını (gelişimsel, duygusal vb.) kendi başlarına gidermeyi öğrenmeleri için aile bireylerine yardımcı olmak sosyal hizmet uygulamalarında aileyle çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır (Demirbilek, 2016). Sosyal hizmetin ergen ve aile uygulamalarında, alt sistemleri iyi tatbik ederek aile işlevselliğini, bireylerin birbiriyle uyumunu (anne-baba, ebeveyn-çocuk, kardeş-kardeş), iletişimsizlik problemlerini ve anlaşmazlıkları incelemek ve yakın çevre ile çalışmalar yürütmek son derece önemlidir.

Ailelerle sosyal hizmet uygulaması, aile üyelerinin hem bireysel olarak hem de ailenin işlevselliğini geliştirmek, aile içi ilişkilerin kalitesini yükseltmek, bireylerin karşılıklı uyumlarının yerine getirilmesi, aile hayatının geliştirilmesi, güçlendirilmesi ve problemlerin çözülmesini amaçlar. Mutluluk ve toplumsal kalkınmaya katkı sağlayan önemli etkenlerden biri olan aile refahının sağlanması, profesyonel ve sistemli biçimde yapılacak müdahale ve uygulamalarla mümkün olacaktır (Bulut, 1993).

Okullarda görev yapan sosyal çalışmacıların, aile sosyal hizmeti uygulamaları kapsamında aile üyeleriyle müdahale programları gerçekleştirirken şu özelliklere sahip olması gerekir:

- Çocukluk ve ergenlik çağında ortaya çıkabilecek ve çeşitli gelişimsel alanlara özgü (fiziksel, bilişsel ve duygusal) problemlere ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmak, çocuk-ergen ile terapötik ilişki kurmak ve bu ilişkiyi sürdürebilmek.
- Çocuk ve aileleri etkileyebilecek kültürel, çevresel, sosyal sistemler (okul, sağlık sistemi, dini kuruluşlar, vb.), akran grup etkileri hakkında yeterli bilgiye sahip olmak ve onlar için savunuculuk rolünü üstlenebilmek.

- Çocukları ve aileleri etkileyen tıbbi ve genetik etkenler hakkında yeterli biyolojik bilgiye sahip olup onlara yönelik uygun tedavi planı oluşturabilmek.
- Meslektaşları tarafından sürekli danışılan ve yönlendirilmeler yapılan bir uzman olmak için mesleki bilgi ve becerilerini sürekli olarak geliştirmek, bu amaçla çaba sarf etmek ve diğer profesyonellerle işbirliğine açık olmak.
- Klinik uygulama ortamlarında hizmet verebilmek için gereken teorik bilgiye sahip olmak ve bu teorik bilgileri sürekli araştırarak yeni bilgileri eski bilgilerle bütünleştirebilmek.
- Bireyle çalışma konusunda yetkin olmak ve çocuk-ergenlik-yetişkinlik gibi dönemlerde bireylere yardım etmek.
- Çocuğun gelişimini en çok etkileyen üç sistem olan aile, okul ve toplum ile çalışmaya açık olmak, dışa dönük bir yaklaşım benimseyerek çocuk dinamikleri ile ailesel ve ilişkisel bağlamlarda gerekli olan uzmanlık niteliklerini, okul, toplumsal hayat ve yasal sistemlerle bütünleştirebilmek.
- Aile ve grup dinamikleri hakkında yetkin olmak, sosyal hizmet kuramsal yaklaşımları hakkında iyi derecede bilgi sahibi olmak, bu yaklaşımları çocuk ve aileyle çalışırken uygun şekilde kullanmak.
- Hukuki düzenlemelerin (yasa, mevzuat, yönetmelik) çocuk ve ailelerle ilgili olan kısımlarını takip ederek güncel bilgilere sahip olmak, sosyal hizmet müdahale ve uygulamalarda vakalara doğru teşhisi koyabilmek.
- Tedavi planının çıktılarını değerlendirebilmek ve uygulama sonunda vakaların takibini yapabilmek (Center for Clinical Social Work, 2007).

2. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Araştırma, bir şeyin/deneğin eleştirel bir biçimde incelenmesi sonucunda yeni gerçekleri ortaya çıkarmak, bir problemi çözümlenmek, yeni ilişkiler ve sonuçlara ulaşmak adına yapılan arayış ve sorgulamalar bütünüdür (Altunışık, Çoşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010).

Bilimsel araştırmalarda doğru bilgi sahibi olmak ve doğru karar vermek esastır. Bu yüzden doğru bilgilere ulaşmak ve elde edilen bilgileri genelleştirme ihtiyacı vardır (Arıkan, 1994). Bir araştırmanın sonuçları ne kadar fazla genellenebiliyorsa o kadar değerlidir. Bilim, genellenebilirliği olan bilgiler bütünü olduğu için araştırmalarda geniş bir alanda genellenebilirliği olacak bilgiler elde etmeye çalışmak önemlidir (Karasar, 2003).

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmalar metodolojik olarak nicel, nitel ve karma olmak üzere sınıflandırılabilir. Bu metodolojiler birbirinden belirgin bir şekilde farklılaşmış olsa da herhangi birisinin diğerinden daha iyi olma durumu yoktur. Ancak gerçekleştirilecek araştırmanın konusu ve çalışma yöntemine göre en uygun metodolojinin seçilmesi söz konusudur. Nicel yöntemlere başvuru yapılan araştırmalarda “ne kadar, kaç tane, ne kadar sıklıkla ve ne ölçüde” gibi soruların yanıtları aranmaktadır (Padem, Göksu ve Konaklı, 2012).

“Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ve Davranış Problemlerine Etkisinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında İncelenmesi” isimli araştırmada nicel araştırma yöntemi, üzerinde çalışılan konunun hedef kitleye uygulanan alan araştırması (anket ve ölçek uygulaması) çalışmalarıyla birlikte elde edilen verilerin gözlemlenmesi, ölçülmesi ve sayısal olarak ifade edilmesi amacıyla yönelik bir araştırma yöntemi olarak kullanılmaktadır.

Elde edilen anket sonuçları sosyal istatistik programı ile sistematize edilmiş, frekans tabloları, t testleri, tek yönlü varyans analizleri, ilişkili olduğu düşünülen korelasyon analizleri yapılmış, analizler bilgiye çevrilmiş ve çıkarımlar elde edilmiştir.

2.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın temel araştırma sorusu; “Lise seviyesinde eğitim alan ve yaşları itibarıyla ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin, ebeveynleriyle olan ilişkileri, sahip oldukları benlik saygılarına (yüksek, düşük) ve sosyal çevrelerinde (aile içi, akran çevresi, okul ortamı) davranış problemleri gösterme sıklıklarına etki etmekte midir?” şeklindedir.

Lise döneminde öğrencilerin, ergenlik döneminin getirmiş olduğu çeşitli gelişimsel alanlar (Bölüm 1.1.2) sebebiyle gerek aile içerisinde gerekse arkadaş çevresi ve okulda normalden farklı davranışlar sergilemesi muhtemeldir. Bu davranışların görülmesinde ebeveynleriyle olan ilişkileri ve sosyal hayatında sahip olduğu konumun önemi büyüktür. Bireyin sosyal çevresi içerisinde bir konum sahibi olmasında ise benlik saygısının ve davranışlarının etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Ergen, gerek toplum içerisinde gerekse okul ortamında olumsuz bir durumla karşı karşıya kaldığında ya da çeşitli davranış problemleri gösterdiğinde bu problemlerin çözümü için onlara profesyonel bir biçimde yardımcı olacak kişi, birim ya da kurum ihtiyacı hissederler.

Ergenlerin sahip olduğu sosyo-demografik özellikleri, araştırmada kullanılan sorular ve ölçekler göz önünde bulundurulduğunda, araştırmanın hipotezleri ise şu şekildedir:

Hipotez 1: Öğrencilerin aile içerisinde anneleri ile olan ilişkileri, babaları ile olan ilişkilerinden daha güçlüdür.

Hipotez 2: Cinsiyet değişkeni, öğrencilerin anne-baba ilişkilerinde, benlik saygılarında ve davranış problemlerinde etki eden faktörler arasındadır.

2.1. Kız öğrencilerin anne ilişkileri, erkek öğrencilerin anne ilişkilerinden daha güçlüdür.

2.2. Erkek öğrencilerin baba ilişkileri, kız öğrencilerin baba ilişkilerinden daha güçlüdür.

2.3. Erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, kız öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinden daha yüksektir.

2.4. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha sık davranış problemleri gösterirler.

Hipotez 3: Ebeveynlerin sahip olduğu eğitim düzeyi, çocukların benlik saygısı seviyelerine ve okuldaki davranış problemlerine etki eder.

3.1. Anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe ebeveyn ilişkileri düzeyleri güçlenmektedir.

3.2. Anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin benlik saygısı seviyelerinde yükselme görülür.

3.3. Anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin davranış problemi sergileme sıklığı azalır.

Hipotez 4: Ergenlerin içerisinde yaşadığı ailenin gelir düzeyi benlik saygısı seviyelerine ve davranış problemleri gösterme sıklığına etki eder.

4.1. Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi yükseldikçe anne ilişkilerinde güçlenme görülür.

4.2. Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi yükseldikçe baba ilişkilerinde güçlenme görülür.

4.3. Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi arttıkça ergenlerin benlik saygısı seviyeleri artar.

4.4. Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi arttıkça ergenlerin okulda daha davranış problemi gösterme sıklığı azalır.

Hipotez 5: Ebeveynlerin çocuklarına karşı sahip oldukları tutum, ergenlerin ebeveyn ilişkilerine, benlik saygıları ve problemlili davranış gösterme sıklığına etki eder.

5.1. Anneleri demokratik tutuma sahip olan ergenlerin anne ilişkileri, anneleri ilgisiz, baskıcı ve tutarsız olan ergenlerin anne ilişkilerinden daha güçlüdür.

5.2. Babaları demokratik tutuma sahip olan ergenlerin baba ilişkileri, babaları ilgisiz, baskıcı ve tutarsız olan ergenlerin baba ilişkilerinden daha güçlüdür.

5.3. Anneleri demokratik tutuma sahip olan ergenlerin benlik saygıları, anneleri baskıcı ve tutarsız olan ergenlerin benlik saygılarından daha yüksektir.

5.4. Babaları demokratik tutuma sahip olan çocukların benlik saygıları, babaları baskıcı ve ilgisiz olan ergenlerin benlik saygılarından daha yüksektir.

5.5. Anneleri demokratik tutuma sahip olan ergenler, anneleri baskıcı ve ilgisiz olan ergenlerden daha az davranış problemi gösterir.

5.6. Babaları demokratik tutuma sahip ergenler, babaları baskıcı ve ilgisiz olan ergenlere göre daha az davranış problemi sergilerler.

Hipotez 6: Öğrencilerin eğitim aldıkları lise türleri benlik saygıları ve davranış problemlerinde etkili faktörler arasındadır.

6.1. Öğrencilerin eğitim aldıkları lise türü ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

6.2. Öğrencilerin eğitim aldıkları lise türü ile davranış problemi gösterme sıklığı arasında anlamlı fark vardır.

Hipotez 7: Öğrencilerin ebeveyn ilişkileri ile benlik saygıları arasında ilişki vardır.

7.1. Öğrencilerin anne ilişkileri güçlendikçe benlik saygısı düzeyleri yükselir.

7.2. Öğrencilerin anne ilişkileri güçlendikçe benlik saygısı düzeyleri yükselir.

Hipotez 8: Öğrencilerin ebeveyn ilişkileri ile davranış problemleri arasında ilişki vardır.

8.1. Öğrencilerin anne ilişkileri güçlendikçe davranış problemi gösterme sıklığı azalır.

8.2. Öğrencilerin baba ilişkileri güçlendikçe davranış problemi gösterme sıklığı azalır.

Hipotez 9: Öğrencilerin benlik saygıları ile davranış problemleri arasında ilişki vardır. Benlik saygısı düştükçe davranış problemleri gösterme sıklığı artar.

2.3. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Evren, soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin (ölçümlerin) elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur (Büyüköztürk, K. Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Örneklem ise bir araştırmacının evreninin içinden seçtiği,

nitelik ve nicelik olarak onu temsil eden ve nüfusa genellediği daha küçük bir örnek olaylar kümesidir (Neuman, 2014).

Bu araştırmanın evrenini, Kocaeli ili İzmit ilçesinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Kocaeli Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından belirlenen liselerde öğrenim gören onuncu ve on birinci sınıf düzeyinde bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise belirlenen okullarda araştırmaya katılan 560 öğrencidir.

Yalnızca bu iki derece sınıfın seçilmesinin sebebi, dokuzuncu sınıfta eğitim alan öğrencilerin lise eğitimlerine yeni başlamış olması, on ikinci sınıfta eğitim alan öğrencilerin ise üniversitesi sınavlarına hazırlanıyor olmasıdır. Araştırma için kent merkezi olarak İzmit ilçesinin seçilmesinin nedeni, İzmit'in Kocaeli şehrinin merkez ilçesi olması ve örneklemde İzmit ilçesinin, Kocaeli'nin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve nüfusu en yoğun olan ilçelerinin başında yer almasıdır. Araştırmanın örneklemde yer alan okullar ve bu okullardan kaç öğrencinin araştırmaya katıldığı aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 2: Araştırmanın Örneklemde Yer Alan Okullar

Okul Adı	Sayı (N)	Yüzde (%)
Evliya Çelebi Kız Anadolu İmam-Hatip Lisesi	64	11,4
İzmit Anadolu İmam Hatip Lisesi	55	9,8
Kanuni Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	118	21
Mimar Sinan Anadolu Lisesi	107	19,1
Özel Birey Anadolu Lisesi	49	8,8
Özel Kavram Anadolu Lisesi	57	10,2
Şehit Özcan Kan Fen Lisesi	110	19,6
Toplam	560	100

Araştırmanın örneklem seçiminde, olasılığa dayalı örnekleme türlerinden olan tabakalı örnekleme ve küme örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın daha doğru sonuçlar vermesi hedeflenmiştir.

Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın, tabakalı örnekleme bölümünde farklı lise türlerinin birbirleriyle

olan ilişkisinin incelenmesi amacıyla lise türleri (Fen, Anadolu, İmam-Hatip, Meslek, Özel Anadolu) beş farklı tabakaya ayrılmış ve her bir türün diğerleri ile olan ilişkisi gözetilmiştir.

Kümelere göre örnekleme yönteminde evren küme adı verilen gruplara ayrılır, her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır. Tesadüfi olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001). Çalışmanın küme örnekleme bölümünde ise, uygulama yapılan okullardaki şubeler öncelikle kümelere ayrılmış, daha sonra ise her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanmıştır. Sınıflar ve şubelerin seçimi, öğrencilerin mevcut ders programının uygunluk durumuna göre okul idaresi tarafından belirlenmiştir.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde %95 güven düzeyi ve %5 hata payı aralığı dikkate alınmış ve örneklem sayısı bu değerlere göre tespit edilmiştir. Buna göre %95 güven düzeyi ve %5 hata payı aralığında, 100.000 kişilik evrende 383 kişinin, 1.000.000 kişilik evrende 384 kişinin temsiliyeti sağlayacak çoğunluğu oluşturması (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2007) durumundan hareket edilmiştir.

TÜİK (2018)'e göre Kocaeli ili nüfusu 1.953.035, İzmit ilçesi nüfusu ise 367.990'dır. Araştırmada salt çoğunluk olarak 384'ün üzerinde bir katılımcı sayısına ulaşılmaya çalışılmış ve son halde araştırmanın katılımcı sayısı 560 olarak gerçekleşmiştir.

2.4. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde, evren ve örneklem hesabından yola çıkarak Kocaeli ili İzmit ilçesinde çeşitli lise türlerinde öğrenim görmekte olan 560 lise öğrencisi, veri sağlayıcıları olarak belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında amaca yönelik uygulanmak üzere hazırlanan kişisel bilgi formu (anket) katılımcılara uygulanmadan önce, araştırmanın amacı, önemi ve beklenen olası sonuçlarıyla ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılara, cevaplamış oldukları soruların ve vermiş oldukları bilgilerin, herhangi bir kurum ve/ya kuruluşla paylaşılmayacağı konusunda bilgilendirilme yapılmıştır. Araştırmaya katılım, gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirilmiş ve uygulama öncesi her katılımcının izni alınmıştır.

2.4.1. Kişisel Bilgi (Anket) Formu

Araştırmada, öğrencilere uygulanan kişisel bilgi (anket) formu, öğrencilerin tanımlayıcı bilgilerini (cinsiyet, yaş, okul türü, ekonomik durum vs.) ölçek amacıyla araştırmacı ve tez danışmanı tarafından 19 soru şeklinde hazırlanmıştır. Diğer bölümlerde, çalışmanın amacına göre tespit edilmiş ve her biri katılımcıların mevcut durumlarını belirlemeye yönelik üç adet ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler sırasıyla şu şekildedir:

2.4.2. Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği (AİÖ-BİÖ)

Ana-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği, ergenlerin görüşleri doğrultusunda, anne babalarının kontrolünü ve anne-baba ile ilişkisini ölçmektedir. Ölçeğin birinci alt boyutu olan Anne İlişkileri yedi alt ölçekten (yakın iletişim, birlikte etkinlikte bulunma, duyarlılık, sevgi ve güven, izleme, normların düzenlenmesi ve beklentileri karşılama) ve 30 maddeden, ikinci alt boyutu olan Baba İlişkileri ise sekiz alt ölçekten (Anne İlişkileri Ölçeğindeki tüm alt boyutlar ve ev kuralları) ve 37 maddeden oluşmaktadır. Yanıt formu, maddelerin hem anne hem de baba tarafından yanıtlanabilmesi için ikiye ayrılmıştır. Her madde numarasının yanında beş seçenekli (5: Her zaman, 4: Sık sık, 3: Ara sıra, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) yanıt şıkları bulunmaktadır (Kaner, 2000).

Yanıtlayıcılar, hem anneleriyle hem de babalarıyla olan ilişkilerinde yaşadıklarının derecesini bu şıklara göre belirlemektedirler. Hem Anne İlişkileri Ölçeği hem de Baba İlişki Ölçeğinden alt ölçek puanlarının yanı sıra toplam puanlarda elde edilmektedir. Anne İlişki Ölçeğinden 30-150 arasında puan alınabilirken, Baba İlişki Ölçeği'nden ise 37-185 arası puan alınabilmektedir. Öğrencinin ölçekten aldığı puanın yükselmesi, anne-babanın çocuğu üzerindeki kontrolünün ve ergenle ilişkisinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu durumun tam tersi olarak alınan puanın düşüklüğü ise ebeveynin çocuğu üzerindeki kontrolünün ve çocuğu ile arasındaki ilişkinin zayıflığını yansıtmaktadır (Kaner, 2000).

Anne-Baba Ergen İlişkileri Ölçeği'nin güvenilirlik çalışması Kaner (2000) tarafından Cronbach's Alfa Yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Kaner, Anne İlişkileri Ölçeğinin Cronbach Alfa katsayısı 0,92 olarak, Baba İlişkileri Ölçeğinin Cronbach Alfa katsayısını ise 0,93 olarak belirlemiştir. Ölçeğin, alan yazında kullanılabilmesi için güvenilirlik değerlerinin 0,70-0,80 arasında olmasının yeterli olduğu belirtilmektedir. Bu

durumda, AİÖ ve BİÖ'nün güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu söylenebilir (Kaner, 2000). Bu çalışmada ergenlere uygulanan AİÖ ve BİÖ'nün Cronbach alfa değerleri; AİÖ için 0,931; BİÖ için 0,958 olarak belirlenmiştir.

2.4.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, 1965 yılında Morris Rosenberg tarafından ergenlere yönelik benlik saygısı ölçüm aracı olarak geliştirilmiştir (Rosenberg, 1965). Ölçek, Dr. Füsün Çetin Çuhadaroğlu 1985 yılında ölçeği Türkçeye çevirmiş, geri çevirisi ve lise öğrencilerinde geçerlik güvenilirlik çalışmalarını yaparak Türkiye'deki ergenlerde de kullanılabilir hale getirmiştir (Çuhadaroğlu, 1986).

Rosenberg ABD'deki ergenlerde yaptığı çalışmada benlik saygısını çeşitli başka özelliklerle birlikte değerlendirmek amacıyla başka küçük alt ölçeklerden de yararlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına bunlar da alınmıştır. Ama her bir alt ölçeğin ölçtüğü özellikler ve değerlendirmeleri farklıdır. Benlik Saygısı Ölçeği, 10 sorudan oluşmaktadır. Sorular Guttman değerlendirme yöntemiyle puanlanmaktadır. Buna göre her sorunun puan alacak yanıtları ölçek üzerinde '*' işareti ile gösterilmiştir. Guttman değerlendirme yöntemi puanlama yöntemine göre; 1, 2 ve 3. sorular, 4 ve 5. sorular, 9 ve 10. sorular birlikte değerlendirilmektedir (Çuhadaroğlu, 1986).

Guttman ölçeği, ölçeğe tepkide bulunanların kabul etme ya da etmemelerini gösteren bir dizi maddeden oluşur. Ölçekte maddeler birbirleri ile öyle bir ilişkilidir ki belli bir tutumu olan bir kimse, tutumuna uygun gelen pozisyonun bir tarafındaki maddelerin tümünü kabul eder, diğer taraftakileri kabul etmez (Guttman, 1944 akt. Balcı, 2016).

Ölçek puanlanırken, kişi ilk üç sorudan herhangi ikisinden puan alıyorsa (2/3) bu kümeden bir puan almış olur. 4 ve 5. sorudan herhangi birinde puan alan şıklardan birini işaretlemişse yine bu kümeden de bir puan alır. 9 ve 10. sorular da 4. ve 5. Sorular gibi değerlendirilir. 6, 7 ve 8. soruların her biri kendi başlarına puan alır. Böylece testi dolduran kişi tüm sorulardan minimum 0 maksimum puanı 6 alabilir. Puan aralığı 0-1 ise yüksek, 2-4 ise orta ve 5-6 puan aralığındaysa düşük benlik saygısı düzeyi olarak belirlenmiştir. Grup uygulamalarında, her bir deneğin toplam puanı bu şekilde hesaplanarak puan ortalamasıyla grubun benlik saygısı düzeyi belirlenebilir (Çuhadaroğlu, 1986).

2.4.4. Davranış Problemleri Ölçeği (DPÖ)

Davranış Problemleri Ölçeği, öğrencilerin davranış kalıpları ve problemlerinin hangi sıklıkta olduğunu belirlemek üzere hazırlanan bir ölçektir. T.M. Achenbach ve C.S. Edelbrock gençlerde görülen davranışsal ve ruhsal problemleri araştırmak için 118 maddeden ve sekiz alt ölçekten (bedensel yakınmalar, anksiyete/depresyon, sosyal, düşünce ve dikkat problemleri, yıkıcı davranışlar, saldırgan davranışlar ve diğer problemler) oluşan “Gençler İçin Kendini Değerlendirme Ölçeğini” (Youth Self Report) geliştirmiştir (Achenbach ve Edelbrock, 1987 akt. Ç. Örüçü, Bugay, Tuna, Çok ve Aşkar, 2015).

Bu ölçeğin yıkıcı davranışlar alt ölçeği, Felner ve arkadaşları tarafından kısaltılmış ve Davranış Problemleri Ölçeği olarak adlandırılmıştır. On maddelik bu ölçek, öğrencilerin hangi sıklıkla yalan söylemek, okul kurallarına uymamak, derse girmemek veya okulu asmak, başkalarına vurmak ve kaba davranmak gibi problemlerle davranışlarda bulduklarını göstermektedir. Kaba tavır (2, 4, 6, 7. sorular) ve kurallara uymama (1, 3, 5, 8, 9 ve 10. sorular) olarak iki faktörü bulunmaktadır. Ölçek maddeleri (0) hiçbir zaman, (1) bazen ve (2) sık sık olmak üzere üç seçenektir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması öğrencinin davranış problemi sıklığının fazla olması, düşük olması ise davranış problemi gösterme sıklığının zayıf olduğu anlamına gelmektedir. Ölçek özellikle okul temelli çalışmalar açısından oldukça önemli görülmektedir (Ç. Örüçü ve diğerleri, 2015).

Ç. Örüçü ve diğerleri (2015) ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısını hesaplamış ve 10 maddelik ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,800 olarak raporlamıştır. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise, kaba tavır faktörü için 0,710, kurallara uymama faktörü için 0,700 olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada öğrencilerin alınan yanıtlara göre ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısı 0,799 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise kaba tavır alt boyutu için 0,672; kurallara uymama alt boyutu için 0,713 olarak ölçülmüştür.

2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Varsayımları

Evren ve örneklem göz önünde bulundurulduğunda, araştırmanın Kocaeli ili İzmit ilçesi sınırları içerisinde, belirlenen lise türlerinden yalnızca yedi farklı lisede yapılması, araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Uygulanan anket çalışmasında, her bir lise türünden belirli bir sayıda öğrenci seçilmesi çalışmanın sınırlılıkları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ilk dönemini kapsadığından, çalışma Eylül 2019-Ocak 2020 içerisinde uygulanmıştır. Araştırma kapsamında örneklem olarak seçilen lise öğrencilerinin kendilerine yöneltilen anket formunu ve ölçekleri içtenlikle, güvenilir ve doğru şekilde cevapladığı varsayılmıştır.

3. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bulgular ve yorum bölümünde, araştırmaya katılan öğrencilerin, anketlere vermiş oldukları yanıtlardan elde edilen tablolara ve tabloların anlamlılık düzeylerini görmeye yarayan t testleri, tek yönlü varyans analizi (Anova, Scheffe, Tukey HSD), parametrik olmayan tek yönlü varyans analizi (Games-Howell) ve korelasyon analizlerine yer verilmiş ve değişkenlerin birbiri arasındaki anlamlı farkların varlığı ve birbirleriyle olan ilişkileri ölçülmek istenmiştir.

3.1. Öğrencilere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin cinsiyet durumları incelendiğinde (Tablo 3), katılımcıların %58,6'sının kadın (n=328) ve %41,4'ünün erkeklerden (n=232) oluştuğu görülmektedir.

Tablo 3: Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kız	328	58,6
Erkek	232	41,4
Toplam	560	100
Yaş		
15	176	31,4
16	275	49,1
17	109	19,5
Toplam	560	100
Okul Türü		
Anadolu Lisesi	107	19,1
Anadolu İmam-Hatip Lisesi	119	21,2
Fen Lisesi	110	19,6
Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	118	21,1
Özel Anadolu Lisesi	106	18,9
Toplam	560	100
Eğitim Derecesi		
10. Sınıf	258	46,1
11. Sınıf	302	53,9
Toplam	560	100

Cinsiyet değişkenininin %80 ve %20 gibi büyük aralıklarda bir dağılım göstermesi engellenmiş, sabit değişken olarak ele alındığında daha tutarlı sonuçlar vermesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler ışığında, katılımcıların yaşları

14-18 arasında farklılık göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin %31,4'ü (n=176) “15” yaşındadır. Yaklaşık yarısının (%49,1) ise “16” yaşında, geriye kalan %19,1'lik (n=109) bölümünün ise “17” yaşında olduğu sonucu elde edilmiştir.

Araştırma grubunun okul türü aşamasında, imam-hatip lise türlerinin kız-erkek şeklinde ayrı eğitim vermesi, özel lise türlerinde ise öğrenci sayısının devlet liselerine göre daha az olması sebebiyle bu lise türlerinden iki adet seçilmiştir. Buna göre; öğrencilerin %19,1'i (n=107) Anadolu Lisesi, %21,2'si (n=119) İmam-Hatip Lisesi, %19,6'sı (n=110) Fen Lisesi, %21,1'i (n=118) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve kalan 18,9'u (n=106) Özel Anadolu Lisesi türünde eğitim almaktadır.

Araştırmanın örnekleme yalnızca 10. ve 11. sınıf düzeyinde eğitim alan öğrenciler dâhil edilmiş, gerekçesi ise araştırmanın yöntem kısmında belirtilmiştir. Katılımcıların %46,1'i (n=258) lise iki (10. sınıf), yarısından fazlası ise (%53,9, n=302) 11. sınıf düzeyinde eğitim almaktadır.

Tablo 4: Öğrencilerin Aile Yapıları

	Sayı (N)	Yüzde (%)
Yaşanılan Aile Türü		
Çekirdek Aile	494	88,2
Geniş Aile	25	4,5
Bölünmüş Aile	41	7,3
Toplam	560	100
Kardeş Sayısı		
Tek Çocuk	45	8
2	261	46,6
3	169	30,2
4	51	9,1
5 ve üzeri	34	6,1
Toplam	560	100
Kaçıncı Çocuksunuz?		
1. Çocuk	274	48,9
2. Çocuk	178	31,8
3. Çocuk	74	13,2
4. Çocuk	20	3,6
5. ve üzeri	14	2,5
Toplam	560	100

Öğrencilerin yaşadıkları aile yapıları incelendiğinde (Tablo 4); neredeyse %90'ının (n=494) çekirdek aile tipine sahip olduğu görülmektedir. Geniş ailede yaşayan öğrenciler örnekleme %4,5 orana (n=25) sahipken, ebeveynlerinin birbirinden ayrı yaşadığı bölünmüş ailede yaşayan öğrencilerin oranı %7,3'tür (n=41).

Kardeş sayılarının öğrenilmesi amacıyla yöneltilen soruya verilen yanıtlara göre (Tablo 4), öğrencilerin görece çoğunluğunun 46,6 (n=261) oranında iki kardeş oldukları ve bunu yaklaşık üçte bir oranında %30,2 (n=169) üç kardeş olduğunu ifade edenler izlemektedir. Geriye kalan yanıtlar oranlarına göre sırasıyla; dört kardeş olduğunu belirtenler (%9,1, n=51), tek çocuk olduğunu belirtenler (%8, n=45), 5 kardeş ve üzeri olduğunu belirtenler ise %6,1 (n=34) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerin kardeşleri içerisinde kaçınıcı çocuk olduklarına dair sorulan 'Kaçınıcı çocuksunuz?' sorusuna verilen cevaplardan alınan sonuçlara göre; örneklemin yaklaşık yarısının (%48,9, n=274) ailenin ilk çocuğu olduğu, %31,8'inin (n=178) ise ailedeki ikinci çocuk olduğu tespit edilmiştir. Geriye kalanların %13,2'si (n=74) ailesinin üçüncü, %3,6'sı (n=20) dördüncü, %2,5'i (14) ise beşinci veya daha üzeri sırada çocuğu olduğu sonucuna varılmıştır.

3.2. Ebeveynlere İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin anne-babalarının medeni durumları incelendiğinde (Tablo 5); %92,1 (n=516) gibi büyük bir kısmının anne ve babasının evli ve birlikte yaşadığı ve %3,6'sının (n=35) ebeveynlerinin boşandığı görülmektedir. Öğrencilerin ebeveynleri içerisinde boşanmamış olup birbirinden ayrı yaşayanların ise örneklem içerisindeki oranı %1,6 (n=9)'dir.

Öğrencilerin yaşadıkları yer ve aile bireyleri, ebeveynlerin medeni durumlarıyla ilişkilidir. Buna göre, öğrencilerin %90,9'u (n=509) aile ile birlikte ikamet etmektedir. Yalnızca annesi ile yaşayan öğrencilerin oranı %6,6 (n=37), yalnızca babası ile kalanların oranı ise %1,4 (n=8)'tür. Bazı öğrenciler, ailesinden farklı şehirde ikamet ettiği ya da akraba yanında kaldıkları için yurt, pansiyon veya akraba yanında ikamet etmektedirler. Bu öğrencilerin oranı ise %1,1 (n=6)'dir.

Aile içerisinde giren ortalama gelir düzeyi incelediğinde; öğrencilerin %40,2'si (n=225) gelirinin 2000-4000 TL aralığında olduğunu belirtmiştir. 4001-6000 TL aralığında gelire sahip olduğunu belirtenler ise %27,7'dir (n=155). 6001-8000 TL gelir aralığında bulunan öğrencilerin oranı %12,1 (n=68) iken 8001 TL ve üzeri gelire sahip öğrencilerin oranı ise %13,2 (n=74)'dir. Ayrıca öğrencilerin ailelerin ortalama geliri asgari ücret ve aşağısında olanların oranı da %6,8 (n=38)'dir.

Tablo 5: Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Özellikleri

	Sayı (N)	Yüzde (%)
Anne-Baba Medeni Durum		
Birlikte yaşıyorlar.	516	92,1
Ayrı yaşıyorlar.	44	7,9
Toplam	560	100
Yaşanılan Yer/Kişi		
Anne ve babayla birlikte	509	90,9
Yalnızca anneye	37	6,6
Yalnızca babayla	8	1,4
Diğer (akraba yanı, yurt vs.)	6	1,1
Toplam	560	100
Aile Ekonomik Durum		
Asgari ücret ve aşağısı	38	6,8
2021-4000 TL	225	40,2
4001-6000 TL	155	27,7
6001-800 TL	68	12,1
8001 TL ve üzeri	74	13,2
Toplam	560	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna bakıldığında (Tablo 6), % 2,9'u (n=16) lisansüstü (yüksek lisans ve/veya doktora) mezunu, % 12,1'i (n=68) üniversite (ön lisans, yüksekokul, lisans) mezunu, % 30,4'ü (n=170) lise mezunu, % 19,5'i (n=109) ortaokul mezunu, %33,8'i (n=189) ilkokul mezunudur. Öğrencilerin annelerinin % 1,3'ü (n=8) ise okur-yazar değildir.

Baba eğitim durumları incelendiğinde ise, % 4,1 (n=23) lisansüstü (yüksek lisans ve/veya doktora) mezunu, % 21,1'i (n=118) üniversite (ön lisans, yüksekokul, lisans) mezunu, % 38,4'ü (n=215) lise mezunu, % 20,9'u (n=117) ortaokul mezunu, %15'i (n=84) ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Öğrencilerin babalarının % 0,5'i (n=3) ise okur-yazar değildir.

Öğrencilere yöneltilen “Annelerinizin mesleği nedir?” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerin üçte ikisinden fazlası (%71,4) (n=400) annelerinin ev hanımı olduğunu ve çalışmadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin annelerinin; %8,8’i (n=49) memur, %5,9’u (n=33) serbest meslek sahibi, %13,6’sı (n=76) işçi, 0,4’ünün (n=2) ise emekli olduğu görülmektedir. Verilen yanıtlara bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun annelerinin çalışmadığı ve ailenin ekonomik geçiminin büyük ölçüde baba tarafından sağlandığı görülmektedir. TÜİK (2020)’e göre Türkiye’de kadın çalışanların oranı (%29,4) üçte bir seviyesinde olup bu veri ile Türkiye ortalaması örtüşmektedir.

Tablo 6: Ebeveynlerin Eğitim ve Meslek Durumları

	Sayı (N)	Yüzde (%)
Anne Eğitim Durumu		
Okur-yazar değil	8	1,3
İlkokul	189	33,8
Ortaokul	109	19,5
Lise	170	30,4
Üniversite (ön lisans, lisans)	68	12,1
Lisansüstü (yüksek lisans, doktora)	16	2,9
Toplam	560	100
Baba Eğitim Durumu		
Okur-yazar değil	3	0,5
İlkokul	84	15
Ortaokul	117	20,9
Lise	215	38,4
Üniversite (ön lisans, lisans)	118	21,1
Lisansüstü (yüksek lisans, doktora)	23	4,1
Toplam	560	100
Anne Mesleği		
Ev Hanımı	400	71,4
Memur	49	8,8
Serbest Meslek	33	5,9
İşçi	76	13,6
Emekli	2	0,4
Toplam	560	100
Baba Mesleği		
Çalışmıyor	8	1,4
Memur	89	15,9
Serbest Meslek	157	28
İşçi	250	44,6
Emekli	56	10
Toplam	560	100

Araştırma profilini oluşturan öğrencilerin %44,6'sının (n=250) babası işçi statüsünde çalışmaktadır. Verilen bu yanıtı oranlarına göre sırasıyla; %28 ile serbest meslek (n=157), %15,9 ile memur (n=89), %10 ile emekli (n=56) ve %1,4 ile çalışmayanlar takip etmiştir. Genel olarak sonuçlara bakıldığında öğrencilerin yarısına yakınının babası işçi statüsünde çalışmaktadır.

3.3. Ebeveynlerin Tutum ve Davranışları

Ebeveynlerin çocuklarına karşı sahip olduğu tutum ve davranış kalıplarının araştırmada kullanılan değişkenler üzerinde etkili olabileceği düşünüldüğünden araştırmaya katılan öğrencilere 'Aile içerisinde ebeveynlerinizin size karşı olan tutumlarını nasıl tanımlarsınız?' sorusu yöneltilmiş, anne ve babaları için ayrı ayrı cevaplamaları istenmiştir.

Tablo 7: Anne Tutumları

	Sayı (N)	Yüzde (N)
Anne Tutumu		
Demokratik Tutum	183	32,7
İlgisiz (Serbest) Tutum	19	3,4
Baskıcı (Otoriter) Tutum	81	14,5
Aşırı Korumacı Tutum	106	18,9
Aşırı Hoşgörülü Tutum	125	22,3
Tutarsız (Dengesiz) Tutum	46	8,2
Toplam	560	100

Verilen cevaplar doğrultusunda (Tablo 7); öğrencilerin % 32,7'si (n=183) annesinin demokratik tutuma sahip olduğunu belirtmiştir. Bu yanıtı sırasıyla, % 22,3 (n=125) ile aşırı hoşgörülü tutum, % 18,9 (n=106) ile aşırı korumacı tutum, % 14,5 (n=81) ile baskıcı (otoriter) tutum ve % 8,2 (n=46) ile tutarsız (dengesiz) tutum takip etmiştir. Öğrencilerin % 3,4 (n=19) gibi azınlığı ise annesinin kendisine karşı ilgisiz (serbest) tutum gösterdiğini belirtmiştir.

Aynı soruya babaları için de cevap veren öğrenciler (Tablo 8) içerisinde babasının demokratik tutuma sahip olduğunu düşünenlerin oranı % 33,9 (n=190)'dur. Bu yanıt diğer tutumlar içerisinde en çok verilen yanıtıdır. Bu yanıtı % 19,1 (n=117) ile aşırı hoşgörülü tutum takip etmektedir.

Babasının baskıcı (otoriter) tutum (% 13,4, n=75) ve aşırı korumacı tutum (% 13,2, n=74) sahibi olduğunu düşünenlerin oranı birbirine çok yakındır.

Tablo 8: Baba Tutumları

Baba Tutumu	Sayı (N)	Yüzde (N)
Demokratik Tutum	190	33,9
İlgisiz (Serbest) Tutum	63	11,3
Baskıcı (Otoriter) Tutum	75	13,4
Aşırı Korumacı Tutum	74	13,2
Aşırı Hoşgörülü Tutum	107	19,1
Tutarsız (Dengesiz) Tutum	51	9,1
Toplam	560	100

Öğrencilerin % 11,3'ü (n=63) babasının kendisine karşı ilgisiz (serbest) tutum sergilediğini düşünürken, kalan % 9,1'i (n=51) ise tutarsız (dengesiz) tutum gösterdiğini belirtmiştir.

3.4. Öğrencilerin AİÖ-BİÖ'den Aldıkları Puanların Değerlendirilmesi

Ebeveynlerin cinsiyeti, aile içi ilişkilerde ve anlaşmazlıklarda önemli bir etkidir. Genel olarak ergenlerin, annelerinden ziyade babalarıyla daha fazla çatışma yaşadığı görülür. Ergenlerin, babalarıyla daha sık sorunlar yaşaması, ergeni anneye yaklaştırır ve annenin ergen üzerindeki etkisini artırır (Y. İnanç, Bilgin ve K. Atıcı, 2012).

Tablo 9: Öğrencilerin AİÖ-BİÖ'den Aldıkları Puanlar

Tek Örneklem T-Testi				
Ölçek Puan Ortalamaları	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
AİÖ Ortalama Puanı	560	4,0271	,000	146,083
BİÖ Ortalama Puanı	560	3,4974	,000	99,839

Araştırmada yer alan öğrencilerin AİÖ-BİÖ puanları tek örneklem t-testi uygulanarak değerlendirilmiş (Tablo 9); BİÖ puan ortalaması sabit değer kabul edilmiş ve sonuç olarak AİÖ'den aldıkları ortalama puanların BİÖ'den aldıkları puanlarla arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu sonuca göre, öğrencilerin anne ilişkileri ölçeğinden aldıkları ortalama puan, baba ilişkileri ölçeğinden aldıkları ortalama puandan yüksektir. Ölçekten alınan puanın yüksekliği anne-babanın ergen üzerindeki

kontrolünün ve ergenle ilişkisinin yüksek olduğunu gösterdiğinden ve ebeveynlerin öğrenci ile olumlu ilişkilerinin olduğu anlamına geldiğinden, öğrencilerin anneleri ile olan ilişkisinin babalarıyla olan ilişkilerinden daha güçlü olduğu tespit edilmiş, “Öğrencilerin aile içerisinde anneleri ile olan ilişkileri, babaları ile olan ilişkilerinden daha güçlüdür.” hipotezi doğrulanmıştır.

Williams ve Kelly (2005) ergenler üzerine yaptıkları bir araştırmada benzer bir sonuca ulaşmış ve ergenlerin aile içerisinde anneleriyle daha yakın ilişkilere sahip olduklarını gözlemlemiştir. Ülkemizde Gökçe (1984) tarafından benzer örnekleme uygulanarak yapılan bir araştırmada ise ergenlerin babalarından ziyade anneleriyle daha ilişkilere sahip olduğu belirlenmiştir.

3.5. Cinsiyetin Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi

Kadın ve erkek arasındaki doğal ve biyolojik farklılıkları işaret eden bir kavram olan cinsiyet, toplum içerisinde bireylerin birçok olay ve olgular karşısında farklı tepkilerin verilmesine ve şeyler hakkında farklı düşünülmesine neden olan bir değişkendir. Gerek biyolojik gerekse içerisinde yaşanan toplumun özellikleri düşünüldüğünde kadın ve erkeklerin düşünce sistemleri ve eylemleri arasında pek çok farklılıklar bulunur. Bu farklılıklar bireylerin cinsiyetlerinin eylemler karşısındaki tutum ve düşüncelerine etki eder. Araştırmada, cinsiyetin belirlenen değişkenler üzerinde etkili farklar oluşturacağı düşünülmektedir.

3.5.1. Cinsiyete Göre AİÖ-BİÖ Arasındaki İlişki

Öğrencilerin sahip olduğu cinsiyetin aile içi ilişkileriyle arasındaki ilişkinin ne durumda olduğu tespit etmek için uygulanan bağımsız değişkenler t-testi sonucuna göre (Tablo 10); cinsiyet ile AİÖ’den alınan ortalama puanlar arasında anlamlı fark vardır ($p < 0,05$). Kız öğrencilerin anneleriyle olan ilişkileri, erkek öğrencilerin anneleriyle olan ilişkienden daha güçlüdür. Bu sonuçla birlikte “Kız öğrencilerin anne ilişkileri, erkek öğrencilerin anne ilişkilerinden daha güçlüdür.” hipotezi doğrulanmıştır.

Smetana, Yau ve Hanson (1991)’un konu ile ilgili yapmış oldukları bir araştırmada, gencin cinsiyetinin, aile ilişkileri ve çatışmalarında önemli rol oynadığını belirtmiş ve

erkeklerin kızlara göre daha fazla problem veya çatışma yaşadıkları sonucuna varmışlardır. Bu durumun, aile içi ilişkiler, çatışma çözme ve iletişim becerilerinde cinsiyet farklılığına etki ettiğini belirtmişlerdir.

Tablo 10: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre AİÖ-BİÖ'den Aldıkları Puanlar

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Cinsiyet	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
AİÖ Ortalama Puanı	Kız	328	4,1254	0,000	4,304
	Erkek	232	3,8882		
BİÖ Ortalama Puanı	Kız	328	3,5166	0,516	0,650
	Erkek	232	3,4703		

Bu durumun tersi olarak, öğrencilerin cinsiyeti ile BİÖ'den aldıkları ortalama puan arasında anlamlı fark bulunamamış ($p>0,05$), “Erkek öğrencilerin baba ilişkileri, kız öğrencilerin baba ilişkilerinden daha güçlüdür.” hipotezi yanlışlanmıştır.

3.5.2. Cinsiyet-Benlik Saygısı İlişkisi

Benlik saygısı üzerine yapılan birçok araştırmada cinsiyet değişkeni, anlamlı farkların bulunduğu bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerek ülkemizde gerekse uluslararası çalışmalar incelendiği takdirde benlik saygısı derecelerinin cinsiyet değişkeni ile ilişkisi göze çarpmaktadır.

Tablo 11: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygısı Puanları

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Cinsiyet	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
RBSÖ Ortalama Puanları	Kız	328	2,7591	0,002	3,086
	Erkek	232	2,2500		

Araştırmada, benlik saygısının cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız değişkenler t-testi uygulanmış (Tablo 11), alınan sonuca göre öğrencilerin cinsiyeti ile benlik saygıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Bu sonuçlara göre; erkeklerin benlik saygısı ortalamaları, kızların benlik saygısı ortalamalarından daha düşüktür. RBSÖ puan hesaplamasına göre, ölçekten alınan

puanın yükselmesi ile benlik saygısı arasında ters orantı vardır. Dolayısıyla erkeklerin benlik saygısı seviyelerinin, kızların benlik saygısı seviyelerinden daha yüksek olduğu görülmüş, “Erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, kız öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinden daha yüksektir.” hipotezi doğrulanmıştır.

Benzer bir bulguyu, Ç. Demir (2013) dini inanç ve tutumların çeşitli değişkenler ve benlik saygısı ile ilişkisini ortaya koyduğu araştırmasında tespit etmiştir. Farklı lise türlerinden ve sınıf derecelerinden toplam 528 lise öğrencisi ile çalışılan araştırmada, yapılan istatistiki analiz sonucunda, cinsiyet ile benlik saygısı arasında önemli düzeyde anlamlı fark bulunmuş ve erkeklerin benlik saygısı düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Sosyal grupların etkilerinin benlik saygısı üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırmada, 14-17 yaş aralığında bulunan ve 569 ergenden alınan cevaplar doğrultusunda; erkeklerin benlik saygılarının kızlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Orr ve Dihur, 1995).

Ergenlerin sahip oldukları problemlerle benlik saygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine yapılan bir araştırmada ise erkeklerin benlik saygılarının kızlarınkinden daha yüksek olduğu ve kızlara oranla daha az problem yaşadıkları tespit edilmiştir (Harper ve Marshall, 1991 akt. Ünüvar, 2003).

Alanyazındaki bu sonuçların aksine, cinsiyet ile benlik saygısı arasında anlamlı fark görülmeyen çalışmalar da vardır. Örneğin; S. İkiz (2000), lise ikinci sınıf düzeyinden 184 ergen ile yaptığı araştırmasında, öğrencilerin benlik saygısı, akademik başarı ve kaygı ilişkisini ölçmüş ve ile benlik saygısı arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Balat ve Akman (2004), benzer örnekleme 482 ergenle çalışmış, sahip olunan ekonomik seviyenin benlik saygısına etkisini incelenmiş ve öğrencilerin cinsiyetleriyle benlik saygıları ile arasında anlamlı fark bulamamıştır.

Gelbal, Duyan, Sevin ve Erbay (2010) tarafından yapılan, lisede eğitim gören 461 ergene uygulanan görüşme formundan alınan sonuçlara göre; öğrencilerin benlik saygılarının sosyo-demografik özellikleri ve sosyal desteklerine etkisi incelenmiş,

cinsiyete göre benlik saygısı seviyelerinde kızların lehine küçük bir fark görülmesine rağmen fark bulunmamıştır.

Benlik saygısının, etnik kökenlerde ve teknoloji kullanımında etkisi ve değişkenlerin birbiriyle ilişkisinin incelendiği araştırmada ise ten rengi beyaz ve siyahı olan, yaşları 11-16 arasında değişen toplam 500 öğrenci ile çalışılmış, alınan cevaplar sonucunda cinsiyet ile benlik saygısı arasında anlamlı fark belirlenmemiştir (Jackson ve diğerleri, 2010 akt. Eriş, 2013).

3.5.3. Cinsiyet-Davranış Problemleri İlişkisi

Öğrencilerin cinsiyetleri ile davranış problemi gösterme sıklıkları arasında anlamlı farklılıkların belirlenmesi amacıyla bağımsız değişkenler t-testi uygulanmış, cinsiyet değişkeni arasında davranış problemleri arasında anlamlı fark bulunmuş ($p<0,05$).

Tablo 12: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Davranış Problemleri Puanları

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Cinsiyet	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
DPÖ Ortalama Puanları	Kız	328	4,6128	,000	-5,713
	Erkek	232	6,3017		
Kaba Tavır Alt Boyut Ortalama Puanları	Kız	328	1,7500	,000	-4,781
	Erkek	232	2,4138		
Kurallara Uymama Alt Boyut Ortalama Puanları	Kız	328	2,8628	,000	-5,286
	Erkek	232	3,8879		

Puan ortalamaları incelendiğinde erkek öğrencilerin hem DPÖ toplam puan ortalamalarında hem de kaba tavır-kurallara uymama alt boyutlarında kız öğrencilerden daha sık davranış problemi gösterdikleri, daha sık kaba davranış gösterdikleri ve kuralları daha sık ihlal ettikleri sonucuna varılmıştır (Tablo 12).

Davranış problemleri konusunda gerek Türkiye gerekse uluslararası düzeydeki araştırmalara bakıldığında; cinsiyet ile davranış problemi gösterme arasında anlamlı farklar dikkat çekmektedir. Ülkemizde Çekici (2003) tarafından lise örneğine uygulanan araştırmada erkeklerin kızlardan daha sık dışa dönük davranış problemi (öfke, şiddet, saldırganlık, argo konuşma) gösterdiği görülmüştür. Savi (2008) ise davranış problemlerine ilişkin algılarını cinsiyet açısından değerlendirdiğinde, kızlarla

erkekler arasında anlamlı farklar belirlemiştir. Buna göre, kızlar daha fazla anksiyete-depresyon, çekingenlik ve içselleştirilmiş davranış problemleri yaşarken erkekler sosyal problemler, yıkıcı davranışlar ve dışsallaştırılmış davranış problemleri göstermektedir.

Benzer bulgular, Ç. Örucü ve diğerleri (2015) tarafından Davranış Problemleri Ölçeğinin lise öğrencisi örnekleminde geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında da ortaya çıkmıştır. 9-10-11. sınıf derecelerinde eğitim gören toplam 542 öğrenciyi kapsayan araştırmada yapılan analizler sonucunda, erkek öğrencilerin hem kaba tavır, hem de kurallara uymama alt boyutlarında kız öğrencilerden daha yüksek puana sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, tüm sınıf düzeylerinde davranış problemleri toplam puanında da erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek puana sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Erkeklerin kontrolsüz davranma ve madde bağımlılığı gibi problemleri daha sık yaşadığını ve buna bağlı olarak daha fazla davranış problemi gösterdiğini belirleyen Offer ve Schonert-Reichwl (1992), kızların ise daha çok mutsuzluk, anksiyete, depresyon ve intihar düşüncesi duygusal problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kaiser ve arkadaşları (2000) da, erkeklerin antisosyal davranışları ve saldırganlığı kızlara oranla üç kat daha fazla gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır (Stormont, 2002 akt. Savi, 2008).

Erol ve arkadaşlarının (1998) araştırmalarında ise ebeveynlerin ve öğretmenlerin, erkek öğrencilerin kızlara oranla daha fazla davranış problemi gösterdiğini belirtmelerine ve erkeklerin suça yönelme ve dışa yönelim problemlerinde kızlara göre daha yüksek puanlar almalarına rağmen cinsiyet ile davranış problemleri arasında anlamlı farka ulaşılmamıştır.

Araştırmada, cinsiyet değişkeni ile davranış problemi arasında anlamlı fark bulunması ve erkeklerin kızlara göre daha sık davranış problemi göstermesi sonucunda “Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha sık davranış problemleri gösterirler.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.6. Anne-Baba Eğitim Düzeylerinin Öğrencilerin Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi

Araştırmada, öğrencilerin anne-baba eğitim düzeylerinin aile içi ilişkiler, benlik saygıları ve davranış problemlerine etkisinin olup olmadığı, varsa hangi eğitim seviyeleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlemek için eğitim düzeyleri tek tek incelenmek yerine “lisenin altı” ve “lise ve üzeri” şeklinde iki kategoriye indirgenerek incelenmiştir.

3.6.1. Anne-Baba Eğitim Düzeyi-Ebeveyn İlişkileri

Aile bireylerinin, iyi eğitim alması ve kendilerini geliştirmeleri, hem birbirleri arasında hem de çocuklarına karşı ilişkilerinin iyi şekilde gerçekleşmesine katkı sağlayacak değişkenler arasında sayılabilir. Ebeveynlerin eğitim seviyesinin yüksek olması, çocuklarıyla ilgi ve sevgi düzeylerinden sosyalleşmelerine, akademik hayatlarındaki başarılarından kişilik gelişimlerine kadar etki edebilecek derecede önemlidir. Genellikle eğitim seviyesi arttıkça ebeveynlerin, çocuklarıyla daha kolay empati kurmaları beklenir. Aynı dönemlerden kendilerinin de geçmiş olmaları çocuklarının ergenlik dönemindeki gelişimsel dönemleri daha rahat atlattıklarına yardımcı olur.

Tablo 13: Anne Eğitim Düzeyinin Anne İlişkilerine Etkisi

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Anne Eğitim Derecesi	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
AİÖ Ortalama Puanı	Lisenin altı	306	4,052	0,324	0,988
	Lise ve üzeri	254	3,9972		

Araştırmada anne-baba eğitim düzeylerinin, ergen-ebeveyn ilişkileriyle anlamlı derecede farklılaşma durumları, bağımsız değişkenler t-testi ile belirlenmiştir (Tablo 13) ve anne eğitim derecesinin lisenin altında ya da lise ve üzerinde olması ile öğrencilerin anne ilişkileri arasında anlamlı ($p>0,05$) bir farka rastlanmamıştır. Öğrencilerin annelerinin eğitim derecesinin yükselmesi, anne ilişkilerinden aldıkları puanın azalmasına/artmasına etki etmediği sonucuna varılmıştır.

Baba eğitim düzeylerinin baba ilişkileriyle arasındaki ilişki incelendiğinde ise anne eğitim durumu-anne ilişkilerindekine benzer bir sonuç olarak baba eğitim düzeyi-baba ilişkileri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır (Tablo 14).

Tablo 14: Baba Eğitim Düzeylerinin Baba İlişkilerine Etkisi

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Baba Eğitim Derecesi	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
BİÖ Ortalama Puanı	Lisenin altı	204	3,4539	,348	-,940
	Lise ve üzeri	356	3,5223		

Araştırmada eğitim düzeylerinin ergen-ebeveyn ilişkileri arasında anlamlı bir farka rastlanmaması çalışma yapılan örnekleme özel bir durumdur. Farklı çalışmalarda farklı bulgulara rastlanması son derece muhtemeldir. Örneğin; Rowe, Owen, Johnsrude ve Passingham (2001), annenin eğitim seviyesinin düşük olduğu bir ailede, olumsuz aile içi ilişkilerin daha fazla görüleceğini ve çevresel etkenlerin aileyi daha fazla etkileyeceğini belirtmiştir.

Bu sonuç doğrultusunda; anne-baba eğitim düzeylerinin lisenin altı veya lisenin üzerinde olmasının anne-baba ilişkileriyle arasında anlamlı fark olmamasından dolayı “Anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe ebeveyn ilişkileri düzeyleri güçlenmektedir.” hipotezi yanlışlanmıştır.

3.6.2. Ebeveyn Eğitim Düzeyi-Benlik Saygısı İlişkisi

Yapılan literatür taraması sonucunda; benlik saygısı üzerine yapılan çalışmalarda, birçok değişkenin benlik saygısının yüksek ya da düşük olmasına sebep olduğu görülmüştür. Buna neden değişkenlerden biri de ebeveynlerin sahip olduğu eğitim düzeyleridir.

Özkan (1987), benlik saygısını etkileyen etmenleri belirlemek için, farklı fakültelerde eğitim alan 550 öğrenciyle yaptığı çalışmada, ebeveyn eğitim düzeyinden etkilendiğini belirtmiş, anne eğitim düzeyi yüksek öğrencilerin olanların benlik saygılarında da yükselme olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveyn tutum ve davranışlarının ergenlerin benlik etkisinin incelendiği araştırmada, 750 ergenin vermiş

olduğu cevapların sonucunda; anne eğitim düzeyleri ile benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Erbil, Divan ve Önder, 2006).

Yiğit'in (2010) ise benlik saygısına etki edebilecek veya ilişkili olabilecek farklı değişkenleri incelendiği araştırmasında ilköğretim ikinci sınıftan (7. ve 8. sınıf) toplam 411 öğrenci ile çalışmıştır. Anne eğitim düzeyinin benlik saygısıyla arasında anlamlı fark bulunmuş, anne eğitim düzeyi arttıkça ergenin benlik saygısının da arttığı görülmüştür. Baba eğitim düzeyi ile ergenlerin benlik saygılarıyla anlamlı derecede fark bulunamamıştır.

Tablo 15: Anne Eğitim Düzeyinin Benlik Saygısına Etkisi

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Anne Eğitim Derecesi	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
RBSÖ Ortalama Puan	Lisenin altı	306	2,4314	,123	-1,546
	Lise ve üzeri	254	2,6890		

Bu araştırmada, ebeveynlerin eğitim derecelerinin lise altı/üzerinde olmasıyla ergenlerin benlik saygıları ortalamaları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Hem anne eğitim düzeyi (Tablo 15) hem de baba eğitim düzeyinde (Tablo 16); $p>0,05$ sonucu, değişkenler arasında anlamlı farkın bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 16: Baba Eğitim Düzeyinin Benlik Saygısına Etkisi

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Baba Eğitim Derecesi	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
RBSÖ Ortalama Puan	Lisenin altı	204	2,4118	,214	-1,244
	Lise ve üzeri	356	2,6264		

Ebeveyn eğitim düzeyi ile benlik saygısı arasında anlamlı fark bulunamaması sonucunun ardından; “Anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin benlik saygısı seviyelerinde artış görülür.” hipotezi yanlışlanmıştır.

3.6.3. Ebeveyn Eğitim Düzeyi-Davranış Problemleri İlişkisi

Ebeveynlerin eğitilmiş olması, kendi davranışlarını değerlendirme, eleştirme ve denetleme olanağı vermektedir. Bir çocuğun, kötü alışkanlıklarla tanışma, devam ettirme ve bunun neticesi olarak da davranış problemlerinin sürekli hale gelmesinde ailesel sebeplerden biri de eğitimsizliktir. Bu eğitimsizlik durumu, çocuğu suçta sürükleyen etkenlerin de başında gelmektedir (Yavuzer, 1982). Eğitim seviyesi düşük ebeveynler, çocuklarıyla sağlıklı iletişim kuramazlar, bu durum çocukların ikili ilişkilerinde zayıflamaya yol açar ve itaatsizlik, yıkıcılık ve saldırganlık gibi davranış problemleri göstermelerine neden olur (Fray ve Mark, 1987).

Ergenlerin dışsallaştırılmış davranış problemleri göstermesinde, aile karakteristikleri, anne-baba arası çatışmalar, ailesel stresler, annenin depresyonu ve eğitim düzeyinin düşük olması önemli etkenler arasında sayılabilir (Stormont, 1998).

Anne eğitim düzeyi-davranış problemleri değişkenleri arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yapılan bağımsız değişkenler t-testi sonucuna göre (Tablo 17); anne eğitim seviyesinin lise derecesinin altında ya da üstünde olması ile ergenlerin davranış problemleri gösterme sıklıkları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 17: Anne Eğitim Düzeyinin Öğrencilerin Davranış Problemlerine Etkisi

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Eğitim Derecesi	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
DPÖ Ortalama Puanları	Lisenin altı	306	5,2549	,673	-0,422
	Lise ve üzeri	254	5,3819		

Bulgular, literatürde daha önce yapılan araştırmaların aksine çıkmasına rağmen benzer sonuçların ulaşıldığı araştırmalar da mevcuttur. Örneğin; Weaver, Shaw, Dishion ve Wilson (2008) araştırmalarında, çocukların davranış problemleri göstermesiyle anne eğitim düzeyi arasındaki ilişkide anlamlı bir sonuç bulamamışlardır. Özbey ve Alisinanoğlu (2009) tarafından yapılan bir çalışmada ise anne eğitim durumlarının çocukların genel davranış problemleri puanlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Baba eğitim seviyesinin yüksek olması, babanın çocuğuna daha farklı yaklaşmasını ve onunla olumlu ilişkilere sahip olmasına imkân tanır. Geleneksel çocuk yetiştirme

anlayışından uzaklaşmak çocuğuyla daha iyi ilgilenmesi ve onunla daha yakın olması anlamına gelir. Babaları bu yaklaşıma sahip çocuklar, kendisiyle alakalı pek çok şeyi babasıyla paylaşabilir. Bu sayede babanın eğitim düzeyi, çocuğun davranış problemi göstermesini engelleyen ve değişkenlerden biri olduğu söylenebilir (Babaroğlu, 1995).

Babanın eğitim düzeyinin düşük olması, çocuğunun gelişimi hakkında yetersiz bilgi sahibi olmasına ve onunla yeterince ilgilenmemesine neden olur. Bu ilgisizlik, ergenin gelişimsel dönemlerinde aksaklıklar meydana getirir. Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi ve hayat deneyimlerini kazanabilmesi için babanın çocuklarıyla olumlu ilişkisi kurması gerekir. Özellikle erkek çocuklar için babaya benzemek, baba gibi bir insan olmak isteği üst benliğin oluşumunda büyük rol oynamaktadır. Üst benliğin çocukların sosyal, ahlak gelişimleri ve değer yargılara sahip olması açısından önemi büyüktür (Başar, 1996).

Güneysu (1986) yaptığı araştırmasında; babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğa karşı sevgi göstermesinin arttığını buna karşın cezalandırmanın azaldığını belirtmiş, cezaya maruz kalmayan çocukların da sağlıklı davranışlara sahip olacağını belirtmiştir. Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) ise, çocukların kavgacı-saldırgan olmak ve endişeli-ağlamaklı olmakla ilgili davranış problemlerinin genel olarak babanın eğitim düzeyinden kaynaklandığı, eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte davranış problemlerinin azaldığına dikkat çekmişlerdir.

Tablo 18: Baba Eğitim Düzeyinin Davranış Problemlerine Etkisi

Bağımsız Değişkenler T-Testi					
	Eğitim Derecesi	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	T değeri
DPÖ Ortalama Puanları	Lisenin altı	204	5,5392	,252	1,147
	Lise ve üzeri	356	5,1826		

Baba eğitim düzeyine ilişkin alınan bu sonuçların aksine, bu çalışmada anne eğitim düzeyinde olduğu gibi baba eğitim düzeyi (Tablo 18) ile davranış problemi sergileme sıklığı arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Ebeveynlerin eğitim seviyelerinin lisenin altı veya üzerinde olmasının öğrencilerin davranış problemleriyle arasında anlamlı fark olmadığından “Anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin davranış problemi sergileme sıklığı azalır.” hipotezi yanlışlanmıştır.

3.7. Ekonomik Durumun Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi

Bir ailenin ekonomik durumunun iyi olması, hem ebeveynlerin hem de çocukların birçok yönden daha rahat olmasını sağlar. Barınma, beslenme, giyim-kuşam ve eğlence gibi zorunlu ve keyfi ihtiyaçların giderilmesi hane içi gelir ile bağlantılıdır. Ekonomik durumu belli bir seviyenin üstünde olan aileler, çocuklarının ihtiyaçlarını kısa sürede temin ederek onlara yardımcı olurlar. İhtiyaçları giderilen çocukların, giderilmeyenlere daha dezavantajlı durumda olması onların kişilik (benlik) gelişimlerine yansiyabilir. İstenilen şeylere sahip olamamak ise çocukların üzerinde olumsuz duyguların gelişimini tetikleyebilir, bu da çocuğu problemlili davranış sergilemeye itebilir.

3.7.1. Ekonomik Durum-Ebeveyn İlişkileri

Öğrencilerin evlerine giren aylık ortalama maddi değer göz önünde bulundurulduğunda ve bu değerlerin aile içerisinde anne ve babalarıyla olan ilişkilerine etkisi incelendiğinde (Tablo 19); yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda (Anova), sahip olunan ekonomik durum ile anne ilişkileri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 19: Ekonomik Durumun Anne İlişkilerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Ekonomik Durum	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
AİÖ Ortalama Puan	Asgari ücret ve altı	38	4,0509		
	2021-4000 TL	225	4,1204		
	4001-6000 TL	155	3,9880	0,037	2,566
	6001-8000 TL	68	3,9667		
	8001 TL ve üzeri	74	3,8689		

Anne ilişkilerinde hangi ekonomik seviyeler arasında anlamlı farklılıkların olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD Testi sonucunda (Tablo 20); ekonomik durumu “2021-4000 TL” arasında olan öğrencilerle, 8000 TL ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre; aylık ekonomik geliri “2001-4000 TL” olan öğrencilerin AİÖ puan ortalamalarının, “8001 TL ve üzeri” gelire sahip öğrencilerin AİÖ puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüş, ekonomik geliri daha düşük olan öğrencilerin anneleriyle daha güçlü ilişkilere sahip olduğu sonucuna

varılmıştır. “Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi yükseldikçe anne ilişkilerinde güçlenme görülür.” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 20: Anne İlişkilerinin Ekonomik Seviyelere Göre Farkı

Tukey HSD Testi			
	Ekonomik Durum	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlamlılık Değeri (Sig.)
2001-4000 TL	Asgari ücret ve altı	,06957	,973
	4001-6000 TL	,13249	,289
	6001-8000 TL	,15378	,427
	8001 TL ve üzeri	,25153*	,032
8001 TL ve üzeri	Asgari ücret ve altı	-,18196	,624
	2021-4000 TL	-,25153*	,032
	4001-6000 TL	-,11904	,692
	6001-8000 TL	-,09775	,898

Bunun aksine, uygulanan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda (Tablo 21); öğrencilerin aile içerisindeki ekonomik gelirleri ile baba ilişkileri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 21: Ekonomik Durumun Baba İlişkilerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Ekonomik Durum	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
BİÖ Ortalama Puan	Asgari ücret ve altı	38	3,4246	0,948	0,181
	2021-4000 TL	225	3,4880		
	4001-6000 TL	155	3,4895		
	6001-8000 TL	68	3,5477		
	8001 TL ve üzeri	74	3,5336		

Ekonomik durum değişkeni ile baba ilişkileri ölçeği ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiş, “Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi yükseldikçe baba ilişkilerinde güçlenme görülür.” hipotezi yanlışlanmıştır.

3.7.2. Ekonomik Durum-Benlik Saygısı İlişkisi

Benlik saygısının gelişiminde ve seviyesinin yüksek/düşük olmasında birçok faktörün etkisinin olduğu söylenebilir. Bu faktörlerden bir tanesinin de sahip olunan ekonomik durumların olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Özkan (1987), benlik saygısını

etkileyen etmenleri belirlemek için, farklı fakültelerde öğrenim gören 550 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, benlik saygısının sosyo-ekonomik düzeyden etkilendiğini belirleyerek benlik saygısının gelişim faktörlerinde sosyo-ekonomik durumun önemli değişkenlerden biri olduğunu belirtmiştir.

Can (1990), ailelerin kültürel ve sosyo-ekonomik yapılarının öğrencilerin benlik saygıları etkisini incelediği araştırmasında 1094 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Alınan sonuçlara göre, orta ve üst kültürel ve sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarının, alt düzeydekilere göre anlamlı derecede daha yüksek benlik saygısına sahip olduklarını belirlemiştir.

Mullis ve Normandin (1992) ergenlerde çeşitli değişkenlerin benlik saygılarına etkilerini inceledikleri araştırmalarında, ailenin sosyo-ekonomik durumunun ve statüsünün benlik saygısı gelişiminde önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. (akt. Büyükşahin Çevik ve Atıcı, 2009).

Yiğit'in (2010), ergenlerin benlik saygılarına etki eden değişkenleri incelediği araştırmasında, ergenlerin hane içi gelir durumuyla benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı fark bulmuş ve ekonomik durum arttıkça benlik saygısının da arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Kimter'in yaptığı araştırmasında (2012) ise gelir durumu ile ilgili benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ç. Demir (2013) dini inanç ve tutumların çeşitli değişkenler ve benlik saygısı ile ilişkisini ortaya koyduğu araştırmasında, sosyo-ekonomik durum ile benlik saygısı arasında önemli düzeyde anlamlı bir fark olduğunu gözlemlemiş, ortanın altı sosyo-ekonomik seviyeye sahip öğrencilerin benlik saygılarının, ortanın üstü sosyo-ekonomik seviyeye sahip öğrencilerin benlik saygılarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Sahip olunan ekonomik durumla benlik saygısı arasında anlamlı fark bulunan araştırmalara rağmen bu çalışmada, iki değişken arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($p < 0,05$).

Tablo 22'de görüldüğü üzere, öğrencilerin düşük ya da yüksek ekonomik duruma sahip olması ile benlik saygısı seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucu elde

edilmiş ve ‘‘Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi arttıkça ergenlerin benlik saygısı seviyeleri artar.’’ hipotezi yanlışlanmıştır.

Tablo 22: Ekonomik Durumun Benlik Saygısına Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Ekonomik Durum	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
	Asgari ücret ve altı	38	3,0000		
RBSÖ Ortalama Puanı	2021-4000 TL	225	2,4222		
	4001-6000 TL	155	2,4839	0,205	1,487
	6001-8000 TL	68	2,9412		
	8001 TL ve üzeri	74	2,4730		

Araştırmada ulaşılan sonuca benzer bir sonuç, lise örnekleminde Balat ve Akman (2004) tarafından yapılan bir araştırmada ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ile benlik saygıları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu durumda, sahip olunan sosyo-ekonomik durumla benlik saygısı arasındaki ilişkinin uygulanan örnekleme üzerinde değişik sonuçlar verebileceği söylenebilir.

3.7.3. Ekonomik Durum-Davranış Problemleri İlişkisi

Ekonomik durum değişkeninin, öğrencilerin davranış problemlerine ilişkisi incelenirken yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sırasında varyans homojenlik dağılımının $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı şekilde dağılmadığı görölmüştür.

Tablo 23: Ekonomik Durumun Davranış Problemlerine Etkisi

Kruskall-Wallis Testi					
	Ekonomik Durum	Sayı (N)	Sıra Ort. (Mean Rank)	P Değeri (Asymp. Sig.)	Ki-Kare
	Asgari ve altı	38	241,68		
DPÖ Ortalama Puanları	2021-4000 TL	225	283,49		
	4001-6000 TL	155	271,84	0,379	4,205
	6001-8000 TL	68	302,21		
	8001 TL ve üzeri	74	289,55		

Bu durumda, sahip olunan ekonomik durumun davranış problemleri ile arasında anlamlı fark olup olmadığı, Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testinin parametrik olmayan testi olan Kruskall-Wallis Testi ile ölçölmüştür (Tablo 23).

Yapılan non-parametrik Kruskall Wallis Testi sonucu, ekonomik durum değişkeninin davranış problemlerinin hem toplam puanında hem de diğer iki alt boyutunda anlamlı farkların olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Araştırmanın örnekleminde ekonomik değişken ile davranış problemleri ile anlamlı fark bulunamaması sonucunda “Ailenin sahip olduğu ekonomik gelir düzeyi arttıkça ergenlerin okulda daha davranış problemi gösterme sıklığı azalır.” hipotezi yanlışlanmıştır.

Bu iki değişken arasında anlamlı fark sonucu bulunmamasına rağmen alanyazında ekonomik değişkenlerin davranış problemlerine etki ettiği ve problemleri davranışların ileri boyutunda suç eylemlerinin görülmesinin muhtemel olduğu sonuçlarına ulaşılan araştırmalar da mevcuttur.

Örneğin; Baksi (2018) suça sürüklenen çocukların evlerine giren aylık gelir düzeylerinin davranış problemleri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında; ekonomik durum değişkeni incelendiğinde saldırganlık, kurallara karşı gelme ve dışa yönelim problemleri alt ölçekleri bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Evlerine giren aylık geliri 0-500 TL arasında olan suça sürüklenen çocukların evlerine giren aylık geliri 2000 TL ve üzerinde olan suça sürüklenen çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlar sergilediği görülmüştür.

Problemleri davranışların sık tekrar ediyor olması, bu davranışların bireylerin karakteristik özelliklerine de işleme ihtimali arttırabilen etkenler arasında sayılabilir. Bu davranışların bireyler arasında çokça görünmesi ise toplumda yaşanan suçların artmasına sebep olacak durumlardır. Bireylerin yeteri kadar ekonomik duruma sahip olamaması, onları yaşadıkları alt kültürlerden ve toplumdaki farklı tabakalardan uzaklaştırabilir ve bu da onların dışlanma ile karşı karşıya kalmasına sebep olabilir. Yavuzer (1982) suçluluğun açıklanmasında ekonomik etkenlerin büyük yer tuttuğunu belirterek, suçluluğun nedenini ekonomik etkenlerde arayan yaklaşımın önemine vurgu yapmaktadır.

C. Booth araştırmasında ekonomik etkenleri, suç konusunda en dikkate değer faktör olarak ele alınmıştır. Çocukların yarısından fazlasının (%56) ekonomik olarak yoksulluk geçen sınıflardan olduğunu belirtmiştir. West (1973) suç işlemiş bireylere yönelik araştırmasında, suçluların %13,6'sının ekonomik düzeyi üstün olan gruptan

gelmesine karşılık, %33'ünü düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip gruplardan geldiği sonucuna ulaşmıştır. Glueck ise iki bin suçlunun dörtte üçünün ekonomik koşullarının çok düşük olduğunu belirlemiştir (Yavuzer, 1982).

3.8. Anne-Baba Tutumlarının Ebeveyn İlişkileri, Benlik Saygı Düzeyleri ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi

Bireylerin ilk sosyal deneyimlerini edindiği yer olan aile, çocuğun ergenlik döneminin tüm gelişimsel alanlarını etkileyen önemli değişkenler arasındadır. Özellikle kişilik (benlik) gelişimleri söz konusu olduğunda anne-babanın sahip olduğu tutum ve davranışlar çocuğun hayatına doğrudan etki edebilir. Davranış problemlerinin bir zincirin halkaları gibi birbiriyle ilişkili olduğu düşünülürse bu dönemde yaşanılacak problemler kartopu gibi büyüyerek devam edebilir ve kişinin problemleri davranışlar karşısında alışkanlık kazanmasına sebep olabilir. Bu yüzden ebeveynlerin çocuklarına karşı göstermiş oldukları tutumlar çocuklarının geleceği açısından önem taşımaktadır.

3.8.1. Anne Tutumları-Anne İlişkileri

Araştırmada, öğrencilerin ebeveynlerinden algıladıkları tutumların anne ilişkilerine etkisinin incelenmesi ve aralarında anlamlı farklılıkların tespit edilmesi amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda (Tablo 24); algılanan anne tutumu ile anne ilişkileri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$).

Tablo 24: Anne Tutumlarının Anne İlişkilerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Anne Tutumu	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
AİÖ Ortalama Puan	Demokratik	183	4,2304	0,000	31,220
	İlgisiz	19	3,1596		
	Baskıcı	81	3,6621		
	A. Korumacı	106	4,0701		
	A. Hoşgörülü	125	4,2563		
	Tutarsız	46	3,4978		

Varyans homojenliği testinden alınan sonuç $p < 0,05$ düzeyinde olduğu için değişkenlerin homojen dağılmadığı görülmüş, hangi değişkenlerin birbiri ile ilişkili olduğunu tespit etmek için varyans analizlerinin homojen dağılmadığı zaman uygulanan Games-Howell Testi uygulanmıştır. Yapılan Games-Howell Testi sonucuna göre (Tablo 25);

demokratik tutuma sahip annelerle ilgisiz, tutarsız ve otoriter anneler arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Tablo 25: Anne Tutumları-Anne İlişkileri Arasındaki Fark

Games-Howell Testi			
	Anne Tutumu	Ortalama Farkı	Anlamlılık Değeri (Sig.)
Demokratik Tutum	İlgisiz (Serbest)	1,07077*	0,000
	Baskıcı (Otoriter)	,56828*	0,000
	Aşırı Korumacı	0,16029	0,182
	Aşırı Hoşgörülü	-0,02585	0,998
	Tutarsız (Dengesiz)	,73259*	0,000

Buna göre; anneleri demokratik tutum sahibi olan öğrencilerin anne ilişkileri, anneleri ilgisiz, baskıcı ve tutarsız tutuma sahip öğrencilerin anne ilişkilerinden daha güçlü olduğu belirlenmiş ve “Anneleri demokratik tutuma sahip olan ergenlerin anne ilişkileri, anneleri ilgisiz, baskıcı ve tutarsız olan ergenlerin anne ilişkilerinden daha güçlüdür.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.8.2. Baba Tutumları-Baba İlişkileri

Ebeveyn ilişkilerinde, öğrencilerin baba tutumlarının, baba ilişkilerine ne dereceye etki ettiğini, bu iki değişken arasında farkı test etmek için yapılan tek yönlü (Anova) varyans analizi sonucunda (Tablo 26); babaların sahip olduğu tutumlar ile öğrencilerin baba ilişkileri arasında anlamlı fark görülmüştür ($p<0,05$).

Tablo 26: Baba Tutumlarının Baba İlişkilerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Baba Tutumu	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
Baba Ölçeği Ortalama Puanı	Demokratik	190	3,8881	0,000	68,408
	İlgisiz (Serbest)	63	2,3647		
	Baskıcı (Otoriter)	75	3,3207		
	Aşırı Korumacı	74	3,6695		
	Aşırı Hoşgörülü	107	3,7944		
	Tutarsız(Dengesiz)	51	2,8283		

Levene Testi’nde alınan $p<0,05$ sonucu, değişkenler arasında varyans homojenliği olmadığını göstermiş, bunun üzerine yapılan Games-Howell Testi’nde babaları demokratik tutuma sahip öğrencilerin baba ilişkilerinin, babaları ilgisiz, baskıcı ve

tutarsız olan öğrencilerin babalarıyla olan ilişkilerinden daha güçlü olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 27).

Tablo 27: Baba Tutumları-Baba İlişkileri Arasındaki Fark

Games-Howell Testi			
	Baba Tutumu	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlamlılık Değeri (Sig.)
Demokratik Tutum	İlgisiz (Serbest)	1,52340*	,000
	Baskıcı (Otoriter)	,56733*	,000
	Aşırı Korumacı	,21858	,088
	Aşırı Hoşgörülü	,09366	,748
	Tutarsız(Dengesiz)	1,05975*	,000

Bunun sonucunda öğrencilerin babalarını demokratik tutum sahibi olarak tanımlamaları, baba ilişkilerinden aldıkları ortalama puanları etkileyen önemli değişkenler arasında olduğu görülmüş ve “Babaları demokratik tutuma sahip olan ergenlerin baba ilişkileri, babaları ilgisiz, baskıcı ve tutarsız olan ergenlerin baba ilişkilerinden daha güçlüdür.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.8.3. Anne Tutumları-Benlik Saygısı

Araştırmada, annelerin sahip oldukları tutumlar ile öğrencilerin benlik saygısına etkisini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda (Tablo 28), sahip olunan anne tutumu ile öğrencilerin benlik saygıları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 28: Anne Tutumlarının Benlik Saygısına Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Anne Tutumu	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri	F değeri
RBSÖ Ortalama Puan	Demokratik	183	2,1639	0,000	5,801
	İlgisiz	19	3,3158		
	Baskıcı	81	3,2222		
	Aşırı Korumacı	106	2,5660		
	Aşırı Hoşgörülü	125	2,2800		
	Tutarsız	46	3,2609		

Varyans homojenliği sağlanmadığından dolayı ($p<0,05$), hangi anne tutumlarının benlik saygılarına olumlu/olumsuz etki ettiğini belirlemek amacıyla yapılan Games-Howell Testi sonuçlarına göre (Tablo 29); anneleri demokratik tutum sahibi olan

öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, anneleri baskıcı ve tutarsız tutuma sahip öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 29: Anne Tutumları-Benlik Saygısı Arasındaki Fark

Games-Howell Testi			
	Anne Tutumu	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlamlılık Değeri (Sig.)
Demokratik Tutum	İlgisiz (Serbest)	-1,15186	,133
	Baskıcı (Otoriter)	-1,05829*	,001
	Aşırı Korumacı	-,40210	,566
	Aşırı Hoşgörülü	-,11607	,994
	Tutarsız(Dengesiz)	-1,09694*	,023

Anne-baba tutumlarının, çocukların benlik saygısı gelişimlerinde önemli bir etken olduğunu gösteren pek çok araştırma vardır. Örneğin (Morgan, 2009); ebeveynlerin çocuklarına karşı takındıkları tutum ve davranışlar, onların gelişimini olumlu/olumsuz etkilediği belirtmiştir. Tutumların baskıcı ve otoriter olması, ergende benliğine duyduğu değeri düşürürken demokratik tutum sahibi ebeveynlerin çocuklarının benliğini değerli görmesini ve olumlu algılamasını sağlayacağını altını çizmiş ve ebeveyn tutum ve davranışlarının çocukların olumlu benlik geliştirmesinde ana etkenlerden biri olduğunu önemini vurgulamıştır.

Duru (1995), anne baba tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, demokratik ebeveyne sahip öğrencilerin benlik saygılarının, ebeveynleri otoriter tutuma sahip öğrencilerin benlik saygılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ebeveynleri otoriter tutuma sahip çocukların gelişim özellikleri açısından aksamalar yaşayabileceğini belirten Yavuzer (2003) yapmış olduğu çalışmada, çocuğun bağımsız davranma, kendine güven ve benlik saygısının gelişiminin sağlıklı şekillenmesinin mümkün olmayacağını belirtmiş, ebeveyni bu tutuma sahip olan çocukların utangaç, korkak ve içe dönük olabileceğinin üzerinde durmuştur.

Araştırmada ulaşılan sonuç, daha önce literatürde yapılmış birçok çalışmadan alınan sonuçlarla benzerlik göstermiştir. Öğrencilerin, kendilerini anlamlandırmaları ve bunun sonucunda da yüksek benlik saygısına sahip olmalarında ebeveynlerin tutum ve davranış kalıplarının önemli olduğu söylenebilir.

Bu sonuçla beraber, “Anneleri demokratik tutuma sahip olan ergenlerin benlik saygıları, anneleri baskıcı ve tutarsız olan ergenlerin benlik saygılarından daha yüksektir.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.8.4. Baba Tutumları-Benlik Saygısı

Öğrencilerin babalarının sahip olduğu tutumların benlik saygılarına etkili olup olmadığı, bu iki değişkenin aralarında anlamlı farkın varlığı için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucuna göre; baba tutumları ile öğrencilerin sahip olduğu benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna varılmıştır (Tablo 30) ve “Babaları demokratik tutuma sahip olan çocukların benlik saygıları, babaları baskıcı ve ilgisiz olan ergenlerin benlik saygılarından daha yüksektir.” hipotezi yanlışlanmıştır.

Tablo 30: Baba Tutumlarının Benlik Saygısına Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Baba Tutumu	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
RBSÖ Ortalama Puan	Demokratik	190	2,3000	0,062	2,114
	İlgisiz (Serbest)	63	2,6508		
	Baskıcı (Otoriter)	75	2,8667		
	Aşırı Korumacı	74	2,5946		
	Aşırı Hoşgörülü	107	2,3925		
	Tutarsız	51	3,1373		

Benlik saygısının ebeveyn tutumlarında anne ve babalara göre farklı sonuçlar vermesi, geçmiş literatür çalışmalarında da görülmüştür. Genç yetişkinlerin ebeveynlerinden algıladıkları tutumların kendilerini toparlama gücü ve benlik saygısıyla olan ilişkisini inceleyen Akça (2012); anne tutumu ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Buna göre, davranışları anneleri tarafından yönlendirilen öğrencilerin benlik saygısı diğerlerinden düşük çıkmıştır. Baba tutumlarının ise söz konusu değişkenlerle arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varmıştır.

3.8.5. Anne Tutumları-Davranış Problemleri

Öğrencilerin annelerinden algıladıkları tutumların, davranış problemleri gösterme sıklığına etkisini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova)

sonucunda (Tablo 31); algılanan anne tutumları ile öğrencilerin davranış problemi gösterme sıklığı arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 31: Anne Tutumlarının Davranış Problemlerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Anne Tutumu	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlam. Değeri (Sig.)	T değeri
DPÖ Ortalama Puanları	Demokratik	183	4,6175	,000	5,642
	İlgisiz Tutum	19	7,7368		
	Baskıcı Tutum	81	6,1481		
	A. Korumacı	106	5,7642		
	A. Hoşgörülü	125	4,7680		
	Tutarsız Tutum	46	6,0435		

Hangi anne tutumlarının birbiri arasında anlamlı fark gösterdiğini belirlemek amacıyla uygulanan Tukey HSD Testi yapılmış ve alınan sonuçlara göre (Tablo 32); anneleri demokratik tutuma sahip ergenlerin, anneleri baskıcı (otoriter) ve ilgisiz (serbest) tutuma sahip ergenlerden daha az davranış problemi gösterdiği görülmüştür.

Tablo 32: Anne Tutumları-Davranış Problemleri Arasındaki Fark

Tukey HSD Testi			
	Anne Tutumu	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlamlılık Değeri (Sig.)
Demokratik Tutum	İlgisiz (Serbest)	-3,11936*	,003
	Baskıcı (Otoriter)	-1,53006*	,013
	Aşırı Korumacı	-1,14666	,076
	Aşırı Hoşgörülü	-,150510	,999
	Tutarsız (Dengesiz)	-1,42599	,129

Sahip olunan anne tutumlarının öğrencilerin problemlili davranış gösterme sıklığına olumlu/olumsuz etki ettiği sonucuna varılmış ve “Anneleri demokratik tutuma sahip olan ergenler, anneleri baskıcı ve ilgisiz olan ergenlerden daha az davranış problemi gösterir.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.8.6. Baba Tutumları-Davranış Problemleri

Öğrencilerin babalarından algıladıkları tutumların, davranış problemlerine etkisini incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre (Tablo 33); baba tutumları ile öğrencilerin problemlili davranış gösterme sıklığı arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 33: Baba Tutumlarının Davranış Problemlerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Baba Tutumu	Sayı (N)	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlam. Değeri (Sig.)	F değeri
DPÖ Ortalama Puanları	Demokratik	190	4,6211	,002	3,827
	İlgisiz	63	6,1587		
	Baskıcı	75	6,4267		
	Aşırı Korumacı	74	5,2838		
	Aşırı Hoşgörülü	107	5,1682		
	Tutarsız	51	5,5490		

Tutumların birbirleri arasında gösterdiği anlamlı farklılıkların tespitine yönelik yapılan Tukey HSD Testi sonucuna göre (Tablo 34); babaları ilgisiz ve baskıcı tutuma sahip öğrencilerin, babaları demokratik tutuma sahip öğrencilerden daha sık davranış problemi gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Tablo 34: Baba Tutumları-Davranış Problemleri Arasındaki Fark

Tukey HSD Testi			
	Baba Tutumu	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlamlılık Değeri (Sig.)
Demokratik Tutum	İlgisiz (Serbest)	-1,53768*	,031
	Baskıcı (Otoriter)	-1,80561*	,002
	Aşırı Korumacı	-,66273	,738
	Aşırı Hoşgörülü	-,54717	,788
	Tutarsız(Dengesiz)	-,92797	,544

Alınan sonuçların ardından, “Babaları demokratik tutuma sahip ergenler, babaları baskıcı ve ilgisiz olan ergenlere göre daha az davranış problemi sergilerler.” hipotezi doğrulanmıştır. Aile içerisinde ebeveynlerin çocuklarına karşı olan tutum ve davranışları, çocukların pek çok problemlili davranışı sergilemesine ya da bu davranışları hiç göstermemesine sebep olan etkenler arasındadır. Kurdek (2003), çocukların davranış problemleri göstermelerinde anne ve babaların etkisinin oldukça yüksek olduğunu belirtmiştir. Çocuklarının davranış problemlerini algılamalarında, ebeveyn çocuk ilişkilerinin kalitesi, ilişki modelleri, aile üyelerinin kişilik özellikleri, evlilik ve yaşam doyumu ve sosyal destek gibi değişkenlerin etkisinden söz edilebilir. (akt. Savi, 2008).

Araştırmanın literatür kısmında (Bölüm 1.2.3.); demokratik tutuma sahip ailelerde, ebeveynlerin çocuklarına yaklaşım tarzları ve bu tutumun bir çocuğun hayatında nasıl etki edeceği açıklanmıştır. Demokratik anne-babaların hem kendilerine olan özgüvenleri yüksektir hem de çocuğuna karşı davranış ve ilgileri son derece olumludur. Olaylara yalnızca kendi açısından bakmayan, ılımlı ve anlayışlı özelliklere sahip bu bireyler, çocuklarını toplumun bir ferdi olarak görür ve onları bu doğrultuda yetiştirir. Bağımsız bir birey olarak gelişmelerini ve topluma katkı sağlayan kişiler olmaları için çocuklarına destek verirler.

Baskıcı (otoriter) ailelerde; çocuklar ebeveynlerin yönlendirme ve yönetmelerine karşı çıkamaz, kendilerini özgür bir biçimde ifade edemez ve ebeveyn-çocuk arasında olumlu iletişim kalıpları gelişmez. İlgisiz ailelerde ise; ebeveynler çocuklarını yetiştirmekte yeterli sorumluluğu almazlar, yeteri kadar ilgilenmezler ve onlarla olması gerektiği kadar vakit geçirmezler. Bu durumun sonucu olarak; aile içerisinde çocuğun kontrol edilmesi noktasında problem yaşarlar ve ebeveynleri olarak onlara rehber olma işlevlerini yerine getiremezler.

3.9. Okul Türünün Benlik Saygısı ve Davranış Problemlerine Göre Değerlendirilmesi

Okul türleri, benzer profillerdeki öğrencileri barındırması açısından incelemeye değer bir değişkendir. Öğrenciler sahip olduğu özelliklere göre (akademik başarı, ebeveyn statüsü, sosyo-ekonomik durum vb.) farklı okul türlerinde eğitim alırlar. Kendilerine benzer durumlardaki öğrencilerle aynı kurum altında eğitim almaları ve aynı dünyayı paylaşmaları ise değişim-gelişim dönemlerinde diğer öğrencilerden farklı süreçlerden geçmeleri anlamına gelir. Bu durum olumlu anlamda ilerlemelerine imkân sağlarken aynı zaman gerilemelerine de sebep olabilir.

Örneğin; akademik olarak diğer öğrencilerden daha başarılı olanlar, puanı daha yüksek okulları tercih ederek kendilerine çeşitli değişkenler açısından benzer durumda olan öğrencilerle aynı okulda eğitim görürler. Yaşadığı bölge ya da etnik köken gereği (Roman mahalleleri, Roman vatandaşlar vs.) konumsal olarak birbirine benzer ya da aynı eğitim kurumlarına giderek orada farklı bir öğrenci profilinin oluşmasını sağlarlar. Bir diğeri ise, ekonomik olarak daha yüksek gelire sahip ailelerin çocuklarını özel

okullara göndermesi ve orada ekonomik olarak birbirine benzer öğrencilerin aynı lise türünde eğitim alması gösterilebilir. Bu durumda, öğrencilerin farklı lise türlerinde eğitim almaları, onları birçok açıdan olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebilir.

3.9.1. Okul Türü-Benlik Saygısı

Öğrencilerin eğitim aldıkları okul türü ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Alınan sonuca göre (Tablo 35); eğitim alınan okul türü ile öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farka rastlanmamış ($p>0,05$) ve “Öğrencilerin eğitim aldıkları lise türü ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.” hipotezi yanlıştır.

Tablo 35: Okul Türlerinin Benlik Saygısına Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Okul Türü	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
RBSÖ Ortalama Puanı	Anadolu Lisesi	107	2,5421	0,336	1,142
	İmam-Hatip Lisesi	119	2,6471		
	Mesleki Teknik Lisesi	118	2,5169		
	Fen Lisesi	110	2,7818		
	Özel Anadolu Lisesi	106	2,2358		

Eğitim alınan okul türü arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna benzer olarak; Aktaş (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, iki farklı lisede eğitim alan ergenlerin benlik saygısı ve algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından incelenmiştir. “Düz Lise” öğrencilerinin benlik saygısı puan ortalaması ile “Anadolu Lisesi” öğrencilerin benlik saygısı puan ortalaması anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bulunan sonuçlardan farklı olarak yapılan birçok çalışmada ise eğitim alınan okul türünün benlik saygısını etkilediği ve bu iki değişken arasında anlamlı farklar bulunan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin; lise düzeyindeki ergenlerle yapılan ve benlik saygısı, akademik başarı ve kaygı düzeyi değişkenlerinin birbiriyle arasındaki ilişkiyi inceleyen Suner (2000) 184 lise ikinci sınıf öğrencisiyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin eğitim aldıkları okul türünün benlik saygılarını etkilediğini tespit etmiştir.

Houtte'nin (2005), genel okullarla mesleki ve teknik okulları karşılaştırdığı ve ergenlerin cinsiyetlerine göre benlik saygılarını incelediği araştırmada 720 öğrenci ile çalışmış, mesleki ve teknik okul türünde eğitim alan erkeklerin, genel okullarda eğitim

alan erkeklere göre daha düşük benlik saygısına sahip olduğunu tespit etmiştir. Lise düzeyinde eğitim gören ergenlerin ebeveyn tutumları ile öğrencilerin kendilerine saygı düzeylerini inceleyen Ünüvar (2007) ise okul türü değişkeni ile benlik saygısı arasında anlamlı fark bulunduğunu belirtmiştir. Sağlık Meslek Lisesi’nde eğitim gören ergenlerin benlik saygılarının diğer liselerde eğitim gören öğrencilerin benlik saygılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

3.9.2. Okul Türü-Davranış Problemleri

Araştırmada, öğrencilerin eğitim aldıkları okul türü ile okulda göstermiş oldukları davranış problemleri arasında anlamlı bir farkı tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda (Tablo 36); eğitim alınan okul türü ile davranış problemleri arasında anlamlı fark görülmüştür ($p<0,05$).

Tablo 36: Okul Türlerinin Davranış Problemlerine Etkisi

Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi					
	Okul Türü	Sayı (N)	Ortalama (Mean)	Anlamlılık Değeri (Sig.)	F değeri
DPÖ Ortalama Puanları	Anadolu	107	6,0561	,034	2,623
	İmam-Hatip	119	5,3025		
	Mesleki ve Teknik	118	4,5424		
	Fen	110	5,3366		
	Özel Anadolu	106	5,4057		

Hangi okul türlerinin birbirleri arasında anlamlı farklar bulunduğunu belirlemek için Scheffe Testi uygulanmıştır. Yapılan Scheffe Testi sonucunda (Tablo 37); Anadolu Lisesi türü ile Mesleki ve Teknik Lisesi türünde eğitim gören öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 37: Davranış Problemlerinin Okul Türlerine Göre Farkı

Scheffe Testi				
	Okul Türü	Okul Türü	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Anlamlılık Değeri (Sig.)
DPÖ Ortalama Puanları	Anadolu Lisesi	İmam-Hatip	0,75355	0,631
		Mesleki Teknik	1,5137*	0,036
		Fen	0,71971	0,687
		Özel Anadolu	0,65041	0,769

Buna göre, “Anadolu Lisesi” türünde eğitim alan öğrencilerin DPÖ ortalama puanları “Mesleki ve Teknik Lisesinde” eğitim alan öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Bu

durumda, Anadolu Lisesi türünde eğitim alan öğrencilerin Mesleki ve Teknik Lisesi türünde eğitim alan öğrencilere göre daha sık problemlili davranış gösterdiği söylenebilir. Yapılan analiz testleri sonucunda ulaşılan veriler doğrultusunda; “Öğrencilerin eğitim aldıkları lise türü ile davranış problemi gösterme sıklığı arasında dereceleri arasında anlamlı fark vardır.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.10. Ebeveyn İlişkileri-Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Korelasyon analizi, değişkenlerin birlikte ve yönlü değişimini gösteren istatistiksel analizlerdir. İki değişken birbirinin nedeni veya sonucu olarak görülebilir. X ve Y arasında bir ilişki varsa, X, Y'nin ya da Y, X'in bir nedeni olarak yorumlanabilir (Balcı, 2016).

Tablo 38: Anne İlişkileri-Benlik Saygıları İlişkisi

Pearson Korelasyon Analizi		Anne İlişkileri Ölçeği Ortalama	RBSÖ Ortalama
AİÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	1	-,191**
	Sig. (2-kuyruklu)		,000
	Sayı (N)	560	560
RBSÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	-,191**	1
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	
	Sayı (N)	560	560

Araştırmaya katılan öğrencilerin ebeveynleriyle olan ilişkilerinin benlik saygısı düzeyleriyle ilişkisinin ve yönünün tespit edilmesi için değişkenler arası basit (ikili) korelasyon analizi yapılmıştır (Tablo 38). Alınan sonuca göre, AİÖ ortalama puanları ile benlik saygısı ölçeği toplam puanları arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Bu durumda, öğrencilerin AİÖ'den aldıkları puan arttıkça (anneleriyle olan ilişkileri güçlendikçe) RBSÖ'den aldıkları puanın azaldığı görülmektedir.

RBSÖ puanlaması gereği (Bölüm 2.4.3), öğrencinin ölçekten aldığı puanın düşmesi, benlik saygısı seviyesinin artması anlamına geldiğinden öğrencilerin anne ilişkileri güçlendikçe benlik saygılarının arttığı sonucuna varılmıştır ve “Öğrencilerin anne ilişkileri güçlendikçe benlik saygısı seviyelerinde yükselme görülür.” hipotezi doğrulanmıştır.

Benzer bir durum (negatif yönlü ilişki) öğrencilerin BİÖ-RBSÖ puanları arasında da belirlenmiştir (Tablo 39). Buna göre; öğrencilerin BİÖ puanları arttıkça (baba ilişkileri güçlendikçe) RBSÖ puanları azalmaktadır.

Tablo 39: Baba İlişkileri-Benlik Saygıları İlişkisi

Pearson Korelasyon Analizi		Baba İlişkileri Ölçeği Ortalama	RBSÖ Ortalama
BİÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	1	-,150**
	Sig. (2-kuyruklu)		,000
	Sayı (N)	560	560
RBSÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	-,150**	1
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	
	Sayı (N)	560	560

Dolayısıyla benlik saygısı düzeyleri yükselmektedir. Bu sonucun ardından; “Öğrencilerin baba ilişkileri güçlendikçe benlik saygısı seviyelerinde yükselme görülür.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.11. Ebeveyn İlişkileri-Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğrencilerin, ebeveyn ilişkileri ve davranış problemleri arasında ilişkinin varlığı ve eğer bir ilişki varsa bunun hangi yönde olduğunu tespit etmek için hem anne hem de baba ilişkileri ölçeği ile davranış problemleri ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar basit (ikili) korelasyon analizi yapılarak test edilmiştir.

Tablo 40: Anne İlişkileri-Davranış Problemleri İlişkisi

Pearson Korelasyon Analizi		Anne İlişkileri Ölçeği Ortalama	Davranış Problemleri Ölçeği Ortalama
AİÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	1	-,334**
	Sig. (2-kuyruklu)		,000
	Sayı (N)	560	560
DPÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	-,334**	1
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	
	Sayı (N)	560	560

Yapılan basit doğrusal korelasyon analizine göre (Tablo 40); öğrencilerin anne ilişkileri ile davranış problemleri gösterme sıklığı arasında negatif yönlü ilişki vardır. Öğrencilerin anneleriyle olan ilişkileri güçlendikçe (AİÖ'den aldıkları puan arttıkça), göstermiş oldukları davranış problemi sıklığının azalmakta olduğu sonucuna varılmış ve “Öğrencilerin anne ilişkileri güçlendikçe davranış problemi gösterme sıklığı azalır.” hipotezi doğrulanmıştır.

Benzer bir ilişki, öğrencilerin baba ilişkileri ile davranış problemi gösterme sıklığı arasında da tespit edilmiştir (Tablo 41). Ulaşılan sonuca göre; öğrencilerin baba ilişkileri ile davranış problemleri gösterme sıklığı arasında negatif yönlü ilişki vardır.

Tablo 41: Baba İlişkileri-Davranış Problemleri İlişkisi

Pearson Korelasyon Analizi		Baba İlişkileri Ölçeği Ortalama	Davranış Problemleri Ölçeği Ortalama
BİÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	1	-,287**
	Sig. (2-kuyruklu)		,000
	Sayı (N)	560	560
DPÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	-,287**	1
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	
	Sayı (N)	560	560

Ulaşılan sonuç neticesinde, öğrencilerin babalarıyla olan ilişkileri güçlendikçe (BİÖ'den aldıkları puan arttıkça), davranış problemleri gösterme sıklığının azalmakta olduğu görülmüştür ve “Öğrencilerin baba ilişkileri güçlendikçe davranış problemi gösterme sıklığı azalır.” hipotezi doğrulanmıştır.

3.12. Benlik Saygısı-Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik saygıları ile davranış problemi gösterme sıklığı arasındaki ilişkiyi ölçmek basit (ikili) korelasyon yapılmış ve öğrencilerin RBSÖ puanları ile davranış problemi gösterme sıklığı arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 42).

Buna göre; öğrencilerin RBSÖ'den aldıkları puanlar arttıkça davranış problemi gösterme sıklıkları da artmaktadır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi, benlik saygısı

seviyesini düşürdüğünden, öğrencilerin benlik saygısı seviyesi düşükçe davranış problemlerini daha sık gösterirler.

Tablo 42: Benlik Saygısı-Davranış Problemleri İlişkisi

Pearson Korelasyon Analizi		RBSÖ Ortalama	DPÖ Ortalama
RBSÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	1	,114**
	Sig. (2-kuyruklu)		,007
	Sayı (N)	560	560
DPÖ Ortalama Puan	Pearson Korelasyonu	,114**	1
	Sig. (2-kuyruklu)	,007	
	Sayı (N)	560	560

Buradan hareketle, davranış problemlerini daha sık gösteren öğrencilerin benlik saygısı daha düşük öğrenciler olduğu çıkarımını yapmak da mümkündür. Ulaşılan pozitif yönlü ilişki sonucunda, “Öğrencilerin benlik saygıları ile davranış problemleri arasında ilişki vardır. Benlik saygısı düzeyi düşükçe davranış problemleri gösterme sıklığı artar.” hipotezi doğrulanmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu araştırmada, ergenlik döneminde bulunan ve lise seviyesinde eğitim alan öğrencilerin aile içerisinde anne ve babalarıyla olan ilişkilerinin, benlik saygılarına ve problemleri gösterme sıklığına etkileri cinsiyet, lise türü, ekonomik durum, ebeveyn eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durum gibi çeşitli değişkenlerle birlikte değerlendirilmiştir.

Araştırma, Kocaeli ili İzmit ilçesinde bulunan beş farklı lise türünde 560 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma modeli, alan taraması (survey) tekniği ve yüz yüze görüşme (anket) yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile içerisinde ilişki düzeyleri anne ve babalarına göre farklılaşmakta olup öğrencilerin anneleri ile olan ilişkilerinin babalarıyla olan ilişkilerinden daha güçlü olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin cinsiyetinin anne ilişkilerinde anlamlı fark olduğu; kız öğrencilerin annesi ile olan ilişkilerinin erkek öğrencilerin annesi ile olan ilişkilerinden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Baba ilişkilerinde ise, bu durumun tam tersi olarak cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Tüm öğrenciler göz önünde bulundurulduğunda; öğrencilerin %38'inin (n=213) yüksek benlik saygısına, %41,8'inin (n=234) orta derece benlik saygısına, geriye kalan %20,2'sinin (n=113) ise düşük benlik saygısına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin cinsiyeti ile benlik saygıları arasında anlamlı fark bulunmuş, erkeklerin benlik saygılarının, kızların benlik saygılarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Davranış problemi gösterme sıklığında ise; öğrencilerin davranış problemleri toplam puanı, kaba tavır alt boyutu ve kurallara uymama alt boyutu değerlendirildiğinde, cinsiyet ile ölçek toplam puanlarında ve iki alt boyutta anlamlı fark olduğu, erkeklerin kızlara göre daha sık davranış problemi gösterdiği, daha çok kaba davranış sergilediği ve daha sık kuralları ihlal ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin sahip oldukları eğitim düzeylerinin öğrencilerin ebeveyn ilişkileri, benlik saygıları ve davranış problemlerine etkisi incelenirken eğitim düzeyi ‘lisenin altı’ ve ‘lise ve üzeri’ şeklinde kategorize edilmiştir. Buna göre; anne eğitim düzeyinin lisenin altında veya üzerinde olmasıyla öğrencilerin anne ve baba ilişkileri arasında anlamlı fark yoktur. Aynı şekilde, baba eğitim seviyesi ile baba ilişkileri arasında da anlamlı fark görülmezken, baba eğitim düzeyi ile anne ilişkileri arasında anlamlı fark vardır. Alınan sonuca göre; baba eğitim seviyesi lisenin altında olan öğrencilerin anne ilişkileri, baba eğitim seviyesi lisenin üzerinde olanlardan daha güçlüdür.

Öğrencilerin sahip oldukları ekonomik durumlarının ebeveynleriyle olan ilişkilerine etkisi incelendiğinde; sahip olunan ekonomik durum ile anne ilişkileri arasında anlamlı fark bulunmuş, ekonomik durumu ‘2001-4000 TL’ olan öğrencilerin anne ilişkilerinin, geliri ‘8001 TL ve üzeri’ olan öğrencilerin anne ilişkilerinden güçlü olduğu sonucuna varılmış, söz konusu ekonomik durumun baba ilişkilerinde ise anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Ekonomik durum ile benlik saygısı ve davranış problemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi sonucunda, sahip olunan ekonomik durum ile benlik saygısı dereceleri ve davranış problemleri toplam puanları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Aynı durum davranış problemleri ölçeğinin “kaba tavır” ve “kurallara uymama” alt boyutlarında da görülmüş ve sahip olunan ekonomik durum ile bu alt boyutlar arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Anne ve babaların çocuklarına karşı sahip oldukları tutum ve davranış kalıplarının aile içi ilişkilerine etkisi incelendiğinde; öğrencilerin annelerin sahip oldukları tutum ile öğrencilerin anne ilişkileri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Annesi demokratik tutuma sahip öğrencilerin anne ilişkilerinin, annesi ilgisiz (serbest), baskıcı (otoriter) ve tutarsız (dengesiz) tutuma sahip öğrencilerden daha güçlü olduğu görülmüştür.

Benzer bir anlamlılık farkı, öğrencilerin babalarının sahip olduğu tutum ile baba ilişkilerinde de görülmüştür. Babaların, sahip olduğu tutumlar ile baba ilişkileri arasında anlamlı fark bulunmuş, babaları demokratik tutum sahibi öğrencilerin baba ilişkilerinin, babaları ilgisiz (serbest), baskıcı (otoriter) ve tutarsız (dengesiz) tutuma sahip öğrencilerin baba ilişkilerinden daha güçlü olduğu tespit edilmiştir.

Söz konusu ebeveyn tutumlarının, öğrencilerin benlik saygılarına etkisi incelendiğinde, annelerin sahip olduğu tutumlar ile öğrencilerin benlik saygıları arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Alınan sonuçlara göre; annesi demokratik tutuma sahip öğrencilerin benlik saygılarının, annesi baskıcı ve tutarsız tutuma sahip öğrencilerin benlik saygılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin babalarının sahip olduğu tutum ve davranışlar ile öğrencilerin benlik saygıları arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ebeveynlerin sahip oldukları tutumların, öğrencilerin davranış problemlerine etkisi incelendiğinde; annelerini demokratik tutuma sahip öğrenciler ile anneleri ilgisiz (serbest) ve baskıcı (otoriter) olan öğrenciler arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Anneleri demokratik tutuma sahip öğrencilerin daha az davranış problemi gösterdiği, buna karşılık anneleri ilgisiz (serbest) ve baskıcı (otoriter) tutuma sahip öğrencilerin daha sık davranış problemi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin babalarından tutumlarının, davranış problemlerine etkisinde ise anne tutumlarında olduğu gibi baba tutumları ile davranış problemleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Babaları demokratik tutuma sahip öğrencilerin babaları ilgisiz (serbest) ve baskıcı (otoriter) tutuma sahip öğrencilere göre daha az davranış problemi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin eğitim aldıkları lise türü ile benlik saygı düzeyleri incelendiğinde, lise türleri ve benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bunun aksine lise türü ile davranış problemleri arasında anlamlı fark bulunmuş, ‘Anadolu Lisesi’ türünde eğitim alan öğrencilerin ‘Mesleki ve Teknik Lisesi’ türünde eğitim alan öğrencilere göre daha sık davranış problemleri gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ergenlerin ebeveyn ilişkilerinin benlik saygılarıyla olan ilişkisi üzerine yapılan korelasyon analizinden; öğrencilerin anne ilişkileriyle benlik saygısı arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Ölçeğin puanlama yöntemi gereği, benlik saygı puanının azalması benlik saygı düzeyinin yükselmesi anlamına geldiğinden, anne ilişkileri yüksek olan öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aynı durum, baba ilişkileri ölçeği ile benlik saygısı arasındaki negatif yönlü ilişkide de görülmüştür. Buradan hareketle, “Ebeveyn ilişkilerinin güçlenmesi, öğrencilerin benlik saygılarını artıran değişkenler arasında gösterilebilir.” denilebilir.

Anne-baba-ergen ilişkilerinde ergenin anne ve babası ile olan ilişkileri ile davranış problemleri arasındaki ilişki incelendiğinde; anne ve baba ilişkileri ölçekleri ile davranış problemi gösterme sıklığı arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Yani, anne ve baba ilişkilerinin güçlenmesi, ergenin davranış problemlerini gösterme sıklığını azaltmaktadır.

Öğrencilerin sahip oldukları benlik saygı düzeyleri ile davranış problemleri arasında ise pozitif yönlü ilişki ortaya çıkmıştır. Benlik saygısı düzeyi düştükçe (RBSÖ’den alınan puan yükseldikçe) öğrencilerin davranış problemleri gösterme sıklığı artmaktadır.” sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Ergenlik döneminin içinde olan ve bu dönemin çeşitli gelişimsel dönemlerini yaşamakta olan öğrencilerin, bu dönemde yaşanabilecek bireysel, bireyler arası ve toplumsal her türlü problemin mümkün olan en kısa sürede çözülmesi gerekmektedir. Okulların, öğrencilerin en çok vakit geçirdikleri ve akran gruplarının birbiri ile olan ilişkisinin en iyi gözlemlenebildiği kurumlar olduğu düşünüldüğünde; ergenlerin yaşaması muhtemel problemlerin okul ortamlarında sıkça görüleceği aşikârdır. Bu yüzden okul ortamlarında danışmanlık hizmeti veren, çözüm odaklı ve profesyonel birimlerin varlığı oldukça önemlidir.

Ülkemizde öğrencilerin sahip olduğu problemlerin okul ortamlarında çözümü ile ilgilenen birim, rehberlik ve danışma birimleridir. Öğrencilerin problemlerinin çözülmesi, kendilerini yetiştirmeleri, iyilik hallerinin geliştirilmesi ve sosyalizasyon süreçlerinde okullarda hizmet veren sosyal servislere önemli görevler düşmektedir. Türkiye genelinde, okullarda eğitim alan öğrenci nüfusu düşünüldüğünde, rehberlik ve danışma birimlerinde görev yapan okul rehber öğretmenlerinin sayısının oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin problemlerinin tespit, müdahale ve çözümlerinde de aksamaların görülmesini meydana getirebilir. Bu yüzden, bu birimlerin vermiş olduğu hizmetlerin kalitesinin artırılması için, tamamlayıcı ve işbirliği

sağlayıcı görevler yerine getirebilecek sosyal çalışmacı, psikolog, çocuk gelişimi uzmanı ve pedagoğ gibi farklı profesyonel meslek elemanlarına ihtiyaç vardır.

Ortaya çıkışı 100 yıldan fazla olan ve kendini sosyal hizmet alanında kabul ettirmiş bir alan olarak okul sosyal hizmeti, multidisipliner ekiplerin işbirliği ile öğrencilerin içerisinde yaşadığı tüm sistemleri problemlerin odak noktası haline getirerek çözüm yolları üretmektedirler. Ülkemizde de idari alandaki yönetsel süreçlerden öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler arasında olan öğretmenlere, ailelerin içerisinde bulunduğu süreçlerden ebeveyn-çocuk ilişkilerine kadar birçok alanda hizmet verebilecek bir alan olan okul sosyal hizmetinin bilinirliğinin artırılması için farkındalık çalışmaları yapılmalı ve bu alan sosyal politika yürütücülerinin gündem maddesi haline getirilmelidir.

Okullarda, okul sosyal hizmet birimlerinin hayata geçirilmesi ve yaygınlaştırılması için çeşitli bakanlıkların bir arada uyumlu şekilde çalışması gerekmektedir. Okullar, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde olduğu için bu bakanlığın, sosyal çalışmacıların istihdamı ise Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının konusuna, ülke içerisinde insanlara hizmet verecek her politika ise T.C. Cumhurbaşkanlığı Sosyal Politikalar Kurulu'nun alanına girmektedir. Dolayısıyla okul sosyal hizmeti birimlerinin okullarda hayata geçirilmesi için bakanlıkların ve kurulların koordineli bir şekilde birlikte çalışması son derece elzemdir.

Türkiye'de son yıllarda okul sosyal hizmeti, 12 Kasım 2015 tarihli Resmi Gazete'de Hacettepe Üniversitesi'nin öncülüğünde yayınlanan yönetmelikle birlikte uygulanmaya başlamıştır. Yönetmelik resmi uygulamaların dışında gerçekleşmiş olup, Keçiören Belediyesi-Keçiören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü arasındaki anlaşmayla hayata geçirilmiştir. Hüseyin Güllüoğlu Ortaokulu pilot okul olarak belirlenmiş ve burada "okul sosyal hizmet birimi" kurulmuş, bu uygulamadan olumlu geri dönüşler alınmıştır.

ASPB tarafından hazırlanan Ulusal Çocuk Hakları Stratejisi ve Eylem Planı'nda (2016), MEB bünyesinde bulunan tüm okullarda okul sosyal hizmeti birimlerinin kurulmasına karar verilmiştir fakat ilerleyen süreçte bakanlık bünyesinde okul sosyal hizmeti yapılanmasına ve okullarda görev yapacak sosyal çalışmacısı istihdamına yönelik resmi bir çalışma yapılmamıştır.

“Kanarya Hayat Buldu” projesi, okul sosyal hizmeti kapsamında gerçekleştirilen bir diğer çalışmadır ve İstanbul Gelişim Üniversitesi-Türkiye Çocukları Yeniden Özgürlük Vakfı ortaklığında gerçekleştirilmiştir. Küçükçekmece Belediyesinin desteği ile pilot okul olarak seçilen Kanarya Ortaokulunda okul sosyal hizmeti uygulaması hayata geçirildi ve okul sosyal hizmeti birimi halen hizmet vermeye devam etmektedir.

Bir diğer devam eden proje, 2017 yılında Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü ve Konya Valiliği işbirliği ile Konya/Meram ilçesinden seçilen ve iki okulda başlatılan pilot uygulamadır. Uygulama kapsamında okul sosyal hizmeti biriminde görev yapan sosyal çalışmacılar, öğrencilerin iyilik hallerinin artırılması için çözüm odaklı hizmet yaklaşımını benimseyerek gereken tüm tedbirleri almaktadırlar.

Okul sosyal hizmeti uygulamasının yalnızca liselerde değil aynı zamanda ilkokul ve ortaokul eğitim derecelerinde de yaygınlaştırılması, problemlere ortaya çıkmadan tedbirler alınmasına katkı sağlayacak ve ilerleyen yıllarda öğrenci için yeni problemlerin başlangıcının önüne geçecektir. Okul sosyal hizmeti alanının ülkemizin eğitim camiası arasında bilinirliği oldukça azdır. Daha önce yapılan bazı araştırmalarda okul sosyal hizmeti alanının duyulmadığı ya da bilinirliğinin oldukça az olduğu görülmüş, bu araştırmada da gerek okul idarecileri gerekse rehber öğretmenlerle görüşülürken benzer tepkilerle karşılaşmıştır.

Okulların danışmanlık birimlerinde hizmet veren rehber öğretmenler, bir yandan öğrencilerin tümüyle ilgilenirken bir yandan da mesleki anlamda kişisel problemler yaşayabilirler. Okul sosyal çalışmacıları, bir yandan mikro düzeyde problemler yaşayan öğrencilerle ilgilenirken bir yandan da rehber öğretmenler, branş öğretmenleri ve idarecilerle birebir çalışmalar gerçekleştirebilirler. Bu durum, yalnızca öğrenciler için değil, okulda görev yapan diğer çalışanların var olan problemlerinin çözümleri için de önemli bir fırsat olacaktır.

Okullarda görev yapan sosyal çalışmacılar, kullandıkları yaklaşımlarla öğrenci-aile-okul ilişkisinde bireyi yalnızca kendi içinde değil aynı zamanda etkilediği ve etkilendiği tüm sistemler içerisinde değerlendirerek köprü vazifesi görürler. Öğrencinin tüm gelişimsel dönemlerinde ve özellikle de ergenlik döneminde karşılaşması muhtemel her problemin giderilmesi için çalışmalar yürütürler.

Ergenlik döneminde ebeveyn ilişkilerinin olumsuz yönde ilerlemesinin, problemlerin sıkça görülmesine ve benlik (kişilik) gelişimine olumsuz yansımaya sebep olduğunun tespit edildiği bu araştırmada, öğrencinin okul hayatının problemlerle ve travmalarla geçmesinin, hayatının geri kalan diğer dönemlerinde topluma zarar verecek bireyler olması son derece muhtemeldir.

Mevcut durumda Türkiye’de sosyal hizmet bölümü bulunan üniversitelerin ders müfredatı incelendiğinde, birçok üniversitenin Okul Sosyal Hizmeti alanını ders müfredatlarına eklediği görülmektedir. Henüz bu alanın ders müfredatında olmadığı üniversitelerin de en kısa sürede Okul Sosyal Hizmetini planlamalarına eklemeleri, hem okul sosyal hizmeti alanı alan hem de öğrencilerin akademik gelişimi için son derece önemlidir.

Sosyal hizmet müdahale planlaması oluşturup uygulama yapacak sosyal çalışmacıların kendilerini iyi geliştirmesi, mesleklerini daha iyi yapabilmeleri için birinci önceliktir. Dolayısıyla bu görevleri yapacak çalışanların da nitelikli olması son derece önemlidir. Bu noktada lisans eğitimi veren üniversitelere önemli ve büyük görevler düşmektedir. Gerçekleştirilen sosyal politikalar hayata geçmeden önce Türkiye’deki tüm sosyal çalışmacı aday öğrenciler, kendilerine verilecek görev için önceden hazırlıklı olmalıdır.

Ayrıca, YÖK-MEB işbirliği içerisinde gerçekleştirilecek bir işbirliği sonucu, sosyal hizmet bölümünde gerçekleştirilen staj uygulamaları kapsamına okullar da dâhil edilebilir, öğrenciler okul sosyal hizmeti uygulamaları için önceden hazır hale getirilebilir. Bu sayede öğrenciler, okul ortamlarında idareci-öğretmen-öğrenci ilişkilerini yerinde inceleme imkânı bulabilir ve okul ortamlarında sosyal hizmet uygulamaları gerçekleştirebilirler.

İllerde bulunan Sosyal Hizmet Merkezleri’nde çalışan meslek elemanları, buldukları il-ilçe içerisinde okullarla ortak çalışmalar yürütebilir, öğrencilerin problemlerinin çözümüne yönelik kurulacak bir sosyal hizmet ekibi hem okul sosyal hizmetinin bilinirliğinin artmasını sağlayabilir hem de öğrencilerin problemlerinin çözümünde etkin rol oynayabilir. Bu çalışmaya Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının öncülük etmesi, okul sosyal hizmetinin geniş alanlarda duyulmasına katkı sağlayacaktır.

Diğer taraftan bu çalışma sadece belirlenen evren içerisinde seçilen örneklemeyle ve araştırma yönteminin nicel şekilde uygulanmasıyla sınırlı kalmıştır. Gelecekte, okul sosyal hizmeti alanında yapılacak çalışmalarda, öğrenci örneklemeyle birlikte okullarda görev yapan öğretmen ve idarecilerin (okul sisteminin iki önemli üyesi), aile sistemi içerisinde yer alan anne ve babanın fikir ve görüşlerinin de alınacağı çalışmalar yapmak daha kapsamlı sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanıldığı karma araştırma yönteminin kullanılmasının da, okul sosyal hizmeti alanında yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abalı, O. (2006). *Ergenlik Dönemi ve Sorunları*. 2. Basım, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Adams, J.F. (1995). *Ergenliği Anlamak (Çev. A. Dönmez) (Ed. B. Onur)*. 1. Basım, Ankara: İmge Yayınevi.
- Akan, A. G. (2001). *7-12 Yaş Çocuklarında Görülen Uyum ve Davranış Bozuklukları ve Benlik Saygısı İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Akarsu, B. (1970). *Ahlâk Öğretileri I, Mutluluk Ahlâkı (Eudaimonism)*. 2. Basım, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Akça, Z. K. (2012). *Genç Yetişkinlikte Algılanan Anne–Baba Tutumlarının, Kendini Toparlama Gücü ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Akçagöz, H. (2007). *Çalışan Kadınların Benlik Kavramı ile Depresyon Durumunun İncelenmesi, Benlik Kavramı ve İdeal Benlik Kavramı Arasındaki Fark ile Depresyon Durumunun Değişkenler Açısından Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Aksoy, A. C. (1992). *Lise Son Sınıfı Öğrencilerinin Özsaygı ve Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Alisinanoğlu, F. & Kesicioğlu, O. S. (2010). ‘Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği)’, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 1, ss. 93-110.
- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, Geliştirilmiş 6. Basım, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*. 4. Basım, Ankara: Asil Yayınevi.
- Ashman, K. K. & Hull, G. H. (1999). *Understanding Generalist Practice*. Chicago: Nelson Hall Publishers.
- Avcı, M. (2006). ‘Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları’, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 1, ss. 39-64.

- Ayvalı, M. (2012). 'İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Sosyal Uyum Düzeyi İlişkisi'. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- B. Acar, Y. & Acar, H. (2002). 'Sistem Kuramı - Ekolojik Sistem Kuramı ve Sosyal Hizmet: Temel Kavramlar ve Farklılıklar', *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 1, ss. 29-35.
- Babaroğlu, A. (1995). *Ortaokulların Birinci Sınıflarına Devam Eden Çocukların Anne-Babaları Tarafından Uygulanan Disiplin Teknikleri ve Çocukların Bu Tekniklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Bakırcıoğlu, R. (2011). *Çocuk ve Ergende Ruh Sağlığı*. 6. Basım, Ankara: Anı Yayınları.
- Baksi, Y. (2018). *Suçta Sürüklenen Çocuklarda Bağlanma, Davranış Problemleri ve Çocukluk Çağı Travmatik Yaşantılarının Sosyal Hizmet Disiplini Çerçevesinde Değerlendirilmesi (Tekirdağ Çocuk Mahkemesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Balat, G. U. & Akman, B. (2004). 'Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi', *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 14, Sayı: 2, ss. 175-183.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. 12. Basım. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, G., Ersoy, G., Karaağaoğlu, N., Derman, O. ve Kanbur, N. (2008). *Ergenlerde Sağlıklı Beslenme, Hareketli Yaşam*. 1. Basım, Ankara: Sinem Matbaacılık.
- Başar, F. (1996). *Üvey Ebeveyne Sahip Olan Ve Olmayan 10-11 Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Ve Kendilerini Algılama Biçimlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Bilal, G. (1984). *Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Börekcı, B. (2017). 'Okul Öncesi Çocuklarda Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Belirtilerinin, Davranışsal, Sosyal Problemler, Aile İşlevselliği ve Ebeveyn Tutumları ile İlişkilerinin İncelenmesi'. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, I. (1993). *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*. 1. Basım, Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları, Yayın No: 74, Ankara: Kılıçarslan Matbaası.

- Büyüköztürk, Ş., K. Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 14. Basım. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükşahin-Çevik, G. & Atıcı, M. (2009). 'Lise 3.Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi'. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 2, ss. 339-352.
- Can, G. (1990). *Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarını Etkileyen Etmenler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Center for Clinical Social Work 2007, *Practice with Children and Their Families: A Specialty of Clinical Social Work*. ss. 4-5.
- Center, D. & Kemp, D. (2003). 'Temperament and Personality as Potential Factors in the Development and Treatment of Conduct Disorders'. *Education and Treatment Children*, Vol: 26, No: 1, pp. 75-88.
- Coleman, M. C. (1992). *Behavior Disorders: Theory and Practice*. 2nd Edition, Boston: Allyn and Bacon.
- Compton, B. R. & Galaway, B. (1979). *Social Work Processes*. Homewood, Illinois: The Dorsey Press.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İçimizdeki Çocuk*. 4. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ç. Demir, Ş. (2013). *Ergenlerde Benlik Saygısı ve Dini Başa Çıkma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, Türkiye.
- Ç. Örucü, M., Bugay, A., Tuna, M. E., Çok, F ve Aşkar, P. (2015). 'Davranış Problemleri Ölçeğinin Lise Öğrencilerinde Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi'. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, Sayı: 16, No: 5, ss. 337-345.
- Çekici, F. (2003). *İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıflarda Görülen Duygusal ve Davranışsal Sorunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları*. 1. Basım, Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda Benlik Saygısı*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.
- Demirbilek M. (2016). 'Aile Danışmanlığı: Bir Uygulama Örneği'. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, Cilt: 10, Sayı: 2, ss. 109-120.
- Demiriz, S. & Öğretir, A. D. (2007). 'Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi'. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 15, No: 1, ss. 105-122.

- Dilek, H. & Aksoy, A.B. (2013). 'Ergenlerin Benlik Saygısı ile Anne-Babalarının Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi'. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 14, Sayı: 3, ss. 95-109.
- Duclos, G. (2016). *Benlik Saygısı Yaşam İçin Bir Pasaport* (Çev. O. Kunay). 1. Basım, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,
- Duman, N. (2000). *Ankara Liselerinde Çeteye Katılma Potansiyeli Olan Öğrenci Grupları ve Okul Sosyal Hizmeti*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Dupper, D.R. (2013). *Okul Sosyal Hizmeti*. 1. Basım, İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.
- Duru, A. (1995). *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Ana-baba Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Duru, E. (2007). 'Sosyal Bağlılık Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması'. *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)*, 26, ss. 85-94.
- Duyan, V., Duyan, G. Ç., Gökçearsan-Çiftçi E., Sevin, Ç. Erbay, E. ve İkizoğlu, M. (2008). 'Lisede Okuyan Öğrencilerin Yalnızlık Durumlarına Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi'. *Eğitim ve Bilim*, 33, ss. 28-41.
- Ekşi, A. (1982). *Gençlerimiz ve Sorunları*. 1. Basım, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Erbil, N., Divan, Z. & Önder, P. (2006). 'Ergenlerin Benlik Saygısına Ailelerinin Tutum ve Davranışlarının Etkisi'. *Aile ve Toplum Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 10, ISSN: 1303-0256.
- Eriş, Y. (2013). *Ergenlerin Benlik Saygısı ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Erol, N., Kılıç, C., Ulusoy, M., Keçeci, M. ve T. Şimşek, Z. (1998). *Türkiye'nin Ruh Sağlığı Profili Raporu*, T. C. Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.
- Erzin, N. D. (2019). *Benlik Saygısı ile Turizm Yönelimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Fray, S. J. & Mark, H. A. (1987). 'The Assertive Aggressive Distinction and the Cross-Cultural Perspective', *International Journal for Advancement of Counseling*, 8, 103-111.

- Gelbal, S., Duyan, V., Sevin, Ç. ve Erbay, E. (2010). 'Lise Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri ve Sosyal Destek Durumları ile Benlik Saygısı Düzeyleri Arasında İlişkinin İncelenmesi', *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, Cilt: 21, Sayı: 2, ss.7-18.
- Gökçe, B. (1984). *Orta Öğretim Gençliğinin Beklenti ve Sorunları*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınevi, No: 270, Tanıtıcı Yayınlar Dizisi, No: 19.
- Güloğlu, B. & Kararımak, Ö. (2010). 'Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlık', *Ege Eğitim Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 11, ss. 73-88.
- Güneysu, S. (1986). *Üniversite Gençlerinin Kendini-Kabul Düzeyine Ana-Baba Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara, Türkiye.
- Haktanır, G. (2002). 'Sağlıklı Ana-Baba Tutumları', *Ankara Üniversitesi Geliştirme Vakfı Özel İlköğretim Okulu Kardelen Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 4, ss. 3-6.
- Harwood, T. M., Beutler, L. E. & Charvat, M. (2010). *Cognitive-Behavioral Therapy and Psychotherapy Integration*. In K. S. Dobson (Ed.). *Handbook of Cognitive-Behavioral Therapies*. 3rd Edition, New York: The Guilford Press.
- Heimsoeth, H. (1978). *Ahlak Denen Bilmece (Çev. N. Uygur)*. 2. Basım, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Horne, A.M., Glaser, B.A., Sayger, T.V. ve Wright, L.B., (1992). *Behavior Disordered Children: Home and School Interventions*. Contemporary Education, 64, ss. 10-15.
- Hurlock, E. (1987). *Ergenlikte Beden Gelişimi, Ergenlik Psikolojisi (Ed. B. Onur)*. 2. Basım, Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- İkiz S. E. (2000). *Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Jessor, R. (1991). 'Risk Behavior in Adolescence: A Psychosocial Framework for Understanding and Action', *Journal of Adolescent Health*, Vol: 12, No: 8, pp. 597-605.
- Kaner, S. (2000). 'Kontrol Kuramına Dayalı Ana-Baba Ergen İlişkileri Ölçeği Geliştirme Çalışması', *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 33, Sayı: 1, ss. 67-75.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 12. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, Ş. (2017). *Ergenlerde Ana- Babaya Bağlanma Örüntüsünün Benlik Saygısı ve Yalnızlık İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Kayma-Güneş, D. (2007). *Boşanma Sürecindeki Eşlerin Aile İçi İlişkileri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Kılıçarslan, F. (2006). *Çocuk ve Aile Sorunlarının Terapi ile Tedavisi*. 1. Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Kılıç-Ceyhan, E. (2018). *Anne Baba Ergen İlişkileri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Okul Sosyal Hizmeti Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Kimter, N. (2012). *Benlik Saygısı ve Din*. 1. Basım, İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Koç, M. (2004). 'Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri', *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 17, ss. 231-238.
- Köknel, Ö. (1970). *Türk Toplumunda Bugünün Gençliği*. 1. Basım, İstanbul: Bozak Basımevi.
- Köknel, Ö. (1979). *Cumhuriyet Gençliği ve Sorunları*. 1. Basım, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik Psikolojisi*. 12. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Loeber, R. & Farrington, D. P. (2000). 'Young Children Who Commit Crime: Epidemiology, Developmental Origins, Risk Factors, Early Interventions and Policy Implications', *Development and Psychopathology*, Vol: 12, No: 4, pp. 737-762.
- Montessori, M. (1997). *Çocuk Eğitimi: Montessori Metodu* (Çev. G. Yücel). 5. Basım, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Morgan, C. (2009). *Psikolojiye Giriş* (Çev. S. Karakaş, Rükzan Eski). 19. Basım, Ankara: Eğitim Akademi Yayınları.
- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nicel ve Nitel Yaklaşımlar* (Çev. S. Özge). 7. Basım, Ankara: Yayınodası Yayıncılık Hizmetleri.
- Oktan, V. & Şahin, M. (2010). 'Kız Ergenlerde Beden İmajı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi', *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 2, ss. 543-556.
- Origlia D. & Ouillon H. (1987). *Toplumda Okulda ve Ailede Ergen, Ergenlik Psikolojisi*, (Ed. B. Onur), 2. Basım, Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.

- Orr, E. & Dinur, B. (1995). 'Social Setting Effects on Gender Differences in Self-Esteem', *Kibbutz and Urban Adolescence*, Vol: 24, No: 1, pp. 3-25.
- Ögel, K. & Aksoy, A. (2007). 'Tutuklu ve Hükümlü Ergenlerde Madde Bağımlılığı', *Bağımlılık Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 1, ss. 11-17.
- Özbesler C. & Duyan V. (2009). 'Okul Ortamlarında Sosyal Hizmet', *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 34, Sayı: 154, ss. 17-25.
- Özbesler C. (2011). *Sosyal Hizmet Eğitiminde Aile Tedavisi Yaklaşımları ve Aileye Yönelik Sosyal Hizmet*, Sosyal Hizmet Sempozyumu, 50. Yılında Türkiye'de Sosyal Hizmet Eğitimi: Sorunlar, Öncelikler ve Hedefler, Ankara, Türkiye, 15-16 Aralık.
- Özbey, S. & Alisinanoğlu, F. (2009). 'Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi', *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 6, ss. 493-517.
- Özkan, İ. (1994). 'Benlik Saygısını Etkileyen Etmenler', *Düşünen Adam Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 3, ss. 4-9.
- Padem, H., Göksu, A. & Konaklı, Z. (2012). *Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. 1st Edition, Bosnia and Herzegovina: International Burch University.
- Payne, M. (2014). *Modern Social Work Theory*. 4th Edition, London: Palgrave Macmillan.
- Phillippo, K.L & Blosser, A. (2013). 'Specialty Practice or Inter Stitial Practice? A Reconsideration of School Social Work's Past and Present', *Children & Schools*, Vol: 35, No: 1, pp.19-31.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rowe, J. B., Owen, A. M., Johnsrude, I. S. & Passingham, R.E. (2001). 'Imaging the Mental Components of a Planning Task', *Neuropsychologia*, Vol: 39, No: 3, pp. 315-327.
- Saka, N. (1984). *Somatik Gelişme, Gelişim Nörolojisi (Ed. S. Apak)*. 1. Basım, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü.
- Satılmış, G. & Seber, G. (1989). 'Yetiştirme Yurtlarında Yaşayan Ergenlerde Benlik Saygısı', *Psikoloji Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 23, ss. 68-73.
- Savi F. (2008). *12-15 Yaş Arası İlköğretim Öğrencilerinin Davranış Sorunları ile Aile İşlevleri ve Anne-Baba Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Sayı, F. M., Güre, A. & Uçanok, Z. (2002). 'Ergenliğe Geçişte Bilgilendirmenin Ergenin Bilgi Düzeyi Ve Benlik Algısına Etkisi', *Türk Psikoloji Dergisi*, Cilt: 17, Sayı: 50, ss. 47- 58.
- Sayın, Ö. (1990). *Aile Sosyolojisi Ailenin Toplumdaki Yeri*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 57.
- Seyyar, A. & Genç, Y.(2010). *Sosyal Hizmet Terimleri*. 1. Basım, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Sheafor, B. W. & Horejsi, C. J. (2015). *Sosyal Hizmet Uygulaması Temel Teknikler ve İlkeler*. 2. Basım, Ankara: Nika Yayınevi.
- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı Lise Gruplarındaki Ergenlerin Psikolojik Sağlamlılıklarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Siyez, D. M. (2013). *Ergenlerde Problem Davranışlar*. 4. Basım, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Smetana, J.G., Yau, J. & Hanson, S. (1991). 'Conflict Resolution in Families with Adolescents', *Journal of Research on Adolescence*, Vol: 1, No: 2, pp. 189-206.
- Stanley, S. G. (2011). 'Visiting Teachers and Students with Developmental Disabilities', *Children & Schools*, Vol: 33, No: 3, ss.168-175.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik (Yay. Haz. Figen Çok)*. 1. Basım, İstanbul: İmge Kitabevi.
- Stormount, M. (1998). 'Family Factors Associated with Externalizing Disorders in Preschoolers', *Journal of Early Intervention*, Vol: 21, No: 3, pp. 323-251.
- Şeker, A. (2007). *Sosyal Hizmetin Hayaletleri / Başka Bir Sosyal Hizmet Mümkün*. 1. Basım, Ankara: Sabev Yayınları.
- Şemin, R.U. (1992). *Gençlik Psikolojisi*, 3. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Şimşek, B. (2017). *7-19 Yaş Aile Eğitim Programının Aile Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzmir, Türkiye.
- Tan, H. (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Teori ve Uygulama*. 3. Basım, İstanbul: MEB Öğretmen Kitapları Dizisi.
- Tatlıdil, E. (2019). *Sığınma Kamplarında Yaşayan Çocukların Depresyon, Travma Sonrası Stres Belirtileri ve Davranış Problemlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye

- Temel, F. & Aksoy, A. B. (2010). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım*. 3. Basım, İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turner, F. J. (2005). *Encyclopedia of Canadian Social Work*. Waterloo, ON, CAN: Wilfrid Laurier University Press.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2018). *Nüfus Projeksiyonları, 2018-2080*, Sayı: 30567.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). *İstatistiklerle Kadın Haber Bülteni*, Sayı: 33732.
- Uludağlı, N. P. & Sayıl, M. (2009). 'Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü', *Türk Psikoloji Yazıları*, Cilt: 12, Sayı: 23, ss. 14-24.
- Ünal, D. (2018). *Ergenlerde Davranış Problemleri ve Yaşam Doyumunun Anne Baba Tutumlarına Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yas Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme ve Benlik Saygısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Ünüvar, A. (2007). *Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Ana-Baba Tutumları ile Kendine Saygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Van Houtte, M. (2005). 'Global Self-Esteem in Technical/Vocational Versus General Secondary School Tracks: A Matter of Gender?', *Sex Roles*, Vol: 53, No: 9-10, pp. 753-761.
- Weaver, C., Shaw, D., Dishion, T. & Wilson, M. (2008). 'Parenting Self-Efficacy and Problem Behavior in Children at High Risk Early Conduct Problems: The Mediating Role of Maternal Depression', *National Institutes of Health*, Vol: 31, No: 4, pp. 594-605.
- Williams, S.K. & Kelly, F. D. (2005). 'Relationships among Involvement, Attachment and Behavioral Problems in Adolescence: Examining Father's Influence', *J Early Adolescent*, Vol: 25, No: 2, pp. 168-196.
- Worsley, P. (1980). *Introducing Sociology*. 2nd Edition, New York: Penguin Book.
- Y. İnanç, B, Bilgin, M. & K. Atıcı, M. (2012). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*. 8. Basım, Ankara: Pegem Akademi.
- Yavuzer, H. (1982). *Çocuk ve Suç*. 1. Basım, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Okul Çağı Çocuğu*. 7. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. 3. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yavuzer, H. (2004). *Anne-Baba ve Çocuk*. 17. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk Psikolojisi*. 26. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2007). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Genişletilmiş 2. Basım, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Güncelleştirilmiş Geliştirilmiş 5. Basım, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne Baba Tutumları İle İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin Benlik Saygılarının Yaşam Doyumu ve Bazı Özellik Nitelikleri Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı*. 24. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları*. 15. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zastrow, C. (2014). *Sosyal Hizmete Giriş (Çev. D. B. Çiftçi)*. 2. Basım, Ankara: Nika Yayınevi.

EKLER

EK-1: Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/11/2019-E.14151



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı :61923333/050.99/
Konu :17/02 Cengizhan AYNACI

Sayın Cengizhan AYNACI

İlgi : Cengizhan AYNACI 16/10/2019 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 06.11.2019 tarihli ve 17 sayılı toplantısında alınan "02" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Bayram TOPAL
Etik Kurulu Başkanı V.

2. Cengizhan AYNACI'nın , "Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti (Kocaeli Kent Merkezi- İzmit Örneği) " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Cengizhan AYNACI'nın , "Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti (Kocaeli Kent Merkezi- İzmit Örneği) " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEKABLSUZ>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-2: Kocaeli Valiliği Araştırma Onayı



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089-605.01-E.24293622
Konu: Araştırma İzni
(Cengizhan AYNACI)

06/12/2019

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 11/11/2019 tarihli ve 14206 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Cengizhan AYNACI 'nın " Lise Öğrencilerinde Anne- Baba İle İlişkilerin Benlik Saygısı ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi" konulu araştırma çalışmasını İlimiz İzmit İlçesi Ortaöğretim kurumlarında uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 04/12/2019 tarih ve 24060824 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Osman EKŞİ
Vali a.
Vali Yardımcısı



BENNB1N6
29584

Ek:Valilik Onayı

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır.

06.12.2019

İbrahim TURAN
V.H.K.İ.

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad. No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: Emel SAĞLAM YAVUZ-Şef
Tel: (0262) 300 58 71
Faks: (0262) 321 15 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ead3-93d2-3499-9504-07b1 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2: Kocaeli Valiliği Araştırma Onayı (Devamı)

T.C. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ Genel Sekreterlik ve Arşiv Şube Müdürlüğü			
KAYIT	Tarih: 17 Aralık 2019	Ek: 1	PARA: Hükümet
	Sıra: 29584		Yazın No: 17/19
HAVALE	Sosyal Bil. Enst. Müd. Arş. / 17/19		
AÇIKLAMA			



**T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 99332089/605.01/24060824
Konu: Araştırma İzni
(Cengizhan AYNACI)

04/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:Sakarya Üniversitesinin 11/11/2019 tarih ve 14206 sayılı yazısı

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Cengizhan AYNACI'nın " Lise Öğrencilerinde Anne- Baba İle İlişkilerin Benlik Saygısı ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi" konulu araştırma çalışmasını İlimiz İzmit İlçesi Ortaöğretim kurumlarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz İzmit İlçesi Ortaöğretim kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

<...>

Osman EKŞİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza:
İmza ile Aynıdır.
06.12.2019
EMEL SAĞLAM YAVUZ
ŞEF

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3 KOCAELİ
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr
E-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E. SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0262) 3005871

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c156-8e4b-389e-ac42-5ea9 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3: Kişisel Bilgi (Anket) Formu

Sevgili Arkadaşlar;

Bu anket formu, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Bölümü bünyesinde “Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti” adlı yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Siz ve ailenizle ilgili soruların bulunduğu forma yanıt verirken size en yakın gelen seçeneği işaretleyiniz. Bilimsel bir nitelik taşımayı amaç edinen bu araştırmanın herhangi bir idari veya siyasi yönü yoktur. Bu nedenle, anket formuna adınızı, soyadınızı veya kimliğinizi belirtebilecek herhangi bir yazı yazmayınız. Araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, anket sorularına vereceğiniz gerçekçi ve samimi cevaplarınıza bağlıdır. Sorulara parantez içerisindeki boşluklara “X” koyarak cevap veriniz. Örnek: (X). Ankete katıldığınız ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Dr. Öğr. Üyesi İsmail AKYÜZ

Cengizhan AYNACI

Yüksek Lisans Tez Danışmanı

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
2. Yaşınız	
3. Okulunuzun adı?	() Evliya Çelebi Kız Anadolu İmam-Hatip Lisesi () İzmit Anadolu İmam Hatip Lisesi () Kanuni Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi () Mimar Sinan Anadolu Lisesi () Özel Birey Anadolu Lisesi () Özel Kavram Anadolu Lisesi () Şehit Özcan Kan Fen Lisesi
4. Eğitim aldığınız okulun türü?	() Anadolu Lisesi () Fen Lisesi () İmam-Hatip Lisesi () Mesleki Teknik L. () Özel Anadolu Lisesi
5. Kaçınıcı sınıfta eğitim görüyorsunuz?	() 10. sınıf () 11. sınıf
6. Okuldaki başarınızı nasıl tanımlarsınız?	() Başarılı () Ne başarılı ne başarısız () Başarısız
7. Siz dâhil kaç kardeşiniz?	() Tek çocuk () 2 () 3 () 4 () 5 ve üzeri

8. Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz?	<input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. ve üzeri
9. Anne babanızın medeni durumları nedir?	<input type="checkbox"/> Evliler, birlikte yaşıyorlar. <input type="checkbox"/> Boşandılar. <input type="checkbox"/> Boşanmadılar ama ayrı yaşıyorlar.
10. Kiminle beraber yaşıyorsunuz?	<input type="checkbox"/> Anne ve babamla birlikte <input type="checkbox"/> Yalnızca annemle <input type="checkbox"/> Yalnızca babamla <input type="checkbox"/> Diğer (Akrafa yanı, yurt vb.)
11. Annenizin eğitim durumu nedir?	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Lisansüstü
12. Babanızın eğitim durumu nedir?	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Lisansüstü
13. Annenizin mesleği nedir?	<input type="checkbox"/> Ev Hanımı <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Emekli
14. Babanızın mesleği nedir?	<input type="checkbox"/> Çalışmıyor <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Emekli
15. Yaşadığınız aile tipi nedir?	<input type="checkbox"/> Çekirdek aile (sadece anne-baba ve bekâr kardeşlerin birlikte aynı evde yaşıyor olması.) <input type="checkbox"/> Geniş aile (anne-baba, evli kardeşler, dede, büyükanne vb. birlikte aynı evde yaşıyor olması.) <input type="checkbox"/> Bölünmüş aile (Anne-babanın birbirinden ayrı yaşadığı aile tipi)
16. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl tanımlarsınız?	<input type="checkbox"/> Asgari ücret ve aşağısı <input type="checkbox"/> 2021-4000 TL <input type="checkbox"/> 4001-6000 TL <input type="checkbox"/> 6001-8000 TL <input type="checkbox"/> 8001 TL ve üzeri

17. Okul arkadaşlarınızla ilişkinizi nasıl tanımlarsınız?	<input type="checkbox"/> Arkadaşlarımla sık sık problemler yaşıyorum. <input type="checkbox"/> Arkadaşlarımla bazen problemler yaşıyorum. <input type="checkbox"/> Arkadaşlarımla çok nadir problemler yaşıyorum.
18. Aile içerisinde annenizin size karşı olan tutumunu nasıl değerlendirirsiniz?	<input type="checkbox"/> Demokratik <input type="checkbox"/> Aşırı Korumacı <input type="checkbox"/> İlgisiz (Serbest) <input type="checkbox"/> Aşırı Hoşgörülü <input type="checkbox"/> Baskıcı (Otoriter) <input type="checkbox"/> Tutarsız (Dengesiz)
19. Aile içerisinde babanızın size karşı olan tutumunu nasıl değerlendirirsiniz?	<input type="checkbox"/> Demokratik <input type="checkbox"/> Aşırı Korumacı <input type="checkbox"/> İlgisiz (Serbest) <input type="checkbox"/> Aşırı Hoşgörülü <input type="checkbox"/> Baskıcı (Otoriter) <input type="checkbox"/> Tutarsız (Dengesiz)

EK-4: Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği

		ANNE					BABA				
		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.	Arkadaşlarımla gezmeye gittiğimde, nerede olduğumla ve ne yaptığumla ilgilenir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
2.	Okuldan sonra hemen eve gelmeyeceksem, nerede ve kimlerle olacağımı söylememi ister.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
3.	Kimlerle arkadaşlık ettiğimi bilir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
4.	Hangi filmi izlediğimle ya da hangi kitabı okuduğumla ilgilenir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
5.	Eve geç geldiğimde nerede ve kimlerle olduğumu merak eder.	()	()	()	()	()					
6.	Nerede ve kimlerle olduğumu bilmek onun için önemlidir.						()	()	()	()	()
7.	Gittiğim yerden belirli bir saatte dönmemi ister.						()	()	()	()	()
8.	Okuldaki davranışlarımı ve başarılarımı sürekli izler.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
9.	Ödevlerimi zamanında yapıp yapmadığımla ilgilenir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
10.	Evdeki kurallara uymamı ister.						()	()	()	()	()
11.	Zamanında yatmama özen gösterir.						()	()	()	()	()
12.	Arkadaşlarımla gezmeye gitmek için onun onayını almam gerekir.						()	()	()	()	()
13.	Sofrada hep birlikte olmamıza özen gösterir.						()	()	()	()	()
14.	Bana önem verir ve güvenir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
15.	Beni sever.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
16.	Bana sevgisini gösterir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
17.	Kendimi ona yakın hissederim.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
18.	Onun tavsiyelerine uyarım.						()	()	()	()	()
19.	Sorunlarıma ilgi gösterir ve dinler.	()	()	()	()	()					
20.	Onu hoşnut etmek benim için önemlidir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()

21.	Yetişkin biri olduğumda onu sık sık görmek isterim.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
22.	Benimle ilgili ne düşündüğü benim için önemlidir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
23.	Ondan ayrı kalma bana zor geliyor.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
24.	Yaptığım bir şey kendimi suçlu hissetmeme neden olduğunda, bunu onunla konuşurum.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
25.	Ona bir sırrımı açtığımda kendimi huzursuz hissetmem.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
26.	Ne zaman başım sıkışsa ya da derde girse bunu onunla konuşurum.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
27.	Arkadaşlarımla olan sorunlarımı ona açarım					()	()	()	()	()
28.	Öğretmenlerimle aramın nasıl olduğunu onunla konuşurum.					()	()	()	()	()
29.	Hoşlandığım kızla/erkekke ilgili duygularımı ve düşüncelerimi onunla konuşurum.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
30.	Bir hata yaptığımda ya da suç işlediğimde bunu ona anlatırım.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
31.	Sorunlarımı onunla konuşmak beni hep rahatlatır.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
32.	Onu hayal kırıklığına uğratmamak benim için önemlidir.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
33.	Onun beklentilerini karşıladığımı düşünüyorum.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
34.	Onun istediği gibi bir olduğumu düşünüyorum.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
35.	Onunla birlikte gezmeye gitmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
36.	Onunla birlikte evde bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
37.	Onunla beraber sinema, tiyatro gibi yerlere gitmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
38.	Onunla birlikte sohbet etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()	()	()	()	()
39.	Onunla birlikte oyun oynamaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()	()	()	()	()

EK-5: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Aşağıdaki cümleleri okuyarak sizin için uygun olan şıkkı işaretleyiniz.

1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.

- a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış* d. Çok yanlış*

2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.

- a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış* d. Çok yanlış*

3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.

- a. Çok doğru* b. Doğru* c. Yanlış d. Çok yanlış

4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.

- a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış* d. Çok yanlış*

5. Kendime gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.

- a. Çok doğru* b. Doğru* c. Yanlış d. Çok yanlış

6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.

- a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış* d. Çok yanlış*

7. Genel olarak kendimden memnunum.

- a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış* d. Çok yanlış*

8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.

- a. Çok doğru* b. Doğru* c. Yanlış d. Çok yanlış

9. Bazen kesinlikle kendimin işe yaramadığımı düşünüyorum.

- a. Çok doğru* b. Doğru* c. Yanlış d. Çok yanlış

10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.

- a. Çok doğru* b. Doğru* c. Yanlış d. Çok yanlış

EK-6: Davranış Problemleri Ölçeği


Aşağıda yer alan maddeler sizlerin çeşitli davranışlarınızın sıklığını ölçmeye yöneliktir. Maddeleri dikkatlice okuyunuz ve cevaplandırırken geçmiş 2 aydan bugüne kadarki davranışlarınızı düşününüz.

Eğer o davranışı her zaman ve sıklıkla gösteriyorsanız 2'yi, bazen gösteriyorsanız 1'i ve hiç göstermiyorsanız 0'ı işaretleyiniz. Bazı maddeler size hiç uymayabilir, yine de mümkün olduğunca tüm sorulara en uygun biçimde cevap vermeye çalışınız.

Maddeler	0 (hiç)	1 (bazen)	2 (sıklıkla)
1. Okulda kurallara uyarım.			
2. Küfrederek konuşurum.			
3. Okula, derse geç kalırım.			
4. Yalan söylerim.			
5. Okulu asarım.			
6. Diğer insanlara vururum.			
7. İnsanlara kaba davranırım.			
8. Okul kurallarını ihlal ederim.			
9. Kopya çekerim.			
10. Okulu severim.			

EK-7: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin İzin Talepleri ve İzinleri

1. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği İzin Talebi

 cengizhan aynacı
25.07.2019 Per 12:34
fusun.cetin@gmail.com


İyi günler Füsün Hanım,

Ben Cengizhan Aynacı. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Bölümü'nde yüksek lisans eğitimi almaktayım. Ders dönemimi tamamlamış olup şu an Dr. Öğr. Üyesi İsmail Akyüz danışmanlığında “**Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti (Kocaeli Örneği)**” isimli tez çalışmasını yürütmekteyim. Tez çalışmamda, üzerinde çalışmış olduğunuz, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları size ait olan Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Ölçeğin kendisini ve puanlamasını tarafıma iletebilir misiniz?

Teşekkür ederim, iyi çalışmalar.


Cengizhan AYNACI
Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

Re: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği İzin Talebi

 Fusun Cetin Cuhadaroglu <fusun.cetin@gmail.com>
25.07.2019 Per 20:27
Siz; COGEP dernek

Olcegi, degerlendirme formunu ve izin yazisini cc'deki adresten alabilirsiniz

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği İzin Talebi

 cengizhan aynacı
26.07.2019 Cum 11:02
cogepder@gmail.com

Merhabalar,


Ben Cengizhan Aynacı. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Bölümü'nde yüksek lisans eğitimi almaktayım. Ders dönemimi tamamlamış olup şu an Dr. Öğr. Üyesi İsmail Akyüz danışmanlığında “**Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti (Kocaeli Örneği)**” isimli tez çalışmasını yürütmekteyim. Tez çalışmamda, Füsün Çetin Cuhadaroglu'nun üzerinde çalışmış olduğu, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları kendisine ait olan Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Kendisine yolladığım mail sonucu beni size yönlendirdi. Ölçeğin kendisini ve puanlamasını tarafıma iletebilir misiniz?


Teşekkür ederim, iyi çalışmalar.

Cengizhan AYNACI
Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

Re: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği İzin Talebi


26.07.2019 Cum 11:51 tarihinde yanıtladınız


 Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği <cogepder@gmail.com>
26.07.2019 Cum 11:32
Siz


 DERNEK HESAP NUMARASI.d...
14 KB


Rosenberg Ölçeği'nin kullanım hakları Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği'ne verilmiştir. Ölçeği ve değerlendirme formunu Dernek'e 50 TL bağış karşılığında alabilirsiniz'. Hesap numarası ektedir.teşekkürler

Re: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği İzin Talebi

 Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği <cogepder@gmail.com>
26.07.2019 Cum 11:52
Siz

 Rosenberg - aciklama.doc
24 KB

 ROSENBERG.doc
28 KB


 rosenberg.pdf
89 KB

3 ek (141 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

ektedir

2. Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği İzin Talebi

Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği İzin Talebi

 cengizhan aynacı
25.07.2019 Per 12:37
semakaner@gmail.com

İyi günler Sema Hanım,

Ben Cengizhan Aynacı. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Bölümü'nde yüksek lisans eğitimi almaktayım. Ders dönemimi tamamlamış olup şu an Dr. Öğr. Üyesi İsmail Akyüz danışmanlığında “**Lise Öğrencilerinde Anne-Baba İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti (Kocaeli Örneği)**” isimli tez çalışmasını yürütmekteyim. Tez çalışmamda, üzerinde çalışmış olduğunuz, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları size ait olan **Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği**'ni kullanmak istiyorum. Ölçeğin kendisini ve puanlamasını tarafıma iletebilir misiniz?


Teşekkür ederim, iyi çalışmalar.


Cengizhan AYNACI

Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

Re: Anne-Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği İzin Talebi

26.07.2019 Cum 11:13 tarihinde yanıtladınız

 Sema Kaner <semakaner@gmail.com>
25.07.2019 Per 19:43
Siz

 AB- ÖLÇEĞİ.rar
2 MB

MERHABA CENGİZHAN,
EKTE İLGİLİ DOSYA BULUNMAKTA.
ÖLÇEĞİMİ KULLANMANIN KOŞULU; TEZİN BITİNCE TEZİNİN BİR ÖRNEĞİNİ, TEZ ÇALIŞMAN MAKALEYE/BİLDİRİYE/POSTERE DÖNÜŞÜRSE ONUN DA BİR ÖRNEĞİNİ BANA YOLLAMAN.
İYİ ÇALIŞMALAR.

PROF. DR. SEMA KANER
ULUŞLARARASI FINAL ÜNİVERSİTESİ
GİRNE-KKTC

3. Davranış Problemleri Ölçeği İzin Talebi

Gönderen: cengizhan aynacı
Gönderilme tarihi: 28 Eylül 2019 Cumartesi 10:48:26 (UTC+03:00) İstanbul
Kime: Müge Örücü
Konu: Davranış Problemleri Ölçeği İzin Talebi

İyi günler Müge Hanım,

Ben Cengizhan Aynacı. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Bölümü'nde yüksek lisans eğitimi almaktayım. Ders dönemimi tamamlamış olup şu an Dr. Öğr. Üyesi İsmail Akyüz danışmanlığında “**Lise Öğrencilerinde Anne-Baba-Ergen İlişkilerinin Benlik Saygısı ile Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi ve Okul Sosyal Hizmeti (Kocaeli Örneği)**” isimli tez çalışmasını yürütmekteyim. Tez çalışmamda, üzerinde çalışmış olduğunuz Davranış Problemleri Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Ölçeğin kendisini ve puanlamasını tarafıma iletebilir misiniz?

Teşekkür ederim, iyi çalışmalar.

Cengizhan AYNACI

Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

----- Forwarded message -----
From: **Muge Celikorucu** <muge.celikorucu@gmail.com>
Date: Wed, Oct 2, 2019 at 8:38 PM
Subject: Re: Davranış Problemleri Ölçeği İzin Talebi
To: Müge Örücü <muge.orucu@tedu.edu.tr>

Merhaba Cengizhan Bey,

Ekte ölçeğin maddelerini bulabilirsiniz. Ölçek iki boyutlu fakat toplam puan olarakta kullanabilirsiniz.

Kaba Tavir, 2,4,6,7

Kurallara uymama, 1,3,5,8,9,10

İyi çalışmalar dilerim,

Müge

ÖZGEÇMİŞ

Cengizhan AYNACI, ilk ve ortaöğretimini Kocaeli’nde tamamladı. 2017 yılında Erasmus Öğrenci Değişim Programı kapsamında Ostrava Üniversitesi / Çek Cumhuriyeti’nde eğitim almaya hak kazandı. 2018 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü’nden mezun oldu ve aynı yıl yüksek lisans eğitimine başladı. Yüksek lisans eğitim sürecini başarıyla tamamlamasının ardından Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı’ndan mezun oldu. Yazar, aynı zamanda Anadolu Üniversitesi İşletme Bölümü mezunudur. Yabancı dili İngilizcedir. Sosyal politika ve okul sosyal hizmeti ilgi alanlarını oluşturmaktadır.