



İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ARKADAŞLIK BECERİSİ PSİKO-EĞİTİMİNİN 9-12 YAŞ ARASI
ÖĞRENCİLERİN ARKADAŞLIK NİTELİĞİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Nilgün ÖZTÜRK

Malatya-2016

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ARKADAŞLIK BECERİSİ PSİKO-EĞİTİMİNİN 9-12 YAŞ ARASI
ÖĞRENCİLERİN ARKADAŞLIK NİTELİĞİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Nilgün ÖZTÜRK

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KUTLU

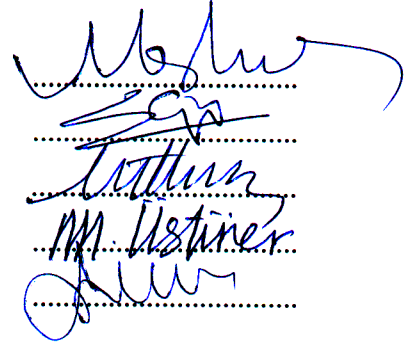
Malatya-2016

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Nilgün ÖZTÜRK tarafından hazırlanan “Arkadaşlık Becerisi Psiko-Eğitiminin 9-12 Yaş Arası Öğrencilerin Arkadaşlık Niteliğine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 25.02.2016 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

(Başkan) :Prof. Dr. Mustafa KILIÇ
Üye :Prof. Dr. Mehmet GÜVEN
Üye (Tez Danışmanı):Prof. Dr. Mustafa KUTLU
Üye :Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER
Üye :Yrd. Doç. Dr. Latife ÖZAYDIN



O N A Y

25/ 02/2016

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
Enstitü Müdür V.

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Mustafa KUTLU'nun danışmanlığında Doktora tezi olarak hazırladığım **“Arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaş arası öğrencilerin arkadaşlık niteliğine etkisi”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Nilgün ÖZTÜRK

ÖNSÖZ

Arkadaşlık ilişkileri, hayatımızın her döneminde önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konu üzerine yazılmış hikâyeler, çekilmiş sinema filmleri ve yazılmış birçok şiir arkadaşlığın biz insanlar için ne kadar önemli olduğunu vurgulamaya çalışmaktadır. Tıpkı Hayrettin Turan'ın şiirinde anlatmaya çalıştığı gibi.

Nerede bir kahkaha duyarsan
Orada arkadaşlık vardır
Çünkü mutluluk dediğimiz şey
Arkadaşlarımız kadardır.

Hayrettin TURAN

Şiir de ifade edildiği gibi arkadaşlık mutluluk kaynaklarımızdan birisidir. Bazı insanlar arkadaşlık ilişkilerini başlatmak ve sürdürmek konusunda diğerlerine göre daha başarılıdır. Gelişim sürecinde çocuğun çevresi ve ailesi ile kurduğu iletişimin bu durumla ilişkili olduğu ve bunun arkadaşlık ilişkilerine yansıdığı düşünülmektedir. Arkadaşlık becerisine sahip olan insanların ilişkilerinde yaşadıkları bu başarının bireylerin ilişkilerinde mutlu ve doyumlu olmalarını sağlayarak tüm hayatlarına olumlu bir şekilde yansıtacağı düşünülmektedir.

Erken yaşam dönemlerinde yaşanan ilişkilerin bireyin ileriki dönemdeki ilişkilerini etkileyeceği ifade edilmektedir. Arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşayan çocukların ileriki dönemde de arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşayabilecekleri düşüncesinden yola çıkılarak bu çalışmada arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük psiko-eğitim programının 9-12 yaş arası öğrencilerin arkadaşlık niteliğine etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu araştırmanın başlangıcından sonuçlanmasına kadar geçen sürede değerli birçok kişinin emeği olmuştur. Öncelikle bu çalışmada başından sonuna kadar yardımını esirgemeyen, akademik desteği yanı sıra manevi desteği ile de tezimi tamamlamamda sonsuz katkısı olan tez danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Mustafa KUTLU'ya çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde bilgi ve deneyimini sürekli paylaşarak katkı sağlayan, eksiklerimi ve yanlışlarımı düzeltmemi sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Mustafa KILIÇ'a ve Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER'e teşekkür ederim.

Araştırmanın istatistiksel kısmında yardımlarını sunan Yrd. Doç. Dr. Abdullah ATLI, Araştırma Görevlisi Servet ATİK ve Öğretim Görevlisi Yağmur ULUSOY'a sonsuz teşekkür ederim.

Doktora eğitimim süresi boyunca değerli bilgilerinden yararlandığım tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Sayın Doç. Dr. Özcan SEZER'e, Sayın Doç. Dr. Taşkın YILDIRIM'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Yüksel ÇIRAK'a ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Emine DURMUŞ'a ilgileri ve destekleri için içten teşekkürlerimi sunmak isterim.

Doktora ders dönemini birlikte paylaştığım arkadaşlarım Uzm. Psk. Dan. Özkan KENARLI ve Öğretim Görevlisi Özlem TOLAN'a ise bu süreçteki arkadaşlıkları, yardımları ve destekleri için çok teşekkür ederim. Bu süreci birlikte paylaşmak güzeldi.

Eğitim hayatımda en büyük destekçim olan anneme ve bir eğitimci olan babama çok teşekkür ederim. Canım ablam her döneminde yanımda olduğunu ve beni destekleyerek güç verdiğini hissettirdiğin için sonsuz teşekkürler. Sevgili eniştem ve sevgili kuzucuğum Yiğit'im iyi ki sizler de bu süreçte vardınız ve yardımlarınızı esirgemediniz. İsmi saymadığım ancak her bunalduğumda bana destek olan tüm arkadaşlarıma, sevdiklerime, bana yardımcı olan herkese sonsuz teşekkürler.

Uygulama yaptığım okul yöneticilerine, rehberlik servisine ve çalışmaya katılan sevgili öğrencilere teşekkür ederim.

Nilgün ÖZTÜRK

ARKADAŞLIK BECERİSİ PSİKO-EĞİTİMİNİN 9- 12 YAŞ ARASI
ÖĞRENCİLERİN ARKADAŞLIK NİTELİĞİNE ETKİSİ

ÖZTÜRK Nilgün

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa KUTLU

Şubat-2016, XV+267 sayfa

ÖZET

Bu araştırmanın iki temel amacı bulunmaktadır. Birincisi Asher ve Parker (1989) tarafından 3-6 sınıf öğrencilerinin arkadaşlık niteliklerini ölçmek için geliştirilmiş olan Friendship Quality Questionnaire (FQQ) Türkçe'ye uyarlamaktır. İkinci amacı ise arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaş arası öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisini incelemektir.

Araştırmanın örneklemini Malatya il merkez sınırları içerisinde yer alan toplam 1792 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın birinci aşaması olan Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin (ANÖ) Türkçe'ye uyarlanma süreci için 1479 öğrenciye uygulama yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması olan arkadaşlık becerisi eğitiminin 9-12 yaş arası öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisinin incelenmesi için 27öğrenci ile deneysel işlem yürütülmüştür.

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 33 maddeden ve orjinaldeki gibi altı faktörlü bir yapıdan oluştuğu saptanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen altı faktörlü modelin veriye uyumunun sağlanıp sağlanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ayrıca ölçüt bağıntılı geçerlilik kapsamında literatürde yüksek nitelikli arkadaşlık ilişkilerine sahip olan öğrencilerin daha az yalnızlık yaşadıkları yönündeki ölçüt baz alınarak (Asher ve Parker, 1993) ANÖ'nin Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ile arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular ANÖ ile Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği arasındaki korelasyonun orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ($r=-0.486, p<.01$). Ölçeğin nihai fomunda 33 madde yer almıştır. Ölçek altı alt faktörden oluşmaktadır. Bu altı

faktör; “Sırları paylaşma/Kendini açma”, “Çatışma ve İhanet”, “Onaylama ve Destekleme”, “Dostluk ve Eşliketme”, “Yardım ve Rehberlik” ve “Güven” şeklindedir.

Ölçekte her alt boyut, için iç tutarlık katsayısı olarak Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra test tekrar test güvenilirlik değerleri bir başka güvenilirlik göstergesi olarak ayrıca hesaplanmıştır.

Bu araştırmanın ikinci amacı, arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaş arası öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisini incelemektir. Araştırmada 3x2’lik (deney, kontrol ve plasebo grubu x ön test-son test) karışık desen kullanılmıştır. Bu amaçla 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı birinci döneminde Arkadaşlık Becerisi psiko-eğitim programına katılacakları belirlemek için Malatya ili Battalgazi ilçesindeki Türkiyem Ortaokulu’nun 5. ve 6. sınıflarına devam eden öğrencilere ANÖ uygulanmıştır. Ön test sonucunda psiko-eğitim programına katılım ölçütlerini karşılayan gönüllü 27 öğrenci (deney grubu=9, kontrol grubu=9, plasebo grubu=9) deney, kontrol ve plasebo gruplarına yansız olarak atanmıştır. Deney grubunda bulunan katılımcılara arkadaşlık niteliklerini yükseltmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 11 oturumluk arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programı, plasebo grubu ile verimli ders çalışma yöntem ve tekniklerine yönelik beş oturumluk bir grup rehberliği uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubu ile de herhangi bir uygulama yapılmamıştır. İkifaktörlü ANOVA sonuçları arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının arkadaşlık niteliği üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçları arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının 9-12 yaşları arasındaki öğrencilerin arkadaşlık niteliklerini artırmada etkili bir yaklaşım olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Arkadaşlık, arkadaşlık niteliği, arkadaşlık becerisi

THE EFFECT OF FRIENDSHIP SKILLS PSYCHOEDUCATION ON FRIENDSHIP
QUALITY OF THE STUDENTS AGED BETWEEN 9-12 YEARS

ÖZTÜRK Nilgün

İnönü University, Institute of Educational Sciences,

Department of Educational Sciences

Counseling and Guidance Program

PhD. Thesis, 2016

Advisor: Prof. Dr. Mustafa KUTLU

ABSTRACT

This research has two main purposes. The first is to adapt the Friendship Quality Questionnaire (FQQ) to Turkish, which was developed by Asher and Parker (1989) to assess the quality of the friendship students between 3rd and 6th graders. The second is to examine the impact of the friendship skills psychoeducation on the friendship quality of the students between 9-12 years old.

The sample of the research consisted of 1792 students, who were in the city centre of Malatya. The scale was conducted on 1479 students in order to adapt the friendship quality scale, which was the first part of the study, into Turkish. An experimental process was implemented with 27 students to examine the effect of friendship skills psychoeducation on the friendship quality of the students aged between 9-12 years.

Exploratory and confirmatory factor analyses were conducted to determine the construct validity of the scale. As a result of exploratory factor analysis, it was detected that the scale was consisted of 33 items and a structure with six factor as in the original version. Confirmatory factor analysis was performed in order to test alignment of the data to the six-factor model obtained by the exploratory factor analysis. The correlation between FQQ and Loneliness Scale for Children's was calculated based on the criterion (Asher and Parker, 1993) showing in the literature regarding criterion related validity that the students having highly qualified friendship relation experienced less loneliness. The results obtained revealed that there was a moderately negative and significant relationship between the correlation of FQQ with the Children's Loneliness Scale ($r = -0,486, p < .01$). 33 items took place in the final form of the scale. Scale consist of six sub-dimensions. These six sub-dimensions are named as "Intimacy/Self Disclosure",

“Conflict/Betrayal”, “Validation/Support”, “Companionship/Recreation”, “Help Guidance” and “Trust”.

Cronbach’s alpha coefficients of internal consistency were calculated for the each sub-dimensions of scale. In addition, test-retest reliability values were also calculated as an indication of reliability.

The second aim of this study is to investigate the effect of the friendship skills psychoeducation upon the friendship quality of the students aged between 9-12 years. In this research, 3x2 (experiment, control and placebo group x pre test post test) split plot design was used. For this purpose, during the first semestre of 2014-2015 School Year, the FQQ was administered to the students attending the 5th and 6th classes of Türkiyem Secondary School located in the Battalgazi district of Malatya province so as to determine those who would participate in the psychoeducation programme of Friendship Skills. 27 volunteer students, who met the criteria for the participation in the psychoeducation programme according to pretest results, were randomly assigned to the experiment, control and placebo groups (experiment = 9, control = 9, placebo = 9). An eleven-session psychoeducation programme of friendship skills developed by the researcher was applied in order to raise the quality of friendship of the participants in the experimental group, and a five-session group guidance application about efficient studying methods and techniques for the placebo group. Any applications weren’t performed to the control group. Two-factor ANOVA results indicate that the psychoeducation programme of friendship skills has an influence on the quality of friendship. The results of this study suggest that the psychoeducation programme of friendship skills can be used as an effective approach to increase the friendship qualities of the students between the ages of 9-12.

Keywords: Friendship, friendship quality, friendship skill

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	i
ONUR SÖZÜ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	14
1.3. Araştırmanın Önemi	14
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	18
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	19
1.6. Tanımlar.....	19
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	21
2.1. Arkadaşlık ve Önemi	21
2.2. Arkadaşlıkla ilgili Teoriler	24
2.2.1. Sullivan’ın Kişilerarası İlişkiler Teorisi	24
2.2.2. Youniss’in İlişkiler Teorisi	29
2.2.3. Selman’ın Kişilerarası İlişkiler Teorisi	30
2.2.4. Damon’ un Teorisi	30
2.3. Gelişimsel Olarak Arkadaşlık İlişkileri	31
2.4. Arkadaşlık İlişkisinde Ebeveynlerin Rolü	39
2.5. Arkadaşlık ve Cinsiyet.....	42
2.6. Arkadaşlık İşlevleri ve Arkadaşlıktan Beklentiler.....	47
2.7. Arkadaşlık Niteliği	52

2.8. Arkadaşlık ve Ruh Sağlığı.....	62
2.9. Arkadaşlık Becerisi ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar.....	65
2.10 Arkadaşlık Becerisi ile İlgili Yurt İçi Araştırmala.....	76
3. YÖNTEM.....	88
3.1. Araştırmanın Modeli.....	88
3.2. Evren.....	88
3.3. Örneklem	88
3.3.1. Örneklem-1: Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Uyarlama Çalışmasında Kullanılan Örneklem	88
3.3.2. Örneklem-2: Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Çalışmasında Kullanılan Örneklem	91
3.3.3. Örneklem-3: Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Çalışmasında Kullanılan Çocuklar için Yalnızlık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasında Kullanılan Örneklem	92
3.3.4. Örneklem-4: Güvenirlik Çalışmasında Kullanılan Örneklem.....	95
3.3.5. Örneklem-5:Arkadaşlık Becerisi Psiko – Eğitim Çalışmasının Uygulandığı Örneklem	97
3.3.6. Uygulamaların Yapıldığı Grupların Seçimine İlişkin Çalışmalar.....	99
3.3.7. Deneysel Süreç.....	100
3.4. Veri Toplama Araçları.....	101
3.4.1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Uyarlanması Süreci ve Bu Süreçte Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	102
3.4.2. Friendship Quality Questionnaire	102
3.4.3. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği	104
3.4.3.1. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	105
3.4.4. Friendship Quality Questionnaire Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması Çalışmasında Uygulanan İşlem Basamakları	106
3.5. Verilerin Toplanması	107
3.6. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	107
3.6.1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Uyarlanmasına Yönelik Verilerin Analizi ve Yorumlanması	108

3.6.2. Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Programı Uygulamasında Elde Edilen Verilerin Analizi ve Yorumlanması	108
3.7. Psiko- eğitim Süreci.....	109
3.7.1. Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Genel Kapsamı ve Özellikleri	109
3.7.2. Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-Eğitim Programının Genel Amacı.....	110
3.7.3. Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Programı (11 oturum).....	111
3.7.4. Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-Eğitim Programının Dayandığı İlkeler	114
3.7.5. Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-Eğitim Programının Uygulanmasında Dikkate Alınması Gereken Noktalar	115
3.7.6. Pilot Uygulama.....	115
3.7.7. Plasebo Grubu	118
3.7.8. Plasebo Grubu için Hazırlanan Verimli Ders Çalışma Eğitimi Programının İçeriği.....	119
3.7.9. Kontrol Grubu	120
4. BULGULAR VE YORUM	121
4.1. Arkadaşlık Nitelgi Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	121
4.1.1. Geçerlik Çalışmaları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	121
4.1.2. Ölçüt Bağıntılı Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .	128
4.1.3. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	129
4.2. Güvenirlik Çalışmaları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	131
4.3. ArkadaşlıkBecerisiPsiko-eğitim Çalışmasına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	134
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	143
6. KAYNAKÇA	148
7. EKLER	176
7.1. EK-1. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı-1	176

7.2. EK-2. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı-2	177
7.3. EK-2. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı-2	178
7.4. EK-3. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin (FQQ) Maddeleri	179
7.5. EK-4. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği (Türkçe Form).....	180
7.6. EK-5. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (3-4 Sınıf)	181
7.7. EK-6. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-6 Sınıf)	182
7.8. EK-7. Arkadaşlık Becerisi Psikoeğitim Programı	183



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Uygulandığı “Örneklem-1” in Cinsiyete Göre Dağılımı.....	89
Tablo 2. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Uygulandığı “Örneklem-1” in İlkokullara Göre Dağılımı.....	89
Tablo 3. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Uygulandığı “Örneklem-1” in Ortaokullara Göre Dağılımı.....	90
Tablo 4. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Uygulandığı “Örneklem-1” in Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	90
Tablo 5. Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2”nin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	91
Tablo 6. Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2”nin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	91
Tablo 7. Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2”nin İlkokullara Göre Dağılımı.....	92
Tablo 8. Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2”nin Ortaokullara Göre Dağılımı.....	92
Tablo 9. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf).....	93
Tablo 10. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf).....	93
Tablo 11. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf).....	93
Tablo 12. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf).....	94
Tablo 13. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf).....	94
Tablo 14. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf).....	94
Tablo 15. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3”ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf).....	95

Tablo 16. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3’ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf).....	95
Tablo 17. Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-4’ün Cinsiyete Göre Dağılımı.....	96
Tablo 18. Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-4”ün Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	96
Tablo 19. Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-4”ün İlkokullara Göre Dağılımı....	99
Tablo 20. Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-4”ün Ortaokullara Göre Dağılımı.....	97
Tablo 21. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarına Ait “Örneklem-5”in Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	99
Tablo 22. Deney, Kontrol ve Plasebo Grupları Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Öntest Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	99
Tablo 23. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Puanına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	100
Tablo 24. Araştırmanın Deney Deseni.....	101
Tablo 25. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Öntest-Sontest Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları (Pilot Uygulama)	117
Tablo 26. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının t Testi Sonuçları.....	118
Tablo 27. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğine Ait Özdeğerler ve Faktörlerin Açıkladıkları Varyanslara İlişkin Değerler.....	124
Tablo 28. Arkadaşlık Niteliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri.....	126
Tablo 29. ANÖ’nin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	128
Tablo 30. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Alt Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	130
Tablo 31. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin Alt Boyutlarına Ait Alt Boyutlarına İlişkin Test-Tekrar Test Sonuçları.....	132
Tablo 32. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin Alt Boyutlarına Ait Cronbach α Katsayılar.....	133
Tablo 33. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test ve Son test Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları.....	135
Tablo 34. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	136

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1: Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin (33 Madde) Yığılma Grafiği.....123

KISALTMALAR LİSTESİ

FQQ: Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Orijinal Kısaltması

ANÖ: Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Türkçe Kısaltması

ABE: Arkadaşlık Becerisi Eğitimi Kısaltması

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi



1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, sınırlılıklarına, araştırmaya başlarken belirlenen sayıtlara ve tezde geçen tanımların hangi anlamlarda kullanıldığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar için iletişim kurmak en önemli ihtiyaçlardan biridir. Çoğu varlık gibi insanlarda karşılıklı ilişkiler kurarak toplu halde yaşarlar. Gelişim sürecinde bireyler çevrelerindeki insanlarla kişisel ilişkiler kurar ve geliştirirler. Bireylerin kurmuş oldukları ilişkilerin türleri ve önemi ise birbirinden farklı olabilir. Örneğin; aile ilişkileri, arkadaşlık ilişkileri, romantik ilişkiler, platonik ya da sanal ilişkiler gibi. Bireylerin yaşamındaki ilk ilişkilerini aileleri ve akrabaları ile kurdukları bilinmektedir. Ancak ailenin dışında gerçekleşen kişiler arası ilişkilerin en önemli biçimlerinden biri arkadaşlıktır. Warris ve Rafique'e (2009:75) göre 20. yüzyılda psikologlar için arkadaşlık kavramı hayati önem taşımaktadır. Bunun en önemli nedenlerinden birinin arkadaşlığın hem kadınların hem de erkeklerin psikolojik olarak iyi olmalarına katkıda bulunması olduğu düşünülmektedir.

İlkokulun sona ermesi ile başlayan ortaokul dönemi, çocukluktan ergenliğe geçişi de içine alan karmaşık bir dönemdir. Karmaşık olan budönemde çocuklardan bazı gelişimsel görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir ki bu gelişimsel görevlerden biri de arkadaşlık ilişkileri kurmak ve sürdürmektir. Arkadaşlığın insan yaşamındaki önemi çocukluktan itibaren "Okulda arkadaşın var mı? Arkadaşların ile aran nasıl?" şeklindeki sorularla sık sık gündeme geldiği gibi ayrıca öğretmenlerin velilere ifade ettikleri "Çocuğunuz arkadaşları ile anlaşamıyor" şeklinde kurulan cümlelerle de kendini hissettirmektedir.

Steinberg'e göre 2 ile 6 yaşları arası ilk çocukluk dönemi, 6 ile 10 yaşları arası orta çocukluk dönemi, 10 ile 13 yaşları arası ön ergenlik, 14 ile 17 yaşları arası orta ergenlik, 18 ile 22 yaşları arası son ergenlik ya da erişkinlik dönemdir. Ön ergenlik (10-13) döneminde diğer gelişim dönemlerinde olduğu gibiergen gelişimsel olarak birçok değişim yaşamaktadır (Steinberg,2005:7). Temel olarak ergenlik dönemindeki birey hem biyolojik hemde psiko-sosyal değişiklikler yaşamaktadır. Bu nedenle ergenlik

dönemi kafa karıştırıcı ve rahatsız edici görülebilir. Ergenler bu değişimleri karşılarken çok sayıda değişikle yüzleşmektedirler (Agnor,2009:20; Cohen, 2008:6). Bu dönemde ergenin sosyal-bilişsel yetenekleri çok yönlüdür. Hill ve Palmquist (1978), Kohlberg ve Gilligan'a (1972) göre bu dönemde yeni bir benlik ve kimlik bilinci gelişir. Ergenin insanları anlama becerisi de gelişmiştir.

İlkokuldan ortaokula geçerken, ergenin hayatında okul düzeyinde ve bireysel düzeyde birçok değişim olmaktadır. Ortaokul, ilkokuldan bazı yönleri ile de çok farklıdır. Çocuklar daha küçük sınıflardan, büyük sınıflara geçerler ve bu dönemde çocukların akademik başarılarının artması beklenmektedir. Ancak bu dönemde öğretmenler öğrencilerini ilkokula göre daha az desteklemektedir (Cohen, 2008:6). Akos'a (2004:2) göre yeni okulunda genç ergen, aşına olmadığı ergenler ve okulda çalışan yeni personelle, yeni kurallar ve beklentilerle karşı karşıya kalmaktadır. Douvan ve Adelson'a (1966) göre bu zorlu dönemde arkadaşlık destek alma noktasında önemli bir kaynak olarak hizmet görürken bu değişikliklerle yüzleşen genç ergen için yakın arkadaşlık oldukça önemlidir (Agnor, 2009:20).

Bu dönemde çocuklar ev ortamının dışında zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçirmektedirler. Dolayısıyla okul ortamı çocukların arkadaşlık ilişkilerini kurmaları ve sürdürmelerinde önemli bir işleve sahiptir. Okuldayken çocukların yaşayabilecekleri pek çok güzel an olabileceği gibi bazen herhangi bir okul günü çocuklar için tahmin edemeyeceğiniz kadar sıkıntılı yaşantılarla da dolu olabilir. Çünkü çocuklar bir araya geldiklerinde karmaşık bir grup dinamiği oluşmaya başlamaktadır. Bu yaşantılar bazen bir probleme dönüşebileceği gibi bazen de dönüşmeyebilir de, ancak; her iki durumun da çocuğun yaşamına etkisinin büyük olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde temel eğitim süresinin 12 yıl olduğu düşünüldüğünde çocuklar hayatlarının en az 12 yılı süresince okullarda günde en az beş ya da altı saat zaman geçirmek durumundadırlar. Bu süre oldukça uzun bir zaman dilimidir ve dolayısıyla arkadaşlık ilişkisi kuramayan, dışlanan ve yalnız bırakılan çocuklar için bu durum oldukça sıkıntı vericidir.

Çocukların arkadaşlık ilişkileri karmaşık olmasına rağmen çocuğun sosyal yaşamda en çok gereksinim duyduğu şey arkadaşlıktır. Çocuğun geliştikçe, diğer çocuklarla kurduğu ilişkiler aracılığıyla karşılayacağı temel gereksinimlerin birkaçı arkadaşlık sürecine ilişkindir. Bu gereksinimler şefkat, samimiyet, güvenli işbirliği, amaca dönük yardımlaşma, destekleme, can yoldaşlığı ve kendi değerinin artırılmasıdır (Thompson, Grace ve Cohen, 2002:299-300).

Arkadaşlığın bireyin yaşamındaki önemini ortaya koyması açısından Aristotle ve Bolotin'in arkadaşlık ile ilgili ifadeleri oldukça dikkat çekicidir. Aristotle (1951) ve Bolotin (1979) arkadaşlığın, binlerce yıldır daha iyi bir yaşamın anahtarı olarak nitelendirilebilecek önemli bir bileşen olduğunu ifade etmektedirler (Wiltz,2005:1). Yine Baumeister ve Bushman'a (2008) göre insan olarak özümüzde ne tür gereksinimlere sahip olduğumuzun yapılan son araştırmalarla ortaya konulduğunu ve bireyin özünde var olan gereksinimlerden birinin de arkadaşlık olduğunu ifade etmektedirler (Allgood,2008:1). Dolayısıyla güçlü teorik kanıtlarla desteklenen arkadaşlık, gelişimsel süreç içerisinde önemli bir rol oynamaktadır (Mitchell, 2005:64).

Akran ilişkileri ile ilgili çalışmalar uzun bir tarihi geçmişe sahiptir. Akran ilişkilerinin tarihi geçmişine baktığımız zaman 1920'li ve 1930'lu yıllar araştırmacıların çocuklar arasındaki sosyal etkileşimi araştırmaya başladıkları dönem olarak dikkati çekmektedir (Holleb,2011:1). 1930'larda araştırmacıların, çocukların kişilik özellikleri ile akran grupları içindeki pozisyonları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları görülmektedir. Ayrıca yine bu dönemde çocukların bir araya gelerek oluşturdukları bu gruplarının doğasını anlamaya yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. 1960'ların sonları ve 1970'lerin başlarında ise akran gruplarına yönelik yapılan çalışmalara ikinci jenerasyon denildiği ve bu dönemde deneysel çalışmaların yapılmaya başlandığı görülmektedir (Ladd, 1999:334).

1984'te Rutter ve Sroufe tarafından gelişim psikolojisi bir bilim dalı olarak tanımlanmıştır. Yapılan tanıma göre gelişim psikolojisi bireysel uyumsuzluğun sürecini ve nedenini anlamayı araştıran bir bilim dalıdır (Rutter ve Sroufe,2000:265). Sosyal ilişkilerin bireyin psiko-sosyal gelişimi üzerindeki belirleyici etkisi ve önemi de gelişim psikolojisinin üzerinde önemle durduğu konulardan birisini oluşturmaktadır. Gelişim süreci içerisinde çocuklar ise sosyal ilişkilerin iki önemli formunu yaşamaktadırlar. Bunlardan ilki dikey ilişkilerdir. Örneğin anne-baba ile çocukları arasındaki ilişki, otoriteye dayalı dikey bir ilişkidir. Anne-baba yol gösteren, doğruları söyleyen, eleştiren bir tutum içerisindedir. Diğeri ise yatay ilişkilerdir. Çocuğun akranları ile olan ilişkileri ise, sosyal teması gerekli kılan, kendini ifade etmeye fırsat veren eşitlikçi bir ilişkidir. Dolayısıyla tipik olarak çocuğun akranları ile kurmuş olduğu ilişkileri yansıtmaktadır (Ersanlı, 2005:182;Kaya,2005:7; Seven,2008:50-51).

Son 10 yıldır ise araştırmacılar, bir çocuğun başka bir çocukla nasıl arkadaşlık kurduğu ve sosyal ilişkilerin çocuğun sosyal uyumunu nasıl etkilediği ile ilgilenmektedirler (Holleb,2011:1).

Çocukların arkadaşlık ilişkilerini etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar ve klinisyenlere göre bu etmenlerden ilki ailedir (Baril, Julien, Chartrand ve Dube,2009:161; Jones, Vaterlaus, Jackson ve Morrill,2013:5; Ladd, 1999:343; Way ve Pahl,2001:327). Kochanska (1991) yaşam boyu sosyal becerilerin kazanılmasında ve devamlılığın sağlanmasında ailenin önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Legerski (2010:1) sistematik teorilere göre eşler arasındaki ilişkinin niteliği ile ebeveyn çocuk ilişkisinin niteliği birbirinden etkilenmektedir. Başka bir ifadeyle dinamik bir özelliğe sahip ailedeki (mikrosistem) bu ilişkiler birbirlerini etkilemektedir. Eşler arasındaki ilişkinin niteliği, ebeveyn çocuk ilişkisinin niteliğini etkilemekte ve ebeveynler arasındaki iletişimde yaşanan fonksiyon bozukluğu ise ebeveyn çocuk iletişimine yansımakta ve sonuç olarak aile ikliminde genel bir çatışma havası hâkim olmaktadır. Aile üyeleri arasındaki ilişkinin niteliği ise aileyle sınırlı kalmamakta, aile dışına taşarak, ailenin dışında çocukların sosyal ilişkilerine genellenebilmektedir.

Yine çocukların akranları ile ilişkilerinin gelişmesinde bağlanma ve ebeveyn çocuk etkileşiminin önemini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Fagot (1997) ebeveyn çocuk etkileşiminde özellikle babaların çocukları ile oyun oynamalarının çocukların akranları tarafından kabul edilmelerinde ve sosyal becerilerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Babaları ile etkileşimleri olumsuz olan çocukların, akran etkileşimlerinde olumsuz olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur (Ladd, 1999:345). Bu çalışmalardan birinde Youngblade ve Belsky (1992) ise çocukluklarında olumlu baba-çocuk iletişimine sahip olan çocukların yüksek nitelikli arkadaşlık ilişkilerine sahip oldukları bulgusuna ulaşmışlardır.

Yukarıda da belirtildiği gibi çocukların arkadaşlık kurma becerilerinde önceki ilişkilerinin niteliği önemlidir ki özellikle çocukların anneleri ile olan ilişkileri oldukça büyük öneme sahiptir. Çünkü anneler çevrelerini geliştirmeleri için çocuklarına bir alt yapı sağlarlar (Agnor,2009:9). Hinde'e (2005) göre annelerin, çocuklarının gereksinimlerine duyarlı ve kararlı davranmaları durumunda, çocuğun özgüvene sahip ve yardıma ihtiyacı olduğu zaman yardım isteyebilme yeteneğiyle betimlenmiş genel bir dünya yaklaşımına sahip bir bağlanma şekli oluşturacağını ancak annelerin, çocuklarının gereksinimlerine tepkisiz ve soğuk davranmaları durumunda ise çocukların dünyanın güvensiz ve önceden kestirilemeyen bir yer olduğuna yönelik bir beklenti geliştireceğini belirtmektedir. Bowlby (1969) çocuklarda içsel çalışma modelinin gelişmesine olanak sağlayan bağlanmanın, çocukların hem kendilerine ve hem de dünyaya yönelik geliştirmiş oldukları zihinsel bir temsil olduğunu ifade etmektedir

(Agnor,2009:9). Cassidy, Parke, Butkovsky, Braungert'a (1996) göre bağlanma aynı zamanda çocukların akranları ile olan ilişkilerinde bir alt yapı oluşturmaktadır. Dolayısıyla çocukların akranları ile olan ilişkilerini etkileyen faktörleri kesin olarak anlamak için, çocukların annelerine bağlanma tarzlarının da dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

Hem anneler hemde babalar çocukların sosyalleşmelerini etkilemelerine rağmen çocuklar anne ve babalarından farklı düzeyde etkilenmektedirler. Her çocuğun hangi ebeveyninden etkileneceği ve etkilenme düzeyi de birbirinden farklıdır. Bu farklılıkta anne-baba ve çocuk etkileşiminin süresi, sıklığı, içtenliği ve özelliğinin etkili olduğu düşünülmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004:195).

Sosyal gelişimde bir başka etken de akranlardır. Akranlar çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel olarak iyi olmalarına katkıda bulunan çevrenin, okulun ve ailenin de ötesinde önemli bir güce sahiptir. Bu yüzden akranlar çocukların sosyalleşmesinde güçlü birer araçlardır (Granich, 2009:6; İnanç vd.,2004:207; Ladd, 1999:348). Arkadaşa sahip olmak, çocukların sosyal gelişimlerinde çok önemli dönüm noktalarından biridir. Akranlarla sağlıklı arkadaşlık ilişkilerinin kurulması sosyal uyum, sosyal kabul ve sosyal becerilerin bir işaretçisi olarak kabul edilmektedir (Lee, 2008:1).

Akranlar arasında, yakın ilişkilerin gelişmesinde ergenlik dönemi önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla ön ergenlikte duyguların ifade edilmesinde sosyalleşme aracı olan arkadaşlığın önemli bir rolünün olduğu düşünülmektedir (Legerski,2010:1). Piehler ve Dishion'e (2007:1612) göre özellikle ergenlik yıllarında hem kişiliğin hem de tutumların gelişmesinde ve eş zamanlı olarak davranışların gelişmesinde de önemli bir kaynak olan arkadaşlık hakkında bazı görüş ayrılıkları vardır. Bazı bilim adamları akran gruplarının, ebeveynlerden daha çok ergenleri etkileyen önemli bir kaynak olduğunu belirtmektedirler.

Sosyal gelişimde diğer bir etmen de okuldur (Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1996:1104; Kılıç,2013:268; Royer, Provost, Tarabulsy ve Coutu,2008:1; Yavuzer,1996: 153; Way ve Pahl, 2001:329). Arkadaşlığın gelişmesi ve çocukların akranları ile iletişim kurmalarına fırsat sağlayan yerlerden birisidir okul (Lee,2008:1).Thompson ve diğerleri (2002:264) yapılan birçok araştırma okul yaşamına katılımın arkadaşlık ilişkilerini ve akranlar tarafından kabul edilmeyi gerektirdiğini göstermiştir. Sınıfta bir arkadaşın olması, okulu çocuklar için daha rahat ve daha az tehdit edici bir ortam haline getirir. Kılıç'a (2013:268) göre okul çocukları sosyalleştirip toplumun bir üyesi haline

getirirken diğ er taraftanda çocuğ un kiş iliğ inin geliş mesine önemli ölçü de kaynaklık etmektedir.

Çocukların toplumsal geliş imini Bronfenbrenner (1994) onu etkileyen ekolojik modellerle açıklamıştır. Bronfenbrenner (1994) üzerinde durduğ u bu ekolojik sistem mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistemdir. Bu sistemler daire ş eklinde iç içe geçmiş ve bir birlerinden bağımsız değ illerdir. Bu sistemler:

1. Mikrosistem: Bireyin hayatında fiziksel ve sosyal olarak yüz yüze ilişki kuduğ u kişilerle oluş an sosyal rol ve aktiviteleri kapsar. Örneğ in; ev, okul, akran grupları ve iş yerindeki ilişkiler gibi,
2. Mezosistem: İki ya da daha fazla mikrosistemin etkileş imini ve bireyin geliş imini içeren birbirine bağı ortamlardan oluş ur. Diğ er bir ifadeyle bir mezosistem bir mikrosistemdir. Örneğ in; ev-okul, okul-ış yeri gibi bir ilişki ağı oluşturur.
3. Ekzosistem: Geliş mekte olan bireyi doğ rudan içermeyen (çocuğ un sosyalleş mesinde dolaylı bir etkiye sahip olan) ancak bireyin bulunduğ u çevreye etkisi olup orada bulunanları etkileyen sosyal yapılardır. Örneğ in; bir çocuk için ebeveynlerinin iş ve ev yaş amı arasındaki ilişki, ya da bir çocuk için okul ve akran grupları arasındaki komş uluk ilişkisi gibi.
4. Makrosistem: İnanaç, gelenek, yaş am tarzı, kanuna ve eğ itime dayalı sistemler gibi kültür ve alt kültürün yapısını oluştur an mikro, mezo ve eko sistemden oluş ur. Makrosistem bireyin sosyal ve psikolojik geliş imi için kültürel ve sınıfsal seviyeninde ötesinde toplumsal zemine dayalı önemli bir noktadadır (Bronfenbrenner, 1994:39-40).

İyi arkadaşlıklar çocukların toplumsal geliş imlerini arttırır mı? Peki ya bu arkadaşlıklar, olumsuz özelliklerle donatılmış arkadaşlık ilişkisi ş eklinde okulda sık sık sorun çıkaran ya da düşük toplumsal ve psikolojik uyumun iş aretlerini gösteren arkadaşlıklar ise? Bu olumsuz özelliklere sahip çocuklarla arkadaşlığı olan çocukların üzerinde bu arkadaşlıkların olumlu ya da olumsuz etkisi var mıdır? Ş eklinde arkadaşlık ve arkadaşlıkların etkisi ile ilgili sorular yaklaşık olarak son on yıldır tartışılmaktadır. Ancak son yıllarda yapılan deneysel araştırmalardan bu sorulara yanıtlar oluş mayaya başlamıştır. Son araştırmalar iyi bir arkadaşlığın ne olduğunu tanımlamaktadır. Ş u anda literatürün çoğ unluğ unda iyi arkadaşlık, yüksek nitelikli arkadaşlık olarak tanımlanmaktadır. Bu arkadaşlıkların özellikleri ne olursa olsun yüksek nitelikli arkadaşlık çocukların geliş imini arttırabilir (Berndt, 2002:7).

Hays'a göre arkadaşlık niteliksel bir ilişkidir (Hays,1988:395). Dolayısıyla bir araya gelen bireylerin sosyal ve duygusal amaçlarını karşılamaya yönelik olarak iki kişiarasındayakınlık, açık sözlülük, sadakat, sırların ve düşüncelerin gönüllü olarak karşılıklı paylaşılması şeklinde tanımlanmaktadır (Demir vd.,2011:985;Demir ve Orthel, 2011:175; Demir ve Özdemir,2010:214; Gaertner, Fite ve Colder; 2010: 102; Hays,1988:395;Heiman, 2000:1; Zhou, Li, Zhang, Zeng,2012:454).

Lee'ye (2008:3) göre arkadaşlık her iki tarafın karşılıklı onaylaması ile oluşan gönüllü bir ilişki olarak kabul edilir.

Bukowski ve Hoza'ya (1989) göre arkadaşlık bir ya da daha fazla akranla kurulan destekleyici bir bağıdır (Baker, 2009:3).

Arkadaşlık ilişkisi çocuğun evinde karşılanamayan en önemli gereksinimlerinden biridir (Yörükoğlu,1998:89;Yörükoğlu,2000:69). En sağlıklı bir ailenin bile çocuğuna veremeyeceği tek şey arkadaşlıktır. Aileler çocuğa uygun oyun ve arkadaşlık ortamı yaratarak yardımcı olabilirler. Arkadaşsızlığın yaratacağı yalnızlık ve eksiklik duygusunu aileden gelen sevgi giderememektedir (Yörükoğlu,2000:69). Dolayısıyla çocukların arkadaşına gereksinimi vardır. Çocuklar içinde buldukları grup tarafından asgari düzeyde de olsa kabul edilmek isterler. Yani yalnızca akranlarıyla yeterince iyi ilişkiler içinde olmaları gerekmektedir. Çünkü arkadaşlık olmadan çocuklar psikolojik olarak risk altındadır (Baker, 2009:3;Thompson vd., 2002:8).

Sullivan'a (1953) göre arkadaşına sahip olmak ve yüksek nitelikli arkadaşlığa sahip olmak ergenlik öncesi dönemde (9-12 yaş) çocukların en önemli temel gereksinimlerindedir (Kingrey ve Erdley, 2007:74; Phebe,2007:4). Asher ve Parker'e (1988:7) göre arkadaşlık, evlilik ve romantik ilişkilerden önce gelen ve egoyu destekleyerek önemli gelişimsel ve sosyal fonksiyonlara hizmet etmektedir.

Arkadaşlık, bütün çocukların sosyal yaşamlarında ve uyumlarında önemli bir rol oynamaktadır ve bu hemen hemen yaşam boyuncada devam etmektedir (Bagwell ve Schmidt; 2011:159; Bayhan ve Iştan, 2010:41; Engle, McElwain ve Laskyy, 2011:368; Heiman, 2000:1; Ladd vd., 1996:1103;Piehler ve Dishion, 2007:1612; Zhou ve diğerleri,2012:454). Asher ve Coie (1990:3) ise çocuklar için akranlarının dünyasına dâhil olmanın, ailenin de ötesinde bir öneme sahip olduğunu belirtmektedirler. Ellis, Rogoff ve Cromer (1981) de çocuklar büyüdüklerinde ise bu konunun öneminin onlar için daha da büyüüp önem kazandığını belirtmektedirler.

Bir çocuğun ailesi dışında en belirgin ilişkilerinin arkadaşları ile gerçekleştiği söylenebilir (Cutting, Dunn ve Fisher, 2002:621). Dolayısıyla sosyalleşmede, arkadaş

grubuna yönelmek önemlidir. Çocuklar grup içerisinde paylaşma, işbirliği kurma, dayanışma, sorumluluk alma, kendi haklarını koruma, başkalarına saygı duyma, sırasını bekleme, kurallara uyma vb. birlikte yaşamının gereklerini öğrenirler (Orçan, 2008:177).

Arkadaşlık, bir akranla karşılıklı, sosyal ve etkileşime dayalı bir ilişkidir. Arkadaşlık güven, dostluk, saygı desteği vermektedir. Bir arkadaş grubuna sahip olmanın herkes için önemli bir konu olduğu söylenebilir. Çocukların arkadaşları, birlikte oynadıkları, gezdikleri, konuştukları, problemlerini paylaştıkları evin dışındaki kişilerdir. Arkadaşlığın önemi ile ilgili olarak uzmanlar, “özellikle ilkökul yıllarında arkadaşları olmayan ya da benimsenmeyen bir çocuğun, önemli başarılar elde etse bile bir eksiklik, tatminsizlik duygusu taşır” görüşünü belirtmektedirler (Shapiro, 2004a:173).

Bukowski, Hoza ve Boivin’e (1993:24) göre arkadaşlık ilişkisi karşılıklı olarak bireyleri destekler ve besler. Arkadaşlık ilişkisinde demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum), ün (popüler olma, akademik başarı), kişilik, aktivite alanları, inanç ve tutum gibi özellikler açısından çocuklar değişik özelliklere sahip olan çocuklar yerine kendileriyle benzer özelliklere sahip olan çocuklarla arkadaşlık yapma eğilimindedirler (Erdly, Nangle, Newman ve Carpenter,2001:8; Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993:216; Phebe,2007:4).

McDonald (1996:6) da çalışmasında arkadaşlığın birbirine benzeyen iki çocuk arasında oluşmasının daha genel olduğunu belirtmektedir. Birbirine benzeyen çocukların birlikte eğlenmeleri ve anlaşmaları ya da birçok konuda aynı fikirde olmaları daha olası bir durumdur. Ayrıca ilişkilerinde birbirlerini sömürmeleri ya da kullanmaları gibi bir durumun ortaya çıkması olasılığında daha azdır. Aynı zamanda bu çocukların akran grupları içerisinde sosyal statüleri ve entelektüel uyarımları gibi özellikleri de birbirlerine benzerdir.

Diğer bir ifadeyle en doyurucu ve eğlendirici arkadaşlıklar aynı sosyo-ekonomik düzeyden gelen, aynı zihin gücü ve başarı düzeyine sahip, benzer ilgileri olan ve aynı yaşta çocuklar arasında olabilmektedir. Bazen sınıfın iki reddedilmiş çocuğu birbirleriyle arkadaş olabilmektedir. Bu arkadaşlık eşit ilişki şeklinde olacağından çocukların gelişimlerini olumlu şekilde etkileyebilir (Kılıçcı,2004:33). Aboud ve Mendelson (1996) benzerliğin arkadaşlar arasındaki ilişkiyi güçlendirmesinin nedenlerini şu şekilde açıklamaktadırlar. Benzer özelliklere sahip olmak aynı faaliyetlere eşlik etmeyi sağlamaktadır. Ayrıca benzer özelliklere sahip olmak çatışma

ve uyumsuzluğun azalmasına neden olabileceği gibi herhangi bir çatışma durumunda uzlaşma şansını da artırabilmektedir (Phebe, 2007:4).

Yedi yaşından sonra arkadaşlığın çocuk üzerindeki etkisinin iyice belirginleşmeye başladığı görülmektedir (Kulaksızoğlu, 1999:87). Dunn'a (2004) göre yaklaşık olarak 8 yaş civarları ergenlik öncesi dönem arkadaşlığın filizlenmeye başladığı dönemdir (Phebe, 2007:4). Berndt, Hawkins ve Hoyle'e (1986) göre bu dönemde çocukların ebeveynleri ve kardeşlerine ilgilerinde bir azalma meydana gelirken arkadaşları ile ilgilenmelerinde ise bir artış söz konusudur. Çocukların Hartup (1989) bu dönemdeki arkadaşlık ilişkilerinde dört ana özellik dikkati çekmektedir. Bunlar karşılıklık, sadakat, yardımlaşma ve paylaşmadır. Bu özellikler ise arkadaşlığın niteliğini belirleyen iyi ya da kötü olmasını sağlayan değişkenlerdir (Phebe, 2007:3). Kısacası ilkokulun ilk yıllarından itibaren arkadaş beğenisi önem kazanmaya başlamakta, 9-10 yaşlarından itibaren bu beğeni güçlü bir ihtiyaca dönüşmektedir (Kılıççı, 2004:61).

Akranlarla temas kurmak ve özellikle arkadaşlık çocukların yaşamı ve gereksinimlerin de çok önemli işlevlere hizmet etmektedir. Arkadaşlar, stresli olunan dönemlerde dengeyi sağlamada, sadık bir müttefik olarak hareket etmede, güvenilebilecek bir sırdaş olmak, öğüt vermek ve bunları paylaşmak gibi birçok noktada birbirlerine destek olurlar (Asher ve Coie, 1990:3). Rose ve Asher'e (2004) göre de arkadaşlık, çocukların yaşamında önemli görevlere hizmet etmektedir. Örneğin, arkadaşlar dostluk, onaylama, benlik desteği ve güvenli dostluğu sağlamaktadır.

Arkadaşlığın yedi ana işlevi Asher ve Parker (1988:7-12) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır. Bunlar;

- 1- Ego gelişimine hizmet etme.
- 2- Samimiyete kaynaklık etme.
- 3- Rehberlik ve yardımlaşmayı sağlama.
- 4- Güvenilir bir müttefik duygusunu sağlama.
- 5- Özellikle tehdit edilen bir durumda güvenliği sağlayan duygusal bir destek olarak hizmet etme
- 6- Yakınlığı sağlama.
- 7- Sosyal becerinin gelişmesi ve çoğalmasını hızlandırma şeklindedir.

Arkadaşlığın daha farklı işlevleri ise başka araştırmacılar tarafından tanımlanmıştır. Bukowski'ye (2001) göre arkadaşlık öğrenme ve keşfetmeyi uyarmakta,

Parker ve Gottmon'a (1989) göre duyguları düzenlemeyi öğrenme fırsatı sağlamaktadır. Hartup'a (1996) göre ise arkadaşlık bilişsel gelişime katkıda bulunmaktadır.

Akran ilişkilerinin ve arkadaşlığın ruh sağlığına yararları olduğu görülmektedir (Agnor,2009:19;Baker,2009:3). Dunn'a (2004) göre arkadaşlık anksiyete ve depresyondan korumakta, Schneider'a (2000) göre riskli durumlarda özellikle toparlanmaya katkıda bulunmaktadır (Phebe, 2007:5). Hartup ve Sancilio'ya (1986) göre arkadaşlık, sosyal becerilerin öğrenilmesine ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca duygusal ve bilişsel gelişim ile daha sonra kurulacak ilişkiler için de arkadaşlık ilişkileri bir kaynak teşkil etmektedir (Ladd vd., 1996:1103).

Arkadaşlık, sosyal bir destek olarak hizmet sunmakta ve kurban edilen çocuklarda saldırganlığın etkisini azaltmaktadır. Açıkçası arkadaşlığın, zorbalığa karşı koruyucu bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Agnor, 2009:18; Öztürk, 2009:7). Fox ve Boulton (2006) tatmin edici düzeyde arkadaşlık ilişkisine sahip olmanın akademik başarıya olumlu olarak katkıda bulunduğu, Ladd (1990) sosyal adaptasyonu desteklediği ve Diehl, Lemerise, Caverly, Ramsay ve Roberts (1998) okul performansını artırdığı belirtilmektedir.

Bireyin diğer insanlarla kurmuş olduğu sosyal ilişkiler, kurulan ilişkinin niceliği ve niteliği olarak iki boyutta düşünülebilir. Sosyal ilişkilerin niceliği bireyin kurmuş olduğu ilişkinin sayısı ve sıklığını, niteliği ise bireyin bu ilişkilerden sağlamış olduğu doyumu ifade etmektedir. Birey pek çok kişi ile ilişki kurmasına karşın bu ilişkilerden yeterli düzeyde doyum sağlayamayabilir ya da çok az ilişki kurmasına karşın yeterli bir doyum da sağlayabilmektedir (Kaya, 2005:221)

Nitelikli arkadaşlığın bazı özellikleri ergenler tarafından bilinmesine rağmen küçük çocuklar tarafından bilinmeyebilir. Ergenler sık sık iyi arkadaşların birbirlerine her şeyi anlattıklarını ya da en özel düşünce ve duygularını paylaştıklarını söylerler. Bu özel kendini açma ise içten arkadaşlığın nitelik işaretlerinden biridir. Ayrıca ergenler arkadaşlarının bir kavgaya karışması durumunda ise, arkadaşlarına sadık olduklarını göstermek için birbirlerinin tarafını tutacaklarını söylemektedirler (Berndt,2002:7).

İnsanların ilişkilerinde, arkadaşlık olarak yaptıkları sınıflandırmanın özellikleri ve niteliklerinde önemli farklılıklar söz konusudur. Arkadaşlıkta yakınlık, süre, bir araya gelme sıklığı ve diğer birçok boyut arkadaşlığın niteliğini etkilemektedir (Allgood, 2008.1). Bu bağlamda, sahip olunan arkadaşlıkların çok yönlülüğünü yansıtan arkadaşlık niteliği, hem olumlu (örn. yakınlık, işbirliği, güvenlik, destek) hem de olumsuz özellikler (örn. çözümlenemeyen çatışma, üstünlük kurma, rekabet)

içerebilmektedir (Banny, Heilbron ve Prinstein, 2011:1154; Berndt,2002:7; Boling vd.,2011:821; Demir ve Orthel, 2011:175; Gaertner, Fite ve Colder; 2010:102; Ladd, 1999:346; Piehler ve Dishion, 2007:1612).

Parker ve Asher'a (1993:612-613) göre arkadaşlık nitelikleri farklı birçok terminoloji kullanılarak sınıflandırılabilir. Yüksek nitelikli arkadaşlıkları tanımlamak için gerekli ilk gereksinim yakınlık ve dostluktur. Arkadaşlar birlikte zaman geçirirler ve ortak aktivitelerde bulunurlar. İkinci olarak birbirlerine yardım ederler. İşbirliği ve çevreyle iletişim kurmada birbirleriyle duygularını istekli olarak paylaşırlar. Üçüncü olarak, arkadaşlık ilişkilerinde her iki üyede önemlidir. İlişkideki paylaşmanın gücü ve bir arkadaşla bağlılığı sürdürmek söz konusudur. Dördüncü olarak, arkadaşlar kaygılarında birbirlerini desteklerler. Beşinci olarak, arkadaşlıklar özel açıklamaları içerir. Arkadaşlar sırlarını paylaşırlar, birbirlerinin fikirlerini araştırırlar ve duygusal gelişmelerini desteklemek için yardım, işbirliği ve paylaşımda bulunurlar.

Hem arkadaşlık niteliği hem de akran kabulü akran ilişkilerinin önemli bileşenlerindedir (Demir ve Urberg,2004:69). Birçok araştırma yüksek nitelikteki arkadaşlığın pozitif etkilerini ortaya koymuştur. Çalışmalar arkadaşlık niteliğinin çocukların genel iyilikleri ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Bowker ve Rubin,2009: 251; Foster, 2005:1444; Mitchell, 2005:64; Parker ve Asher,1993:613; Ladd,1999:348; Zhou vd.,2012:454). Bernd ve Keefe (1995), Ladd, Konchenderfer ve Coleman (1996) yaptıkları boylamsal çalışmalarda yalnızlık seviyesinin düşük olmasında ve özyeterliliğin artmasında yüksek düzeydeki arkadaşlık ilişkisinin pozitif etkisinin olduğunu, Windle (1994) depresyon yaşama ve suç işleme ile arkadaşlık niteliği arasında negatif ilişki olduğunu belirtmektedirler. Berndt, Hawkins ve Jiao (1999) 12 ile 13 yaşlarındaki öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmalarında yüksek nitelikli arkadaşlığa sahip olan çocukların liseye geçtikleri zaman liderlik özellikleri ve sosyalliklerinin arttığını belirtmektedirler.

Bir başka çalışmada Parker ve Asher (1993) arkadaşlığa katılım ve çocukların arkadaşlık niteliğinin, çocukların duygusal olarak iyi olmalarının yordayıcısı olduğunu belirtmektedirler. Ladd ve diğerleri (1996) tarafından yapılan çalışmada, çocukların arkadaşları ile birlikteyken kendilerini daha pozitif hissettikleri, daha yüksek düzeyde özgüvene sahip oldukları, yalnızlığı daha az hissettikleri, daha fazla sosyal desteğe sahip oldukları ve bu şekilde kendilerini algıladıkları görülmüştür. Fenzel'e (2000) göre yakın arkadaşların sağladığı sosyal destek ilkokuldan ortaokula geçerken çocukların kendini güvende hissetmelerini desteklemektedir. Başka bir çalışmada Hodges, Boivin,

Vitaro ve Bukowski (1999) 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışma ile yüksek nitelikli arkadaşlığa sahip olmanın zorbalığa karşı koruyucu bir etkisinin olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Yine Bollmer, Milich, Harris ve Maras (2005) çalışmalarında yüksek arkadaşlık niteliğinin zorbalığın kurbanı olan çocukları hem içselleştirme hem de dışsallaştırma problemlerine karşı koruduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Arkadaşlık üzerinde araştırma yapan birçok bilim adamı, nitelikli bir arkadaşlığın; çocukların özsaygılarını artırmak, topluma uyumlarını geliştirmek, strese yol açan etmenlerle başa çıkma yeteneklerini artırmak gibi çocuklar üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu varsaymaktadır (Berndt,2002:8; Bowker ve Rubin, 2009:252).

Asher ve Parker'a (1988:15-16) göre kabul edilme düzeyi düşük olan çocuklar diğer çocuklara oranla daha fazla rekabet etme ve çatışma yaşamaktadırlar. Ayrıca akran ilişkilerinde başarısız olan ya da arkadaşları tarafından kabul edilme düzeyi düşük olan çocukların yaşamın ilerleyen yıllarında problemlerle davranışlar sergileme açısından bir risk altında oldukları düşünülmektedir. Çocukluk döneminde akran ilişkileri zayıf olan bireylerin, ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki sosyal ilişkileri bu durumdan etkilenmektedir. Bu tür çocuklar bir ebevyen kaybı ya da okul değiştirme gibi stres yaratan durumlarla karşı karşıya kaldıklarında daha hassas ve kırılgan olabilmektedirler. Çocukluk döneminde akran ilişkileri zayıf olan bu çocukların aynı zamanda akademik yaşamlarındaki performansları da bu durumdan etkilenmektedir. Yaşamın erken dönemindeki bu ilişkiler ise bireyin yetişkinlik dönemindeki ilişkileri için bir model oluşturmaktadır. Dolayısıyla erken dönemde akran ilişkilerinde yaşanan başarının da, yetişkinlik döneminde bireyin ilişkilerinde yaşayacağı başarı için iyi bir yordayıcı olduğu belirtilmektedir.

Lansford, Criss, Pettit, Dodge ve Bates (2003:161-162) daha iyi arkadaşlık niteliğine ve akran gruplarına sahip olan gençlerin daha az problemlerle davranış sergileme eğilimine sahip olduklarına değinmiştir. Asher ve Parker (1988:16) erken dönemde akran ilişkilerinde yaşanan başarısızlığın bireyin yetişkinlik döneminde yaşayacağı problemlere uyum sağlama açısından bir gösterge olabileceğini ifade etmektedirler.

Wanless ve Prinz (1982) akranları tarafından reddedilen veya olumsuz değerlendirilen çocukların daha sonraki gelişim aşamalarında psiko-fizyolojik rahatsızlıklar açısından risk altında olduklarını vurgulamaktadır (Phebe, 2007:13).

Arkadaşlığın niteliği, ilişkinin değerini etkileyebilir. Bu konuda alan yazın, yüksek nitelikli arkadaşlık ilişkisinin bir çocuğun düşük nitelikli arkadaşlık ilişkilerini geliştirmesine pozitif olarak katkıda bulunacağını belirtmektedir. Yüksek nitelikli

arkadaşlıklara sahip olan çocukların yalnızlığı daha az hissettikleri görülmektedir (Ladd vd., 1996:1104).Yüksek nitelikli arkadaşlık ilişkisine sahip olan bu çocuklar daha fazla kendilerine güvenmektedirler ve okulda akademik olarak daha başarılıdırlar (Engle vd., 2011:368; Ladd, 1999:349; Piehler ve Dishion, 2007:1612).

Roff'e (1961) göre akranları tarafından reddedilen çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar, bu çocukların risk altında olduklarını ve yardıma gereksinimleri olduğunu ortaya koymaktadır. Asher ve Coie (1990:4) 1960-70'li yıllarda yapılan çalışmalarda popüler olmayan bu çocukların ileriki yaşamlarında birçok problem yaşayabileceklerine değinmektedir. Barry ve Wigfield'e göre arkadaşlık becerisine sahip olmayan ve sosyal etkileşimde zorlanan çocuklar problemleri davranışlar açısından büyük bir risk altındadırlar. Arkadaşa sahip olmayan ergenlerin, daha fazla alkol tüketmek, sigara kullanma, uyuşturucu madde kullanma (Barry ve Wigfield, 2002:146), dikkatle ilgili problemlere sahip olma, daha az çalışkan, daha az hırslı, daha kaygılı olmagibi riskli davranışlar açısından daha fazla risk altında oldukları vurgulanmaktadır (Granich, 2009:24).

Özetle, yüksek nitelikli arkadaşlık, arkadaşlar arasındaki olumsuz etkileşimin düşük seviyede olması ve olumlu etkileşimin ise yüksek düzeyde olması ile dikkati çekmektedir. Oysaki düşük düzeydeki arkadaşlık niteliğinde ise, olumsuz etkileşim yüksek seviyede, olumlu iletişim ise düşük seviyededir (Phebe, 2007:7).

Yukarıda ifade edilenlerden de anlaşılacağı gibi çocukluk döneminde arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkilerin niteliği oldukça önemlidir. Yapılan araştırma sonuçları göstermektedir ki bir çocuk iyi bir arkadaşlık kurabileceği bazı becerilere sahip olursa bu durum çocuğun akran grubunda sevilme ve kabul edilme şansını artırabilmektedir (McFarland,2008:12). Bu konuda yapılan araştırmalar özellikle çocukluk dönemi yaşantılarının bireyin yetişkinlik dönemi yaşantılarını etkileyebileceğini de ortaya koymuştur. Sosyal bir yapı içerisinde dinamik bir varlık olan bireysürekli olarak da bir gelişim içerisinde. Bireyin sağlıklı gelişimini sürdürebilmesi için bazı becerileri kazanması ve bu becerileri yaşamınayansıması gerekmektedir. Arkadaşlık becerisi de sosyal becerilerin önemli bir birleşimidir. Berndt (2004), Harter'e (1990) göre sosyal ve kişiler arası becerilerin öğrenilmesi (sosyal problemleri çözme, empati kurma, prososyal davranışlar sergileme gibi) diğer çocuklarla iletişim kurmayı kolaylaştırmaktadır. Newcomb ve Bagwell (1995) arkadaşlık becerisine sahip olan çocukların, arkadaşlık becerisine sahip olmayan çocuklardan konuşma, sosyal etkileşim kurma, işbirliği yapma, çatışmaları çözme, pozitif etkiye sahip olma, eşitlik, karşılıklı

olarak birbirini etkileme, yakınlık ve sadakat konularında daha iyi bir düzeyde olmalarının daha olası olduğunu ifade etmektedirler (Barry ve Wigfield, 2002:145). Dolayısıyla bireyin sahip olması gereken becerilerinden biri de arkadaşlık ilişkileri kurabilme ve sürdürülebilir becerisidir. Yukarıda belirtilen nedenlerle çocuklara arkadaşlık becerisi eğitimi konusunda böyle bir yardımın yapılmasını hem şimdi hem de daha sonraki yaşamlarında çocukların daha sağlıklı ilişkiler kurabilmelerine destek olabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın ilk amacı, Türkiye’de ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık niteliklerini ölçmek amacıyla Asher ve Parker tarafından (1989) geliştirilen Friendship Quality Questionnaire (FQQ) Türkçe’ye uyarlamak ve ölçek uyarlama çalışmalarının tamamlanmasından sonra 9-12 yaşındaki öğrencilerine yönelik hazırlanmış olan arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin, öğrencilerin arkadaşlık niteliğine etkisinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

1.2.1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin (ANÖ) Türkçe’ye uyarlaması amacına yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- a. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği geçerli bir ölçme aracı mıdır?
- b. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği güvenilir bir ölçme aracı mıdır?

1.2.2. Arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaşındaki öğrencilerin arkadaşlık niteliğine etkisi var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal bir varlık olan insan diğer insanlarla bir arada olmak (Bacanlı, 2008:1) ve iletişim kurma ihtiyacına sahiptir. Sosyal ilişkilerinden biri olan arkadaşlık ise, hayatın her döneminde önemli olan sosyal bir ihtiyaç olduğu için çocukluk döneminde de önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Lee’e (2008:1) göre büyümekte olan çocuğun hayatında akran ilişkileri ve arkadaşına sahip olmak sosyal gelişimde başlıca bir dönüm noktası haline gelmektedir.

Alan yazın, çocukların akran ilişkilerinde akran kabulü ve arkadaşlık arasında bir fark olduğunu belirtmektedir. Akran kabulü, çocuğun akran grubu tarafından kabul

edilerek çoğalmasını ifade ederken arkadaşlık ise yakın olmayı ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle arkadaşlık, bir ya da daha fazla akran ile kurulan destekleyici bir bağıdır (Baker, 2009:3). La Greca, Bearman ve Moore'e (2004) göre arkadaşlık ve akran kabulü, çocukların akran ilişkilerinde farklı görünümlere sahip olmasına rağmen her ikisi de ruhsal sağlık ve gelişim için kritik bir öneme sahiptir ve farklı duygusal gereksinimlere hizmet etmektedir (Baker,2009:3-4).

Akran ilişkileri üzerine devam eden bir dizi araştırma, çocuklukta arkadaşlığın önemini anlamak açısından zengin bir kaynak sağlamaktadır. Araştırmacılar, arkadaşlık ilişkilerini anlamak için; çocuklar niçin arkadaşına gereksinim duyar? Hangi davranışlar arkadaşlık biçimlerini engeller? Hangi beceriler arkadaşlık yapmak için gereklidir gibi kuramsal alandan doğan sorulara cevaplar oluşturmaya çalışmışlardır (Agnor, 2009:16). Yine bireyin sosyal ilişkilere girmesi ve insanlara güvenmeyi nasıl öğrendiği, diğer insanların varlığından hoşnut olmayı ve diğer insanları sevmeyi nasıl öğrendikleri soruları arkadaşlık ilişkilerini anlamak için sorulan önemli sorular arasındadır(Thompson vd., 2002:15).

Son yıllardaki araştırmalar, çocukların sosyal gelişimleri ve uyumlarında arkadaşlık niteliğinin önemli bir katkısı olduğu üzerinde yoğunlaşmaya başlamışlardır. (Agnor,2009:10;Baker,2009:1). Dolayısıyla arkadaşlık niteliğinin araştırılması önemlidir. Çünkü bu konu, bir çocuk için arkadaşlık niteliğinin psikolojik yararları ile maliyetini ve özel bir arkadaşlığı sahip olmanın negatif ve pozitif dinamiklerini daha iyi anlamamızı sağlayacaktır (Agnor,2009:10). Yapılan çalışmaların birinde Hartup ve Stevens (1999:78) yüksek arkadaşlık niteliğinin çocukların stres ile başa çıkma yeteneklerini geliştirmede, özsaygı düzeyini yükseltmede ve sosyal başarıyı geliştirmede pozitif etkisinin olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Sosyal gelişim ve uyum sürecinde çocukların bazıları arkadaşlık ilişkilerini başlatmayı kolayca gerçekleştirirken bazı çocuklar ise bunu kolayca başaramazlar. Bir başka ifadeyle birçok çocuk için arkadaşlık yapmak ya da bir ilişkiyi başlatıp devam ettirmek kolay değildir (Webster- Stratton, tarihsiz:2). Çocuklar bu dönemde arkadaşlık ilişkisini başlatma ve sürdürmede problem yaşayabilecekleri gibi zaman zaman da arkadaşları ile yaşayabilecekleri sorunlar nedeniyle büyük üzüntüler yaşabilmekte ve arkadaşlarla yaşanan problemler ise çocukların hayatlarını derinden etkileyebilmektedir. Yukarıda da anlatılmaya çalışıldığı gibi arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkilerin niteliği her yaş döneminde bireyin hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Ancak her çocuk arkadaşlık ilişkilerini başlatmak ve sürdürmek konusunda aynı düzeyde beceriye sahip

olmadığı için çocukların bu konuda yardıma gereksinim duydukları düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle ülkemizde bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde bu konuyla ilgili yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu dikkati çekmiştir. Bilgiç (2000) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygulanacak olan arkadaşlık becerisi eğitiminin, öğrencilerin yalnızlık düzeyleri üzerine etkisini, Uşaklı (2006) drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılganlıklarına ve benlik saygılarına etkisini, Demir (2006) arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademe devam eden öğrencilerin sosyometrik statülerine etkisini, Öztürk (2009) oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisini, Özaydın (2006) arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisini incelemiştir. Dolayısıyla çocukların arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik olarak yapılacak olan çalışmanın alan yazınına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özellikle çocukluk dönemindeki yaşantılar, bireylerin gelecekteki yaşamlarını etkilemektedir. İnsanın başarması gereken en önemli görevlerden birisi de sosyal gelişimdir. Gelişim aşamalarının birbirleriyle ilişkili olduğu düşünüldüğünde, çocuklukta sosyal gelişim görevlerinin yerine getirilmesi, bireyin ileride uyumlu ve ilişkilerinde başarılı olmasını sağlayacaktır. Bu bilgilerden hareketle hem çocukluk döneminde arkadaş edinmede yaşanan beceri eksikliğinin hem de bu konuda yaşayacağı problemleri çözmedeki yetersizliklerin çocuğun ileriki yaşamındaki sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çocukluk dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin önemi dikkate alındığında bu anlamda yeterli beceriye sahip olmayan 9-12 yaş aralığındaki öğrencilerin daha nitelikli arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmeleri amacıyla arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin verilmesinin çocukların ileriki yaşlarda bu problemlerle karşılaşmamları için önleyici bir yaklaşım olacağı ve yine yaşam boyu kullanabilecekleri beceriler kazanacakları düşüncesinden hareketle böyle bir çalışmanın öğrencilere olumlu anlamda katkıları olacağı düşünülmüştür. Bu katkılardan bazıları, çocukların okuldaki sosyal statülerinin değişmesi, arkadaşlık niteliklerinin artması, okulda kabul edilme ve yeni bir ortama girdiklerinde kendilerini ifade etme becerileri ya da yeni bir okula gittiklerindeki adaptasyon sürecine olumlu olarak katkı sağlayacağı, yalnızlık düzeylerinin azalacağı, okula karşı tutumlarının daha olumlu olacağı, akademik başarılarının artacağı şeklindedir. Özellikle ön ergenlik döneminde arkadaşlık becerisi eğitiminin

çocukların akran kabul düzeylerinde ve sosyal ilişkilerine katkısı olacağı düşünülmektedir. Bu program sayesinde çocuklar yeni arkadaşlık ilişkileri kurabilir ve var olan arkadaşlık ilişkilerinde yaşadıkları sorunları çözmeyi öğrenebilir ve bu şekilde de var olan arkadaşlık ilişkilerinin niteliğini artırabilirler.

Arkadaşlık ilişkilerinin niteliğinin önemli olmasının yanında ayrıca arkadaşlık ilişkilerinin niteliğini belirleyebilmekte önem arz etmektedir. Arkadaşlık ilişkilerinin niteliğini belirlemeye yönelik yurt dışında kullanılan ölçekler olmasına rağmen ilgili alan yazın incelendiğinde ülkemizde bu amaçla sosyal beceri ölçeklerinin ve ebeveynyada öğretmen bildirimine dayanan ölçeklerin kullanıldığı görülmüştür. Bunlar; Sosyal beceri dereceleme sistemi, sosyal özellikler listesi, sosyal beceri listesi, Matson çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeği, sosyal kaygı ölçeği, sıkılganlık ve girişkenlik ölçeği, kişiler arası yönelim ölçeği, kendini ayarlama ölçeği, kendini tanımlama envanteri, yalnızlık ölçeği gibi (Bacanlı, 2008:72-81). Oysaki sosyal becerilere sahip olmak ile arkadaşlık aynı kavramlar değildir. Segrin'e (2001) göre sosyal beceriler diğer insanlarla uygun ve etkili ilişkilerde bulunabilme yeteneğini kullanmayı içermektedir (Akt.,Deniz, 2003:502). Dodge ve diğerlerine (1986) göre arkadaşlık becerisi ise sosyal becerinin önemli bileşenlerinden biridir. Diğer bir ifadeyle sosyal becerilere sahip olmak arkadaşlık kurmayı kolaylaştırmaktadır. Sosyal becerilerin zayıf olması arkadaşlık kurmayı olanaksız hale getirmektedir. Dolayısıyla sosyal becerilere sahip olmanın arkadaşlık yapmanın çok önemli ancak yeterli olmayan bir koşulu olduğu söylenebilir. Çünkü arkadaşlık çocukların birbirini seçmesi, birbirlerine güvenmesi ve birbirlerini sevmesi olarak tanımlanmaktadır (Thompson vd., 2002:48)

Sosyal beceri ölçekleri dışında ülkemizde arkadaşlık ilişkilerini ölçmeye yönelik olarak Kaner (2000) tarafından geliştirilmiş olan Akran İlişkileri Ölçeği kullanılmaktadır. Ancak bu ölçek 14-18 yaş grubundaki ergenlerin akran ilişkilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan arkadaşlar ile olumlu ilişkileri, düşük puan ise olumsuz ilişkileri ifade etmektedir. Ölçek bağlılık, güven ve özdeşim, kendini açma ve sadakat olmak üzere 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler her zaman (5 puan) ile Hiçbir zaman (1 puan) arasında derecelendirilmiştir. Diğer bir ölçme aracı iseGülay (2008) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma yurt dışında kullanılan (3 farklı ölçeğin; Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Resimli Sosyometri Ölçeği) 5-6

yaş çocuklarına yönelik geliştirilmiş olan akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılarak Türkçeye uyarlanması şeklindedir.

Ülkemizde arkadaşlık ilişkilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilen üçüncü ölçekte Şahin, Durak ve Yasak (1994) tarafından geliştirilmiş olan 31 maddeden oluşan Kişilerarası İlişkiler Ölçeğidir. Her madde 0-3 arasında değişen Likert tipi bir ölçek üzerinden değerlendirilmektedir. Ölçme sonucunda ölçekten üç ayrı puan elde edilmektedir. Bunlar, Besleyici ilişki tarzları, Zehirleyici ilişki tarzları ve her ilişkinin birleşiminden oluşan toplam puandır. Yüksek puan kişilerarası ilişkilerde olumlu bir tarzın göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Akt.,Tümkaya, Çelik, Aybek, 2010:167). Dolayısıyla ülkemizde ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile ortaokul 5. ve 6. sınıf (9- 12 yaş) öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini ölçmeye yönelik her hangi bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Bu yüzden arkadaşlık ilişkilerinin önemi dikkate alındığında ilkokul 3. ve 4 ortaokul 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerindeki niteliği ölçen ölçme araçlarından biri olan ANÖ'ye ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Türkiye'de özellikle çocuklarda arkadaşlık becerisini geliştirmeye yönelik eğitimlerin oldukça sınırlı olduğu yapılan alan yazın çalışmasında görülmüştür. Ayrıca yine bu dönemdeki çocukların arkadaşlık nitelikleri üzerine de yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla yapılacak olan bu çalışmayla arkadaşlık becerisi eğitiminin 9-12 yaşındaki çocuklarının arkadaşlık niteliğine etkisinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmada geliştirilen psiko-eğitim programının okullarda çalışan psikolojik danışmanlar için yararlı bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmanın, Türkiye'de bu alandaki literatüre hem katkı sağlayacağı hem de uyarlanacak olan ANÖ ile de bu alandaki boşluğu dolduracağı düşünülmesi açısından da araştırma önem arz etmektedir.

1. 4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmada aşağıdaki durumlar sayıtlı olarak kabul edilmiştir;

1. Başka bir kültürde geliştirilmiş olan ölçeğin, uygun değişikliklerle farklı bir kültüre uyarlanabileceği sayılısından hareket edilmiştir.

2. Arkadaşlık niteliğinin ölçülebilir bir nitelik olduğu sayılısından hareket edilmiştir. Araştırmada Türkçe'ye uyarlanan ANÖ kullanılmıştır.

3. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin“Arkadaşlık Niteliği Ölçeğini” gerçek durumlarını yansıtacak şekilde doldurdıkları, samimi ve yansız oldukları sayılıştından hareket edilmiştir.

4. Psiko-eğitim çalışması ile bireylerin duygu, düşünce ve davranışları değiştirilebilir sayılıştından hareket edilmiştir.

1. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması 2012- 2013 Eğitim Öğretim yılının 2. Dönemi ve 2013- 2014 Eğitim Öğretim yılının 1. döneminde Malatya İl Merkezinde yer alan ilkokulların 3. ve 4. sınıfına devam eden öğrenciler ile ortaokulların 5. ve 6. sınıflarına devam eden öğrencilerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin Arkadaşlık nitelikleri, ANÖ ile belirlenmiştir. Dolayısıyla arkadaşlık niteliği, ANÖ'nün ölçtüğü boyutlara dayalıdır.

3. Uyarlanan ölçme aracı yalnızca ilkokul 3. sınıf ve 4. sınıf ile ortaokul 5. ve 6. sınıfta okuyan öğrencilerin arkadaşlık niteliğini ölçmeye yöneliktir.

4. Araştırmanın ikinci aşamasının örneklemini Malatya ili merkez ilçede bulunan grup çalışmasının yapılabileceği bir ortaokulun 5. ve 6. sınıflarına devam eden öğrencilerden oluşmaktadır.

5. Araştırmanın ikinci aşamasının örneklemini 5. ve 6. sınıf öğrencileri oluşturduğundan elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.

1. 6. Tanımlar

Arkadaşlık Niteliği: Berndt'e (1996) göre, hem olumlu hem de olumsuz boyutuyla birlikte ele alınan arkadaşılığın başarıderecesidir. Diğer bir ifadeyle yüksek nitelikli bir arkadaşlık sadakat, yakınlık, prososyal davranışlar gibi pozitif özelliklerin yüksek seviyede olması ve çatışma, rekabet gibi negatif özelliklerin düşük seviyede olması ile karakterize edilmektedir.

Arkadaşlık Becerisi: Arkadaşlık becerisinin merkezinde, birlikteliği başlatabilme, sosyal etkinlik becerisine sahip olabilme, bağışlayabilme, çatışmaları yönetebilme, işbirliği yapabilme ve yardım edebilme gibi sosyal görevler vardır (Asher

ve Asher, 2004). McGinnis ve Goldstein'e göre ise "kendini tanıtma, bir konuşmaya başlatma, bir konuşmayı sonlandırma, bir oyuna katılma, bir iyilik isteme, bir sınıf arkadaşına yardım teklif etme, birine iltifat etme, bir iltifatı kabul etme, bir etkinlik önerme, paylaşma ve özür dileme" şeklindedir (Akt.,Öztürk, 2009:13).

Arkadaşlık: Granich'e (2009) göre arkadaşlık, birkaç akran ya da bir kişiyle duygusal olarak bağlanmayı içermektedir. Yani arkadaşlık durağanlıktan daha fazla değişkenliği içermektedir. Bireyler sevgi temeli üzerine kurulmuş bir ilişkiyle arkadaş olmaktadır.



2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma ile ilgili kuramsal bilgilere ve araştırma konusu ile ilgili yapılan yurtdışı ve yurtiçi araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Arkadaşlık ve Önemi:

Arkadaşlık, toplumun diğer alanlarının da ilgilendiği, giderekte ilgilenme oranının arttığı bir konu olarak dikkati çekmektedir. Arkadaşlığın öneminin giderek artmasındaki önemli faktörlerden birinin, boşanmaların artmasıyla birlikte tek ebeveynli ailelerin sayısının artması ile annelerin çalışma hayatına katılmaları paralelinde hem annelerin hem de babaların çalışması ile çift gelire sahip ailelerin sayısının giderek artması gibi toplumun makrosisteminde meydana gelen sosyo-ekonomik değişikliklerin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu değişikliklerin ise yetişkin süpervizyonunun azalmasına dolayısıyla ebeveyn-çocuk iletişiminin azalmasını etkilediği görülmektedir. Ayrıca bu durumun çocukların günlük bakım becerilerini daha erken dönemlerde kendi başlarına yerine getirmelerine yol açmış olabileceği de düşünülmektedir. Diğer bir ifadeyle bugünün gençleri aileleri ile daha az zaman geçirmekte ve önceki jenerasyonlardan farklı olarak daha fazla arkadaşlarıyla vakit geçirmektedirler. Dolayısıyla mekânsal olarak yaşanan uzaklık, yetişkinlerin çalışma sürelerinin uzunluğu, stres ve tutarsız ebeveyn tutumları yüzünden ebeveynlerin çocukları üzerindeki etkisi ve işe yararlılıklarında bir azalma söz konusu iken arkadaşların çocuklar üzerindeki etkisinin daha önemli olmaya başladığı düşünülmektedir (Chow,2008:1).

Arkadaşlık konusunda yapılan araştırmalar akranlarının, çocuklar için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Çünkü çocuklar arkadaşına gereksinim duymaktadırlar. Çocukların birdüzine arkadaşlarının olması, bir tane çok yakın arkadaşının olması veya sınıfın en popüler çocuğu olmaları gerekmemektedir. Çocukların yalnızca akranları ile iyi ilişkiler içinde olmaları gerekmektedir. Çünkü arkadaşlık ilişkisi olmadan çocukların birçok açıdan risk altında oldukları düşünülmektedir (Thompson vd., 2002:9).

Özellikle çocukların başarılarında ve gelişimlerinde arkadaşlığın önemli bir katkısının olduğu belirtilmektedir. Ayrıca arkadaşlığın işlevlerinin gelişimsel bir devamlılığı olduğu da vurgulanmaktadır (Agnor,2009:18;Cohen, 2008:20).

Akran ilişkileri, çocukların sosyal kabul ve psikolojik uyumlarının gelişmesinde yardımcıdır (Baker, 2009:1). Ayrıca arkadaşlık başarılı bir sosyal uyumun önemli bir bileşenidir (Lee, 2008:3) ve uyum sürecinde arkadaşlığın önemli ve kritik bir role sahip olduğunu kuramsal bilgiler ortaya koymaktadır. Youniss (1980) duygu ve düşünceleri tartışmaya açık olmak, işbirliği ve kişiler arası duyarlılık ile karakterize edilen arkadaşlık ilişkilerinin uyum yapabilme becerisini ve sağlıklı uyumu geliştirdiğine değinmektedir (Chow,2008:4).

Arkadaşlık hakkındaki önemli noktalardan biri çocuğun birçok arkadaşına sahip olabileceği ve arkadaşlarıyla yakınlık derecesinin farklı olabileceğidir. Bu yakınlık derecesi örneğin, en iyi arkadaş, yakın arkadaş, sıradan arkadaş şeklinde olabilir. Yakın arkadaşlıklarla, yakın olmayan arkadaşlıklar karşılaştırıldığı zaman yakın arkadaşlıkların ilişkilerinde arkadaşlık niteliğinin daha yüksek olduğunu gösteren çok sayıda araştırma bulgusu vardır. Demir, Özdemir ve Weitekamp (2007) çalışmalarında en iyi arkadaşların, ilişkilerinin ve iletişimlerinin özel bir yere sahip olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Ancak bu durum çocukların diğer yakın ilişkilerinin ise önemsiz olduğu anlamına gelmemektedir. Yine Demir ve Özdemir (2010), Demir ve diğerleri(2007), Demir, Özen, Doğan, Bilyk ve Tyrell'in (2011) araştırmaları göstermektedir ki bütün nitelikli yakın arkadaşlıklar farklı açılardan çocukların iyi olmalarıyla ilişkilidir. Ayrıca yapılan bu çalışmalar mutluluk ile bir arkadaşına sahip olmanın ilişkili olduğunu göstermiştir.

Jersild'e (1976:279) göre çocukluğun en büyük mutluluklarından biri güvenilir, yakın bir arkadaş sahip olmaktır. Dolayısıyla çocukların yaşayabilecekleri en büyük üzüntülerinden biri de böyle yakın bir arkadaşlığın sona ermesidir diyebiliriz.

10 yılı aşkın bir süredir yapılan deneysel çalışmalar yakın arkadaşlık yaşantıları ile bireylerin mutlulukları arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve yakın arkadaşlık ilişkilerinin bireyin mutlu olmasını yordayabileceğini ortaya koymuştur. Araştırmalar, bir arkadaşına sahip olmanın genel arkadaşlık niteliğiyle ilişkili olduğunu ve aynı zamanda arkadaşlık yaşantılarında yakın olma ve destek görmeye arkadaşlarından memnun olmanın bireyin bireysel mutluluğu ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Bireysel mutlulukta arkadaşlığın merkezi bir role sahip olduğunu birebir ortaya koyan araştırma bulguları vardır (Demir vd., 2011:985). Bu araştırma bulgusunu destekleyen bir başka çalışmada yine Froding ve Peterson (2012:201) arkadaşlık ile mutluluk arasında bir ilişki olduğunu ifade etmektedirler. Froding ve Peterson'ın (2012:202) yaptıkları çalışmalarını Aristotle'nin çalışmaları ve düşünceleri biçimlendirmiştir.

Aristotle teorisinde, insanların mutlu olmalarında arkadaşlığın önemli bir kavram olduğunu ileri sürmektedir. Teoriye göre insanların arkadaş ve yakın arkadaş gereksinimleri vardır. Buteori, sosyal aktiviteleri paylaşmanın yaşamda tek başına olmaktan daha üstün ve iyi olduğunu ileri sürmektedir. Baumeister ve Leary (1995:504), Cooper, Okamura ve Gurka (1992:573) çalışmalarında arkadaşlık ilişkisini başlatmanın ve sürdürmenin kişinin mutluluğuna katkıda bulunduğunu ve temel bir gereksinimi karşıladığını belirtmektedirler.

Araştırmacılar, arkadaşlığın farklı özelliklerine yoğunlaşmışlardır. Özellikle arkadaşlık bir arkadaşla zaman geçirme gereksiniminin karşılanmasını desteklemektedir ki somut veya araçsal olup olmadığına bakılmaksızın arkadaşlık, bir kişinin iyi olmasını etkileyen bir potansiyele sahip olmasıyla yakın olmayı sağlamaktadır (Demir vd., 2011:985).

Demir ve diğerleri (2007) çalışmalarında, arkadaşlığın yoldaşlığı sağlaması ve eğlendirici yönünü vurgulamaktadırlar. Bu bakış açısına göre arkadaşlarıyla birlikte vakit geçiren ve bir araya gelerek hoşlandıkları aktiviteleri yapmaları çocukların bireysel mutluluklarına katkı sağlamaktadır. Arkadaşlığın mutluluğa nasıl bir katkısı olduğu hakkında çok az şey bilinmektedir. Özellikle bu sorunun cevabını vurgulamaya çalışan araştırmalardan bir tanesi Deci ve Ryan'ın (2000:244) çalışmasıdır. Çalışma arkadaşlığın, mutluluk ve arkadaşlık niteliği arasındaki ilişkiye aracılık ederek, temel psikolojik gereksinimleri tatmin ettiğini belirtmektedir. Araştırmacılar sadece iki kişiden oluşan en iyi arkadaşların değil aynı zamanda üç kişiden oluşan üçlü yakın arkadaşla sahip olan bireylerinde bu modeli aynı şekilde desteklediğini kanıtlamışlardır. Araştırmacılar, mutluluk ile arkadaşlık arasındaki ilişkiyi açıklamada diğer bir faktör olarak kişiliğin önemine de vurgulamaktadırlar.

İşbirliği, yardımlaşma ve çatışmaları çözme gibi sosyal becerilere sahip olan çocuklar arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılıdır. Arkadaşlık, olaylara diğerlerinin bakış açısından bakabilme becerisi olan empati yapma becerisinin çocuklarda daha hızlı gelişmesini ve kolaylaşmasını sağlamaktadır. Arkadaşlığın olması ya da olmaması veya arkadaşlığın türü yaşam boyunca çocukların sosyal uyumlarını etkilediği için önem arz etmektedir (Webster- Stratton, tarihsiz:2).

Ayrıca arkadaşlık, çocuklara akran ilişkileri veya aile içerisinde yaşanan problemleri çözmede ya da olumsuz yaşantıların üstesinden gelme fırsatı da vermesi açısından da önemlidir (Agnor, 2009:10).

2.2. Arkadaşlıkla İlgili Teoriler

Bu bölümde, arkadaşlık ilişkilerine yönelik geliştirilmiş olan teorilerden bazılarına yer verilmiştir.

2.2.1.Sullivan'ın Kişilerarası İlişkiler Teorisi

Sullivan, kişiliğin gelişip şekillenmesinde kişiler arası ilişkiler kuramını geliştirmiş olan bir psikiyatristdir. Sullivan'a göre, insan ilişkilerinin en önemli ve en can alıcı yönü iletişimidir. Bu yüzden Sullivan, çalışmalarında ilişkilere ve iletişime odaklanmıştır. Davranışların ilişkilere kaynaklandığına inandığı için, bir insanın davranışlarının çevresinden ayrı ve tek başına ele alınmasının doğru olmadığını savunmaktadır (Geçtan, 2003:273). Erken dönemdeki akran ilişkilerinin, yetişkinlik dönemindeki gelişimin önemli bir öncülü olduğunu belirten Sullivan, kişiliğin gelişmesinde sosyal çevrenin önemini vurgulamaktadır (Agnor, 2009:8).

Harry Stack Sullivan, arkadaşlık süreçleri ile özel olarak çalışmamış olmasına rağmen arkadaşlığın, çocukların yaşamlarında güçlü bir yere sahip olduğunu belirtmektedir (Agnor, 2009:10).

Sullivan, arkadaşlığın hem çocukluk hemde ergenlik döneminde iyi olma ve ruh sağlığı için hayati bir öneme sahip olduğunu vurgulayan ilk gelişim teorilerinden birini ortaya koymuştur (Kingrey ve Erdley, 2007:74). Ayrıca Sullivan'a göre erken dönemdeki pozitif ilişkilere olan yakın arkadaşlık ve çocukların kendilerine verdikleri değer ile diğer insanların gereksinimlerine karşı duyarlı davranmaları bireylerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirmektedir (Agnor, 2009:8)

Sullivan'ın teorisi, ergenlik dönemini karakteristik olarak tanımlayan yakın ilişkilerin gelişimini vurgulamaktadır (McFarland,2008:11).

Sullivan, gelişimin farklı basamaklardan oluştuğunu ve bazı kişiler arası ihtiyaçların, bireyin bu basamaklardaki ihtiyaçlarının karşılması ile en iyi şekilde uyduğunu ileri sürerek, sosyal ilişkileri gelişimsel bir perspektifle incelemiştir. Bu sosyal ilişkilerde ihtiyaç duyulan sosyal beceriler ve kişilerarası yeterlikler ise her bir ilişki bağlamında gelişmektedir (Erdley vd.,2001:8-9). Sullivan'ın tanımladığı bu gelişim basamakları genellikle birbirinin içine geçişen ve her biri kendine özgü ihtiyaçlarla belirlenmiş olan bebeklik, çocukluk, ikinci çocukluk, ergenlik öncesi

dönem, ergenlik, yetişkinlik şeklinde isimlendirilmiş olan dönemlerden oluşmaktadır (Geçtan,2003:280; Sullivan, 1953:33).

Sullivan bireylerin kişiliklerinin, doğumdan başlayarak, ailesi, kardeşleri, öğretmenleri, okul yetkilileri ve akranlarının da dâhil olduğu başkalarıyla kurmuş oldukları ilişkileriyle şekillendiğini ifade etmektedir. Sullivan'a göre ortaya çıkan sosyal ihtiyaçlar doğada kumulatiftir yani birikerek çoğalır. Yani yeni ihtiyaçlar eskilerin yerini almaz ama bunlara eklenir (Erdley vd.,2001:9).

Sullivan'ın tanımlamış olduğu ilk gelişim dönemi bebekliktir ve doğum anından, iletişim aracı niteliğinde olmayan sözlü konuşmanın ortaya çıktığı döneme kadar devam etmektedir (Sullivan,1953:33). Bebeklik dönemi sürecinde yani iki yaşına kadar ki dönemdeki temel ihtiyaç şefkattir. Bu ihtiyaç öncelikli olarak anne-baba tarafından giderilmektedir (Erdley vd.,2001:9).

İkinci gelişim dönemi çocukluktur. Bu dönem yaşlılar ve büyüklerle çok açık olmayan etkileşim örüntülerinin ortaya çıktığı döneme kadar devam etmektedir (Geçtan,2003:280). Çocukluk dönemi boyunca 2 ile 6 yaş arasındaki dönemde çocuk için asıl ihtiyaç yakın olmaktır ve anne-babalar sosyal ihtiyaçları karşılamada temel kaynak olmaya bu dönemde devam etmektedirler (Erdley vd.,2001:9).

Üçüncü gelişim dönemi ikinci çocukluktur ve aynı yaş grubunda ve eş cinsiyetten kişilerle yakın ilişki kurma örüntülerinin ortaya çıktığı döneme kadar devam etmektedir (Geçtan,2003:280). İkinci çocukluk çağı boyunca 6 ile 9 yaşına kadar olan dönemde, kabul görme ihtiyacı önemli olmaya ve kendini hissettirmeye başlamıştır. Her ne kadar anne-babalar kabul görme ihtiyacında çocuklar için belirgin bir kaynak olsalar da, akranlarda bu rolü üstlenebilir (Erdley vd.,2001:9).

Dördüncü gelişim dönemi ergenlik öncesi dönemidir ve yetişkin cinsellik belirtilerinin ve karşı cinsten kişilere ilgi duymanın ortaya çıktığı döneme kadar devam etmektedir (Sullivan, 1953:33). Ergenlik öncesi çağda 9 ile 12 yaşına kadar olan bu dönemde yakın olma yani samimiyetihtiyacı ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu ihtiyaç, öncelikli olarak, arkadaşlık ve kabul görme şeklindeki diğer sosyal ihtiyaçlar için de önemli kaynaklar olan aynı cins akranlarla giderilmektedir (Erdley vd.,2001:9).

Beşinci gelişim dönemi ilk ergenliktir ve cinsel ilişki deneyimlerinin ortaya çıktığı döneme kadar devam etmektedir (Sullivan,195:34). Ergenlik döneminde, 12 yaşından 16 yaşa kadar cinselliğin çevrelediği ihtiyaçlar ortaya çıkmaya başlar. Bu ihtiyaçlar karşı cins akranlarla giderilmeye çalışılır. Karşı cinsteki akranlar ergenlik dönemi boyunca başka farklı sosyal ihtiyaçları gidermeye de yardım ederler ancak aynı-

cins akranlar da ergenlik dönemi boyunca sosyal ihtiyaçları gidermede çocuklar için önemlerini korurlar (Erdley vd.,2001:9).

Altıncı gelişim dönemi ikinci ergenliktir ve karşı cinsten bir insanla sevgi ilişkisinin başlamasına kadar devam etmektedir (Geçtan,2003:280). Sullivan ilk (13-17 yaşlar) ergenlik ile ikinci (18-22 yaşlar) ergenlik döneminde arkadaşlık gereksiniminin romantik bir ilişki gelişimi gereksinimi ile iç içe olduğunu vurgulamaktadır (Chow,2008:15). Daha da önemlisi Sullivan, ilk arkadaşlık ilişkilerinin yaşamın ilerleyen yıllarındaki romantik ilişkiler, evlilik ilişkileri ve ebeveynlik ilişkileri için bir şablon olarak hizmet edeceğini vurgulamaktadır (Agnor, 2009:11). Son gelişim dönemi ise yetişkinliktir. Bu dönem karşı cinsten bir kişi ile sevgi ilişkisi kurulduğu zaman başlayan dönemdir. Bu diğer kişiyle yakın olmayı gerektirmektedir (Sullivan,1953:34).

Sullivan, arkadaşlığın doğasının gelişimsel sürece has olan belirli kişiler arası ihtiyaçların karşılanmasına göre değişebileceğini belirtmektedir. Sullivan arkadaşlığı işbirlikçi bir ilişki olarak tanımlamaktadır ve gerçek arkadaşlığın ergenlik öncesine kadar oluşmadığını öne sürmektedir. Sullivan'ın teorisine göre, çocuklar gençlik çağına girinceye kadar yakın bir arkadaşlık gereksinimi geliştirememektedirler. Sullivan'a göre 6 ile 8 yaş aralığındaki çocuklar çoğunlukla oyun arkadaşı aramaktadırlar (Chow,2008:15).

Sullivan'a göre ergenlik öncesi çağda (9-12 yaş) arkadaşlıklar daha belirgin ilişkiler haline gelmeye başlamıştır. Yaşamın bu döneminde, kişiler arası ilişkilerde yakınlık ihtiyacı ortaya çıkmaya başlamıştır ve bu basamaktaki yakınlık ihtiyacı akranlarla grup etkileşimlerine katılım yoluyla giderilen kabul görme ihtiyacından daha önemli olmaya başlamıştır (Chow,2008:15; Erdley vd.,2001:9; Geçtan,2003:282).

Sullivan'a göre ergenlik öncesi çağda duygusal ve sosyal gelişim için arkadaşlık önemlidir. Ergenlik öncesi dönemde çocukta kendine saygı duygusunun gelişmesinde arkadaşlığın önemli bir rolü olduğunu vurgulamaktadır (Chow,2008:15). Arkadaşlık ilişkisinde, karşılıklı olarak taraflar birbirlerinin ihtiyaçlarına karşı duyarlıdırlar ve bu ilişkide her iki tarafta ortak bir memnuniyet duygusunu aramaktadır. Arkadaşlar, paylaştıkları ilgilerin, tercihlerin, umutların ve korkuların geçerli ve değerli olduğu sonucuna varabildiklerinden, arkadaşlığın önemli bir yararı da karşılıklılığı geçerli kılmasıdır. Ayrıca çocuklar bir arkadaş için önemli olduklarını gördüklerinde öz-saygı düzeyleridebu durumdan olumlu şekilde etkilenmektedir. Sullivan, her ne kadar bu yeterliliklerin ne olduğunu belirtmese de, işbirliğine dayalı sosyal yeterliliklerin arkadaşlık bağlamında öğrenildiğini iddia etmiştir. Buhrmester ve Furman (1986), bu

yeterliliklerin işbirliği yapma, uzlaşma, karşılıklı kendini açma, diğerlerinin bakış açısını alma, empati ve başkalarını düşünmeyi içerdiğini ileri sürmektedirler (Erdley vd.,2001:9). Ergenliğin gelişile birlikte gençler artan bir oranda akranlarının desteğine güvenirlir ve bakıcılarından ya da ebeveynlerinden daha çok uzaklaşarak bağımsız olmayı isterler (Chow,2008:15).

Aslında Sullivan, arkadaşlığı geçerli kılan unsurun karşılıklı sevgi dışında herhangi bir şey olmadığını vurgulamaktadır. Arkadaşlıkta sevgi ise birbirlerinin gereksinimlerine karşılıklı olarak duyarlı olmayı, güveni ve en az kendisine verdiği değer kadar diğerine değer vererek arkadaşının mutluluğunu düşünmeyi ifade etmektedir. Yani kısacası arkadaşlığı geçerli kılan bir kişinin iyi hissetmesine bağlı olarak diğer kişinin de kendisini iyi hissetmesidir. Hem Sullivan (1953) hem de Piaget (1965) arkadaşlığın, çatışma ve rekabet seviyesinin düşük olması, özen ve uzlaşma, duygu ve düşüncelerin karşılıklı olarak değişebilmesine saygı duymanın yüksek seviyede olması gibi farklılıkları ortaya koyan bir bağ olduğunu ifade etmektedirler. Dahası gözlemlenebilen davranışlardaki bu değişimi ortaya koyan bu yapılar kendini açma gibi tek bir özelliği yansıtmamaktadır (Chow,2008:8).

Sullivan, arkadaşlığın etkili bir bağ olduğuna inanmaktadır. Sullivan, özsaygıyı pekiştirmede, fikirlere geçerlilik kazandırmada, korkuları, umutları ve duygusal yakınlığı sağlamada arkadaşlığın çocuklara yararlarının olduğunu belirtmektedir (Agnor, 2009:11).

Sullivan ayrıca, yakın arkadaşlığın psikoterapi olanağı sunması gibi değerli bir işleve sahip olduğuna inanmaktadır. Sullivan işbirlikçi bir arkadaşlığın destekleyici özelliğe sahip olması sayesinde, aileyle ya da akranlarla olan ilişkilerde daha önceden yaşanan problemlere ya da bazı zorluklara kısmen ya da tamamen çözüm getirebileceğine inanmaktadır. Örneğin, arkadaşlık akran grubu tarafından reddedilmenin etkilerini silmeye yardımcı olabilir. Ancak, yakın arkadaşlık kurma konusunda başarısız olanlar ve yakınlaşma ihtiyacını gideremeyenler yalnızlığa daha yatkındırlar (Erdley vd.,2001:9).

Buhrmester ve Furman'ın bir çalışması, (1987) arkadaşlık kurma ihtiyacının gelişmesiyle ilgili olarak, Sullivan'ın teorisine deneysel olarak destek sağlamıştır. Çalışmalarında özellikle, çocukluk döneminde yani 6 ile 9 yaş arasındaki dönemde çocukların aynı cins akranlarının, ebeveynlerin sağladığı kadar, yakınlık sağladığı şeklinde bir algıya sahip oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Ancak, Sullivan'ın belirttiği gibi ön ergenlik dönemiyle birlikte aynı cinsiyetteki akranlar çocuklar için, anne-

babaların sağladığından daha fazla arkadaşlık ya da yakınlık kaynağı sağlamaktadır. Bu yüzden, çocuklar ergenliğe girerken, arkadaşlık kaynağı olan akranlar daha önemli bir rol üstlenmektedirler.

Berndt (1981), Furman ve Bierman (1984) ön ergenlik (9-12yaş) dönemindeki ilişkilerde daha da hissedilmeye başlanan yakınlık ihtiyacının tartışılmaz bir şekilde belirgin olduğunu belirterek Sullivan'ın teorisini desteklemektedirler.

Sullivan'ın görüşleri, çocukların arkadaşlığı algılamaları ile ilgili anlayışları üzerinde yapılan araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Ön ergenlik ve ergenlik dönemleri arasında, çocukların arkadaşlıkla ilgili tanımlamalarında, özel duygu ve düşüncelerin paylaşımı ile ilgili yorumların sayısında belirgin bir artış söz konusudur (Erdley vd.,2001:10). Ancak, bu görüşten farklı olarak Buhrmester ve Furman (1987:1101) çalışmalarında ergenlik döneminde çocukların, arkadaşlarından daha çok anne-babalarını en sık yakınlık sağlayan kaynaklar olarak algıladıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Buhrmester ve Furman (1987:1101-1102) kişilerarası özel duygu ve düşüncelerin paylaşılmasını ölçtükleri yakınlık değerlendirmesinde, kullandıkları yakınlık tanımının Sullivan'ın yapmış olduğu tanımdan farklı olduğunu, yakınlığı karşılıklı ilgi gösterme ve duyarlılık, karşılıklı paylaşım ile duygu ve düşüncelerin açığa vurulması şeklinde açıklayan Sullivan tarafından öne sürülen tanımlamadan daha dar olarak tanımladıklarını da belirtmişlerdir. Anne-babalar çocuklarıyla daha sık sırdaş olarak sırlarını paylaşabilirler ama bu duygu düşüncelerin anlatılmasına çocukların karşılık vermesi pekde olası değildir. Bu durum, çocukların, duygu ve düşüncelerini samimi bir şekilde paylaşmaları, karşılıklı ve eşitlikçi ilişkiler kurdukları ön ergenlik döneminde yakın arkadaşlık ilişkileri kuruncaya kadar da devam edebilmektedir.

Her ne kadar, Sullivan, cinsiyet farklılıklarına yönelik sosyal ihtiyaçların gelişmesiyle ilgili her hangi bir hipotez ortaya koymadıysa da, Buhrmester ve Furman (1987:1101), ikinci sınıfta kız ve erkeklerin hem cinsleri ile yakınlıklarını benzer şekilde değerlendirirken; beşinci sınıfla birlikte, kızların aynı cins arkadaşlarını, erkek arkadaşlarında daha yakın gördükleri bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgular, ön ergenlik döneminde kızlar için, arkadaşlık ilişkilerinde yakın olmanın öneminin hızlı bir şekilde arttığını göstermektedir.

Özetle, Sullivan çocukların kendi yaşlarında güvenilebilecekleri arkadaşları tarafından karşılanabilecek farklı ihtiyaçlara sahip olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Sullivan yaşları daha küçük olan çocukların arkadaşlık ilişkilerinde yakınlık anlamında başarılı olamayacaklarına inanmakta ve bu düşünceyi savunmaktadır (Agnor, 2009:11).

2.2.2.Youniss'in İlişkilendirme Teorisi

Youniss'in (1980) teorisi, uyum üzerinde etkili olan diğer önemli etkenlerle karşılaştırıldığında arkadaşlığın etkisini ifade eden Sullivan'ın (1953) teorisini desteklemektedir. Youniss'e göre arkadaşlık, genellikle aynı cinsiyetteki gençler arasında ve partnerler arasında daha eşit güç dağılımının olduğu (gönüllülük gibi), kalıcılık boyutuna sahip diğer yakın ilişkilerden kalıcılığın daha az olması yönüyle ayırt edilebilen bir ilişkidir (Chow,2008:13).

Youniss (1980) akran ilişkilerinin, çocuğun dış dünyadan elde ettiği bilgilerle, var olan bilgiler arasında denge sağlamasında etkili olduğunu belirtmiştir. Youniss, sosyal gelişimin, yetişkin-çocuk ve çocuk-çocuk arasında gerçekleştiğini vurgulamaktadır. Yetişkin-çocuk etkileşiminde, yetişkin hem sosyal ortamı düzenleyen kişidir hem de çocuk yetişkinle olan bu etkileşiminden birçok yeni bilgi öğrenmektedir. Çocuk-çocuk etkileşiminden ise çocuk işbirliği, karşılıklılık ve katılıma yönelik bir ilişki şekli ortaya çıkmaktadır. Youniss, çocukların etkileşimlerle kendi akran kültürlerini oluşturduklarını belirtmiştir (Akt.,Gülay,2008:16).

Arkadaşlık sahip olduğu eşsiz özellikleri ile gelecekte ilişkilerin gelişmesini, özerkliğin artmasını sağlayarak akranlar arasında kişilerarası güven duygusunun gelişmesini kolaylaştırmaktadır. Youniss'e (1980) göre yakın arkadaşlık ilişkileri ergenlerin olumlu sosyal davranış eğilimlerini kolaylaştırmakta (Chow,2008:16) ve ergenin kendine duyduğu saygının daha da büyümesine yol açmaktadır. Dolayısıyla arkadaşlık, ruhsal sağlık problemlerinin de daha da azalmasına katkıda bulunmaktadır (Chow,2008:14).

McGuire ve Weisz (1982) yaptıkları çalışmada arkadaşlık ve olumlu sosyal davranış arasındaki pozitif ilişki olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla arkadaşlık sosyal kabulü güçlendirmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki arkadaşlık, olumlu sosyal davranışlarla daha sıkı bir şekilde ilişkilidir.

Bazı araştırmacılar, sırları paylaşmanın ve onları ifade etmenin yakınlığın göstergesi olabileceği üzerine yoğunlaşmışlardır. Bu özelliklerin arkadaşlık teorisinde önemli olduğu düşünülüyor olmasına rağmen Sullivan (1953) ve Youniss (1980) karşılıklı saygı, özen ve gerçekliğe dayalı karşılıklı bir yapının arkadaşlıkta uyumu besleyen merkezi bir öneme sahip olduğuna vurgu yapmaktadırlar (Chow,2008:8).

2.2.3.Selman'ın Kişilerarası Teorisi

Bir diğer teori ise Selman'ın (1980) kişilerarası teorisi. Selman'a göre arkadaşlık beş aşamadan oluşmaktadır. Sıfır (0) aşaması ilk çocukluk dönemidir. Çocuklar arkadaşlığı bu dönemde oyun arkadaşlığı olarak görmektedirler. Birinci (1.) aşama orta çocukluk dönemidir ki bu dönem çocukların diğerlerinin perspektiflerini değerlendirmeye başladıkları dönemdir. Selman'a göre bu dönemde çocukların öncelikle kendi duyguları ve düşüncelerinin etkililiği devam etmektedir. Bu dönemde çocuklar kendilerinin koydukları kurallara uyan kişileri arkadaş olarak görmektedirler. İkinci (2.) aşama çocukların karşılıklı olarak daha iyi anlaştıkları dönemdir. Bu dönemde çocukların kendi ilgi alanlarına yoğunlaştıkları görülmektedir. Üçüncü (3.) aşama orta ergenlikte bireysellikten uzaklaşmaya başlanarak ilişkilerde bir takım değişikliklerin söz konusu olmaya başladığı dönemdir. Ergenler, arkadaşlığın önemli bir bileşeni olarak karşılıklı sırlarını paylaşırlar ve bu dönemde yakındırlar. Son aşama, son ergenlikte, dördüncü (4.) aşamada ergenler, arkadaşlığın bireylerin yaptıkları ile geliştiğini ve şekillendiğini anlamaya başladıkları dönemdir. Ergenler, arkadaşlarının özerk olma (örneğin, kendi bağımsızlıklarını geliştirmek) ve bağımsız olma (örneğin, birbirlerine söz verme) gereksinimine sahip olmalarını takdir ederler (Cohen, 2008:20-21).

2.2.4. Damon'un Teorisi

Damon (1977) bir çocuğun arkadaşlığa bakışının üç aşamayla karakterize edilebileceğini vurgulamaktadır. İlk çocukluk döneminde çocukların arkadaşlıklarında oyuncaklarını ve aktivitelerini paylaştıkları ve kendilerine benzeyen kişileri arkadaş olarak tercih ettikleri görülmektedir. İkinci aşamada, orta çocukluk döneminde çocuklar karşılıklı güvene dayalı arkadaşlık ilişkileri kurmaktadır. Bu dönemde çocuklar yardım konusunda arkadaşlarına güvenmektedirler. Üçüncü aşamada ise genç ergenler, arkadaşlarına sadıktırlar ve arkadaşlarını kendilerine yakın olarak görmektedirler. Bigelow ve LaGaipa (1980) çocukların arkadaşlık ilişkilerinde Damon'un teorisindeki aşamaların yaşanıp yaşanmadığını test etmeye yönelik olarak bu düşünceden hareket ederek yaptıkları çalışmalarında şu bulgulara ulaşmışlardır. Yapmış oldukları incelemelere göre 7-8 yaş dönemi çocuklar için ödül-bedel aşamasıdır. Bu dönem çocukları benzer aktivitelerden hoşlanırlar, güzel hoş oyuncaklara sahiptirler ve

çocuklar birbirlerine yakın yerlerde yaşarlar. 10-11 yaş dönemi çocuklar için normatif aşamadır. Bu aşamada çocuklar arkadaşlıklarında, arkadaşlarıyla ortak değerleri ve kuralları paylaşırlar ayrıca birbirlerine sadıktırlar. 11- 13 yaş dönemi çocuklar için empati aşamasıdır. Bu aşamada arkadaşlar benzer ilgilere sahiptirler ve birbirleriyle duygularını paylaşırlar. Kendileri ile ilgili kişisel duygu ve düşüncelerini arkadaşlarına ifade ederler (Cohen, 2008:20).

Sullivan (1953), Damon (1977), Selman (1980) çalışmalarında, gençlerin büyümesi ve gelişmesiyle birlikte arkadaşlığın doğasında değişiklikler olduğunu belirtmektedirler. İlk olarak çocuklar oyun arkadaşlıkları kurdukları için arkadaşları ile eşittirler. Bu dönemde çocuklar daha doğal oldukları için ilişkileri de doğaldır. Çocuklar eğlenmek ve dinlenmek için ve duygusal destek için arkadaşlarına bağlı olmaya başlarlar. Ergenlikte ise gençler akranlarını bir arkadaş olarak görmeye başlarlar ve gençler yakın oldukları için duygularını ve düşüncelerini paylaşırlar. Sullivan (1953), Damon (1977) ve Selman'ın (1980), teorileri arkadaşlığın nasıl geliştiğini, nasıl şekillendiğini açıklıyor olmasına rağmen bu teoriler çocukların ve ergenlerin kime dostça davrandıklarını ve kimi dost olarak gördüklerini açıklamamaktadır (Cohen, 2008:21).

2.3. Gelişimsel Olarak Arkadaşlık İlişkileri

Sullivan (1953), Damon (1977) ve Selman (1980) gibi birçok teorist yakın ve ikili ilişkilerin kurulmasının önemini vurgularlar (Cohen,2008:1). Karşılıklı kurulan ikili ilişkilerden biri de arkadaşlıktır. Arkadaşlığın gelişim sürecinde bireyler için önemli bir kaynak olduğu düşünülmektedir.

Çocukların arkadaşlıklarının niteliğini ve gelişimini etkileyen birkaç faktör vardır ve yaş da önemli olan bu faktörlerden biridir (Bayhan ve Işıtan, 2010:35; Mitchell,2005:68). Farklı yaşlardaki çocuklar, arkadaşlık ilişkilerinde farklı beklentilere ve farklı tutumlara sahiptir. Okul öncesi ve anasınıfı çocuklarının arkadaş seçimlerinde bilişsel gelişim temel alınmaktadır. Arkadaş seçimlerinde bilişsel gelişim dönemi nedeniyle somut olaylar ve özellikler kriter olarak alınmaktadır. Aynı sınıfta olma, aynı yerde oturma, aynı servisle gidip gelme, aynı faaliyetlerden hoşlanma gibi... Küçük çocuklar oyun aracılığı ile akranları ile arkadaşlık kurarken, ilkökul çocuklarının arkadaşlıkları ise anlaşmaya (akdi ilişkiye) dayanmaktadır. Arkadaşlar birbirlerini zor durumlardan kurtarırlar ve karşılıklı olarak birbirlerini koruyup kollarlar. Bu durum

doğal olarak arkadaşlığın gelişmesine hizmet etmektedir (Mitchell,2005:68). Bu dönemde çocuklar arasında yaşanan sorunlar ve anlaşmazlıklar kısa süre içerisinde çözülür. Ortaokulun sonunda arkadaşlarının sayısı azalırken ilişkileri yoğunluk kazanır ve yakın arkadaşlığa dönüşür. Dolayısıyla yaşa göre arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkinin niteliği de değişmektedir.

Gelişimsel olarak arkadaşlık ilişkilerine baktığımız zaman çocuğun ilk sosyal deneyimleri doğumla birlikte başlamaktadır (Geçtan,1993:280; Seven,2008:47; Yavuzer 1996:149). Çünkü doğduğumuz andan itibaren duygusal ve fiziksel destek almak için etrafımızla ilgilenmeye başlarız.

Doğumla birlikte bebeğin, sosyal etkileşime sahip olarak dünyaya geldiği düşünülmektedir. Örneğin, doğumdan sonra bebekler psikolojik ve fizyolojik gereksinimlerini karşılamak için ağlayarak otomatik olarak iletişimi başlatmaktadırlar. Bebeklerin ağlayarak iletişim kurmalarına ek olarak doğumdan sonra kendiliğinden anne ile çocuk arasında sosyal davranışların başladığı belirtilmektedir (Wiltz,2005:4-5).

Anne ile çocuk arasında kurulan bu ilk ilişki oldukça önemlidir (Chow,2008:11). Doğumdan sonra ilk 6 ay içerisinde çocukların koordinasyon ve dikkat kontrollerinin artmasıyla ilişkili olarak anne-çocuk arasındaki ilişkide karşılıklı olarak değişiklikler oluşmaya başlar (Wiltz,2005:5). Anne ile kurulan bu ilk sosyal duygusal ilişki bağlanma olarak adlandırılmaktadır (Seven,2008:47). Bowlby'in (1973) geleneksel bağlanma teorisine göre bakıcı-çocuk ya da anne-çocuk ilişkisi; yakın arkadaşlık, kişilik, sosyo-duygusal özellikler ve bireyin yaşamında daha sonraki dönemde kuracağı ilişkilerinin gelişmesine zemin hazırlamaktadır (Chow,2008:11; Thompson vd., 2002:19). Örneğin, yaşamın ilk yıllarında güvenli bağlanma şekline sahip olan bireylerin, yetişkinlik döneminde de daha kolay ilişki kurdukları ve kurmuş oldukları bu ilişkilerin uzun soluklu ve güçlü olduğu belirtilmektedir (Lee,2008:1; Wiltz,2005:6). Örneğin güvenli bağlanma içinde yetişen çocuk, başkalarının dostluğundan keyif alır. Kendi sırasının gelmesini beklemeyi ve paylaşmayı öğrenir. Kendisini başkalarının yerine koyabilir. Saldırgan yanlarını denetleyebilir. İşbirliği yapabilir. Onu aklınızdan çıkarmadığımıza inanır ve güvenir (Thompson vd., 2002:31). Örnek olarak belirtebileceğimiz diğer bir bağlanma şekli ise itilafli bağlanmadır. Kahen, Katz ve Gottman'e (1994) göre eğer anne-çocuk ilişkisi itilafli ise bu durum çocuğun en iyi arkadaşıyla iletişiminin daha itilafli olmasına neden olabilir. Black'a (2002) göre çocukların ergenlik döneminde anneleri tarafından daha az desteklenmeleri ile ergenlerin yaşadıkları sorunlar karşısında en iyi arkadaşları tarafından daha az desteklenmeleri de birbiriyle ilişkilidir.

Özetle anne-çocuk ilişkisinin niteliği değiştiği takdirde bu durum ergenlik döneminde akran ilişkilerinin niteliğinin de değişmesini sağlayacaktır (Baril vd., 2009:162).

Bebeklerin toplumsal yaşamları başlangıçta anne, baba ve kardeşleriyle sınırlıdır. Başkaları ile ilişki kurmaya yaklaşık 5 aylıkken başlayan bebeğin ilk toplumsal davranışı, başka insanları gördüğünde gülümsemesidir (İnanç vd., 2004:188). Bebek kendi yaşatlarını 6 aylıkken fark etmeye başlar ve bu çağdan sonra diğer bebeklerle ilgilenmesi gittikçe daha canlı bir hal alır (Jersild, 1976:273). Bebek 9 aylıkken kendi oyuncakları aracılığıyla oynamaya başlar.Oyuncakla oynamak, çocuk için daha sonraki arkadaş ilişkilerinde işine yarayacak olan duygusal güven ve uyumun sağlanabilmesi açısından önemlidir (İnanç vd., 2004:188; Thompson vd., 2002:45). Arkadaşlık gösterebilmesi için bir bebeğin geliştirmesini gerektiren bir beceri de diğer bir bebeğe doğru ilerleyebilmesi için emekleyebilmesidir (İnanç vd., 2004:188; Thompson vd.,2002:38).

Bebek, 18 aylık olduğunda ise büyük bir hevesle toplum içinde ve aile içinde yerinialır. Ancak bu dönemde bebek toplum içindeki sosyal incelikten hala yoksundur. Kendi yaşlarındaki çocuklarla olmaktan çok zevk alırlar. Paylaşmaya ve işbirliği yapmaya hâlâ hazır değildirler. Genel olarak hayatlarında rutini severler. Akranlarının arasında bir yer kapabilmek için itip kakmalar da başlamıştır. Bu dönemde çocuğun saldırgan ya da utangaç olduğunun ilk belirtileri görülebilir. Bu dönemde arkadaş ilişkileri kurmak sosyal ve bilişsel gelişim açıdan ne kadar önemliyse de unutulmamalıdır ki bu dönemde çocuklar hâlâ benmerkezcidirler. Dünyanın kendi etraflarında döndüğüne inanırlar (Tekpınar,2010:10). Bu yaşta gerçek arkadaşlıktan söz edilemez ama işbirlikçi oyunlarla bu dönemde akran ilişkilerinin temeli atılmaktadır.

İki yaş döneminde çocuklar diğer çocuklarla ilişkilerinde gayet duyarlıdırlar (Jersild, 1976:274). Çocuklar topluluk oyunları oynamaya hazır olmadıklarından bu yönde bir istekte duymamaktadırlar (İnanç vd.,2004:191). Bu dönemdeki arkadaş ilişkilerinin bir özelliği paralel oyundur. İki çocuk bir arada ayrı oyuncaklarla birbiriyle hiç iletişim kurmadan oyun oynayabilirler. Buna paralel oyun denilmektedir. Bu sırada her iki çocuk da birbirlerini gözlemlerler ve aynı alanı huzur içinde paylaşabilmenin işbirliğini yaşarlar. Diğer çocuklarla paralel oyunlar oynayabileceği ortamların oluşturulması, çocuğun sosyal beceri kazanması açısından da önemlidir (Cüceloğlu, 1993:357;Tekpınar,2010:10).

Özetle ilk iki yılda anne babaya güven duygusunun geliştirilmesi önemlidir. Anne babaya karşı güven geliştiremeyen çocuklar, ilkökul çağında arkadaşlık kurmakta, beraber oyun oynamakta zorluk çekebilirler ve derslerle ilgilenme konusunda da diğer çocuklara göre daha az ilgi duyabilirler (Cüceloğlu, 1993:356).

İki yaşından önce başlayan bu arkadaş seçme olgusu, üç-dört yaşlarında kuvvetli bağılıklar haline gelmeye başlar. Bu bağılıkların genellikle süresi kısadır ve sıkça değişir. Bu süre birkaç gün ile birkaç hafta arasında değişebilmektedir. Bu bağılıklar arasında her iki çocuk da başka arkadaşlar edinebilir (Jersild, 1976:279; Tekpınar,2010:12). Genellikle çocuklar bu yaşlarda kendi ilgi alanlarına, sözel becerilerine ve fiziksel yapılarına uygun arkadaşları seçmeye başlarlar (Tekpınar,2010:12).

Çocuk üç yaşına geldiğinde yeni dostlar edinmek isteğiyle oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşır. İlişkiler edilgin değildir. Kısa süreli olarak kendilerine bir iki arkadaş seçebilen bu çocuklar topluluk oyunlarına ve etkinliklerine katılırlar. Üç yaşında başlayan arkadaşlık ilişkileri dört yaşında daha zenginleşmektedir (Ersanlı, 2005:174; İnanç vd.,2004:191; Yavuzer,1996:150).

Üç-dört yaşlarında çocuklar grup oyunlarında yavaş yavaş yer almaya başlamışlardır. Ayrıca bu dönemde, toplum kurallarına uymada yetişkinlerini model olarak alırlar. Hatalı davranışları karşısında kendiliğinden özür dilerler (Ersanlı 2005:175). Bu dönemde çocuklar pek gönüllü olmasa da oyuncaklarını paylaşırlar. Dört yaşındaki çocuklarhâlâ bağımsız ve paralel oyunlara devammetmektedirler ancak tamamlayıcı yapı denilen bir oyun tarzınabu dönemde geçilmektedir. Bu oyun tarzında bir dereceye kadar işbirliği vardır fakat yine de çocuklar birbirinden bağımsız roller üstlenirler (Tekpınar,2010:12). Çocuklar, oynadıkları oyunlarla zihinsel gelişimlerine katkı sağladıkları gibi sosyal yöndende gelişmektedirler. Örneğin, paylaşma, kendi sırasına razı olma ve kendi haklarını koruma gibi sosyal beceriler, başkaları ile birlikte oyun etkinlikleri sırasında öğrenilmektedir (Kılıç, 2013:201).

Beş yaş ise altın çağ olarak nitelendirilmektedir. Önceki dönemlere göre kavga ve tartışma yok denecek kadar azdır. Bu dönemde çocuklar grup oyunlarını tercih eder, oyunu kurallarına göre oynamaya özen gösterirler (Binbaşıoğlu, 1990:172;Ersanlı, 2005:175). Oyun arkadaşlarının nasıl davrandığına bakarlar ve oyun sırasında sürekli etkileşim içindedirler (Tekpınar,2010:12). Bu yaşın en önemli özelliklerinden biri çocukların yalnız başına oynamaktansa, sevmedikleri, hoşlanmadıkları bir çocukla bile oynamayı kabul etmeleridir. Bir bakıma arkadaş olsun da nasıl olursa olsun düşüncesi

hâkimdir. Altı yaşındaki çocuk işbirliği, dostluk, sempati, rekabet, kavga, ağız dalaşı gibi bir dizi toplumsal davranışları bu dönemde sergilemeye başlarlar (Jersild, 1976:274).

Wahler ve Dumas'a (1986) göre ilk çocukluk döneminde bazı çocuklarda saldırgan ve anti sosyal davranışlar görülebilir. Özgeci ve paylaşma gibi prososyal davranışlar, bu dönemde gelişmeye başlasa da, akran ilişkileri tam olarak gelişmemiştir. Erwin'e (1993) göre sosyalleşmede önemli olan bir bileşen de empatidir. İlk çocukluk döneminde çocuklarda gelişmeye başlayan empati çocuklar olgunlaşınca kadar devam etmektedir. Bu dönemde empati için verilebilecek en güzel örnek, bir çocuk incindiği zaman diğer bir çocuğun ağlayarak bunu anlatmaya çalışması olabilir (Wiltz,2005:5).

Altı yaşın sonlarına doğru çocuklarda düşünerek hareket etme davranışları görülmeye başlanmıştır ve oynanan oyunlar bittiği zaman arkadaşlık da biter (Binbaşıoğlu, 1990:172; Ersanlı, 2005:175). Bu yaş çocuk için ikinci başkaldırma yaşıdır. Altı yaşındaki çocuk daima birinci ve en iyi olmak ister. Arkadaş ister ama bu dönemde arkadaşlık ilişkileri iyi değildir. Çocuğun içinde bulunduğu gruplar biçimsel gruplardır (Ersanlı,2005:179). Çocuklar oluşturdukları bu gruplarda genellikle birbirlerinin ya da erişkinlerin davranışlarını taklit ederler (Aydın, 2005:152).

Çocuk yedi yaşında konuşmaktan ve tartışmaktan hoşlanır. Çevresindekilerin kendisiyle ilgili düşüncelerine önem veren sosyal bir çocuktur. İlgi sokağa kaymıştır. Evde oynamaktan bu dönemde hoşlanmadığı için daha geniş gruplara katılır. Bu gruplar ise oyun gruplarıdır, sıkı dostluk ilişkileri taşımaz. Amaç eğlenmek ve birlikte olmaktır (Ersanlı,2005:179). Buhrmester ve Furman'a (1987:1102) göre çocukluk döneminde arkadaşlık ilişkisinde birbirine eşlik etmek yoğundur.

Yedi yaş çocuğu artık ilkokula başlamıştır. LaGrea, Bearman ve Moove'e (2004) göre ilkokul yıllarında çocukların büyük bir bölümü aynı yaş ya da yakın yaş grubundaki arkadaşları ile zamanlarını ikili ilişkiler şeklinde geçirmektedir (Baker,2009:4). Harput ve Stevens'a (1997) göre çocukluk dönemi boyunca arkadaşlarla geçirilen zamanın süresi ve arkadaş sayısı değişmektedir. Hallinan (1980) okul öncesi dönemdeki çocuklar ile okul çağı çocukları karşılaştırdığı çalışmasında, okul çağı çocuklarının 3 ile 5 tane en iyi arkadaşına sahip oldukları, okul öncesi çocuklarının ise .9 ile 1.7 arasında arkadaşına sahip oldukları görülmüştür (Mitchell,2005:67-68).

Sekiz yaşındaki çocuk yedi yaşındaki çocuğa göre daha sosyaldir. Kurulan gruplar yedi yaş ilkelerine göre kurulup sürdürülmektedir. Eğer kardeşi varsa çocuk kardeşiyle iyi geçinir ve aile sorunlarına da duyarlıdır (Ersanlı, 2005:180).

Dokuz yaşında, arkadaşlar artık ailenin yerini almaya başlamıştır. Arkadaşlık ilişkileri genellikle alıp verme üzerine kurulmuşken giderek birbirine destek olmaya dönüşür ve çocuğun çevresindekilere güven düzeyi yükselmeye başlar. Bu dönem çocukları organize olmuş oyunlardan hoşlanırlar (Ersanlı,2005:180). Arkadaş beğenisinin önem kazanmaya başladığı bu yaşlarda çocuklar aynı cinsten arkadaşlıklara daha fazla önem vermekte, karşı cinsten olan akranlarla aralarında bir gerginlik ve rekabetin başladığı görülmektedir. Sık sık kızların ve erkeklerin kendi grupları içinde karşı cinsten olan arkadaşlarına kavga ilan ettikleri, birbirlerine incitici sözler kullandıkları görülür. Kızlar, erkekleri kaba ve terbiyesiz olarak görürken erkekler, kızları beceriksiz ve çıtkırıldım bulmaktadırlar (Kılıçcı, 2004:32).

Onuncu yaşla birlikte çocuğun sosyal ilişkilerinde öğretmeni, arkadaşlıkları ve annesiyle kurduğu yakın ilişkiler ön plana çıkar. Bu ilişkiler sayesinde çocuk artık benmerkezci değildir (Yavuzer,1996:121). Bu dönemde çeteleşme eğilimleri ortaya çıkmaya başlar. Çocuğun sosyalleşmesinde oyun ve çocuk çeteleri oldukça önemlidir. Çocuklar bu yaşta uzun süreli ve samimi arkadaşlıklar kurarlar (Ersanlı, 2005:180).

Özetle yedi ile on yaşları arasındaki çocuklar kendi cinsiyet ve yaş grupları için doğru sayılan davranış kurallarını gözetirler (Cüceloğlu, 1993:358). Söz konusu erkek çocuklar ise popüler olmalarını sağlayan özellikleri belirlemeye çalışırlar ve birbirlerini onaylarlar. Eğer kız çocukları ise kendilerini havalı kılan özellikleri önemli sayarlar (Thompson vd., 2002:59-60).

Onbir yaşına gelindiğinde çocuk uyumlu ve sakindir. Daha önceki yaşlarda güven üzerine kurulan arkadaşlık ilişkileri bu yaşlardan itibaren kalıcı bir nitelik kazanmaya başlar. Aslında yavaş yavaş yeni bir dönemin başladığı söylenebilir. Çünkü evin dışındaki etkinliklere katılma isteği artmış, okumaya ilgi ise azalmıştır (Ersanlı, 2005:180).

Arkadaşlığın her yaş döneminde anlamı değişmemekte ayrıca ilişkinin niteliğinde de değişiklikler olmaktadır. Jones ve Dembo (1989) çalışmalarında çocuklarda yaşın ilerlemesi ile birlikte yakın olmanın ya da samimiyetin arttığı bulgusuna ulaşmışlardır. Çocukların 9 ile 10 yaşlarındaki arkadaşlıkları ile 11 ile 12 yaşlarındaki arkadaşlıkları karşılaştırıldığında, çocuklar 11 ile 12 yaşlarında daha samimi ilişkiler kurduklarını belirtmişlerdir.

Meurling, Ray ve LoBello (1999) çalışmalarında 2. ve 3.sınıf öğrencileri ile 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin en iyi arkadaşlarını ve sınıf arkadaşlarını değerlendirmelerini çocuklardan isteyerek karşılaştırmaya dayalı bir araştırma yapmışlardır. Küçük çocukların arkadaşlık grupları ve büyük çocukların arkadaşlık gruplarında yakınlık ve özel olma, dostluk, yardım ve rehberlik, çatışmaları çözme, onaylama ve yardım severlik noktasında en iyi arkadaşın, herhangi bir sınıf arkadaşına göre arkadaşlık ilişkilerinde daha pozitif bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Araştırmada çatışma ve ihanetin sıklığı ile arkadaşlık türleri arasında farklılık bulunmamış ve arkadaşlar ile en iyi arkadaşlar arasında yaşanan çatışmaların aynı seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yakın arkadaşına sahip olanlar, yakın arkadaşına sahip olmayanlara göre kendi aralarındaki tartışma ve çatışmaları daha hızlı ve kolay bir şekilde çözdüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu Hartup, Laursen, Stewart ve Eastenson'un (1988) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Arkadaşlar arasında yaşanan çatışmalar, arkadaş olmayanlar arasında yaşanan çatışmalardan daha az şiddetlidir ve arkadaşlar çatışmaları farklı yöntemler kullanarak anlaşmaya dayalı olarak sonuçlandırırken arkadaş olmayan çocukların yaşadığı çatışmaların sonunda bir kazanan ve kaybedenin olması daha olası bir durumdur. Bir başka ifadeyle ergenler yakın arkadaşları ile daha fazla duygusal çatışmalar yaşarlar ancak çatışmaları çözmeye yönelik teşebbüsleri daha fazladır (McFarland,2008:11).

Oniki yaşlarında ise çocuğun kardeşleri ile arası iyi değildir. Bu dönemde çocuk ailesi ile tartışmaya başlamış ve otoriteye karşı hırçındır. Arkadaşlarını kıskanmakta ve karşı cinse duyulan ilgi artmıştır. Yeniden dünyaya gelme olarak nitelendirilen bu dönemde çocuğun ergenliğe girmesiyle ilgi arkadaşlarına kaymıştır (Ersanlı, 2005:181; Tekpınar,2010:13).Çocuklar ergenliğe ulaştıkları zaman akran ilişkileri genellikle gelişmiştir ve akranlar çocukların sosyal dünyalarının merkezinde yer almaya başlamıştır (Wiltz,2005:6).Dolayısıyla çocuklar ergenliğe girdikten sonra aile üyeleri ile daha az zaman geçirmeye bu dönemde akranları ile daha fazla zaman geçirmeye ve bireysel özerkliklerini oluşturmaya başlarlar (Glass,2008:3; Marion, 2008:2).

Harput ve Stevens (1988) çalışmalarında orta çocukluk ve ergenlik döneminde çocukların zamanlarının büyük bir kısmını akranları ile geçirdiklerini ve bu sürenin uyanık olarak geçirilen zamanın % 29'unu oluşturduğunu ifade etmektedirler (Mitchell,2005:67-68).

Bireylerin daha benmerkezci amaçlarının olduğu ve genel olarak oyun aktivitelerini temel alan daha önceki gelişimsel süreçten ergenlik dönemindeki

arkadaşlık ilişkileri ve etkileşimi farklıdır. Cinsiyet farklılıkları bu dönemde dikkati çekmektedir ve cinsiyet açısından kız figürü daha karışıktır. Bu dönemde hem kızlar hem de erkekler aynı cinsiyetteki arkadaşları ile ilgilenmektedir (Chow,2008:4).

Gelişimsel süreç içerisinde ergenlik öncesi dönem ile ergenlik dönemindeki çocukların arkadaşlık ilişkilerinde bir takım farklılıklar söz konusudur. Ergenlik öncesi dönemde çocuklar oyun aktivitelerini paylaşırken, ergenlik döneminde ise birbirlerinin problemlerinin çözümüne yardımcı olmak, birbirlerini desteklemek ve karşılıklı olarak birbirleriyle yaşam deneyimlerini paylaşmaktadırlar (Heiman, 2000:2).

Ergenlikte yakın arkadaşlık ilişkisi bu yaş grubundakiler arasındaki sosyal etkileşimi anlamamıza yardımcı olmaktadır (Glass,2008:3). Bu periyotta arkadaşlıkta yakın olma ve anlaşılma seviyesinin daha önem kazandığı görülmektedir (Legerski,2010:4; McFarland,2008:11). Ön ergenlik ve ergenlik döneminde, çocuklar kendilerini yetişkinliğe hazırlarken sosyal gelişimleri de devam etmektedir. Örneğin, ön ergenlik döneminde bireyler kendilerini diğerleri ile karşılaştırırlar ve kendini açma, sadakat ve özgüvenle arkadaşları ile daha yakın olmaya çalışarak grup içinde olmak için çaba göstermektedirler (Wiltz,2005:6).

Araştırmalar yakın arkadaşlık ilişkilerinin özellikle pozitif ilişkilerin sosyal uyumla bağlantılı olduğunu göstermiştir. Bu yakın arkadaşlık ilişkileri, yakınlık, yardımlaşma, toplum yanlısı davranışlar ve karşılıklı birliktelikle karakterize edilmektedir (Glass,2008:3). Akran ilişkileri, özellikle yakın arkadaşlık ergenlik döneminde uyum ve gelişimde çok önemlidir. Dolayısıyla akran ilişkilerinde yaşanan problemler ise gelecekteki uyum problemleri ile yakından ilişkili olabilir (Glass,2008:1).

Akran ilişkileri, çocukluktan ergenliğe geçişte daha önemli olmaya başlar (Marion,2008:2). Çünkü çocukluktan ergenliğe geçişte, çocukların yaşantılarında duygu yoğunluğu artmaktadır (Legerski,2010:4; McFarland,2008:11). Belki de bu dönemde akranlara ilginin artması yüzünden, gençler ebeveynleri yerine kişisel olayları ve duygularını arkadaşları ile paylaşmayı tercih etmektedirler (Legerski,2010:4).

Ergenlik döneminde arkadaşlık yakın olmayla daha çok karakterize edilmektedir. Gençlerde 7. sınıftan 10. sınıfa geçildiğinde arkadaşlık ilişkilerinde kendini açma seviyesinin artması söz konusudur. Kendini açma seviyesinin artması ise ergenlik döneminde yakın arkadaşlıkların daha derinleştiğini göstermektedir (McFarland,2008:11).

Weiss ve Smith (2002) 191 ergenin katılımı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında 14-18 yaşlarındaki ergenlerin arkadaşlıklarında yakınlık ve sadakat gibi değerlerin daha önemli olduğu ve 10-13 yaşlarındaki çocuklardan da daha az çatışma yaşadıkları bulgusuna ulaşmışlardır. 10-13 yaşlarındaki ergenlerin ise birlikte vakit geçirmek ve aktiviteleri paylaşma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Akran ilişkilerinde, alınganlık ergenlik döneminde sosyal görevlerde önemli bir potansiyel etkiye sahiptir. Akran ilişkilerini etkileyen alınganlık, bir ergenin kız ya da erkek yakın bir arkadaşı tarafından etkilenerek itaat ettirilmesi şeklinde ergenlik dönemindeki baskıyı ifade etmektedir. Bu dönemde ergenler akranları tarafından daha fazla etkilenmektedirler. Ergenler olgunlaştıkları bu dönemde arkadaşlık ilişkileri sayesinde kendi kimliklerini oluşturarak daha özerk olurlar (Glass,2008:4; Marion,2008:2). Santor, Messervey ve Kusumakar'e (2000:163) göre akran ilişkilerinde yaşanan aşırı alınganlık, sosyal ilişkilerde özerkliğin olmamasının bir yansımasıdır ve bu durum ergenlerde sosyal gelişim için önemli bir anlama sahiptir. Akran ilişkilerinde yüksek düzeyde yaşanan alınganlık, madde kötüye kullanımı, korunmasız cinsel ilişki, riskli davranışların dâhil olduğu birçok olumsuz durumlada ilişkili olabilir. Örneğin, çoğu genç akranları ve arkadaşlarından etkilenerek fit olması gerektiği düşüncesine kapılarak çok zayıf olma yoluna gidebilir. Glass'a (2008:4) göre özerk olduklarını savunan ve akranları tarafından aşırı derecede etkilenmeyen ergenler, akranları tarafından aşırı derecede etkilenen ergenlerden sosyal uyum gösterme açısından daha iyi düzeydedirler.

Arkadaşlık ilişkilerinde ortaokul çağındaki bazı ergenler favori olmak adına bazı arkadaşlarını kurban edebilirler. Lise çağındaki çocuklar ilkököl çağındaki çocuklardan farklı olarak bu dönemde aynı ortak faaliyetlerde bulunmaktadırlar fakat bu dönemde favori olanlar çocuklar daha çok bilgili olanlardır. Bu yaş çocukları sırlarını paylaşırlar ve daha yakın ve samimidirler. Bu dönemde ergenlerin ilişkilerinin, yetişkinlerin ilişkilerine daha yakın olduğu belirtilmektedir (Mitchell, 2005:67).

2.4.Arkadaşlık İlişkisinde Ebeveynlerin Rolü

Çocuğun ailesiyle kurduğu iletişimin niteliği, önemli ölçüde çocuğun akranları ile kuracağı ilişkiyi etkilediği gibi (Ersanlı, 2005:180) ebeveynlerin kendi aralarındaki iletişimlerinde çocukların akranları ile iletişimlerini etkileyebilmektedir.

Stocker ve Youngblade (1999:598) çalışmalarında evlilikle ilgili daha yoğun çatışmalar yaşayan ya da evlilikle ilgili sıkıntıların daha çok yaşandığı ailelerdeki çocukların ve ergenlerin sosyal beceri düzeylerinin daha düşük olduğu ve çocukların akranları ile daha fazla problem yaşamalarının bu durumla ilişkili olduğunu belirtmektedirler. Çocukların arkadaşlık ilişkilerinin niteliğinde, ebeveynlerinin evlilik ilişkilerindeki niteliğin etkisinin olduğunu ortaya koyan bu çalışma, ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliği ile çocuk-akran ilişkilerindeki nitelik arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bir başka çalışmada Dube, Julien, Lebeau ve Gagnon (2000:18) da benzer şekilde annelerin evlilikle ilgili sıkıntılarının çok yüksek düzeyde olması ile bu bireylerin ergenlik döneminde akran grubundaki etkileşimlerinde dinleme ve onaylama becerilerinin zayıf olmasının ilişkili olduğunu belirtmektedirler.

McCloskey ve Stuewing (2001:83) çalışmalarında ailede, evlilik içi şiddete maruz kalan çocukların yakın arkadaşlıklarında çatışma yaşama ve yalnızlık duygularını daha yoğun hissetmeleriyle bu durum arasında pozitif bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca anneleri tarafından cezalandırılan çocukların en yakın arkadaşları ile daha fazla çatışma yaşadıkları vurgulanmaktadır.

Birçok ilişki çocukların sosyal ve duygusal uyumlarını etkiliyor olmasına rağmen Glick (2011:1-3) çalışmasında özellikle annelerin arkadaşlık ilişkilerinin çocuklarının arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Glick çalışmasında annenin kendi arkadaşlık ilişkilerinde hissettiği niteliğin, kendi çocuklarının arkadaşlık ilişkilerinde yaşayacakları nitelikle aynı olabileceğini kanıtlamayı hedeflemiştir. Örneğin, annelerin arkadaşlık ilişkilerinde sevgi ve destek düzeyi yüksek ise çocuklarının arkadaşlık ilişkilerinde de sevgi ve destek düzeyi yüksektir. Aynı şekilde annelerin kendi arkadaşlık ilişkilerinde negatif niteliklerin yüksek seviyede olması olasılığı, örneğin çatışma seviyesinin yüksek olmasıyla karakterize edilebilecek bir arkadaşlık ilişkisi söz konusu ise çocukların arkadaşlık ilişkilerinde çatışma ve negatif özellikler yüksek düzeyde olabilir. Dolayısıyla annelerin arkadaşlıklarındaki pozitif özellikler ile çocuklarının arkadaşlıklarındaki pozitif özelliklerinde ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Annelerin arkadaşlık ilişkileri, çocukların arkadaşlık ilişkilerini birçok yolla etkileyebilir. Bu yollardan biri ilk olarak Bandura tarafından tanımlanmış olan Sosyal Öğrenme teorisidir. Bu teori gençlerin yaşamlarında yetişkinlerin davranışlarını model almalarını temel almaktadır. Gençlerin model aldığı bu yetişkinlerde özellikle

çocukların ebeveynleridir. Ebeveynlerin kendi arkadaşlıklarını geliştirme yol ya da yöntemleri gençleri farketmeden etkileyebilir. Çünkü arkadaşlığı sürdürmek hem gençler hem de onların ebeveynleri için genel bir sosyal görevdir (Glick,2011:3). Cochran ve Brassord (1979:601) çocukların, ebeveynlerinin arkadaşlarıyla etkileşim yollarını modelleyerek kendi arkadaşlarıyla nasıl etkileşim kuracaklarını bu şekilde öğrenmelerinin mümkün olduğunu belirtmektedirler. Annelerin arkadaşlıklarının, çocukların arkadaşlıkları ile ilişkili olduğu fikrini destekleyen bazı araştırmalar vardır (Markiewicz, Doyle ve Brengden, 2001:429; Uhlenorrff,2000:191). Bu çalışmalar, daha geniş bir arkadaş çevresine sahip olan annelerin çocuklarının da daha fazla arkadaşına sahip olduklarını göstermiştir.

Steinderg ve Silk'e (2002) göre bazı araştırma bulguları annelerin arkadaşlık ilişkileri ile çocuklarının yaşadığı anksiyete, depresyon gibi içselleştirme problemlerinin ilişkili olabileceğini ortaya koymuştur. Annelerin arkadaşları ile ilişkilerindeki niteliğin düşük olması, çocukların negatif etkilere maruz kalmalarına neden olabileceği ve çatışma seviyesinin artmasıyla birlikte bu durumun çocukların duygusal uyumlarını doğrudan etkileyebileceği belirtilmektedir. Çocukların arkadaşlık ilişkileri üzerine yapılan bu çalışmalardan elde edilen bulguları ergenlik dönemine genellemek ise pek mümkün değildir. Annelerin arkadaşlık nitelikleri ile ergenlerin duygusal uyumları arasındaki ilişkinin önemli olduğu yapılan araştırma sonuçlarında görülmektedir. Çünkü annelerin arkadaşlık ilişkilerindeki nitelikleri, anne-çocuk ilişkisinin niteliğini ve çocuk-arkadaş ilişkisinin niteliğini etkilemektedir. Anneler gibi babaların da sosyal ilişkileri çocukların arkadaşlık ve duygusal uyumlarının gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak yapılan araştırmalar, ergenlerin babalarından daha çok zamanlarını anneleri ile geçirdiklerini ortaya koymuştur. Dolayısıyla çocukların babalara kıyasla annelerine daha yakın arkadaşlık ilişkilerine sahip olmaları daha olası bir durumdur (Glick,2011:2).

Hem annelerin hem de babaların arkadaşlık ilişkileri gençlerin sosyal ve duygusal uyumlarına etkisini araştıran araştırmalar sınırlı sayıda olmasına rağmen Oliveri ve Reiss (1987:719) çalışmalarında annelerin arkadaşlık ilişkilerinin, gençlerin sosyal ilişkileri ve uyumlarında daha etkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Bir başka çalışmada Simpkins ve Parke (2001:569) annelerin ve babaların arkadaşlık ilişkilerindeki niteliğin, çocuklarının arkadaşlık ilişkilerindeki nitelik ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Ön ergenlikte, ebeveyn ergen ilişkisinin niteliği ile ergenin duygularını ifade etmesi arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu gösteren bazı araştırma bulguları vardır. Ducharme, Doyle and Markiewicz'e (2002:203) göre güvenli bağlanmaya sahip olan ergenler, güvenli bağlanmaya sahip olmayan ergenlere göre duygularını daha fazla ifade ettiklerini belirtmişlerdir ve ailesiyle ilişkilerinden memnun olan ergenlerin kendilerini ifade etmelerinde daha fazla pozitif olma eğilimine sahip oldukları görülmüştür. Oysaki yüksek düzeyde ebeveyn eleştirileri ile karakterize edilen düşük düzeydeki ilişki niteliği ise ergenlerin kendini ifade etmeleri ile negatif yönde ilişkilidir. Bu bulgular ebeveynleri ile ilişkilerinde desteklenen, kendini güvende hisseden ve tatmin edici bir ilişkiye sahip olan gençlerin, duygularını ifade etmede daha istekli olabileceklerini ortaya koymaktadır.

Yukarıda ifade edilenlerden anlaşılacağı gibi hem ebeveynlerin kendi aralarındaki iletişimin niteliği hemde ebeveynlerin çocukları ile iletişimindeki nitelik, çocukların arkadaşlık ilişkilerini etkilemektedir. Dolayısıyla kişilerarası ilişkilerinde hem nitelik hem de nicelik açısından doyum elde eden anne-babalar çocuklarıyla da olumlu ilişkiler kuracaktırlar (İnanç vd., 2004:199). Bu durumun çocukların kişilerarası ilişkilerine olumlu bir şekilde yansayacağı düşünülmektedir.

Yaşamın erken dönemlerinden itibaren, çocukların anne babaları tarafından arkadaşlık kurabilmeleri için yönlendirilmelerigerekmektedir. Ayrıca çocukların arkadaşlık becerileri geliştirmeleri için anna-babaların ortam yaratmaları gerekmektedir. Arkadaş edinmek için, bazı becerilerin okula başlamadan önce öncelikli olarak aile ortamında kazandırılması gerekir. Örneğin, ebeveynler, çocuklarına paylaşmayı, başkasının duygularını anlamayı, kurallara uymayı, cesaretli ve girişken olmayı, saygılı olmayı, yardımlaşmayı, işbirliği yapmayı öğretmelidir. Bu şekilde çocuklar arkadaşlık kurmayı ve sürdürmeyi öğrenebilir.

2.5. Arkadaşlık ve Cinsiyet

Arkadaşlık ilişkilerinde cinsiyetin özel bir önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalarda cinsiyet farklılıklarına yönelik bulgular söz konusudur (Baril vd., 2009:161; Chow,2008:22).

Berscheid ve Reis'e (1998:198) göre yakınlık, sosyal destek, etkileşim tarzı, iletişim, duyguları ifade etme, çatışma ve stres durumlarında tepki verme gibi arkadaşlığı oluşturan bileşenlerde cinsiyet farklılıkları söz konusudur. Gore, Aseltine ve

Colten (1993:101), Leadbeater, Blatt ve Quinlan (1995:1) tarafından yapılan çalışmalar cinsiyet açısından kızların, kişiler arası ilişkilerde erkeklere göre daha hassas olduklarını göstermektedir.

Maccoby'e (1990:513) göre kızların ve erkeklerin arkadaşlık ilişkilerinde, grup yapılarındaki ve oyun tercihlerindeki farklılıklar cinsiyet farklılıklarını açıklamayı mümkün kılmaktadır. Örneğin erkekler, kızlara göre daha büyük gruplara katılma eğilimindedirler. Chow'a (2008:23) göre erkekler, aynı cinsiyetteki arkadaşları ile ortak aktivitelere katılmayı ve eşlik etmeyi arkadaşlık ilişkilerinde daha çok dikkate almaktadırlar.

Cinsiyet açısından bir başka farklılık da Maccoby'e (1988) göre kızlar erkeklerden daha fazla kişiler arası ilişkilerinde birbirlerini yönlendirmektedir (Marion, 2008:8). Benenson ve Christakos'e (2003:1123) göre yine kızlar karşılıklı olarak arkadaşları ile daha fazla birlikte zaman geçirmektedirler. Oysaki erkekler daha çok grup içerisinde birlikte zaman geçirmeyi tercih etmektedirler. Arkadaşlığın sona ermesi noktasında da kızlar, erkeklere göre daha fazla stres yaşamaktadır.

Cinsiyet açısından bir diğer farklılıkta Hardy, Bukowski ve Sippola'ya (2002:117) göre kızlar, erkeklere göre arkadaşlık ilişkilerinde daha fazla değişkenlik yaşama eğilimindedirler.

Cinsiyetin çocukların ilişkilerinde önemli bir rol oynadığını ve çocukların arkadaşlık ilişkilerinde cinsiyet farklılıkları olduğunu gösteren Lansford ve Parker'ın (1999:80) çalışmalarında kızların aynı yaşta bir grup erkekten (3., 4. ve 5. sınıflardaki) daha az saldırgan olduklarını, bilgi paylaşımında bulunma konusunda daha istekli olduklarını ve ilişkilerinde daha yakın oldukları bulgusuna ulaşmışlardır.

Clark ve Bittle (1992) ise kızların en iyi arkadaşlarını belirttikleri çalışmada aynı yaşta bir grup erkeğe göre arkadaşlarına daha sadık olduklarını ve aynı zamanda sorumluluk alma ve empatik tutum noktasında erkeklere göre daha iyi olduklarını belirttikleri görülmüştür. Mitchell'e (2005:68) göre arkadaşlık ilişkisinde kızlar ile erkekler karşılaştırıldıklarında dostluk kurmak konusunda kızların daha istekli oldukları görülmektedir.

Çocukluktan, ergenliğe geçiş döneminde arkadaşlık ilişkilerinde cinsiyet farklılıkları ortaya çıkmaya başlamaktadır (Cohen, 2008:1; Marion, 2008:8). Ergenlik döneminde kızlar, erkeklere göre daha pozitif bir şekilde arkadaşlıklarını devam ettirirken, arkadaşlık ilişkilerinde daha az negatif davranışlar ve daha çok pozitif davranışlar sergilemektedirler (Goss, 2006:25). Ergenlik döneminde kızlar, arkadaşlık

ilişkilerinde daha fazla onaylanma ihtiyacı hissederken, erkekler ise aktivitelerde bulunmayı ve doğrulanmayı desteklemektedirler (Cohen, 2008:1).7. sınıf düzeyindeki ergenlerde ise empati ve anlaşılmaya yönelik beklentilerin daha baskın olduğu görülmektedir. Kızlar bu dönemde erkeklere göre daha fazla sadakat ve sözünde durmayı önemsemektedirler. Ergenlik döneminde ise arkadaşlık, söz verme, dostluk ve yakın olmayla karakterize edilmektedir. Aynı cinsiyetteki arkadaşlar arasında sevecenlik ergenliğin ortalarına doğru artarken ergenliğin sonlarında ise azalmıştır. Bu dönemde karşı cins arkadaşlıkları önem kazanmaya başlamıştır (Goss, 2006:26).

Arkadaşlığı algılamaya yönelik olarak da cinsiyetler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Parker ve Asher'a (1993:619) göre kızlar, erkeklerden daha fazla arkadaşlıklarına değer vermekte ve daha samimi yani daha yakın olduklarını belirtmektedirler. Yine Johnson'ın (2004:243) araştırmasına katılan kızlar arkadaşlarıyla daha yakın olduklarını ifade etmişlerdir. Berndt ve Perry'e (1986) göre samimi ve özel ilişkilerin biçimlenmesinde kullanılan araçlardan biri olan telefonda, kızların daha fazla zaman harcamalarının daha olası olması bu yüzdendir (Lee, 2008:6).

Cinsiyet açısından kızlar arkadaşları ile daha samimidirler ve arkadaşlık ilişkilerinde son derece duygusaldırlar. Ancak kızlar arkadaşlık ilişkilerindeki duygusal yoğunluk hakkında kendilerini daha az ifade etmektedirler. Oysaki erkeklerin arkadaşlık ilişkilerinde duygusal yoğunluk daha az olmasına rağmen erkekler ilişkileri hakkında daha çok bilgi paylaşımında bulunmaktadırlar (Chow,2008:22). Kızların diğer insanlarla ilişkilerinde, arkadaşlarının beklentilerini karşılayabilmek adına ilişkileri hakkında daha az paylaşımında buldukları düşünülmektedir. Çünkü kurmuş oldukları arkadaşlık ilişkisi sayesinde bireylerin kendilerine yönelik farkındalıkların arttığı ve bu durumun kendilerini daha iyi tanımalarını sağladığı düşünülmektedir (Chow,2008:23).

Johnson'ın (2004:243) çalışmasında da kızların erkeklerle kıyaslandığında arkadaşlık ilişkilerinde daha duygusal oldukları görülmüştür.

Araştırmacılar, arkadaşlık ilişkisinde duyguların ifade edilmesinde cinsiyetler arasında farklılıkların olduğunu ifade etmektedirler (Chow,2008:23; Marion,2008:8; Lee, 2008:6; Legerski,2010:5). Cinsiyet açısından kızların erkeklere göre yakın olma, güvenme ve sadakata daha fazla önem verdikleri belirtilmektedir (Chow,2008:23; Marion,2008:8; Lee, 2008:6).

Erkekler, kızlara göre yaşadıkları duygularını ifade etmede kendilerini daha fazla sınırlandırma eğilimindedirler. Oysaki kızlar, erkeklere göre sosyal ortamlarda kederli ve üzüntülü duygularını sınırlandırmadan sıklıkla ifade ederler. Duyguların ifade

edilmesinde cinsiyetler arasında yaşanan bu farklılığın nedenlerinden birinin, kızların ve erkeklerin duygularını ifade etmede ebeveynlerinin kullandıkları yöntemlerin farklı olmasının bir etken olduğubelirtilmektedir. Erkeklerin kızlara göre duygularını ifade ederken ebeveynlerinden daha az destek görmelerininise bu durumun diğerbir nedeni olduğu düşünülmektedir (Legerski,2010:5).

Arkadaşlığın özelliklerini ve niteliğini araştıran araştırmalarda kızların arkadaşlık ilişkilerinde, erkeklere göreempati düzeyi ve şevkat beklentileri daha yüksektir, ayrıca özel sırların paylaşımı, çatışmaları çözme, yardım ve rehberlik, destek ve onaylama düzeyi de kızlarda erkeklere oranla daha yüksektir (Boling vd., 2011:821; Goss, 2006:24-25; Lee, 2008:6).

Martin ve Smith'e (2002:472) göre yakınlık ve bağlılık gibi olumlu özellikleri algılamada kızlar erkeklere göre daha güçlüdür ve erkeklerden daha fazla arkadaşlarını desteklerler. Dolayısıyla yaş ve ortam dikkate alınmaksızın kızların, erkeklerden daha yüksek düzeyde akran ilişkilerini algılama ve kabul etme düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Cinsiyet açısından bir başka farklılık ise kızların ve erkeklerin davranışsal eğilimlerinin farklı olmasıdır. Rekabete ve çatışmaya yönelik davranışlar için erkekler daha çok modeldavranışlar oluşturmaktadır (Lee, 2008:6).

Araştırmalar sadece cinsiyet açısından arkadaşlığı oluşturan özelliklerdeki farklılıkları değil aynı zamanda arkadaşlıkta uyumu etkileyen farklılıklara değinmiştir (Chow,2008:22). Brendgen, Markiewicz, Doyle ve Bukowski'e (2001:395) göre arkadaşlık ilişkilerinde kızlar, erkeklerden daha az çatışma yaşamaktadırlar. Parker ve Asher (1993:619) ise çalışmalarında kızların arkadaşları ile yaşadıkları çatışmaları çözmek ve uzlaşmayı sağlama olasılıklarının daha yüksek olduğuna değinmişlerdir. Lee'e (2008:6) göre çatışma, arkadaşlığın negatif bir özelliği olarak kabul edilen bir kavram olmasına rağmen arkadaşlık niteliğinin daha düşük olduğunu göstermek için kullanılan olmazsa olmaz bir kavram değildir. Çatışma çözme yeteneği bir nevi sosyal yeterliliği yansıtmaktadır. Sosyal yeterlilik ise çocuklarda arkadaşlık ilişkisinin devamlılığını motive eden ve çocukların arkadaşlarının amaçlarını dikkate alarak uzlaşmaya varabilmelerini sağlamaktadır. Çatışmalar her iki tarafında uzlaşmada bir denge sağlanmasıyla çözülebilirse arkadaşlık niteliğini artırabilir. Bu olumlu özellikler, okul dışındaki ortamlarda da arkadaşlığın kurulmasını sağlayabilir.

Yukarıda ifade edilen bulgulardan farklı olarak Chow'a (2008:22) göre kızlar arkadaşlık ilişkilerinde erkeklerden daha yüksek oranda çatışma yaşamaktadırlar.

Asher ve Parker'a (1988) göre ise erkekler, kızların aksine arkadaşlarıyla yaşamış oldukları çatışmaları çözme konusunda daha başarısızdırlar. Arkadaşlık ve ruh sağlığı problemleri arasındaki ilişkide dostluğun olması gerektiği hakkındaki normlar ve arkadaşlıktan beklentilerdeki farklılıklar bu durumun bir nedeni olabilir. Özellikle kızlar arkadaşlık ilişkilerinde, arkadaşlarının duygusal beklentilerine yoğun bir şekilde cevap vermeye çalıştıkları için çatışmaları çözmede daha başarılıdırlar. Oysaki erkekler çatışmaları çözülebilir bir durum olarak görmeyebilirler (Chow ,2008:23).

Yetişkinlerin arkadaşlık ilişkilerinde de cinsiyet farklılıkları söz konusudur. Yetişkinlerin arkadaşlık ilişkilerinde Bank ve Hansford'a (2000:63) göre kadınlar erkeklere göre daha destekleyici ve daha yakındırlar. Roy, Benonson ve Lilly'in (2000:93) çalışmalarında erkeklere göre kadınlar zor zamanlarında yakın arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirmeyi arzuladıklarını ve yaşamlarındaki pozitif olayları yakın arkadaşları ile kutlamayı arzuladıklarını belirtmektedirler. Ancak yakın arkadaşlarına güvenmek ve konuşmak noktasında kadın ve erkekler arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Belle'e (1991) göre kadınların arkadaşlık ilişkileri güvenilirlik seviyesinin yüksek olmasıyla karakterize edilirken, erkeklerin arkadaşlıkları ise daha çok aktivitelerin paylaşılmasına dayanmaktadır (Baril vd.,2009:161).

Wheeler, Reis ve Nezelek'e (1983) göre herhangi bir sorun ya da problemle karşı karşıya kalan arkadaşlarına destek olmak konusunda kadınlar erkeklere göre daha duyarlıdırlar. Ayrıca De Paulo'ya (1982) göre kadınlar için yardım istemek, arkadaşlıklarını pekiştirmelerinin ve devam ettirmenin bir yolu iken, erkekler için yardım istemek beceriksizlik ve bağımlılıkla ilişkilendirilmektedir (Baril ve diğerleri, 2009:161). Dolayısıyla kadınlar arkadaşlarının yaşadıkları problemler konusunda da daha hassas ve duyarlı olabilmektedirler (Cohen, 2008:1). Bu yüzden arkadaşlık kadınlar arasında destekleyici özelliğiyle göze çarpan bir bağdır (Baril vd., 2009:161).

Yetişkinlerin yakın arkadaşlık ilişkileri üzerine yapılan araştırmalarda kadınların erkeklerden daha fazla oranda,

1-Arkadaşlıklarında daha yakın ve daha samimi olduklarını,

2-Yakınlık ve samimiyeti devam ettirmenin önemini vurguladıklarını,

3-Arkadaşlıklarında yakınlık ve samimiyet beklentilerinin daha üst düzeyde oldukları bulunmuştur. Bu bulgular göstermektedir ki, kadınlar kişisel gereksinimlerini karşılamak için kadınları arkadaş olarak seçmektedirler. Kadınların erkeklerle kurdukları arkadaşlık ilişkilerinde, kendi gereksinimlerinin karşılama olasılıklarının daha az olduğu bulunmuştur (Jalma, 2008:2).

Özetle, arkadaşlık ilişkisi kadın ve erkeklerde farklı gereksinimleri karşılamakta ve farklı amaçlara hizmet etmektedir. Araştırmalar okul öncesi dönemden yetişkinliğe geçerken, arkadaşlıkta cinsiyet farklılıkları olduğunu ortaya koymuştur (Jalma, 2008:2).

2.6. Arkadaşlığın İşlevlerine Arkadaşlıktan Beklentiler

Sullivan ve birçok bilim adamı, arkadaşlığın hangi işlevleri sunduğunu yaptıkları çalışmalarda araştırmışlardır. Her ne kadar odağında gelişimsel olmasa da, Weiss'in teorisi (1974), bireylerin farklı türde ilişkilerinde, belirli sosyal özellikler ya da destek türleri aradıklarını belirtmektedir. Çocukların ilişkileri üzerine kapsayıcı bir araştırmada, Furman ve Robbins (1985), Weiss'in ifade ettiklerine, bazı yeni koşulları dâhil ederek genişletmişlerdir. Furman ve Robbins'e göre bazı işlevler öncelikli olarak ya arkadaşlıklar ya da akran gruplarının etkileşimleriyle elde edilebilirken, bazı işlevler ise akran deneyimlerinin her iki türünden de elde edilebilir (Erdley vd.,2001:10).

Yakın arkadaşlıklardansa, en çok akran grubu tarafından kabul edilmeye ortaya çıkan sosyal ilişkilerinden beklenen, bir grup tarafından kabul edilme ve bir gruba dâhil olma hissini sağlayan "ait olma" duygusudur. Her ne kadar, ilişkilerin bazı koşulları öncelikli olarak ya arkadaşlıktan ya da grup tarafından kabul edilmeden kaynaklansa da, Furman ve Robbins'in (1985) önerdiği, ilişkilerin her iki türü tarafından desteklenebilecek dört koşul vardır. Örneğin, hem arkadaşlar hem de akranlar "araçsal yardımın" kaynağı olabilirler. Çocuklar, arkadaşlarının tanıdıkları kişilerden daha yardımsever olmasını ummaktadırlar ancak yardımın daha çok potansiyel kaynakları yakın arkadaşlardan daha çok tanıdıklardır. Çünkü çocuklar yakın arkadaştan daha çok sayıda tanıdık kişilere sahip olabilirler (Erdley vd.,2001:11).

Sosyal ilişkiler ayrıca önemli bir fiziksel ve duygusal doyum kaynağıdır. Hem arkadaşlar hem de tanıdıklar ilişkilerde rahatlık, teselli ve yardım kaynağı sağlayabilir. Bu tür bir yardım sağlamak bireyin yeterlilik duygusunu destekleyebilir, öz-saygısını arttırabilir ve kendisine ihtiyaç duyulduğu hissini yaratabilir. Sosyal ilişkiler yoluyla bireyler kendilerinin daha değerli olduklarını hissedebilirler. İster arkadaş, isterse tanıdık olsun, başkalarıyla etkileşim, kişinin yeterliliğini ve değerini artırır. Bu tür deneyimler ise gurur, öz-saygı ve kendini kabul etme duygularını desteklemektedir (Cohen, 2008:1; Erdley vd.,2001:11; Holleb, 2011:4).

Sosyal ilişkilerin üç önemli unsuru olan "ilgi", "yakınlık" ve "güvenilir bir müttefik olma" ya da "bağlılık duygusu", öncelikli olarak yakın arkadaşlık ilişkilerinden

elde edilmektedir. Furman ve Robbins (1985) ön ergenlik ve ergenlik dönemi arkadaşlıklarını pozitif olarak etkileyen bu unsurların (ilgi, yakınlık, bağlılık duygusu) çoğu akran ilişkilerinde var olan unsurlardan olduğunu ve bu unsurların yakın arkadaşlık ilişkilerinde daha yoğun düzeyde yaşandığını belirtmektedirler. Akranlar tarafından sevilmenin kesinlikle birçok yararı olsa da, arkadaşlık ilişkisinde sevgi ve duygusal yakınlık deneyimi bireyler için tarif edilemez ya da eşsiz bir durumdur. Güçlü bir duygusal yakınlık bağının olmayışı, pek çok olumsuz sonucun yanı sıra yalnızlık duygusunun hissedilmesine ve depresyona yol açabilir (Erdley vd.,2001:11).

Arkadaşlar sırlarını ve kendi kişisel görüşlerini paylaştıkları için genellikle “yakın olma” ile tanımlanmaktadır. Çünkü duygu ve düşüncelerin açıklanma düzeyi yakın arkadaşlıklarda, diğer ilişkilerde olduğundan daha içten ve özeldir (Cohen, 2008:1). Özellikle orta çocukluk yıllarında arkadaşlık ilişkisi çocukların kendilerini özel olarak ifade etmelerine kaynaklık etmektedir (Agnor,2009:18;Cohen, 2008:1;Holleb, 2011:4). Bu yüzden arkadaşlık ilişkisi, güvenilebilecek bir arkadaşına sahip olma, kabul görme ve anlaşılma duyguları gibi işlevleri beraberinde getirmektedir. Ayrıca arkadaşlık güvenilir bir müttefik olma ya da sadık olma duygusunu sağlamaktadır. Bir kişinin bir arkadaşına güvenmesi ve inanması, güven duygusunu desteklerken diğer taraftan arkadaşlık ilişkisinde güven duygusunun olmaması ise endişe ve hassasiyet duygularının gelişmesine sebep olabilir (Erdley vd.,2001:11).

Arkadaşlığın bir diğer işlevide duygusal ve sosyal destek sağlamasıdır (Cohen, 2008:1;Holleb, 2011:4). Sosyal destek olma, problemi ya da sorunu olan bir kişiyi düşünerek ona yardım etmektir. Karşılıklı ilişkilerde sosyal olarak destek görmek birey için faydalıdır. Sosyal desteğin koruyucu özelliği bulunmaktadır ve kişinin yaşadığı stresin yoğunluğuna bağlı olarak kendisini iyi hissetmesini sağlayabilir. Öyle ki daha fazla stres kaynağı olan kişiler ile yoğun stres yaşayan kişiler sosyal destekten daha çok yararlanmaktadır. Dolayısıyla arkadaşına sunulan sosyal destek pozitif ise bu kişinin kendisini iyi hissetmesine yardımcı olmaktadır (Granich, 2009:21).

Prinstein, Boergers ve Vernberg (2001:479) de arkadaşlığın sağladığı işlevlerinden birisinin yüksek oranda sosyal destek sağlaması olduğunu belirtirken arkadaşlığın akranların saldırılarına karşı çocukları koruyan bir gücü olduğunu ve reaktif saldırganlık davranışlarının sıklığını azalttığını belirtmektedir.

Duck (1973) ise arkadaşlığın işlevlerini şöyle özetlemiştir;

1. Bireye ait olma duygusu sağlaması: Bu durum bir iki yakın ya da candan arkadaş ile sağlanabildiği gibi birkaç arkadaşlada gerçekleştirilebilmektedir.

2. Bireyin duygusal bütünlüğünü ve kararlılığını sağlama.
3. Bireye iletişim fırsatı sağlama.
4. Bireye yardım ve desteğin sağlanması.
5. Bireye değerli olduğu duygusu vermesi.
6. Bireye başkalarına yardım etme fırsatı vermesi.
7. Kişiliğin desteklenmesidir (Akt., Kılıç,2013:304).

Bir başka çalışmada da Asher ve Parker arkadaşlığın işlevlerini araştırmışlardır ve gelişimsel süreç içerisinde arkadaşlığın bazı pozitif işlevlere sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Asher ve Parker (1988) arkadaşlığın işlevleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarında çocuklarda arkadaşlığın yedi ana işlevini şu şekilde belirtmişlerdir.

Yedi ana işlevin ilki; arkadaşlık, gözlem yöntemiyle kabul edilen davranışları keşfetme imkânı sağlayarak çocuklarda kabul edilme ve sosyal becerinin daha hızlı bir şekilde gelişmesine yardımcı olur. Duyguları kontrol etmeyi sağlar ve ciddi sonuçlar doğurmayan uygunsuz davranışların ya düzeltilmesine ya da bu davranışların üzerinde durmadan görmemezlikten gelinmesine yardımcı olur.

İkinci olarak arkadaşlık, ego desteği ve kendini onaylatmayı sağlar. Cesaret verme ve ilgi gösterme açısından yararlıdır ve çocukların kendilerine yönelik bir imaj geliştirmelerine de yardım eder. Örneğin, çekiciyim, becerikliyim gibi.

Üçüncü olarak arkadaşlık, bir arkadaşına sahip olmanın rahatlatıcı özelliği ile farklı ve tehdit edilen bir durumda duygusal olarak bireyin kendini güvende hissetmesini sağlar. Yaptığı çalışmasında Ispa (1981:255) bazı durumlarda arkadaşların, bireyin tanıdığı yetişkinlerin sağlayabileceğinden daha fazla duygusal destek sağlayarak kişinin kendini güvende hissetmesini sağladığı bulgusuna ulaşmıştır.

Dördüncü olarak arkadaşlık, anlaşılma, kabul, ilgi ve güven duygusunu destekleyerek karşılıklı kendini açma ve yakın olma ile ilişkilendirilmiştir.

Beşinci olarak arkadaşlık, sadece maddi konularda değil aynı zamanda paylaşma, danışma ve işe yarar bilgiye ulaşmayı sağlamak aracılığıyla yardım ve rehberlik kaynağı sağlamaktadır.

Altıncı olarak arkadaşlık, güvenilir bir müttefik olmada önemli bir kaynak olarak hizmet eder ve bu şekilde zamanla sadakat ve işe yararlık duygusunun gelişmesini sağlamaktadır.

Son olarak arkadaşlık birlikte, zaman geçirerek hoş bir duygusal iklim yaratır ve arkadaşlar tarafından sevmeyi sağlar. Dolayısıyla farklı sosyal ve gelişimsel gereksinimler yakın arkadaşlık ilişkileri aracılığıyla karşılanabilir.

Özetlersek, Asher ve Parker (1988) arkadaşlığın işlevlerini araştırdıkları çalışmalarında, gelişimsel süreç içerisinde arkadaşlığın birkaç pozitif işleve sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu işlevler; sosyal kabulün hızlı bir şekilde büyümesini sağlaması, kişiliği onaylatıcı bir kaynak olarak hizmet etmesi, potansiyel bir tehdit durumunda duygusal olarak güvende hissetmeyi sağlaması, yardımlaşma ve rehberlik sağlaması, güvenilir bir müttefik duygusu uyandırması şeklindedir.

Arkadaşlık ilişkilerinin olumlu işlevleri yanında arkadaşlık ilişkileri bazen bireyler üzerinde olumsuz etkiye de sahip olabilmektedir. Örneğin, madde kullanımına yol açan risk faktörleri üzerine yapılan çalışmalarda arkadaş özellikleri ve arkadaş etkisinin ön plana çıktığı görülmektedir (Brook, Pahl, Morojele ve Brook, 2006:26; Svensson,2000:67). Ayrıca, davranış bozukluğu gösteren ergenler, çoğunlukla benzer davranışlar gösteren arkadaşlar edinmektedir (Erdem, Eke, Ögel ve Taner, 2006:112). Dolayısıyla bu durum arkadaşlık ilişkisinin benzer özelliklere sahip olan bireyler arasında oluşması eğilimini desteklemektedir (Phebe, 2007:4). Örneğin, madde kullanan öğrencilerin, madde kullanmaya göre suça karışan ve madde kullanan arkadaşları olma olasılığı daha yüksektir. Erkeklerde riskli arkadaşlar edinme ve madde kullanımı kızlara göre daha yaygındır. Fakat kızlarında anti-sosyal arkadaş edinmeleri durumunda, madde kullanma risklerinin erkeklerle yakın olduğu belirtilmektedir. Başka bir ifadeyle arkadaş etkisi hem kızlar hem de erkeklerde madde kullanımı riskini artırmaktadır (Erdem vd., 2006:112).

Ayrıca, ergenlerin pek çoğu madde kullanımından kaçınacak sosyal beceri ve kognitif gelişim düzeyine de sahip değildirler. Genetik özellikler, depresyon ve okul başarısızlığı gibi bireysel etkenler, aile içi çatışma ve aşırı katı ya da aşırı serbest ebeveyn tutumları gibi ailesel etkenler, arkadaş gruplarının özellikleri gibi etkenler ergenlerin madde kullanması açısından belirleyici olabilmektedirler. Ailenin ergene desteği, güçlü aile bağları ve eğitime devam etme isteği gibi bazı koruyucu etkenler ise ergeni madde kullanımından alıkoyabilmektedir (Alıkaşifoğlu ve Ercan, 2006:76).

Erdem ve diğerleri (2006) tarafından yapılan çalışma bulguları madde kullanımında, arkadaş etkisinin önemini ortaya koymaktadır. Ancak, “olumsuz davranışı olan arkadaşların mı ergeni etkilediği yoksa zaten olumsuz davranışı olan ergenin mi olumsuz davranış özellikleri olan arkadaşlar edindiği” konusunun hala tartışmalı olduğunu yapılan bu çalışmanın da bu konuya açıklık getirmediği görülmektedir.

Arkadaşlık ilişkilerinin birey üzerindeki diğer bir olumsuz etkisi ise okul korkusudur. Özellikle sınıf içerisinde alay edilme ya da beğenilmeme, arkadaş grubuna girememe ve yalnız kalma kaygısı çocuklarda okul korkusunun gelişmesine neden olabilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2004:345).

Arkadaşlık ilişkisinde bireyler, ilişkiye yönelik bazı beklentiler de geliştirmektedir. LaGaipa ve Wood 8. sınıf düzeyindeki bir grup öğrencinin arkadaşlıktan beklentilerini çalışmalarında araştırmışlardır. Araştırma sonucunda dört beklenti alanı oluşturulmuştur. Bunlar;

- 1- Karşılıklı aktiviteler (birlikte zaman geçirmek ve ortak aktiviteleri paylaşmak).
- 2- Aşına olunan ya da bilinen törellik (hoş ve kibar olma beklentisi).
- 3- Sadakat ve verilen sözleri tutma.
- 4- Empatik olma (yakın olmayı ve ortak ilgileri paylaşan bir arkadaşına sahip olma arzusu) şeklindedir (Goss,2006:21).

Bigelow (1977) ise arkadaşlıktan beklentileri üç maddede açıklamıştır. Bunlar ödül-bedel (reward-cost), normatif beklentiler (normative expectation) ile empati ve anlaşılma isteğidir. 2. ve 3. sınıf düzeyindeki çocuklar tipik olarak ödül-bedel aşamasındadırlar. Bu aşamada karşılıklı aktivitelerdeki beklentiler çok önemlidir. 4. ve 5. sınıf düzeyindeki çocuklar normatif beklentiler aşamasındadırlar ve sevecen olanlar akranları tarafından cezbedilirler ve onların kurallarını ve değerlerini paylaşırlar. 6. ve 7. sınıf düzeyindeki yani ön ergenlik döneminde yakınlık ve kendini açma daha baskındır. Arkadaşlar, arkadaşlık yapmayı ve güvenilir olmayı beklerler. Bu özellikler ise empati ve anlaşılma isteği aşamasını yansıtmaktadır (Goss, 2006:22).

Clark ve Bittle (1992:115) 5. ve 7. sınıftaki çocukların en iyi arkadaşlarından beklentilerini araştırdıkları çalışmalarında gelişimsel ve cinsiyete yönelik olarak anlamlı bazı bulgulara ulaşmışlardır. Kızlar, erkeklerden daha fazla oranda sevecen olan kişilerle arkadaşlık kurmakta ve daha fazla empati yapabilmektedirler. Kızlar arkadaşlarının kibar olduklarını, daha sadık ve verdikleri sözleri tuttuklarını belirtmişlerdir. Kızlarda sınıf seviyesi yükseldikçe karşılıklı aktivite beklentisi ise azalmaktadır. Ayrıca erkeklerde, çocukluktan ergenliğe geçerken yakın olma beklentisinin kendisini hissettirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Meurling, Ray ve LoBello (1999) çalışmalarında en iyi arkadaşların daha yakın ve özel olduklarını görmüşlerdir. Özel olmak ise daha yakın ilişkilerde sınırların paylaşımının artması, duygusal destek olma ve daha fazla güvenmekle ilişkilidir (Goss, 2006:23).

Gelişimsel olarak değerlendirildiğinde çocuklar farklı yaşlarda arkadaşlıktan farklı yararlar sağlamaktadır. İlk çocukluk yıllarında arkadaşlık, çoğunlukla genel aktiviteler üzerine dayandırılmıştır. İlk çocukluk döneminde arkadaşlığın işlevi, arkadaşlarla karşılıklı etkileşimi başlatmaktır. Çocukluk döneminde arkadaşlık, çatışmaları yönetebilmek, aktiviteler hakkında konuşabilmek ile eğlence ve heyecan sağlamak gibi işlevlere sahiptir. Arkadaşlar, bu görevleri başarabilmeleri için birbirlerine yardım ederler (Cohen, 2008:20). Çocuklar, akranları tarafından kabul edilme ya da reddedilmeyle daha çok ilgilenirler (Agnor, 2009:18-19).Birey grup tarafından kabul edildiğinde, grup üyeleri bireyin belirli yönlerini onayladığı için, bireyin özgüveni bundan olumlu şekilde etkilenmektedir (Erdley vd.,2001:11).

Ergenlik döneminde, ergenin mantığı ile duygularını dengeleyerek kişiliğini sağlamlaştırması ve ergenliği keşfetmelerinde birbirlerine yardımcı olmaları arkadaşlığın işlevlerindedir (Agnor, 2009:18-19). Berndt ve Perry (1990) ileBuhrmester'a (1996) görebu dönemde ergenler kendini açma ve yakınlık için arkadaşlığı bir şans olarak görmektedirler. Ergenler kendilerinden küçük çocuklarla karşılaştırıldığında en iyi arkadaşlarının kişilik özellikleri ve tercihleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olma eğilimindedirler (Cohen, 2008:19).

Ergenlikteki arkadaşlık ilişkileri Buhrmester'a (1996) göre çatışmaları çözmede yoğun bir çaba gösterme, derin ve üstü kapalı sohbet etme ve kendini açmayı içermektedir (Cohen,2008:20). Arkadaşlık, gençlerde özel ilişkilerin gerçekleşmesini sağlamakta (Cohen, 2008:1) ve McGurie ve Weisz'e (1982:1478) göre kişilerarası problem çözme becerisinin ve farklı bakış açılarının gelişmesine yardım etmesinin yanında Bagwell, Newcomb, Bukowski'e (1988:140) göre pozitif benlik algısının gelişmesine de katkıda bulunmaktadır.

2.7. Arkadaşlık Niteliği

Arkadaşlık, bir bütün olarak ele alındığında ilişkinin doğasını tanımlayan özelliklere ve değişik bileşenlere sahiptir. Dolayısıyla arkadaşlık niteliğinin, negatif ve pozitif özellikleri vardır (Agnor,2009:20).

Arkadaşlık niteliği, Berndt'e (2002) göre hem olumlu hem de olumsuz boyutuyla birlikte ele alınan arkadaşlığın başarı derecesini ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle yüksek nitelikli bir arkadaşlık sadakat, yakınlık, prososyal davranışlar gibi

pozitif özelliklerin yüksek seviyede olması ve çatışma, rekabet gibi negatif özelliklerin düşük seviyede olması ile karakterize edilmektedir.

Son yıllardaki araştırmalar çocukların sosyal gelişimleri ve uyumlarında arkadaşlık niteliğinin önemli bir katkısı olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla arkadaşlık niteliğinin araştırılması önemlidir. Çünkü arkadaşlık niteliği, bir çocuk için arkadaşlığın psikolojik yararlarını ve zararlarını, özel bir arkadaşlığa sahip olmanın negatif ve pozitif dinamiklerini daha iyi anlamamızı sağlayacaktır (Agnor, 2009:10).

Bireylerin gelişimlerinde hem pozitif hem de negatif dinamikleri olabilen arkadaşlığın rolünün araştırılmasında son derece önemlidir (Cohen,2008:2;Chow,2008:4; Marion,2008:2). Çocukların pozitif arkadaşlık ilişkileri kurmaları tüm sosyal alanlardaki uyumlarını geliştirdiği ve olumsuz durumlara karşı bir tampon görevi gördüğü için (Marion,2008:2) genel olarak akran ilişkilerinin bireyler üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Ancak akran ilişkilerinde yaşanan gerginlik, sorunlar ya da buna benzer olumsuz yaşantılar ise bireyin yaşamını negatif olarak etkileyebilmektedir (Wiltz,2005:2). Hatta Burk ve Laursen (2005) arkadaşlığın negatif özelliklerinin, pozitif arkadaşlık ilişkisinin sağladığından daha fazla gelişimsel süreci etkileyebildiğini belirtmektedirler (Marion, 2008:2).

Akranların etkileyicilik özelliği üzerine çok şey yazılmış olmasına rağmen, Presidential Address to the Society for Research in Child Development başkanı Willard Hartup gelişim sürecinde arkadaşlığın önemiyle ilgili araştırma bulgularının yeterli düzeyde olmadığını ifade etmektedir. Çünkü Hartup'a (1996) göre arkadaşlığın boyutları ile ilgili ayrılmış araştırma sayısı yeterli değildir. Özellikle bu konudaki literatür incelendiğinde çoğunlukla çalışmalarda arkadaşına sahip olma ya da olmamanın araştırılmış olduğu görülmektedir. Hartup arkadaşlığın iki önemli özelliğinin de araştırılmasına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır. Bunlar arkadaşlığın ayırt edici özelliği olan arkadaşlık ilişkilerindeki nitelik ve arkadaşın kimliğidir yani arkadaşın kişisel özellikleridir (Boman vd.,2012:1). Hartup ve Stevens'in (1999:77-78) söylediklerini doğru anlayabilmek önemlidir. Çünkü arkadaşına sahip olmanın gelişimi iyi yönde desteklediğine dair gözlemler ile arkadaşların problemleri davranışlarının olmasının gelişim olumsuz yönde etkileyebilecek bir risk faktörü olabileceğini araştıran çalışmalar devam etmektedir. Dolayısıyla antisosyal ve anormal davranışlara sahip ergenler için özellikle arkadaşlık ilişkilerindeki niteliği etkileyen değişkenlerin ve çatışmalı arkadaşlık ilişkilerinin tartışmaya açık bir durum olarak araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Arkadaşlık niteliği yukarıda da belirtildiği gibi hem pozitif hemde negatif özellikleri ile ilişkileri çevrelemektedir. Bu nedenle Berndt'e (2004:206) göre negatif özelliklerin yüksek olduğu bir arkadaşlıkta pozitif özelliklerde yüksek olabilir. Dolayısıyla arkadaşlık niteliğinin anlaşılabilmesi hem negatif hem de pozitif özelliklerinin dikkate alınmasıyla gerçekleşebilir. Bu sağlandığı takdirde bireylerin uyumlarını sağlayan arkadaşlık ilişkisinin anlaşılabilmesi düşünülmektedir.

Roper ve Hinde'e (1979) göre arkadaşlık niteliği, arkadaşlığın doğasını anlamakta kullanılan bir terimdir ve arkadaşlık ilişkisinde karşılıklı etkileşimden memnun olma durumu olarak tanımlanmaktadır (Agnor, 2009:20).

Berndt (2002:8) ise benzer şekilde koruyucu özellikler sunan bir arkadaşlığın, yüksek nitelikli bir arkadaşlığı öngördüğüne inanmaktadır. Agnor'a (2009:9) göre yüksek nitelikli arkadaşlık, rekabet ve çatışma gibi negatif özelliklerdence dostluk ve yakınlık gibi daha olumlu özellikleri kapsayarak çocukların sosyal gelişimlerini kolaylaştırmaktadır. Berndt'e (1989) göre pozitif arkadaşlık, sosyal destek sağlamaktadır. Sosyal desteğin dört boyutu da çocukların ve ergenlerin arkadaşlıklarında özellikle belirgindir. Bunlar;

1-Saygı duyma desteği: Karşılıklı olarak birbirleri hakkında iyi duygulara sahip bireylerin oluşturduğu ilişkileri belirtir.

2-Yardımcı destek: Problemlerle başa çıkma, objektif olma ve amaçlara ulaşmada engellerin aşılmasında yardımcı olmayı sağlayarak ilişkilerin yönünü tanımlar.

3- Bilgi desteği: Arkadaşlar arasında rehberlik, tavsiye ve bilgi alışverişini içerir.

4-Arkadaşlık desteği: Bireylerin kişisel yaşantılarını ve aktivitelerini paylaşmayı ifade eder. Sıklıkla ait olma olarak ifade edilen temel bir gereksinimi karşılamaktadır. Ait olma, öz saygısında dâhil olduğu birçok kişisel olayı kapsayan sosyal ilişkileri güdüleyen temel bir gereksinim olarak ifade edilmektedir (Marion, 2008:3).

İnsanların ilişkilerinde, arkadaşlık olarak yaptıkları sınıflandırmanın özellikleri ve niteliklerinde önemli farklılıklar söz konusudur. Arkadaşlıkta yakınlık, ilişkinin süresi, bir araya gelme sıklığı ve diğer birçok boyut arkadaşlığın niteliğini etkilemektedir (Allgood, 2008:1). Bu bağlamda sahip olunan arkadaşlıkların çok yönlülüğünü yansıtan arkadaşlık niteliği, hem olumlu (örn. yakınlık, işbirliği, güvenlik, destek) hem de olumsuz özellikler (örn. çözümlenemeyen çatışma, üstünlük kurma, rekabet) içerebilmektedir (Banny, Heilbron, Ames ve Prinstein, 2011; Berndt,2002;

Boling, Barry, Kotchick ve Loery,2011; Demir ve Orthel, 2011; Gaertner, Fite ve Colder; 2010; Ladd, 1999; Piehler ve Dishion, 2007).

Arkadaşlık niteliğinin negatif özelliklerine rekabet, zorlama veya üstünlük kurma ile çatışma çoğunlukla dâhil edilmektedir. Çatışma, ilişkilerde anlaşamamayı ifade etmektedir. Zorlama ve üstünlük kurma ise karşılıklı ilişkilerde bir üyenin diğerini kontrol altına alma çabasını ifade eder. Rekabet davranışı ise, karşılıklı ilişkilerde birinin ya da her ikisinin diğerinden daha iyi olma ya da daha üstün olma çabasını ifade etmektedir (Marion, 2008:4).

Furman ve Buhrmester (1985) arkadaşlığın negatif özelliklerinden bir diğerinin kızdırmak (rahatsız etme) olduğundan bahsetmektedirler. Kızdırmaya yönelik olarak yapılan bu davranışlar ise çatışmaları yok saymak, stres yaratmak ve bireysel ya da ilişkiye yönelik amaçların gerçekleşmesini genellikle geciktirmeye çalışmak şeklindeki davranışlardır (Marion, 2008:4).

En iyi arkadaşlık ilişkileri bile zaman zaman olumsuz özelliklere sahip olabilir. Pek çok çocuk en iyi arkadaşları ile bazen aralarında çatışmalar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Çocuklar bazen arkadaşlarının, etrafındakileri kontrol etmeye (yönetmeye) ya da onlara hükmetmeye çalıştıklarını bazen de arkadaşlarının kendilerinden daha iyi olduklarını kanıtlamaya çalıştıklarını ya da kendileri ile rekabet içinde olduklarını söylerler. Gerçek arkadaşlık ilişkisi hakkında soru sorulduğunda, çocuklar genellikle karşılıklı meydana gelen uyumsuzluklar, üstünlük kurma çabaları ve rekabetten şikâyet etmektedirler (Berndt,2002:7).

Arkadaşlık niteliği ile ilgili alan yazın incelendiğinde bu konuda geliştirilmiş olan birkaç modelin bulunduğu görülmektedir. Bunlar, Berndt ve Perry (1986), Bukowski ve Hoza (1989), Asher ve Parker (1993) ve Ladd, Kochenderfer ve Coleman'un (1996) geliştirdikleri modeldir. Bu modellerden iki tanesinin alan yazınındaki diğerlerine göre daha baskın olduğu görülmektedir. Bu modellerden ilki Bukowski ve Hoza'nın (1989) geliştirdikleri modeldir. Bukowski ve Hoza (1989) kavramsal olarak arkadaşlık niteliğini anlamada merkezi role sahip olan arkadaşlığın beş bileşenini tanımlayarak modellerini oluşturmuşlardır. Bu beş bileşen; yoldaşlık, yakınlık, çatışma, yardım ve güvendir.

Yoldaşlık (eşlik etme), çocukların ve ergenlerin arkadaşlıklarının temel bileşenidir (Lee, 2008:4). Yoldaşlık ve oyun, çocukluk ilişkilerinin kalıcı bir özelliği olarak çocuklarda arkadaşlığı ortaya çıkarmaktadır. Howes (1983) çocukların arkadaşlıklarını başlatmada oyunu araç olarak kullandıklarını ve bu durumun çocukların

oyun becerilerinin gelişmesine de bir fırsat sağladığını belirtmektedir. Bir arkadaşlığı geliştirebilmek için çocukların birbirleri ile etkileşime girebilme fırsatına sahip olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla yoldaşlık, bir arkadaş ile gönüllü olarak vakit geçirmek olarak tanımlanmakta ve yüksek nitelikli bir arkadaşlığın önemli bir özelliğidir (Agnor, 2009:21).

Howes'e (1996) göre çocuklar faaliyetler ve eğlence için gönüllü olarak birlikte zaman geçirirler. Burada çiftlerin karşılıklı olarak birbirini tercih etmeleri söz konusudur. Çocuklar özellikle birbirlerini aradıklarında ve eşleşmeyi gerektiren bir durumla karşı karşıya kaldıklarında eş olmayı tercih ettikleri zaman arkadaş olduklarını bilirler (Phebe, 2007:5).

Yakınlık, arkadaşlık niteliğinde diğer bir bileşendir ve en basit anlatımıyla: birbirlerine yakın olan insanlar birbirlerine uzak olanlardan daha ulaşılabilirler şeklinde açıklanabilir. Bilmediğimiz ve görmediğimiz birisi ile arkadaş olmak oldukça güçtür. Çünkü sık sık görüşemediğimiz kişilerle arkadaşlığı sürdürmek zor olacaktır. Dolayısıyla yakınlık, iki kişinin birbirini sevmesini sağlamayabilir ancak kolaylaştırabilen bir unsurdur (Freedman vd., 1993:186).

Çatışma, arkadaşlık niteliğinin diğer bir boyutudur. Laursen'e (1993:536)göre sosyal ilişkilerde bireylerin çatışma yaşamaları kaçınılmaz bir durumdur. Yaşanan çatışmalar, hem ilişkiler için tehlikeli hem de ilişkilerin gelişmesine katkı sağlayabilmektedir. Yani çatışmaların hem negatif hem de pozitif etkisinin olduğu belirtilmektedir. Lee'e (2008:4) göre arkadaşlar dazaman zaman kendi aralarında tartışabilir ve anlaşmazlık yaşayabilirler. Dolayısıyla Agnor'a (2009:21) göre çatışmanın varlığı, arkadaşlığın niteliği ile ilişkilidir. Çocuklarda, arkadaşlıktan memnun olma seviyesi düşük olduğu zaman, çatışma ve ihanet seviyesi yüksektir. Başarılı arkadaşlıklarda da çatışmalar yaşanır ancak yaşanan çatışmalar hızlı bir şekilde çözüme ulaşır ve çatışma çözüme ulaştığı için bu durumdan memnun olma söz konusudur. Çatışma, aynı zamanda arkadaşlığın bitmesine de neden olabileceği için arkadaşlığın sona ermesi ilede ilişkili bir durum olabilir.

Newcomb ve Bagwell'e (1996) göre çatışma, arkadaşlığın oluşma cesaretini kıran anlaşmazlığın bir şekli olarak bilinmektedir. Tartışma veya kavgalar iki kişi arasındaki anlaşmazlıklardan oluşmaktadır. Arkadaşlar, tanıdıkları kişilerle yaşadıklarından daha fazla tartışma ve çatışmayı arkadaşları ile yaşarlar ancak özelliklerinin farklı olduğunun altının çizilmesi gerekir. Bu farklılıklardan ilki arkadaşlar arasında yaşanan çatışmalar tanıdıklarla yaşanan çatışmalardan daha az

şiddetlidir. Diğer fark ise arkadaşlar, tanıdık olan insanların yaptıklarından daha fazla çatışmaları çözmek için uğraşmaktadırlar. Arkadaşlar, uzlaşmayı sağlamak için müzakereler yapmak gibi çeşitli yöntemlerle çatışmaları çözmek için daha fazla sorumluluk almaktadırlar (Phebe, 2007:7). Çatışmaları çözmek için tanıdık insanlar ile arkadaş olanlar oldukça farklı yöntemler kullanmaktadırlar. Çünkü arkadaşlar çatışmaları çözmede başarısızlık yaşadıkları takdirde, arkadaşlıklarının riske gireceğini düşünürler ve buise olmasını istemedikleri bir durumdur. Arkadaşlar, genellikle tanıdık olan insanların gereksinim duymadıkları yakınlığı yeniden canlandırmak için çatışmaları çözmede daha çok çaba gösterirler (Goss, 2006:25; Phebe, 2007:7).

Aynı zamanda arkadaşlar çatışmanın nedenlerini açık bir şekilde görebilirler. Joshi ve Ferris (2002) bir grup 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çatışma nedenlerini araştırmışlardır. Bu yaş dönemindeki çatışmaların, arkadaşlar arasındaki beklentilerden oluşabileceğini hatta arkadaşlık üzerinde bunun olumlu bir etkiye sahip olabileceğini ortaya koymuşlardır. Diğer bir çalışmada da Joshi (2010:133) 7,5 ve 8,5 yaşlarında olan (4. ve 5. sınıf öğrencileri) çocukların aralarında yaşadıkları kişilerarası çatışmaları çözme stratejilerini araştırmıştır. Çalışmaya 74 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler, geçen bir aylık süre içerisinde arkadaşlarıyla yaşadıkları çatışmaları ve bunları nasıl çözdüklerini anlatmışlardır. Bulgular, çocukların yaşadıkları çatışmalarla başa çıkabilmek için a) kendini savunma ve tartışmayı çoğunlukla kullandıklarını b) tek bir strateji yerine birden fazla strateji kullandıklarını c) çatışma yaşadıkları diğer çocuğun kullandığı stratejiye göre karşı strateji geliştirdikleri şeklinde birbirinden farklı yöntemler kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuç, çocukların farklı çatışma çözme yöntemleri kullandıklarını ve bunun arkadaşlık ilişkileri için gerekli bir sosyal beceri olduğunu göstermektedir.

Yardım, arkadaşlık niteliğinin diğer bir boyutudur ve arkadaşlık için gerekli olan bileşenlerdendir. Yardım etmek, karşılıklı yardımlaşmak olarak tanımlanır ve arkadaşlığın gelişmesine yardım etmektedir (Agnor, 2009:21). Eski bir atasözü “ihtiyaç duyulan arkadaş hakikaten arkadaşır” der. (Berndt, 2002:7;Panti, Guarnieri, Smorti ve Tani,2010:77). Yani arkadaşlar birbirleri ile yardımlaşmalı ve paylaşımda bulunmalıdır. Çocuklar, bu tip toplum lehine olan olumlu sosyal davranışların arkadaşlar arasında olması gerektiği konusunda yetişkinlerle aynı görüştedirler. Çocuklar ayrıca, iyi arkadaşların birbirlerinin başarılarını övmeleri ve başarısızlıklardan sonra birbirlerini cesaretlendirmeleri, böylece birbirlerinin özgüvenlerini desteklemeleri konusunda da yetişkinlerle aynı fikirdedirler (Berndt,2002:7). Yardım, arkadaşlığın gelişmesi ve

devam etmesindeki önemli bileşenlerden birisidir. Arkadaşların tanıdık olan diğer insanlardansa kendi aralarında daha fazla yardımlaşmaları görülmüştür. Bukowski'nin modelinde yardımın iki bileşeni mevcuttur. İlki yardımlaşma ve karşılıklı yardım etme iken ikincisi ise diğerlerinin saldırı ve adaletsizlikleri ile karşı karşıya kalındığında arkadaşını korumak şeklindedir (Agnor, 2009:21;Lee,2008:4;Panti vd., 2010:77).

Yakınlıkve güven ise arkadaşlık niteliğinin son boyutlarını oluşturmaktadır. Bağlanma, kabul edilme ve arkadaşlar tarafından onaylanmayı içeren yakınlık, arkadaşlığın diğer bir bileşendir (Agnor, 2009:21; Lee, 2008:4). Çocuklar sevgi ve yakınlığı kendilerinden büyük çocuklar ve yetişkinlerle olan ilişkilerinde de hissedebilirler. Küçük çocuklar arkadaşlarından aldıkları duygusal desteği kendilerinden büyük çocuklar ve yetişkinlerden de almaktadırlar. Bu düşünceyi destekleyen veriler ise bağlanma teorisine dayanmaktadır. Bir arkadaşına sahip olmanın, ebeveynin yokluğunu telafi edebileceğinin düşünülmesi (Agnor, 2009:20) ise arkadaşlığın önemini ortaya koyması açısından önemlidir.

Sullivan (1953) arkadaşlık niteliğinden yakınlığın çocuklarda özyeterliliğin gelişmesine katkıda bulunabileceği üzerinde durmuştur.

Arkadaşlık niteliğinin diğer bir boyutu güvendir. Arkadaşlar kendi aralarında doğabilecek sorunlara ya da çatışmalara rağmen birbirlerine güvenirler ve güven hissini varlığını sağlarlar (Lee,2008:4). Azmitia ve Montgomery'ye (1993) göre güvende hissetmenin ise arkadaşlıkta iki bileşeni söz konusudur (Phebe,2007:6). İlki güvenilirliktir ki bu problemlerle başa çıkma yeteneği ve bir arkadaşına güven duyabilme duygusunu verebilmedir. Diğer ise çatışma ve problemlere rağmen güçlü bir bağ olarak arkadaşlığa inanmayı ifade eder (Panti vd., 2010:77). Bir başka ifadeyle çocukların karşılıklı olarak birbirlerine inanmaları ve güvenilir bir müttefik olmalarıdır. Arkadaşlar, tanıdık kişilerden daha güvenilir ve daha sadıktırlar. Arkadaşlık, tanıdık olan insanlarla kurulan ilişkilerden daha fazla oranda güvende hissetme duygusu sağlamaktadır (Agnor, 2009:21;Phebe, 2007:6).

Arkadaşlık niteliğinde baskın olan ikinci model ise Asher ve Parker'a (1993:612) aittir. Asher ve Parker'ın (1993) arkadaşlık niteliği modelinin ise dört bileşeni vardır. Bunlar;

- 1- Çocuklarda, oyun ve yakınlığın seviyesi arkadaşlığı anlamayı sağlar.
- 2- Sırları paylaşma ve kendini açma arkadaşlıkta önemli bir yere sahiptir.
- 3- Arkadaşlıkta yardımlaşma düzeyi ve paylaşım ile birinin diğerine rehberlik etmesi diğer bir ifadeyle yol göstermesi önemlidir.

4- Arkadaşlıkta, çocukların kendi duygularını ifade etmeleri ve onaylanma seviyesini geliştirmek önemlidir.

Asher ve Parker tarafından geliştirilen arkadaşlık niteliği modeli üzerinde çalışan Ladd, Kochenderfer ve Coleman (1996) ilk çocukluk dönemi için altı aşamayı takip eden bir model geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri model; yakınlık, çatışma, onaylama, yardımlaşma, kendini açma ve koruma (özel olma) şeklindeki bileşenlerden oluşmaktadır. Ladd, Kochenderfer ve Coleman koruma bileşenini (birlikte zaman geçirme, ilişkiyi beğenmeyle ilgili hissedilen seçicilik) modele eklemiştir. Çünkü ergenler ve daha büyük bireylerin arkadaşlıklarında koruma bileşenini önemli bir boyut olarak düşünmüşlerdir. Ladd ve diğerleri (1996:1104) yakınlık ve yardımlaşmanın arkadaşlık için gerekli olduğunu ifade etmekteydiler. Kendini açma (sırları ve negatif olayları paylaşma) ve çatışma (reddedilen davranışlar, anlaşmazlıklar) kavramları ise arkadaşlığın sürdürülmesi ve geliştirilmesi için anahtar bir özelliğe sahip olan kavramlardır.

Parker ve Asher'e (1993:611) göre arkadaşlık niteliğiyle ilgili önemli bir faktör de çocuğun statüsüdür. Araştırmacılar, grupta kabul edilme ve arkadaşlığın, gelişimsel olarak önemli olduğunu vurgularlar (Mitchell,2005:52;Parker ve Asher, 1993: 611). Akran grupları içerisinde sosyal kabulü belirleyebilmek için araştırmacılar sosyometrik sınıflamayı güvenilir bir yöntem olarak kullanmaktadırlar. Rubin ve diğerlerine (1998) göre sosyometrik statü ise popüler, reddedilen, ihmal edilen, ortalama ve itilafli olan çocukları niceliksel olarak ayırt etme temeline dayanan bir sistemdir. Sosyometrik statü yukarıda da ifade edildiği gibi belirtilen grup içerisindeki öğrencilerin arkadaşlarını sıralamalarını ve aday göstermelerini sağlayan bir yöntemdir (Granich, 2009:8). Grupta kabul ve sosyometrik statü, bir bireyin bir sosyal grubun içindeki yerini tanımlamaktadır. Daha önemlisi bu alan bir çocuğun kız veya erkek başka birisi tarafından ne kadar sevilip sevilmemesiyle tanımlanır. Bir grupta sevilme veya sevilmemek iki kişi arasındaki bireysel ilişkilerde gönüllü arkadaşlığı ifade etmektedir (Granich, 2009:8; Mitchell, 2005:52).

Parker ve Asher (1993:612) yüksek statüdeki çocuklar ile ortalama ve düşük statüdeki çocuklar arasındaki arkadaşlığın niteliğini karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, düşük statüdeki çocuklar için arkadaşlığın niteliğinin, ortalama ve yüksek statüdeki çocukların arkadaşlık niteliğinden daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bir başka çalışmada Rubin ve diğerleri (2006:326) çekingen ve içine kapanık çocukların arkadaşlarına benzediklerini ve ortalama düzeydeki çocuklarla

karşılaştırıldıklarında arkadaşlık niteliklerinin daha düşük olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Parker ve Asher'e (1993:612)göre çocuklar, düşük statüdeki çocuklar yerine yüksek statüdeki çocuklarla daha çok arkadaşlık ilişkileri kurma eğilimindedirler. Ancak yinede yüksek statü yakın bir arkadaşlık ilişkisi için garanti olarak düşünülmemelidir. Yüksek statülü grubun içindeki bazı çocuklar yakın bir arkadaşına sahip olmayabilirler, bazı düşük statü grubundaki çoğu çocuk da yakın arkadaşına sahip olabilir.

Parker ve Asher (1993:620) popüler olan çocuklarda ihanet ve çatışmanın daha az yaşandığı, sırları paylaşma, yardım ve rehberlik, çatışmaları çözme, onaylama ve yardım severlik seviyesinin daha yüksek olmasıyla karakterize edilen arkadaşlık niteliğinin daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Asher ve Parker (1993) arkadaşlık niteliğinin, çocukların arkadaşlıklarına değer biçmeyi düşündükleri zaman önemli bir faktör olduğunu belirtmektedirler. Yani çocukların arkadaşlık niteliği, ilişkinin değeri için iyi bir değerlendirme sistemidir.

Bukowski ve Hoza (1989) ise yakınlık ve kabul görme gibi belirli pozitif niteliklerin olduğu arkadaşlığın çocuklar için yararlı olduğunu ifade etmektedirler. Bukowski ve Hoza arkadaşlıkla ilgili geçmişteki verilerin kullanıldığı metodolojiyi yeniden değerlendirmiş ve bu verileri yetersiz bulmuşlardır. Bukowski ve Hoza'nın ilk eleştirileri arkadaşlığın sıklıkla popüler olma üzerine inşa edilmiş olmasıdır. Akran grubunda kabul edilmenin ve arkadaşlığın çocuklar için iki farklı ilişkiyel yaşantı olduğunu vurgulamaktadırlar. Popüler olma: grup kabulünü ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle bir kişinin akran grubunun üyesi olarak kabul edilmesidir. Oysaki arkadaşlık ise ikili, karşılıklı ve yakın olan yaşantılar olarak tanımlanmaktadır (Agnor, 2009:16).

Yukarıda da ifade edildiği gibi arkadaşlık karşılıklı olarak iki taraflıdır. Dolayısıyla çocuklarda sosyal kabulün bir seviyesi olarak sosyometrik statü vurgulanmaktadır. Modelin birinci seviyesine dâhil olan çocuklar benzer bir arkadaşlığa sahiplerdir ki bu arkadaşlık yoğun sevgiyle karakterize edilmiştir. Karşılıklı bir arkadaşlığın oluşmasından sonra modelin ikinci aşamasına ulaşılabilir. Arkadaş sayısı modelin bu aşamasına dâhil edilir. Çünkü Bukowski ve Hoza arkadaşlığın kümülatif etkisinin araştırılmasının gerekli olduğuna inanmaktadırlar. Bukowski ve Hoza bir çocuğun iletişim kurduğu kişilerin sayısının artmasının arkadaşlığa pozitif etkisi olacağını ya da bu durumun yalnızca pozitif sonuçlanacak bir arkadaşlığı var edeceğini düşünmektedirler. Daha sonraki yıllarda yapılan bir çalışma bu teoriyi desteklemiştir.

Bukowski, Pizzamiglio ve Newcomb (1996) grup tarafından kabul ediliyor olmanın arkadaşlığın gelişmesindeki ilk adım olduğunu belirtmektedirler. Çünkü daha geniş sosyal çevre, çocukların arkadaşlıklarını geliştirebilmeleri için daha çok fırsat sağlamaktadır (Agnor, 2009:17-18).

Akran grubunda kabul edilmek, akran ilişkilerinin belirgin bir bileşenidir ve çocukların arkadaşlıklarının niteliği ile de ilgilidir. Daha öncede ifade edildiği gibi akranlar tarafından kabul edilme çocukların akranlarına uyumlarını ve sosyal başarılarının bir sonucudur. Diğer taraftan çocukluk suçları işleme, akademik problemler yaşama, yaşamın ilerleyen yıllarında suç işleme, anksiyete, depresyon, düşük benlik saygısı ve yalnızlık gibi davranış problemlerinin gelişmesi riskinin artmasıyla akran reddi ilişkilidir (Agnor, 2009:23).

Çocukların arkadaşlık niteliklerinde yaşa bağlı olarak da bazı değişiklikler yaşanmaktadır (Lee, 2008:5). Özellikle edinilen arkadaş sayısı gelişimsel olarak önem taşımaktadır. Çünkü yaşla birlikte edinilen arkadaşlığın niteliği ve sayısı da değişiklik göstermektedir (Bayhan ve Işıtan, 2010:35).

Arkadaşlık niteliğinde gözlemlenen gelişimsel değişikliklere ek olarak, arkadaşlık niteliğinde cinsiyetler arasında farklılıklar olduğuda ifade edilmektedir. Brendgen ve diğerleri (2001:395) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet açısından kızlar arasında arkadaşlık niteliğinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu konuda yapılan başka çalışmalarda da Rose ve Asher (1999) kızların arkadaşlık niteliklerinin erkeklerinkinden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Arkadaşlık niteliğinin çocuklar üzerinde olumlu etkilerinin olup olmadığını ortaya koymak için bazı araştırmalar yapılmıştır. Hartup ve Stevens (1999:78) çalışmalarında yüksek arkadaşlık niteliğinin çocuklar üzerinde, stresle başa çıkma becerilerini geliştirmek, özsaygıyı yükseltmek, sosyal başarıyı artırmak gibi birkaç pozitif etkiye sahip olduğunu belirtmektedirler.

Bir diğer çalışmada Hartup ve Steves'in araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Gauze, Bukowski, Aquan-Assee ve Sippola (1996:2201) duygusal uyum ile yüksek arkadaşlık niteliğinin ilişkili olduğuna değinmektedirler. Arkadaşlık niteliği, çocukların sosyal olarak iyi olmalarını ve hatta sosyal hayata uyumlarını etkilemektedir. Berndt ve Keefe'e (1991:9) göre daha iyi düzeyde akademik başarı ile yüksek arkadaşlık niteliğinin ilişkili olduğunu belirtmektedirler. Dolayısıyla Lee (2008:4) çocukların iyi arkadaşlık ilişkilerine sahip olmalarının hem akademik hem de sosyal açıdan yararlı olduğunu vurgulamaktadır.

Arkadaşlık niteliği okul başarısı ile de ilişkilidir (Agnor, 2009:24; Baker, 2009:6). Yüksek seviyede arkadaşlık niteliğine sahip olan çocuklar, daha fazla onay görmekte ve ayrıca okul başarılarında yaşayabileceği problemler ve zorluklarla başa çıkmada daha fazla yakınlık ve rehberlik görmektedirler. Ladd ve diğerleri (1996:1103) çalışmalarında anaokulu çocuklarının bir üst derecedeki okula gitmeden önce okul başarılarında, arkadaşlık niteliğinin etkisini yordamaya çalışmışlardır. Bu çalışmada, arkadaşlık niteliğini değerlendirmede beş boyut kullanılmıştır. Bunlar; onaylama, yardım, koruma, negatif etkileri açıklama ve çatışmadır. Okul başarılarını ölçmek için School Liking and Avoidance Questionnaire, Perceptions of Peer Social Support Scale, Teacher Rating Scale of School Adjustment, Metropolitan Readiness Tests ve Loneliness gibi ölçekler kullanılmıştır. Arkadaşlık niteliğinden onaylama alt ölçeğinin çocukların okuldaki duygularını % 15 oranında açıkladığı, çatışma alt boyutunun % 5 oranında açıkladığı görülmüştür. Arkadaşlıklarında çatışmanın daha az düzeyde yaşandığını söyleyen çocuklar ve onaylamanın daha yüksek seviyede olduğunu belirten çocukların okulda arkadaşları ile birlikte oldukları zaman kendilerini daha pozitif hissetmelerinin daha olası olduğu görülmüştür. Yardım ve rehberlik konusunda arkadaşlarına destek olduklarını belirten çocuklar okul yıllarında arkadaşlarına yardım ve rehberlik yaptıkları zaman okulu daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Oysaki çatışmanın seviyesi daha yüksek olduğunda, okuldan kaçma artmakta ve okulu sevmeye düzeyinde ise bir azalma görülmektedir. Bu durum çatışmayla ilişkilidir. Çatışmanın yüksek düzeyde yaşanması ise sınıfta bağlılık ve katılımın seviyesinin düşük olmasını yordamaktadır. Kısacası küçük çocukların arkadaşlık niteliğinin okul çalışmalarındaki etkisini araştırdıkları çalışmalarında Ladd ve diğerleri (1996), çatışmayla karakterize edilen düşük arkadaşlık niteliğinin yalnızlık ve okulu sevmeme gibi sonuçlara neden olarak okula uyumu zorlaştırdığı bulgusuna ulaşmışlardır. Baker'a (2009:6) göre ise onaylama gibi arkadaşlığın pozitif bileşenleri çocukların okul hakkındaki tutumlarını olumlu olarak desteklemektedir.

2.8. Arkadaşlık ve Ruh Sağlığı

Araştırmalar, akran ilişkilerinin ve arkadaşlığın ruh sağlığına yararlarının olduğunu belirtmektedir (Agnor, 2009:19;Cohen, 2008:24). Rutter (1987) sağlıklı ruhsal gelişimde arkadaşlığın önemli olduğunu ve yakın ilişkileri olmayan bu kişilerin ruhsal anlamda sağlık problemleri yaşama açısından risk altında oldukları belirtmektedir. Yine

aynı şekilde Parker ve Asher (1987) ise çocuklukta arkadaşları tarafından kabul edilmenin yetişkinlikteki kişisel uyuma etkisini araştıran çalışmalara dayanarak arkadaşı olmayan, arkadaşları tarafından reddedilen ve olumlu akran ilişkilerinden yoksun çocukların bir risk grubu oluşturduğuna işaret etmektedirler (Cohen, 2008:24). Ayrıca Goleman'e (2003) göre çocukluğunda akran ilişkilerinde zorluk çekenlerin ileriki yaşamlarında ruhsal sıkıntılar, kişilik bozuklukları, uyuşturucu ve alkol kullanımı gibi sağlık problemleri ile daha sık karşılaştıklarını ortaya koymuşlardır. Arkadaş edinmede zorluk çeken çocuklar, yetişkin olduklarında da sosyal etkileşimlerinde ve uzun süreli ilişkiler oluşturmada problemler yaşadıklarını ifade etmektedirler (Akt., Uşaklı, 2006:73).

Genel olarak çocukların yakın arkadaşlıklarının niteliğinin ve niceliğinin onların ruh sağlığı ile önemli oranda ilişkili olduğu bulunmuştur. En az bir yakın arkadaşına sahip olan çocuklar, hiç arkadaşına sahip olmayan çocuklardan duygusal ve davranışsal olarak daha iyi bir durumdadırlar (Baker, 2009:4).

Ergenlik ve çocukluk dönemindeki duygusal sıkıntılarının akran ilişkisi üzerindeki etkilerini araştıran araştırmalar, akran gruplarındaki benzerlik ve grupta kabul edilmeyi araştırmaya yoğunlaşmışlardır. LaGreca ve Harrison (2005:49), Nolan, Flynn ve Garber (2003:745), Ueno (2005:484) gibi araştırmacılar, çalışmalarında akranları tarafından reddedilen gençlerde depresyon ve anksiyete oranlarının daha yüksek olması olasılığına dikkat çekmektedirler. Ayrıca Cohen'e (2008:2) göre reddedilme oranlarının yaygınlığı ve içselleştirme septomları tüm reddedilen gençlerin duygusal olarak sıkıntılı olduğunu ve sıkıntılı olan gençlerinde reddedildiğini ortaya koymaktadır.

Başka bir çalışmada da Bagwell, Newcomb ve Bukowski (1998:140) arkadaşlığın, depresyon ve akran reddine karşı koruyucu etkisinin olduğunu, akranları tarafından reddedilen çocukların reddedilmeyen çocuklara göre ilköğretim yıllarındaki rahat tutumlarından dolayı yetişkin suçları ve gençlik suçlarına karışmalarının ve okuldan kaçma gibi okulda problemlerle davranışlar sergilemelerinin daha olası olduğuna değinmektedirler.

Goodyer, Herbert, Tamplin, Secher ve Pearson (1997:474) çalışmalarında arkadaşlık ilişkilerinin zayıf olmasıyla gençlerde depresif belirtilerin oluşmasının ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırma bulgularını destekleyen bir diğer çalışmada Parker ve Asher (1993:611) tarafından yapılmıştır. Araştırmada akranları tarafından reddedilen çocukların depresyon yaşadıkları ve yalnızlıktan dolayı acı çektikleri belirtilmektedir.

Toplumsal eğilimler, gelişime yönelik bilgiler, güçlü kuramsal ve deneysel çalışmalar arkadaşlığın ruh sağlığına kalıcı katkısı ve öneminin ergenlikte daha da önemli bir hale geldiğini göstermektedir (Chow,2008:1). Berndt ve Keefe'e (1995) göre akran davranışları, ergenlerde ruh sağlığı problemlerinin sonuçlarını yordayıcı bir özelliğe sahiptir. Chow'a (2008:11) göre özellikle dışsallaştırma septomlarını yordamaktadır. Yapılan çalışmalarda bir arkadaşın dışsallaştırma davranışlarının, çocuğun kendi dışsallaştırma davranışlarını boylamsal olarak öngörebileceği bulunmuştur.

Başka bir çalışmada Waldrip, Malcolm ve Jensen-Campbell (2008:832) 10 ile 14 yaşlarındaki çocuklar üzerinde yaptıkları çalışmalarında, yakınlık, koruyuculuk ve destek sunan bir arkadaşına sahip olan çocukların sosyal problemler (düşük arkadaşlık niteliği gibi) ile içselleştirme ve dışsallaştırma problemleri yaşama olasılığının daha düşük olduğunu öğretmen bildirimleri ile ortaya koymaktadırlar.

Waldrip ve diğerleri (2008) arkadaşlık niteliği ile uyum arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirtmektedirler. Anksiyete bozukluğunaçısından risk altında olan çocuklar için yüksek nitelikli bir arkadaşlığa sahip olmanın özellikle yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Yüksek nitelikli bir arkadaşlığa sahip olmanın anksiyete bozukluğunun tedavisinde nasıl etkili olabileceği ile ilgili birkaç farklı görüş bulunmaktadır. Selamink, Van den Hout ve Kindt'e (2010) göre olumsuz yönlendirmeler sonucunda oluşan önyargılar, çocukluk döneminde anksiyetenin gelişmesi ve devam etmesinin nedensel faktörlerinden biri olabilir. Sullivan (1953) ise sosyal bilgi işleme süreci ve olumlu şemaların oluşmasını sağlayacak olan yüksek nitelikli arkadaşlığintedaviye olumlu katkısının olabileceğini düşünmektedir. Oysaki düşük arkadaşlık niteliği, arkadaşların uygunsuz yönlendirmeleri ve bilinçlendirmeleri ile tedaviyi olumsuz şekilde etkileyerek engelleyebilmektedir (Baker ve Hudson, 2013:31).

Hintikka, Koskela, Kontula, Koskela, Viinamaeki (2000:841), Knickmeyer, Sexton ve Nishimura (2002:37) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları arkadaşlık ilişkilerinin bireylerin iyilik halini artırdığını göstermektedir. Baril ve diğerlerine (2009:161) göre arkadaşlık sağlamış olduğu destekle, kronik stres ve zorlu yaşam olaylarına adaptasyonu kolaylaştırmaktadır.

Wiltz (2005:3) arkadaşlığın, ruh sağlığı ve yaşamın niteliği üzerinde potansiyel bir etkiye sahip olduğuna değinmektedir.

2.9. Arkadaşlık Becerisi İle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Yurt dışında çocukluk ve ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeye yönelik sosyal becerileri öğretmek ve geliştirmek üzere birçok psiko-eğitim çalışmasının yapıldığı görülmektedir. Arkadaşlık ilişkileri ve sosyal beceriler ile ilgili alan yazın tarandığında yurt dışında yapılan araştırmalar günümüzden geriye doğru bir şekilde izleyen bölümde özetlenmiştir.

Mandelberg, Laugeson, Cunningham, Ellingsen, Bates ve Frankel (2014) tarafından yapılan çalışmada, araştırmacılar çalışmalarında otistik ergenlerde geliştirdikleri PEERS (Program for the Education and Enrichment of Relational Skills) programının kalıcılığını araştırmışlardır. Ayrıca bu çalışma ebeveyn destekli sosyal beceri programı olma özelliği taşımaktadır. Çalışmaya 53 ergen ve bu ergenlerin ebeveynleri katılmıştır. 1-5 yıllık süreci kapsayan boylamsal çalışmada, arkadaşlığı başlatabilme ve sürdürülebilmeye yönelik beceriler kazandırılmak istenen hedef beceriler olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular uygulanan programın uzun dönemde ergenler üzerinde etkililiğini sürdürdüğünü göstermiştir. Buna ek olarak ergenlerin akranları ile etkileşimleri ve sosyal beceriye yönelik bilgi düzeylerinde de bir artış tespit edilmiştir.

Hassan (2014) tarafından yapılan çalışmada, Lübnan'da özel bir ilkokulun 1-3 sınıfa devam eden öğrenciler için geliştirmiş olduğu Social Decision-Making Skills (SDSC) programının çocukların prososyal ve duygusal zekâları üzerindeki etkisini araştırmıştır. SDSC programı sosyal ilişkilerde problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmaya yönelik etkinliklerden oluşturulmuştur. Çalışmaya toplam 80 (deney=29 öğrenci, kontrol grubu=51 öğrenci) öğrenci katılmıştır. Geliştirilmiş olan program deney grubundaki öğrencilere sınıf ortamında uygulanmıştır. 9 hafta süren program sonunda ANCOVA sonuçları kontrol grubunda yer alan çocukların aksine deney grubunda yer alan ve deneysel işleme katılan çocukların prososyal davranış ve duygusal zekâlarında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Brackett, Rivers, Reyes ve Salovey (2012) tarafından yapılan ön test ve son teste dayalı yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmaya 5. ve 6. sınıfa devam eden 273 öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar, sosyal ve duygusal öğrenme temelli eğitim programının (SEL) öğrencilerin akademik performansları ile sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini 30 hafta süren programla değerlendirmeye çalışmışlardır. Çocukların akademik başarıları derslerden aldıkları notlarına göre değerlendirilirken,

sosyal ve duygusal yeterlilikleri ise öğretmen bildirimlerine göre değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular uygulanan deneysel işlemin (SEL) etkili olduğunu göstermiştir.

Gooding (2011) tarafından yapılan çalışmada çocuklarda ve ergenlerde müzik terapi temelli sosyal beceri programının okul, ev ve okul dışında çocukların sosyal beceri düzeyine etkililiğini araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini 6 ile 17 yaşları arasında 45 çocuk (n=12, n=13, n=20) oluşturmaktadır. Çalışma 5 oturum olacak şekilde yapılandırılmıştır. Çalışmada kendini yönetme becerileri ile akran ilişkilerine yönelik sosyal beceriler spesifik olarak hedef davranışlar olarak belirlenmiştir. Aktiviteler, müzik ile doğaçlamanın kullanıldığı hareketler, müzik performansı gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Oturumlarda model olma gibi bilişsel davranışçı teknikler, geribildirim verme, becerileri gerçek yaşama transfer etme ve problem çözme müdahaleleri dâhil edilmiştir. Araştırmanın bulguları, davranışların gözlenmesi ve ebeveyn değerlendirmelerine yönelik olarak deneysel çalışma öncesi ve deneysel çalışma sonrası elde edilen bu verilere göre değerlendirilmiştir. Uygulanan deneysel işlem üç farklı ortamda (okul, ev, okul dışı) çocukların sosyal görevlere yönelik davranışlarını olumlu olarak etkilemiştir. Elde edilen bulgular, müzik terapi temelli sosyal beceri programının ergenler ve çocuklarda sosyal yetersizliği gidermede etkili bir müdahale programı olduğunu göstermektedir.

Lunsky ve Weiss (2010) tarafından yapılan çalışmada, geliştirdikleri CAMH sosyal beceri programının 8 ile 14 yaşları arasında Asperger Sendromlu çocuklar ve annelerinin sosyal becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Program 10 hafta olacak şekilde yapılandırılmıştır. Programın amacı, sosyal durumlarda çocukların kişilerarası ilişki becerileri artırmak ve bu becerileri kullanmalarını sağlayarak özgüven düzeylerini yükseltmektir. Ebeveynler ile duyguların paylaşılması, sosyal becerileri güçlendirmek, ilaç kullanımı, okulda yaşanan problemlerin paylaşılması, ebeveynlerin etkililiğini güçlendirmek gibi spesifik konuların birleştirildiği bir psiko-eğitim çalışması yapılmıştır. Ebeveynler ile yapılan çalışmanın zamanı yapılandırılmamıştır ancak yapılan çalışmalarda çocuklarının duygu ve düşüncelerini anlamaya ve incelemeye yönelik beceriler programın içeriğinde yer almıştır. Çalışmanın sonucunda ebeveynlerin sosyal becerilerinde bir artış olmuş ancak çocuklarına yönelik sergiledikleri uyumsuz davranışlarında bir değişiklik görülmemiştir. Çalışmaya katılan çocukların özgüven düzeylerinde önemli bir ilerleme kaydedilmiştir. Hem çocuklar hem de ebeveynler çocuklarının grup içerisinde arkadaşlık ilişkileri kurduklarını belirtmişlerdir.

Barrera, Cpsych ve Schulte (2009) tarafından yapılan çalışmada, beyin tümörü rahatsızlığına sahip olan çocuklar için geliştirilen bir sosyal beceri eğitim programının hazırlanması ve hazırlanan bu programın uygulanarak çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Çalışmaya toplamda 32 çocuk katılmıştır. Bu çocuklardan 17'si 12 yaşında ya da 12 yaşından küçük, 15 ergen ise 12 yaşından büyüktür. Dolayısıyla çalışmaya katılan çocukların yaşları 8 ile 18 arasında değişmektedir. Sosyal beceri eğitimi, hakkını aramanın da dâhil olduğu ve arkadaşlık yapmayı içeren bir program şeklinde 8 hafta süreyle ve haftada bir kez yaklaşık 2 saat sürecek şekilde planlanmıştır. Hem çalışmaya katılan çocuklara hem de onların ebeveynlerine sosyal beceri, yaşam kalitesi, davranış ve depresyon düzeylerini ölçen envanterler, hem deneysel çalışma öncesinde ön test olarak hem de deneysel çalışma sona erdikten sonra son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca bu ölçme araçları izleme çalışması için 6 ay sonra katılımcılara tekrar uygulanmıştır. Yapılan geçerlik analizleri, uygulanan programın kabul edilebilir bir oranda umut verici olduğunu ve bu iyileştirici etkisinin yanında bu etkinin devamlılığında olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan deneysel çalışma, ebeveynlerin sosyal becerilerinde, yaşam kalitelerinde ve kendilerini kontrol etme düzeylerinde önemli değişikliklerin olduğunu göstermiş ve programa katılan ebeveynler sosyal beceri programının etkililiğini destekleyen ifadeler kullanmışlardır.

Dee ve Ron (2009) tarafından yapılan çalışmada, sosyal beceriler, sadece sosyal ilişkileri geliştirmez aynı zamanda çocukların ruhsal sağlıkları ve akademik başarıları ile de ilişkilidir düşüncesinden hareket edilerek hazırladıkları bir müdahale programının etkililiğini test etmişlerdir. Hazırlanan bu program 10 hafta sürecek şekilde planlanmıştır. Çalışma 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere sosyal becerilerin öğretilmesini içermektedir. Çalışma sonunda deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin yalnızlık ve sosyal kaygı düzeylerinin azaldığı ve ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının da arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Dion, Fuchs, Fuchs (2005) tarafından yapılan çalışmada, geliştirdikleri PALS programının etkililiğini test etmişlerdir. Metro-Nashville Public Okulunun her sınıfında öğrenim gören bir ya da iki öğrenci, öğrenme güçlüğü olan öğrenci kategorisindedir. Çalışmada yapılan düzenlemeye göre sınıflardaki bütün öğrenme güçlüğü olan öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiştir. Sosyal ilişkileri pozitif ve negatif olarak etkileyen özelliklerden, akademik performans (başarılı ve başarısız), etkileşim tarzı (olumlu sosyal davranış ve anti sosyal davranış) ve sınıf içi davranışlar (uygun ve uygun

olmayan) çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmadaki bir gruba Non-Title ismi, diğer gruba ise Title ismi verilmiş ve öğrenciler bu gruplara rastgele yerleştirilmişlerdir. Bu gruplardan birine PALS programı uygulanırken (deney grubu) diğer gruba (kontrol grubu) ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Her grupta minimum bir öğrenme güçlüğü olan öğrenci olacak şekilde 8 sınıfın 4'ü PALS (n=4) , 4'ü No-PALS (n=4) şeklinde oluşturulmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak (HIFTO) How I Feel Toward Other Ölçeği arkadaşlık ve sosyal kabulün değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Bu ölçme aracı, PALS programının uygulanması öncesinde ön testve sonrasında son test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. PALS programı, 11 hafta sürecek şekilde ve her hafta öğretici akranların sınıf içerisinde yaptıkları 30 dakika süren 3 ayrı bölümün PALS öğretmenleri tarafından uygulanması ile gerçekleştirilmiştir. 3 okuma çalışması için çocuklar eşleştirilmiştir. Bu okuma çalışmaları (1) Partnerli okuma (yüksek sesle okuma), (2) Paragrafı paylaşma (ana fikri bulma) ve (3) Öngörü bildirmek (gelecek bölüm hakkındaki öngöründe bulunma) şeklindedir. PALS aktivitelerinin çoğunda çocuklar işbirliği halinde çalışmak, uygun geribildirim vermek, tartışmadan ve şikâyet etmeden verilen geribildirimleri kabul etmek ve sık sık eşlerini onaylayarak çalışmalarını yürütmek durumundadırlar. Düşük başarıya sahip çocuklar sınıflarında, yüksek başarıya sahip olan çocuklarla eşleştirilmiş ve eşleşen çiftlerin ikisinin bir araya gelmesiyle bir takım oluşturulmuştur. Bu eğitimin davranışlarını uygun bir şekilde gösteren çiftler ve okuma aktivitelerini düzgün bir şekilde tamamlayan çocuklar takımlarına puan kazandırmışlardır. Takımlar ve eşleşen çiftler her 4 haftada bir öğretmenler tarafından değiştirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda programın, öğrencilerin sosyal ilişkilerinde minimum diye ifade edilebilecek oranda pozitif bir etkisinin olduğunu göstermiştir.

DeRosier (2004) tarafından yapılan çalışmada, sosyal kaygı, zorbalıkve reddedilme gibi akran yaşantılarını içeren Social Skills Group Intervention (S.S.GRIN) sosyal beceri müdahalesinin etkililiğini araştırmıştır. 3. sınıfta okuyan çocuklardan tesadüfî olarak seçilen 187 öğrenci deney grubuna, 194 öğrenci ise kontrol grubuna yerleştirilmiştir. Araştırmacı, ilkökul öğrencilerinin sosyal becerilerini (sosyal kaygıyı azaltma, akranlar tarafından sevilme, özgüveni artırma gibi) geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada sosyometrik ölçümler ve kendini anlatma (self raport) teknikleri kullanılmıştır. Sosyal becerileri sağlamak ve sosyal davranışları güçlendirmek amacıyla deney grubuna sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Çalışmanın sonucu, deney grubundaki öğrencilerin daha çok akran beğenisi kazandıklarını ve öz-saygı düzeylerinin arttığını göstermiştir.

Bierman ve Erath (2004) tarafından yapılan çalışmada, anaokulu döneminde sosyal ve duygusal gelişimin önemli olduğunu düşündükleri için okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeye yönelik hazırladıkları programın etkililiğini araştırmışlardır. Programda pozitif akran ilişkilerinin ve sosyal becerilerin öğrenilmesi sınıf ortamında öğretmenlerin öğretmesi ve akran etkileşimi ile gerçekleşmiştir. Araştırmacılar geliştirdikleri programda, sosyal-duygusal gelişmedeki geri kalmışlığa dayalı olarak çocukların yaşadıkları problemleri azaltmayı ve bu anlamdaki beceri yetersizliğini gidermeye yoğunlaşmışlardır. Pozitif akran ilişkilerini önemli oranda etkileyebilecek olan okulöncesi dönemdeki sosyal-duygusal gelişim, becerilerle ilişkilidir. Beceriler ise akranlar tarafından kabul edilme ve reddedilmeyle ilişkilendirilmiştir. Okul öncesi dönemdeki beceriler ise şunlardır; 1) işbirliği halinde oyun oynamak (oyuncakları paylaşmak, oyun oynamayı önermek gibi), 2) dil ve iletişim becerilerine sahip olmak (akranlarla sohbet etmek, soru sormak gibi), 3) duyguları anlamak ve düzenlemek (hem kendisinin hemde karşıdaki kişinin duygularını anlamak, yaşayacağı hayal kırıklığı ile baş edebilmek gibi) ve 4) öfke kontrolü ve problem çözme becerisi (çatışmaları yönetebilmek, akranları ile yaşayabileceği sosyal problemlere çözüm geliştirebilmek gibi) şeklindedir. Okulöncesi dönemdeki çocuklara sosyal-duygusal becerileri öğretmek için öğretmenler sınıf ortamında rol oynama ve oyunlardan yararlanmışlardır. Anaokuluna devam eden tüm öğrencileri kapsayan çalışmalarında, öğrencilere birlikte oynama ve hareket etme, dili kullanabilme ve iletişim kurabilme, davranışların nedenlerini anlayabilme, agresif davranışlarını kontrol edebilme ve çatışmaları çözebilme etkinliklerini kazandırmayı hedefleyen bu program uygulanmıştır. Bir yıl süren bu program sonucunda, bu programa katılan öğrencilerin, ilkokula başlayan diğer öğrencilere göre sosyal kabullerinin daha iyi olduğu, karşılaştıkları problemleri çözebilmede daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır. Bu öğrencilerin ileride, sahip oldukları bu beceriler sayesinde, akran iletişimlerinde daha başarılı olacakları belirtilmiştir. Araştırmacılar, kullanmış oldukları programın anaokullarında kullanılmasının öğrencilerin sosyal kabulünü artırıcı bir etkisinin olacağını savunmaktadırlar.

Nangle, Erdley, Nevman, Mason ve Carpenter (2003) tarafından yapılan çalışmada, çocukların yalnızlık ve depresyon düzeylerinin popülerliklerine ve arkadaşlık yaşantılarına etkisini yapısal eşitlik modeliyle test etmişlerdir. Çalışma 3. sınıf ile 6. sınıf arasındaki 193 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak sosyometri, yalnızlık ve depresyon ölçekleri kullanılmıştır. Çalışmanın

sonucunda, hem arkadaşlık niteliği hem de popüler olmanın arkadaşlık üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Akranları tarafında kabul edilen çocuklar çok sayıda akarana sahip oldukları için arkadaşlık kurmada daha fazla başarılı olabilirler. Araştırmacılar, çocukların sosyometrik statülerini değiştirmeye çalışmaktan daha çok çocuklara arkadaşlık becerilerini geliştirmeleri için gerekli yardım yapılmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların popülerlikleri arttıkça, onları yalnızlık ve depresyondan koruyan arkadaşlık ilişkilerini kurmaları ve geliştirmeleri daha olası bir durumdur.

Spence (2003) tarafından 1995 yılında yapılan çalışmada, 7-18 yaşındaki gençler için bir sosyal beceri programı geliştirmiştir. Sosyal beceri programı bu alanda yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara dayanarak geliştirilmiş ve program duygusal, davranışsal ve gelişimsel problemleri olan gençlerde sosyal beceri programının etkililiğini deneysel olarak test etmiştir. Program, temel sosyal becerileri ve gençlerin sosyal ilişkilerde yaşayabileceği genel durumları kapsamaktadır. Bu program, 1) Davranışsal sosyal beceri eğitimi (tartışma, geri bildirim verme, rol play çalışmaları yapma gibi), 2) Sosyal algı beceri eğitimi (sosyal ortamı ve diğer insanlardan gelen sosyal mesajları yorumlayarak düzenleme gibi), 3) Öz-düzenleme (kendi kendini eğitim) teknikleri (öz izleme, öz pekiştirme, içsel konuşma gibi), 4) Sosyal problem çözme teknikleri (problemi tanımlama, alternatif çözümler üretme, seçim yapma, uygun olan çözümü uygulamaya koyma gibi) ve 5) Rekabeti, uygunsuz sosyal cevapları azaltmak (ebeveyn eğitimi, gevşeme eğitimi gibi) şeklindedir. Davranışsal sosyal beceriler eğitiminin içeriğinde ise modelleme, talimat verme, tartışma, rol yapma, geribildirim verme ve pekiştirmeyi içermektedir. Çalışmanın sonucunda, programın gençler üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kuzey Amerikada yapılan bazı araştırmalar bireysel faktörlerin (içselleştirme gibi) ve sosyal faktörlerin (arkadaşlık gibi) akranlar tarafından zorbalığa maruz kalmayı etkilediğini ortaya koymuştur. Yine bazı araştırmalar, çocukların arkadaşlarının kişiliklerinin ve arkadaşlık niteliklerinin, arkadaşlığın niceliğinden daha önemli olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgulardan hareketle Fox ve Boulton (2003) tarafından yapılan çalışmada, geliştirdikleri sosyal beceri eğitiminin, fiziksel şiddete maruz kalan kurbanlar üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmada araştırmacılar, katılımcıların sosyal beceri sorunlarını, akran zorbalığının kurbanı olma, arkadaşlık ve akran kabullerini değerlendirmek için akran nominasyonu (belirleme-isim verme) envanteri geliştirmişlerdir. 9 ile 11 yaşları arasındaki çocuklar bir akademik yılda iki farklı

zamanda envanter uygulanmıştır. Sosyal beceri problemleri yaşayan çocukların, ilerleyen zamanlarda akran zorbalığının kurbanı olma düzeyinde bir artış olduğu düşünülmüştür. Çalışmada 9-11 yaş arası çocukların 15'i deney grubuna ve 15'i kontrol grubuna atanmıştır. Geliştirilen programın içeriği, sosyal problem-çözme becerileri, gevşeme becerileri, olumlu düşünme, sözel olmayan davranışı değiştirme ve sözel stratejileri kullanma gibi becerilerden oluşmaktadır. Bu eğitimden sonra, deney grubundaki öğrencilerin öz-saygı düzeylerinde belirgin bir artış olduğu görülmüştür.

Stenn (2000) tarafından yapılan çalışmada, grup çalışması yoluyla akademik başarı, sosyal beceri, öğrenme davranışları, başarı ve işbirliğinin incelendiği araştırmada, ortaöğretim öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırmacı, grup terapisi müdahalesi ile kişisel ve sosyal gelişimi, akademik başarı düzeyi ile birleştirmiştir. Araştırmanın amacı, deney grubuna yapılan grup terapisi yaklaşımının, üyelerin akademik başarı düzeylerinde ve sosyal becerilerinde kontrol grubuna oranla anlamlı bir değişiklik yaratıp yaratmadığını öğrenmektir. Araştırmanın sonucunda, grup çalışmasına katılan öğrencilerin edebiyat ve dil ile ilgili derslerinde anlamlı bir değişiklik görülmüştür. Yine öğrencilerin öğretmenlerinden alınan geri bildirimlerde de programın öğrencilerin sınıftaki durumlarına olumlu etkisi olduğunu göstermiştir (Akt., Çoban, 2005:65).

Grizenko, Zappitell, Langevin, Hrychko, El-Messidi, Kaminester, Pawliuk, Stepanian (2000) tarafından yapılan çalışmada, 8 ve 11 yaşlarında 36 çocuk ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılacak olan öğrenciler, öğretmen bildirimine göre, okulda olumsuz davranışlar sergileyen çocuklar arasından seçilmiştir. Öğrencilerle, kendilerini tanıtmaya, duygularının farkında olma, kendini kontrol etme, öfkeyle başa çıkabilme, alay edici davranışlar ve sataşmalara karşılık verme, kavgadan uzak durma gibi beceriler hakkında bilgi vermek amacıyla yönelik 6 hafta süren sosyal beceri eğitimi çalışması yapılmıştır. Sonuçlar, kendisinin/başkalarının bakış açısını almayı içeren sosyal beceri eğitim programının, okulda gerekli olan davranışları öğretmek açısından etkili olduğunu ve eğitimin takip eden dokuz ay süresince etkililiğinin devam ettiğini göstermiştir.

Fuchs, Fuchs, Mathes ve Simmons (1997), Fuchs, Fuchs, Thompson ve arkadaşları (2001), Simmons, Fuchs, Fuchs, Hodge ve Mathes (1994) tarafından yapılan çalışmada, geliştirmiş oldukları Peer-Assisted Learning Strategies (PALS) programının düşük, orta ve yüksek akademik başarıya sahip öğrenciler ile öğrenme gücü olan öğrencilerin okumalarını hızlandırmaya olumlu katkısının olup olmadığı

araştırmışlardır. Akran aracılı programının ilk özelliği, akranları tarafından reddedilen ya da popüler olmayan çocukların ilişkilerindeki niteliği geliştirme potansiyeline sahip olmasıdır. Bu programda bütün çocuklar için gerekli olan sosyal aktiviteler bulunmaktadır ki bu aktiviteler pozitif ilişkilerin gelişmesini kolaylaştıran aktivitelerdir. PALS programının uygulanması aşamasında öğrenciler birbirleriyle eşleştirilirler ve öğrenciler eşleriyle verilen görevleri yerine getirme noktasında birbirlerine bağlı olarak çalışırlar. Dolayısıyla yapılan aktiviteler işbirliğini gerektirdiği için aktiviteler devam ediyorken çocukların eşleri tarafından reddedilmeleri veya ihmal edilmeleri söz konusu değildir. Akran aracılı programın ikinci özelliği ise PALS programına katılanlar sosyal becerilerle ilgili de çalışmalar yapmaktadırlar. Bununla ilgili ilk veriler Fuchs, Fuchs, Mathes ve Martinez'in (2002) deneysel olarak yaptıkları çalışmaya aittir. Bu çalışmada 8. sınıfta okuyan öğrenciler deney ve kontrol grubuna rastgele atanmışlardır. PALS programının uygulandığı bütün sınıflara sosyometri uygulanmış olmasına rağmen sadece her çalışma için sınıflardaki 4 öğrenci (bir öğrenme güçlüğü, bir düşük başarıya sahip, bir orta düzeyde başarıya sahip, bir yüksek başarıya sahip) değerlendirme için hedef olarak belirlenmiştir. Sosyometri yöntemi PALS programı öncesinde ön test ve PALS programı sona erdikten sonra son test olarak uygulanmıştır. 15 hafta süren çalışma sonucunda PALS programına katılan öğrenciler ile öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal kabul puanları kontrol grubundaki öğrencilerden yüksek bulunmuştur. PALS programı sınıflarında reddedilme riskiyle karşı karşıya kalan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akran ilişkilerini olumlu şekilde etkileyerek güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Ancak PALS programının düşük, orta ve yüksek akademik başarı düzeyine sahip çocukların arkadaşlıklarını ve sosyal kabul düzeylerini etkilemediği görülmüştür (Akt.,Dion, Fuchs, Fuchs, 2005:421-422).

Ergenlerde akran ilişkilerinde sosyal yeterliği geliştirmek amacıyla Ralp, Hogan, Hill, Perkins, Ryan ve Strong (1998) tarafından yapılan çalışmada, arkadaşlık ilişkilerinde güçlük yaşayan 11-16 yaşları arasında olan, 13 erkek ve 5 kızdan oluşan 18 ergenden oluşan bir deney grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna uygulanan program sonunda, ergenlerin arkadaşlık ilişkilerinde olumlu gelişmeler saptanmış ve benlik saygısı ile problem çözme beceri puanlarında artış olmuştur.

Mize ve Ladd (1990) tarafından yapılan çalışmada, geliştirdikleri bilişsel–sosyal öğrenmeye dayalı sosyal beceri eğitiminin okulöncesi dönemde düşük sosyometrik statüye sahip çocukların akranları tarafından kabul edilme düzeylerine etkisini araştırmışlardır. Düşük sosyometrik statüye sahip çocuklar ile sosyal becerilerin

kullanılmasında yetersiz olan çocukların 18'i sosyal becerilerin öğretileceği deney grubuna 15'i ise herhangi bir işlemin uygulamayacağı kontrol grubuna rastgele atanmışlardır. Program dâhilinde deney grubundaki öğrencilere 4 beceri öğretilmiştir. Bunlar, akranını yönlendirme, akranına soru sorma, akranına yorumda bulunma ve akranı destekleme şeklindedir. Deney grubundaki öğrencilerin öntest ve son test ölçümlerinde sosyal beceri eğitiminin çocuklarda anlamlı bir değişime yol açtığı görülürken kontrol grubunda herhangi bir değişim görülmemiştir. Hem deney grubu hemde kontrol grubunun sosyometrik ölçümlerinde önemli değişiklikler olmuştur. Çocukların akranları ile sınıf içerisindeki etkileşimlerinde sosyal becerileri kullanmalarında yaşanan artışta, çocuklara arkadaşlığa yönelik sosyal stratejilerin öğretilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın sonucunda çocuklarda sosyal beceri kullanımının arttığı görülmüştür.

Bierman (1986) tarafından yapılan çalışmada, sosyal beceri eğitiminin çocukların ilişkileri üzerinde iyileştirici etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Deneysel çalışma öncesi yapılan gözlemlerde daha az konuşma becerisine sahip 27 popüler olmayan ön ergen çalışmaya dâhil edilmiştir. Deneysel çalışma 10 hafta yarım saat sürecek şekilde planlanmıştır. Çalışmanın içeriği ise kabul edilen iki sosyal aktivitevitenin sınıf arkadaşları tarafından karşılıklı olarak yapılması şeklindedir. Bu eğitimdeki önemli üçlüden ikisi, konuşma eğitimi veren eğitmen ile özgül olmayan yetişkin desteğinin yer almasıdır. Çocuklara sosyal beceri eğitimi yanında konuşma becerisi eğitimi verilmiştir. Araştırmacı, bu araştırmanın sonuçlarına ilişkin olarak, sosyal beceri eğitimi alan çocukların konuşma becerilerinde artış olduğunu ve daha fazla akran desteği aldıkları bulgusuna ulaşmıştır.

Schofield ve Kafer (1985) tarafından yapılan çalışmada, Selman'ın kişilerarası ilişkiler modelinin yapısını temel alarak çocukların arkadaşlık ilişkilerinde önem verdikleri altı noktayı araştırmışlardır. Bunlar, arkadaşlığı başlatmak, yakınlık, güven, kıskançlık, çatışma ve çatışmanın sonlandırılmasıdır. Araştırmanın örneklemini 9 ile 11(4., 5. ve 6. sınıf öğrencileri) yaşları arasında 81'i erkek, 85'i kız olmak üzere toplam 166 öğrenci oluşturmuştur. Çocuklardan en iyi arkadaşlarını belirlemeleri istenmeden önce arkadaşlıkları hakkındaki düşüncelerini keşfetmelerini sağlamak için arkadaşlıkla ilgili çelişkili bir durum sunulmuştur. Kızların ve popüler olan çocukların arkadaşlıkları, erkeklerden ve popüler olmayan çocukların kişilerarası ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuçlar, çocukların kişilerarası ilişkileri ile sosyometrik statü ve cinsiyetleri arasında bir ilişki olduğunu

göstermiştir. Kişilerarası ilişkilerde, yüksek bir performansa sahip bir çocuğun, daha yüksek bir sosyometrik statüye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre arkadaşlık kurma ile sosyal beceriler edinme arasındaki ilişkinin, kurulacak olan kişilerarası ilişkilerde uyumun gerçekleşmesi için gerekli olduğu ifade edilmiştir.

La Greca (1983) tarafından yapılan çalışmada, akranlarıyla problem yaşayan çocuklara ve ergenlere kişiler arası becerileri öğretmek için bir sosyal beceri eğitimi programı geliştirmiştir. Çalışmanın temel amacı, olumlu akran ilişkilerinin kurulmasını cesaretlendirmektir. Bu eğitim programı, düşük akran beğenisine sahip olan normal okul çağı çocukları ile akranlarıyla sorunlar yaşayan öğrenme bozuklukları olan çocukları deneysel olarak test etmiştir. 8 hafta sürecek şekilde planlanmış olan programın hedeflediği beceriler şu şekildedir; gülümseme, başkalarını selamlama, o anki akran aktivitelerine katılma, başkalarını herhangi bir etkinlik için davet etme, sohbet etme, paylaşma ve işbirliği, başkalarına iltifat etme ve fiziksel görünüş şeklindedir. Bu çalışma için önerilen katılımcı sayısı 5 ile 8 çocuk arasındadır. Eğitim süreci her bir oturum için aynı yapıyı takip etmektedir. Oturumlar, becerinin tanıtımı ve açıklanmasıyla ve uygun bir biçimde örneklendirilmesiyle başlamakta ve daha sonra becerinin ne zaman ve nasıl kullanılacağıyla ilgili tartışma şeklinde sürmektedir. Daha sonra ise çocuklar beceriyle ilgili rol yapmaya cesaretlendirilmişlerdir. Rol yapmadan sonra, grup üyeleri canlandırma ile ilgili bir tartışma yaparak neler yaşadıklarını ve hissettiklerini paylaşmışlardır. Son olarak, her bir öğrenciden oturumda tanıtılan beceriyi bir sonraki oturuma kadar akranlarıyla uygulamaları istenmiştir. Grup üyelerinin bu gerçek hayat deneyimleri her bir oturumun başında tartışılmış ve oturumuna böyle başlanmıştır. Programa dâhil edilmese de, LaGreca, oyun becerilerinin akran ilişkilerinde kritik bir öneme sahip olduğunu düşündüğü için programa dâhil edilebileceğini ifade etmektedir.

Jackson, Jackson ve Monroe (1983) tarafından yapılan çalışmada, çocuklar için bir sosyal beceri eğitim programı geliştirmişlerdir. Program, yeni becerilerin tanıtılması için bir ortam yaratılması ve sosyal becerilerin öğrenilmesi olasılığının artırılması için etkileşim sağlaması adına tasarlanmıştır. Program, ilkokul ve ortaokul ya da okul öncesi dönemdeki öğretmenler ve danışmanlar tarafından kullanılmıştır. Çalışmanın hedef kitlesi, ciddi sosyal sorunları olan ya da özel eğitim ihtiyaçları olan çocuklardan oluşmaktadır. Çalışmada öğrencilere, sosyal beceriyi güçlendirmek için, gevşeme egzersizleri, ödevler, ev notları ve grup aktivitelerinin kullanımıyla ilgili 17 temel beceri gösterilmiştir. Başkalarıyla iyi anlaşabilmek için, bazı beceriler temel beceriler olarak

seçilmiştir. Bu beceriler; tanışma, yönlendirmeleri takip etme, olumlu geribildirim alma ve geribildirim verme, “ilgileniyorum” mesajı vermek, umursamama mesajı vermek, bir konuşmayı bölme, bir konuşmaya katılma, bir konuşmayı başlatma ve sürdürme, paylaşma, yardım teklif etme, uzlaşma, açık ya da anlaşılır yönlendirmeler isteme, sorun çözme, olumlu sonuçlar kullanma, gelişim ya da ilerleme için öneri alma, lakap takma ve sataşmalarla başa çıkma, beladan uzak durmak için “hayır” diyebilme şeklindedir. Bu programın etkinliği çalışmaların tekrar tekrar kullanımıyla değerlendirilmiştir. Bunun için yaklaşık 40 eğitim grubu yönetilmiştir. Çalışmanın sonucunda sosyal beceri problemleri az olan ya da sosyal beceri problemleri yüksek düzeyde olan çocukların eğitiminden yararlanamadıklarını görülmüştür (Akt., Öztürk, 2009:19).

Oden ve Asher (1977) tarafından yapılan çalışmada, 3. ve 4. sınıf düzeyinde yalnız bırakılan çocuklara sosyal becerileri öğretmeye yönelik bir program geliştirmişlerdir. Geliştirilen program üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, arkadaşlık yapma ile ilgili sosyal beceriler bir yetişkin tarafından öğrencilere anlatılmıştır. İkinci aşamada, sosyal becerileri pratik edebilmeleri için çocukların akranları ile oyunlar oynamaları sağlanmıştır. Üçüncü aşamada, eğitimci tarafından bir değerlendirme çalışması yürütülmüştür. İlk aşamada, yalnız bırakılan çocuklar, aynı akranları ile aynı oyunları oynamışlardır ancak herhangi bir şekilde sözlü iletişim kurmadan bunu gerçekleştirmişlerdir. Kontrol grubunda bulunan yalnız bırakılan çocuklar, aynı akranları ile sınıftan çıkarılmışlardır. Ancak çocuklar tek başlarına oyun oynamışlar ve herhangi bir şekilde birbirlerini etkileyecek sözlü etkileşim ve etkileşime yönelik bir iletişim kurmamışlardır. 4 hafta süren eğitim programının sonunda ön test ve son test puanları için kullanılan sosyometri ölçümlerinde deney grubundaki öğrencilerin sosyal becerilerinde önemli olarak ifade edilebilecek bir artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca bir yıl sonra yapılan izleme çalışmasında deney grubunda olan çocukların sosyometri puanlarındaki artışın devam ettiği görülmüştür.

Keller ve Carlson (1974) tarafından yapılan çalışmada, farklı sosyal becerileri içeren bazı video-kasetler araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Seçilen bu video-kasetlerin her biri belirli bir niteliği içermektedir. İzole edilmiş ya da başka bir ifadeyle yalnız bırakılmış olan okulöncesi eğitime devam eden 19 çocuğa pozitif sosyal davranışları (tebessüm etme ve gülme, fiziksel temasta bulunma, ödül verme) içeren bu video-kasetler bir dizi halinde izletilmiştir. Video-kasetlerin izleme süresi 4-5 dakika aralığındadır. Deney grubuna bu filmler izletilirken kontrol grubuna ise farklı video-kasetler izletilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrenciler ile kontrol

grubunda yer alan öğrenciler karşılaştırıldığında deney grubunda bulunan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla sosyal etkileşimde buldukları görülmüştür.

O'Connor (1969) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönemde sosyal olarak izole edilmiş olan çocuklar için bir model önermiştir. Önerdiği modelde, birbirleri ile iletişim halinde olan ve birlikte aktiviteler yapmayı içeren pozitif davranışlar sergileyen çocukların filmleri izole edilmiş olan bu çocuklara izletilmiştir. Sosyal olarak izole edilmiş okulöncesi dönemdeki çocukların izlediği filmler akran etkileşimini artırmak amacıyla yönelik olarak belirlenmiş ve yaklaşık 23 dakika süren kısa filmlerdir. Kontrol grubuna ise hayvanlarla ilgili farklı bir film izletilmiştir. Birkaç hafta sonra yapılan izleme çalışmasında deney grubunda yer alan çocukların akran etkileşimlerinin arttığı, kontrol grubunda ise herhangi bir değişim olmadığı görülmüştür. Benzer sonuçlar aynı deneysel filmin farklı öğrencilerle yapılan deneysel çalışmalarda da kullanıldığı zamanda elde edilmiştir (Akt.,Evers ve Schwarz, 1973:249).

Yurt dışında yapılan araştırmalar sosyal beceri eğitimlerinin kişilerarası ilişki becerileri, konuşma becerileri, kendisinin/başkasının bakış açısını alma becerisini, özsaygı düzeyi, yalnızlık, sosyal kaygı, zorbalık, akran reddi ve akademik başarı üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yurt dışında bu konuda yapılan çalışmaların daha çok okulöncesi, ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal beceriye yönelik geliştirilmiş olan psiko-eğitim programlarının bireylerin yaşamını pozitif olarak etkilediği sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.10. Arkadaşlık Becerisi İle İlgili Yurt İçi Araştırmaları

Yurt içinde sosyal becerilerin önemi ile uzun yıllardır ilgilenilmesine rağmen farklı yaş gruplarında arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalarda arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim çalışmalarının yalnızlık, sosyometrik statü, arkadaşlık ilişkileri ve sosyal kabul üzerindeki etkisinin incelendiği göze çarpmaktadır. Yapılan bu çalışmalara ek olarak arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeye yönelik olarak farklı yaş gruplarında sosyal becerileri öğretmeye ve geliştirmeye yönelik psiko-eğitim ya da grup rehberliği çalışmalarının bulunduğu görülmüştür. İzleyen bölümde arkadaşlık becerileri ve sosyal

becerileri ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalar günümüzden geriye dönük bir şekilde özetlenmiştir.

Uysaler (2015) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 4. sınıfa giden üstün zekâlı öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmış olduğu programın öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma, İstanbul ilinde, üstün zekâlı öğrencilere yönelik farklılaşmış eğitim programı uygulayan Beyazıt Ford Otasan İlköğretim Okulu'nda 4. sınıfa devam eden 24 üstün zekâlı öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin 12'si deney grubuna, 12'si kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 12 oturumdan oluşan "Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı" haftada bir gün 40-45 dakikalık süreyle uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Programın etkililiğini sınamak için, araştırmacı tarafından geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılan Arkadaşlık İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçme aracı ön test ve son test olarak deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan programın, üstün zekâlı öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Uysal (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sosyo-ekonomik düzeyi düşük okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş çocuklarından oluşan, hem anne destekli, hem de anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan ve almayan toplam üç grubun, sosyal becerileri ve benlik kavramlarını eğitimin bitiminde ve kazanımların kalıcılığını test etmek amacı ile eğitimin bitiminden üç ay sonrasında incelemektir. Araştırma toplam 131 olmak üzere, 59 kız, 72 erkek çocuk ile 39 anneyi kapsamaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Purdue Okul Öncesi Çocuklar için Benlik Kavramı Ölçeği ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından çocukların ve anne babalarının demografik bilgilerini edinmek amacıyla geliştirilmiş olan Aile Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda, anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan çocuklara yönelik yapılan çalışmalardan iki ay sonrasında çocukların benlik kavramlarında ve toplam sosyal becerilerinde anlamlı artış gözlenmiştir. Anne destekli sosyal beceri eğitimi alan çocukların ise sonuçları kabul etme becerileri ve kişilerarası becerilerinde olumlu ilerlemeler olmuş, hiçbir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunda ise bu gelişmelere rastlanmamıştır. Ayrıca eğitimin bitiminden üç ay sonraki izleme çalışmalarında, her iki deney grubundaki

çocukların kazanılan sosyal beceri ve benlik kavramı düzeylerini koruduğu görülmüştür.

Mantaş (2014) tarafından yapılan çalışmada, drama etkinliklerinin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimi ve işbirliği davranışlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma grubunu, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Bingöl ili Merkez ilçesinde MEB'e bağlı bir ilkokuldaki iki 4. sınıf şubesi oluşturmaktadır. 4/B (28 kişi) sınıfı kontrol grubu, 4/C (28 kişi) sınıf ise deney grubu (drama etkinliklerinin uygulandığı sınıf) olarak belirlenmiştir. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu, deneme modelindedir. Bu modele göre; deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki grup, Matson, Rotatory ve Hessel tarafından 1983 yılında geliştirilen, "Olumlu Sosyal Davranışlar" ve "Olumsuz Sosyal Davranışlar" alt boyutlarından oluşan "Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği"ni doldurmuştur. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta süresince toplam 17 drama etkinliği uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim-öğretim etkinliklerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 12 haftalık sürecin ardından deney ve kontrol gruplarına aynı ölçekler son test olarak tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda, MÇSBDÖ'ne bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, araştırmada elde edilen bulgular, drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal beceri gelişimi ve işbirliği davranışlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir

Topaloğlu (2013) çalışmasında, sosyal beceri eğitimi programının anaokuluna devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarının akran ilişkilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni anaokuluna devam eden 4–5 yaş çocuklarının “akran ilişkileri”; bağımsız değişkeni ise “etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programı”dır. Araştırmanın çalışma grubunu, Edirne ili Keşan İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullardan tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilen, bağımsız anaokulunda eğitim görmekte olan 4–5 yaş grubundaki 20 kontrol ve üniversite anaokulunda eğitim görmekte olan 4–5 yaş grubundaki 20 deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, kişisel bilgi formu, Gary W. Ladd ve Suzan M. Profilet (1996) tarafından geliştirilmiş, Gülay (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlama ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan Çocuk Davranış Ölçeği (The Child Behavior Scale) kullanılmıştır. Ölçek, çocuklar için, program öncesi ve sonrasında öğretmenleri tarafından doldurulmuş; ayrıca deney grubu için eğitim programı bitiminden 8 hafta sonra tekrar doldurulmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda,

etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının çocukların akran ilişkilerini, Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutları da dikkate alındığında olumlu yönde desteklediği görülmüştür.

Kandır ve Orçan (2011) çalışmalarında 5-6 yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Konya ili Selçuklu İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim okulu anasınıflarına devam eden 5-6 yaşlarındaki 97 çocuk ve bu çocukların anne-babaları oluşturmuştur. Araştırma verilerinin analizinde; çocuklara ve anne babalara ilişkin demografik bilgilere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar verilmiş, ayrıca erken öğrenme becerileri ve sosyal uyum ve becerileri arasındaki ilişkiye ait korelasyon değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların erken öğrenme beceri puanları ile sosyal uyum ve beceri puanları arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çetin ve Avcıoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada, drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının; zihin engelli çocukların, temel becerilerini, temel konuşma becerilerini, ileri konuşma becerilerini, ilişkiyi başlatma becerilerini, ilişkiyi sürdürme becerilerini, grupla iş yapma becerilerini, duygusal becerilerini, kendini kontrol etme becerilerini, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerilerini, sonuçları kabul etme becerilerini, yönerge verme becerilerini ve bilişsel becerilerini geliştirmelerinde etkili olup olmadığını incelemiştir. Öğretimin etkililiğini belirlemede, ön test-son test deseni kullanılmış ve araştırma grubu, 8 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada ön test ve son test verileri, sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin sahip oldukları sosyal becerilerin değerlendirilmesi öğretmen değerlendirmelerine göre yapılmıştır. Hedeflenen sosyal becerilerin öğretimini gerçekleştirmek için, drama yöntemi doğrultusunda öğretim programları hazırlanmıştır. Hazırlanan öğretim programları hafta içi her gün 30-35 dakikalık oturumlar şeklinde toplam 69 oturum olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkili olduğu saptanmıştır.

Ünlü (2010) tarafından yapılan çalışmada, Akılcı Duygulanımcı Davranış Terapisi (ADDT) odaklı grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde karşılaştırma yapabilmek için iki yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada toplam 63

öğrenciye Riggo (1986, 1989) tarafından geliştirilen Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri ile araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren; sosyo-ekonomik durumları, aile eğitim durumunu ölçen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ön uygulama verilerine dayanarak 63 kişilik gruptan 10 kişi deney, 10 kişi kontrol grubuna olmak üzere 20 kişi seçilmiştir. Araştırmada deney grubu ADDT odaklı 10 haftalık bir grupla psikolojik danışma eğitimine tabi tutulmuştur. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test-sontest karşılaştırmalarından elde edilen bulgulara göre, sosyal beceri eğitiminin, sosyal beceri düzeyini. 05 anlamlılık düzeyinde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Kabasakal ve Çelik (2010) tarafından yapılan çalışmada, sosyal beceri eğitiminin ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal uyum düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol grubu İzmir ilindeki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 18'i kız, 20'si erkek toplam 38 öğrenciden oluşmaktadır. Bu 38 öğrenci 19'u deney 19'u kontrol grubuna rastgele seçkiyle yansız olarak atanmıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmıştır. Uygulama öncesinde her iki gruba da Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği (WMCSYOUÖ) ve araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Deney sürecinde deney grubuna oturum süresi 1 saat olmak üzere 10 hafta boyunca sosyal beceri eğitim programı uygulanmış, bununla birlikte sosyal beceri grubundaki etkileşimi ortaya koymak amacıyla grup çalışmaları sırasında öğrencilerin tutum ve davranışları gözlem formlarına kaydedilmiştir. Kontrol grubuna ise hiçbir işlem uygulanmamıştır. Araştırma sürecinin sonunda her iki gruba Walker- McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ) tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilere verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin “öğretmen tercihli sosyal davranış”, “akran tercihli sosyal davranış” ve “okula uyumları” üzerinde etkili olduğu, deney grubunun bu alt boyutlar için kontrol grubundan anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.

Uz Baş (2010) tarafından yapılan çalışmada, sınıf-temelli olarak uygulanan bir sosyal beceri eğitimi programının, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin güvengenlik ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilköğretim 4. sınıf düzeyindeki iki sınıfta öğrenim gören toplam 51 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden 25'i deney 26'sı ise kontrol grubunda yer almaktadır. Sosyal beceri eğitimi programı deney grubundaki öğrencilere 10 hafta süreyle

uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir eğitim verilmemiştir. Uygulanan program öncesi ve sonrasında aynı veri toplama araçları tekrarlanmıştır. Araştırma sonucu uygulanan sosyal beceri eğitimi programının deney grubundaki öğrencilerin güvengenlik düzeylerini arttırmada etkili olduğunu, saldırganlık düzeylerini azaltmada ise etkili olmadığını göstermiştir.

Tagay, Baydan ve Acar (2010) tarafından yapılan çalışmada, Türk kültürüne uyarlanarak uygulanan sosyal beceri programının (BLOCKS) ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkililiğini araştırmışlardır. Fair ve McWhirter (2002) tarafından geliştirilen program olan BLOCKS'un temel amacı, bireylerin diğerleri ile başarılı ilişkiler kurmalarını sağlamaktır. Bu program, işbirliği, sorumluluk, empati ve kendini kontrol gibi beceriler yolu ile öğrencilerin arkadaşları ve yetişkinler ile olan ilişkilerinde, etkili olma ihtiyacını karşılamaktadır. BLOCKS sosyal becerileri üç grupta ele alır. Bunlar: 1) İlişki kurma (akran grubunun önemini anlama, diğerlerinin ihtiyaçlarını önemseme, diğerlerini kabul etme, arkadaş edinmeyi öğrenme, güvenilir bir birey olmayı ve arkadaşlarını önemsemeyi öğrenme), 2) Olumlu sosyal ilişkiler geliştirme (saygı, iltifat etme becerileri, konuşma ve dedikodu), 3) Günlük yaşam için görgü kuralları (iyi davranış, yardım isteme, diğerlerine yardım önerme, uygun beklentiler gösterme) şeklindedir. Program, Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine devam eden iki araştırmacı tarafından, bir süpervizör denetiminde yürütülmüştür. Araştırmada veriler, Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen "Sosyal Beceri Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; deney grubunun kendi içinde ilerleme kaydettiği, deney grubu ile kontrol grubu arasında da fark bulunduğu görülmüştür. İzleme testi sonuçlarına göre de programın etkililiğinin devam ettiği anlaşılmıştır. Bu sonuçlara göre programın ikinci kademe öğrencilerine uygun olduğu belirtilmektedir.

Öztürk (2009) tarafından yapılan çalışmada, oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitiminin 4. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada, bir deney ve bir kontrol grubu ile öntest-sontestten oluşan deneysel desen (2x2) kullanılmıştır. Katılımcıları, Ankara ili Altındağ ilçesindeki bir devlet ilköğretim 4. sınıfında okuyan 18öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin arkadaşlık becerilerini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen Arkadaşlık Becerileri Değerlendirme Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Deney grubu katılımcıları (n=9), araştırmacı tarafından geliştirilen 9 haftalık oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitimi almıştır. Kontrol grubu katılımcıları (n=9) ise herhangi bir eğitim almamıştır. Oturumlar

haftada iki defa gerçekleştirilmiş ve her oturum 40 dakika sürmüştür. Araştırma bulguları, deney ve kontrol grubu katılımcılarının Arkadaşlık Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin ön test ve son test uygulamasından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığını, ancak deney grubu katılımcılarının eğitim sonrasında toplam puanlarının anlamlı düzeyde arttığını göstermiştir.

Çoban (2007) tarafından yapılan çalışmada, bir grup sosyal beceri sorunu olan çocuk ve annelerine yönelik yapılan yaratıcı drama uygulamalarının çocukların sosyal beceri düzeylerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Araştırma grubu alt sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilkokulun üç tane 5. sınıfına uygulanan (sınıflar 40 kişidir) sosyometri sonuçlarına göre belirlenmiştir. Araştırmaya öğrencilerin gönüllü olanlarından oluşturulmuş 20 öğrenci ve 9 anne katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Sosyometri Testi, Walker- McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı tarafından hazırlanan öğrencilerin bireysel ve ailesel özelliklerine ilişkin bilgi almayı hedefleyen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma kontrollü öntest-sontest modelinin kullanıldığı deneysel bir çalışmadır. Deney (n=10) ve kontrol (n=10) grubundaki öğrenciler benzer sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet özellikleri gözetilerek eşleştirilmiştir. Deney grubundaki annelere, çocuklarına uygulanan ile aynı şekilde yapılan yaratıcı drama çalışmaları uygulanmış, çocukların öğrendikleri davranışlar açısından pekiştireç olması beklenmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön test-son test puanları arasındaki farkı bulabilmek için Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin oyunailişkin sosyometri puanları incelendiğinde, drama eğitiminden sonra deney grubunun puanlarında anlamlı bir farklılık görülürken, kontrol grubunun puanlarında anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır. Öğrencilerin WMC-SYOUÖ “toplam”, “öğretmen tercihli sosyal davranış”, “akran tercihli sosyal davranış”, “okula uyum davranışı” puanları incelendiğinde, drama eğitiminden sonra deney grubunun puanlarında anlamlı bir farklılık görülürken, kontrol grubunun puanlarında anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır.

Kocayörük (2007) tarafından yapılan çalışmada, baba katılımlı eğitimin aile işlevlerine ve lise 9. sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubu ve öntest, sontest, izleme ölçümlerinin alındığı 2x3 deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu, araştırmacının geliştirdiği 10 haftalık baba katılım eğitimi almış, kontrol grubu ise herhangi bir eğitim almamıştır. Bulgular baba katılımlı eğitimin, babaların aile işlevlerine yönelik değerlendirmelerine anlamlı bir

etkisi olduğunu göstermiştir. Bununla beraber çalışmaya katılan babaların çocukları, “yakın ilişkiler” ve “duyarlılık” boyutlarında ilerleme göstermelerine rağmen bu ilerleme 6 ay sonraki izleme ölçümlerinde korunamamıştır. Baba katımlı eğitim alan babaların çocuklarının, Akran İlişkileri Ölçeği'nin “güven ve özdeşim” alt boyutunda, babaları eğitim almayan çocuklara göre ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Deney grubu babalarının değerlendirme formu sonuçları, bir yandan baba-çocuk ilişkilerindeki gelişimi diğer yandan da babaların, çocukları ile ilişkilerindeki davranış değişikliklerini ve ilerlemeleri algıladığını ortaya koymaktadır.

Uşaklı (2006) tarafından yapılan çalışmada, drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılganlıklarına ve benlik saygılarına etkisini incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini, 2004-2005 öğretim yılı İzmir İli Buca İlçesi Ege İhracatçıları Birliği İlköğretim okulundaki 5. sınıf öğrencileri arasından okul idaresinin önerisiyle bir şube deney, bir şube plasebo ve bir şube kontrol grubu şeklinde oluşturulmuştur. Deney grubunda bulunan öğrenciler haftada iki kez 16 oturumluk atılganlık, arkadaşlık ve benlik saygısı temalarında yapılandırılan drama temelli grup rehberliği programına katılmışlardır. Ayrıca deney grubu öğrencileriyle bu oturumların başında ve sonunda iki ders yapılmıştır. Plasebo grubunda bulunan öğrencilerle haftada bir kez toplam 8 hafta bir araya gelinmiştir. Kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise ölçümlerin uygulanması dışında herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışma sonunda, drama temelli grup rehberliği programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek ve atılganlıklarını arttırarak etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu ancak benlik saygılarını arttırmada herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Demir (2006) tarafından yapılan çalışmada, arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyometrik statülerine etkisi incelenmiştir. Öğrencilerden sosyometri ön test ve son testinde, birlikte olmak istedikleri ve birlikte olmak istemedikleri üçer arkadaşının ismini belirtmeleri istenmiştir. Ön test sonucunda; öğrencilerden, gönüllüğe dayalı olarak kız ve erkek olmak üzere 16 kişiden oluşan deney grubu oluşturulmuştur. Yine deney grubuna paralel eşit sayıda öğrenciden oluşan kontrol grubu oluşturulmuştur. Ön test olarak uygulanan sosyometri sonucunda her gruba eşit sayıda popüler, ortalama, reddedilmiş ve ihmal edilmiş statüye sahip öğrenciler dâhil edilmiştir. Deney grubuna 8 oturumluk ve 8 hafta süren grupla arkadaşlık becerisi eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna hiçbir uygulama yapılmamıştır. Uygulama sonrasında tekrar sosyometri

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

Özaydın, (2006) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, normal gelişim gösteren çocuklara öğretilen Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı (ABGP)'nin, sınırlı sosyal etkileşim becerileri olan özel gereksinimli akranları ile karşılıklı sosyal etkileşim davranışlarını artırmadaki etkisini belirlemeyi incelemiştir. Çalışmanın katılımcıları olan, özel gereksinimli dört çocuk "hedef çocuk" ve onların sınıflarında ABGP'ni uygulamak için eğitilen normal gelişim gösteren çocuklar ise "eğitici akran" olarak nitelenmişlerdir. ABGP'ni hedef çocukların arkadaş edinebilmeleri için ne tür beceriler öğrenmeleri gerektiği sınıf öğretmenlerine sorularak onların görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırmada, sınırlı sosyal etkileşim becerileri olan hedef çocukların akranları ile sosyal etkileşimlerini artırmak için akran aracılı uygulama yöntemlerinden akran başlatmalı öğretim kullanılmıştır. Normal gelişim gösteren akranların yetiştirilme süreci araştırmacı tarafından, küçükgruplarda, doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Eğitici akranların arkadaşlık becerileri eğitimini güvenilir olarak uygulayıp uygulamadıklarını belirlemek için tüm oturumların %30 'unda uygulama güvenilirliği verileri toplanmış ve uygulama güvenilirliği bulguları açısından eğitici akranların arkadaşlık becerileri basamaklarını, oldukça yüksek düzeyde güvenilir olarak uyguladıkları görülmüştür. Etkililik, genelleme ve kalıcılık verileri, serbest oyun etkinliğinde, eğitici akranlar ve hedef çocuklar arasındaki sosyal etkileşim davranışlarının olay kaydı tekniği ile "Sosyal Etkileşim Davranışları Kontrol Listesine" kaydedilmesiyle elde edilmiş ve grafiksel analiz yolu ile değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, Eğitici akranların ABGP'ni uyguladıktan sonra, her iki grup çocuğun birbirlerine yönelik sosyal etkileşim davranışlarında belirgin artış tespit edilmiştir. Akranlar arasındaki sosyal etkileşim davranışlarının son yoklama verilerinin alınmasından sonraki 3. ve 4. haftalarda da başlama düzeyi ortalamasının üzerinde kalıcılığını sürdürdüğü görülmüştür. Genelleme bulgularına ilişkin ise hedef çocukların öğrendiklerini sınıftaki diğer iki akrana, eğitici akranlarla olan sosyal etkileşim davranışlarına benzer oranda genelleme bildikleri gözlenmiştir. Sosyometrik veriler ise "Arkadaşlık Treni Sosyometrik Dereceleme Aracı" ile değerlendirilmiş ve uygulama evresi sonrasında eğitici akranların hedef çocukları oyun arkadaşı olarak tercih etme sıraları belirgin ölçüde yükselmiştir.

Kocayörük (2000) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretimin ikinci kademesinde 5. 6. ve 7. sınıfta okuyan öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede

dramanın etkisini araştırmıştır. Bunun için önce araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği ön test olarak uygulanmış, testten en düşük puan alan 34 öğrenciden 16'sı deney, 18'i de kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubuna ders saatlerinden sonra araştırma yapılan okulun drama odasında her biri 1,5 saat süren toplam 10 oturumluk Drama Eğitimi Programı ile temel sosyal beceriler öğretilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Bu oturumlarda yaratıcı drama ve aşamaları olan ısınma, oynama, doğaçlama ve paylaşım aşamaları sırasıyla izlenmiştir. Eğitim Programı tamamlandığında her iki gruba aynı ölçek tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, dramanın öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Uzamaz (2000) tarafından yapılan çalışmada, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyine etkisini incelemek amacıyla, 9. sınıfa devam eden öğrenciler arasından 28 kişilik gönüllü bir grupla çalışmıştır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeline göre düzenlenmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin 14'ü deney grubuna, 14'ü ise kontrol grubuna alınmıştır. Öğrencilerin kişilerarası ilişkiler düzeyi, Sahin, Durak ve Yasak (1994) tarafından geliştirilen Kisilerarası İlişkiler Ölçeği ile belirlenmiştir. Deney grubuna 9 haftalık sosyal becerilerin; iletişim, atılganlık, duyguları anlama ve ifade etme boyutlarını içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Araştırmanın sonucu, genel olarak sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin kişilerarası ilişkiler düzeyinde olumlu etkiler sağladığı yönündedir.

Bilgiç (2000) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygulanacak olan arkadaşlık becerisi eğitiminin, öğrencilerin yalnızlık düzeyleri üzerinde etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Bu amaçla 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine UCLA Yalnızlık Ölçeğini ön test olarak uyguladıktan sonra yüzdeler normlarına göre yüzdeler sırası yüzde yetmiş beşin üzerinde olan öğrencileri yalnız olarak kabul etmiştir. Yalnızlık düzeyi yüksek ve gönüllü öğrenciler arasından 15'er kişilik deney ve kontrol grubu oluşturmuştur. Çalışmaya 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden toplam 32 erkek ve 28 kız öğrenci katılmıştır. Deney grubuyla 5 hafta süren 10 oturumluk arkadaşlık becerisi programı yürütülmüştür. Arkadaşlık becerisi eğitimi sonunda deney ve kontrol gruplarına UCLA Yalnızlık Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Arkadaşlık becerisi eğitimi sonunda deney grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu ve bu azalmanın bir aylık izleme

dönemi sonrasında da korunduğu gözlenirken kontrol grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir değişme olmadığı bulunmuştur.

Bilbay ve Köseoğlu (1999) tarafından yapılan deneysel çalışmada, arkadaşlarınca düşük kabul gören 4.ve 6. sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini güçlendirmek için sosyal beceri eğitiminin etkililiğini sınımlımlardır. Sosyal becerileri değerlendirmek amacıyla, sosyometrik derecelendirme, sınıf oyununun Türkçe formu, Sosyal Beceriler Bilgisi Ölçeği ve açık uçlu öğretmen değerlendirmeleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri bilgisinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır.

Sümer Hatipoglu (1999) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 6. ve 7. sınıflarına devam eden öğrencilere verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkilerini bulmayı amaçlamıştır. Araştırmanın ilk aşaması sonunda 382 öğrencinin kendilerinden, ailelerinden ve öğretmenlerinden alınan görüşler doğrultusunda, akademik, duygusallık, atılganlık ve çatışma yönetimi boyutlarından oluşan Sosyal Beceriler Derecelendirme Sistemini hem öğrenci formu, hem öğretmen formu ve hem de ebeveyn formu şeklinde oluşturulmuştur. Araştırmanın ikinci aşamasında sosyal beceri güçlüğü çeken ve popüler olmayan 6'sı kız 15'i erkek toplam 21 öğrenci örneklem grubu olarak seçilmiştir. Bu 21 öğrenci, deney grubu (7 öğrenci), plasebo grubu (7 öğrenci) ve kontrol grubu (7 öğrenci) olacak şekilde oluşturulmuştur. Deney grubuna her biri 45 dakika süren haftada iki kez olmak üzere toplam 10 oturum sürecek olan "Sosyal Beceri Eğitimi Programı" uygulanmıştır. Yapılan bu çalışmada beklenenin aksine araştırmacı tarafından geliştirilen "Sosyal Beceri Eğitimi Programı", beceri güçlüğü olan katılımcıların ne sosyal beceriler öğrenmelerinde ne de sosyometrik statülerinin gelişmesinde etkili bir müdahale yöntemi olmadığını ortaya koymuştur. Araştırmacı müdahale programının etkili bir hale getirilebilmesi için öğretilen sosyal becerilerin azaltılmasını, eğitimsüresinin uzatılmasını önermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu İlköğretim Okulu öğrencilerinde sosyal becerilerin geliştirilmesi için Öğretmen El Kitabı ve Anne-Baba El kitabı olmak üzere Füsün Akkök (1999) tarafından yazılmış iki ayrı kitapçığın basılmasını desteklemiştir. Bu kitapta yer alan beceriler, ilk kazandırılacak beceriler (örn, konuşmayı başlatma, sürdürme gibi), grupla bir işi yürütme (örn, iş bölümüne uyma gibi), duygulara yönelik beceriler (örn, kendi duyguları anlama gibi), saldırgan davranışlarla başa çıkmaya yönelik beceriler (örn, alay etmeyle başa çıkma gibi), stresli

durumlarla başa çıkma (örn, grup baskısı ile başa çıkma), plan yapma ve problem çözme (örn, ne yapacağına karar verme gibi) şeklindedir.

Yüksel (1997) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerine verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırma 66 kişilik gönüllü bir grup üzerinde yapılmıştır. Araştırma deseni ön test, son test, deney ve kontrol gruplu desendir ve 33 öğrenci deney, 33 öğrenci kontrol grubuna alınmıştır. Öğrencilerin sosyal beceri düzeyi Riggio (1986, 1989) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri ile ölçülmüştür. Deney grubuna 9 hafta sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise bu süre zarfından hiçbir işlem yapılmamıştır. Elde edilen bulgular genel olarak sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri düzeyini olumlu yönde etkilediği şeklindedir. Benzer şekilde, sosyal beceri eğitiminin, sosyal becerinin bir alt boyutu olarak, duyuşsal duyarlılık düzeyi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ancak sosyal beceri eğitimi, sosyal becerinin diğer alt boyutlarından olan; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol düzeyleri üzerinde etkili olmamıştır.

Yurt içinde bu konuda yapılan çalışmaların daha çok okulöncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Arkadaşlık becerilerinin öğretilmesinin öğrencilerin yalnızlık düzeylerini azalttığı, sosyal kabul düzeylerini arttırdığı, sosyometrik statülerini değiştirdiği ve arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Yine aynı şekilde sosyal beceri programlarında bireylerin sosyal beceri, sosyal uyum, sosyal kabul, güvengenlik ve saldırganlık, sosyometrik statü ve kişiler arası ilişkilerini olumlu yönde etkilediği sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde hem arkadaşlık becerilerine yönelik yapılan çalışmaların hem de sosyal beceriye yönelik geliştirilmiş olan psiko-eğitim programlarının bireylerin yaşamını pozitif olarak etkilediği sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evreni, örnekleme, ANÖ'ni uyarlama çalışmasına yönelik süreç, verilerin toplanması ile verilerin analizde kullanılacak olan istatistiksel tekniklere, arkadaşlık becerisi eğitimi programının genel niteliklerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, arkadaşlık niteliklerini ölçmek amacıyla Asher ve Parker tarafından (1989) geliştirilen FQQ Türkçe'ye uyarlanması ve uyarlanan ANÖ'nün kullanılacağı deneysel bir çalışmanın yapılmasını amaçlamaktadır. Bu çalışma, ön test-son test deney, kontrol ve plasebo gruplu deneysel desene dayalı bir araştırma niteliği taşımaktadır.

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini Malatya il sınırları içerisinde bulunan ilkokulların 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile ortaokulların 5. ve 6. sınıf öğrencileri kapsamaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmada ölçeğin uyarlanması sürecinde kullanılan ve ölçeğin uyarlama süreci tamamlandıktan sonra deneysel çalışmada kullanılan farklı örneklem grupları bulunmaktadır. Araştırmada ölçeğin uyarlanması sürecinde kullanılan örneklem grubuna “örneklem 1”, ölçüt bağımlı geçerlik için oluşturulan örneklem grubuna “örneklem 2”, ölçüt bağımlı geçerlik çalışmasında kullanılan çocuklar için yalnızlık ölçeğinin tekrarlanan güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında kullanılan örneklem grubuna “örneklem 3”, güvenilirlik çalışmasının yapıldığı örneklem grubunu “örneklem 4” ve deneysel çalışmanın yapıldığı örneklem grubu ise “örneklem 5” olarak adlandırılmıştır.

3.3.1. Örneklem 1- Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Uyarlama Çalışmasında Kullanılan Örneklem

Araştırmanın birinci aşamasında 2013 Şubat ayında Malatya ilinde bulunan resmi ilkokulların 3. ve 4. sınıfları ile ortaokulların 5. ve 6. sınıflarında öğrenim gören tesadüfî seçilen 850 öğrencisine uygulama yapılmıştır. Uygulamada ölçeğe iki ayrı kontrol

maddesi konularak öğrencilerin ölçüğü okuyarak doldurup doldurmadıkları kontrol edilmeye çalışılmış ve veri seti oluşturulurken kontrol maddelerini yanlış dolduran öğrenciler veri setine dâhil edilmemişlerdir. Kontrol maddelerini yanlış dolduran öğrenciler veri setinden çıkarıldıktan sonra veri setinde 759 kişi olduğu görülmüştür.

Ölçeğin uyarlama sürecine ilişkin olarak istatistiksel işlemlerin yapılmasında kullanılan örneklem grubunun özellikleri aşağıdaki tablolarda (Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’de) verilmiştir.

Tablo 1.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin Uygulandığı “Örneklem 1” in Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Erkek	377	49,67
Kız	382	50,33
Toplam	759	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilerin 377’si (% 49,67) erkek; 382’si (% 50,33) kız öğrencidir.

Tablo 2.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin Uygulandığı “Örneklem 1” in İlkokullara Göre Dağılımı

Okullar	F	%
Cengiz Topel İlkokulu	41	9,45
Fırat İlkokulu	47	10,83
Atatürk İlkokulu	51	11,75
Sümer İlkokulu	45	10,37
Mehmet Emin Bitlis İlkokulu	59	13,59
İnönü İlkokulu	45	10,37
Mustafa Kemal Atatürk İlkokulu	51	11,75
2. Hasan Varol İlkokulu	34	7,83
Kazım Karabekir İlkokulu	61	14,05
Toplam	434	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin 41’i (% 9,45) Cengiz Topel İlkokulu,47’si (% 10,83) Fırat İlkokulu,51’i (% 11,75) Atatürk İlkokulu,45’i (% 10,37) Sümer İlkokulu,59’u (% 13,59) Mehmet Emin Bitlis İlkokulu,45’i (% 10,37) İnönü İlkokulu, 51’i (% 11,75) Mustafa Kemal Atatürk İlkokulu, 34’ü (% 7,83) 2.Hasan Varol İlkokulu, 61’i (% 14,05) Kazım Karabekir İlkokulunda okuyan öğrencilerdir.

Tablo 3.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin Uygulandığı “Örneklem 1” in Ortaokullara Göre Dağılımı

Okullar	F	%
Mustafa Kemal Atatürk Ortaokulu	40	12,31
Cengiz Topel Ortaokulu	38	11,70
Fırat Ortaokulu	19	5,85
Atatürk Ortaokulu	48	14,77
Sümer Ortaokulu	42	12,93
İnönü Ortaokulu	48	14,77
2. Hasan Varol Ortaokulu	39	12
Kazım Karabekir Ortaokulu	51	15,69
Toplam	325	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrencilerin 40’ı (% 12,31) Mustafa Kemal Atatürk Ortaokulu, 38’i (% 11,70) Cengiz Topel Ortaokulu, 19’u (% 5,85) Fırat Ortaokulu, 48’i (% 14,77) Atatürk Ortaokulu, 42’si (% 12,93) Sümer Ortaokulu, 48’i (% 14,77) İnönü Ortaokulu, 39’u (% 12) 2. Hasan Varol Ortaokulu, 51’i (% 15,69) Kazım Karabekir Ortaokulunda okuyan öğrencilerdir.

Tablo 4.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği’nin Uygulandığı “Örneklem 1” in Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	F	%
3.sınıf	221	29,12
4.sınıf	213	28,06
5.sınıf	153	20,16
6.sınıf	172	22,66
Toplam	759	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin 221’i (% 29,12) 3. sınıf, 213’ü (% 28,06) 4. sınıf, 153’ü (% 20,16) 5. sınıf ve 172’si (% 22,66) 6.sınıf öğrencileridir.

3.3.2. Örneklem-2: Ölçüt Bağıntılı Geçerlilik Çalışmasında Kullanılan Örneklem

Ölçüt bağıntılı geçerlilik kapsamında, ANÖ’nin 33 maddelik nihai formu farklı bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Bu örneklem grubu “örneklem-2” olarak adlandırılmıştır. Oluşturulan 271 kişilik örnekleme 2013 Mayıs ayında her iki ölçme aracı birlikte uygulanmıştır. Örneklem grubunun özellikleri aşağıdaki tablolarda (Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8) de verilmiştir.

Tablo5.

Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2”nin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Erkek	139	51,30
Kız	132	48,70
Toplam	271	100

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğrencilerin 139’u (% 51,30) erkek; 132’si (% 48,70) kız öğrencidir.

Tablo 6.

Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2”nin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	F	%
3.sınıf	65	24,00
4.sınıf	62	22,88
5.sınıf	72	26,56
6.sınıf	72	26,56
Toplam	271	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin 65’i (% 24,00) 3.sınıf, 62’si (% 22,88) 4.sınıf, 72’si (% 26,56) 5.sınıf ve 72’si (% 26,56) 6.sınıfta okuyan öğrencilerdir.

Tablo 7.*Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem- 2”nin İlkokullara Göre Dağılımı*

Okullar	F	%
Şehit Murat Doğru İlkokulu	49	38,58
Türkiyem İlkokulu	38	29,92
91. Dev Öğrenci İlkokulu	40	31,50
Toplam	127	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğrencilerin 49’u (% 38,58) Şehit Murat Doğru İlkokulu, 38’i (% 29,92) Türkiyem İlkokulu ve 40’ı (% 31,50) 91. Dev Öğrenci İlkokulunda okuyan öğrencilerdir.

Tablo 8.*Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğe Ait “Örneklem-2’nin Ortaokullara Göre Dağılımı*

Okullar	F	%
Şehit Murat Doğru Ortaokulu	48	33,33
Türkiyem Ortaokulu	51	35,42
91. Dev Öğrenci Ortaokulu	45	31,25
Toplam	144	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin 48’i (% 33,33) Şehit Murat Doğru Ortaokulu, 51’i (% 35,42) Türkiyem Ortaokulu ve 45’i (% 31,25) 91. Dev Öğrenci Ortaokulunda okuyan öğrencilerdir.

3.3.3. Örneklem-3: Ölçüt Bağıntılı Geçerlilik Çalışmasında Kullanılan Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasında Kullanılan Örneklem

Ölçüt bağıntılı geçerlilik kapsamında kullanılan Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması için farklı bir örneklem grubuna gidilmiştir. Bu örneklem grubu “örneklem-3” olarak adlandırılmıştır. Geçerlik çalışması için 232 kişilik örnekleme, güvenirlik çalışması için 80 kişilik örnekleme ölçme aracı uygulanmıştır. Örneklem grubunun özellikleri aşağıdaki tablolarda (Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14, Tablo 15 ve Tablo 16) verilmiştir.

Tablo 9.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3’ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf)

Cinsiyet	F	%
Erkek	53	53
Kız	47	47
Toplam	100	100

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin 53’ü (% 53) erkek; 47’si (% 47) kız öğrencidir.

Tablo 10.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem 3’ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf)

Sınıf Düzeyi	F	%
3.Sınıf	51	51
4.Sınıf	49	49
Toplam	100	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğrencilerin 51’i (% 51) 3.sınıf, 49’u (% 49) 4. sınıfta okuyan öğrencilerdir.

Tablo 11.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3’ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf)

Cinsiyet	F	%
Erkek	65	49.25
Kız	67	50.75
Toplam	132	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrencilerin 65’i (% 49.25) erkek; 67’si (% 50.75) kız öğrencidir.

Tablo 12.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik Çalışmasına Ait “Örneklem 3’ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf)

Sınıf Düzeyi	F	%
5.Sınıf	65	49.25
6.Sınıf	67	50.75
Toplam	132	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğrencilerin 65’i (% 49.25) 5.sınıf, 67’si (% 50.75) 6. sınıfta okuyan öğrencilerdir.

Tablo 13.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3’ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf)

Cinsiyet	F	%
Erkek	17	50
Kız	17	50
Toplam	34	100

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğrencilerin 17’si (% 50) erkek; 17’si (% 50) kız öğrencidir.

Tablo 14.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem 3’ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (3. ve 4. Sınıf)

Sınıf Düzeyi	F	%
3.Sınıf	17	50
4.Sınıf	17	50
Toplam	34	100

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğrencilerin 17’si (% 50) 3.sınıf, 17’si (% 50) 4. sınıfta okuyan öğrencilerdir.

Tablo 15.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem-3’ün” Cinsiyete Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf)

Cinsiyet	F	%
Erkek	21	45.65
Kız	25	54.34
Toplam	46	100

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrencilerin 21’i (% 45.65) erkek; 25’i (% 54.34) kız öğrencidir.

Tablo 16.

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Güvenirlik Çalışmasına Ait “Örneklem 3’ün” Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (5. ve 6. Sınıf)

Sınıf Düzeyi	F	%
5.Sınıf	21	45.65
6.Sınıf	25	54.34
Toplam	46	100

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğrencilerin 21’i (% 45.65) 5.sınıf, 25’i (% 54.34) 6. sınıfta okuyan öğrencilerdir.

3.3.4.Örneklem-4: Güvenirlik Çalışmasında Kullanılan Örneklem

Güvenirlik çalışması kapsamında, ANÖ’nin 33 maddelik nihai formu farklı bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Bu örneklem grubu “örneklem-4” olarak adlandırılmıştır. Oluşturulan 137 kişilik örnekleme 2013 Kasım ayında iki hafta arayla ölçek iki kez uygulanmıştır. Örneklem grubunun özellikleri aşağıdaki tablolarda (Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19 ve Tablo 20) de verilmiştir.

Tablo 17.*Güvenirlilik Çalışmasına Ait “Örneklem-4”ün Cinsiyete Göre Dağılımı*

Cinsiyet	F	%
Erkek	67	48,91
Kız	70	51,09
Toplam	137	100

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğrencilerin 67’si (% 48,91) erkek; 70’i (% 51,09) kız öğrencidir.

Tablo18.*Güvenirlilik Çalışmasına Ait “Örneklem 4”ün Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı*

Sınıf Düzeyi	F	%
3.sınıf	34	24,82
4.sınıf	40	29,20
5.sınıf	36	26,28
6.sınıf	27	19,70
Toplam	137	100

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğrencilerin 34’ü (% 24,82) 3.sınıf, 40’ı (% 29,20) 4.sınıf, 36’sı (% 26,28) 5.sınıf ve 27’si (19,70) 6.sınıfta okuyan öğrencilerdir.

Tablo19.*Güvenirlilik Çalışmasına Ait “Örneklem-4”ün İlkokullara Göre Dağılımı*

Okullar	F	%
Fatih İlkokulu	35	47,30
Gazi İlkokulu	39	52,70
Toplam	74	100

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğrencilerin 35’i (% 47,30) Fatih İlkokulu ve 39’u (% 52,70) Gazi İlkokulunda okuyan öğrencilerdir.

Tablo 20.*Güvenirlilik Çalışmasına Ait “Örneklem-4” ün Ortaokullara Göre Dağılımı*

Okullar	F	%
Barbaros Ortaokulu	30	47,62
Hidayet Ortaokulu	33	52,38
Toplam	63	100

Tablo 20’de görüldüğü gibi öğrencilerin 30’u (% 47,62) Barbaros Ortaokulu ve 33’ü (% 52,38) Hidayet Ortaokulunda okuyan öğrencilerdir.

3.3.5. Örneklem-5: Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Programının Uygulandığı Örneklem

Araştırmada, 2014-2015 Eğitim ve Öğretim yılının birinci döneminde Malatya ili merkez ilçede ortaokulların 5. ve 6. sınıflarına devam eden öğrencilerden deneysel çalışma kapsamına alınmıştır. Deneysel çalışmanın yürütülmesinde herhangi bir aksaklıkla karşılaşmamak için Malatya İli Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Ortaokullardan uygun örneklem yöntemi ile belirlenen “Türkiyem Ortaokulu” nun 5. sınıfına (151 öğrenci) ve 6. sınıfına (162 öğrenci) devam eden toplam 313 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Uygun örneklem yöntemi zaman, para ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir olmasını ifade etmektedir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Deney, kontrol ve plasebo gruplarına seçilecek öğrencileri belirlemek için 313 öğrenciye ANÖ uygulanmıştır. ANÖ, öğrencilerin sınıflarında, idarenin uygun gördüğü ders saatinde araştırmacı tarafından yapılmıştır. Genel olarak öğrenciler ölçeği doldururken herhangi bir sorun yaşamamışlardır. Öğrencilere, ölçeğin doldurulması ile ilgili olarak, “yapmış oldukları işaretlemelerin öğretmenler ya da ebeveynler ile paylaşılmayacağı söylenmiş” ve bu nedenle mümkün olduğunca içten yanıt vermelerinin beklendiği ifade edilmiştir.

3.3.6. Uygulamaların Yapıldığı Grupların Seçimine İlişkin Çalışmalar

Çalışmaya katılan denekler 2014-2015 öğretim yılı Malatya ili Battalgazi İlçesi sınırları içinde Türkiyem Ortaokulu’na devam eden 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Arkadaşlık becerilerinin daha alt sınıflarda öğretilmesinin ileri ki yıllarda çocukların arkadaşlık ilişkisini başlatmak ve sürdürmekte sorun yaşamamaları açısından daha yararlı olacağı düşüncesinden hareket edilmiştir. 14 öğrenci deney grubunu, 14

öğrenci plasebo grubunu ve 14 öğrenci ise hiçbir müdahalenin olmadığı kontrol grubunu oluşturmuştur. Türkiyem Ortaokulu'nda öğrenim gören toplam 42 öğrenci bu çalışmaya katılmıştır.

Malatya İli Milli Eğitim Müdürlüğünden psiko-eğitim programının uygulanması için gerekli izinler alındıktan sonra, Türkiyem Ortaokulu öğrencilerine Ekim ayı içerisinde ANÖ uygulanmıştır.

Deney, kontrol ve plasebo gruplarının belirlenmesi için yarı deneysel desenlerde ve eğitim programlarında oldukça yaygın bir yöntem olarak kullanılan regresyon süreksizlik deseni kullanılmıştır. Regresyon süreksizlik deseninde, bireylerin deney gruplarına atanması işlem öncesinde uygulanan ölçekler için bir kriterin (kesme noktasının) belirlenmesi ile yapılmaktadır. Belirlenen kriterleri sağlayan katılımcılar deney ve kontrol gruplarına atanmaktadır (Lee ve Munk, 2008:1975).

Bu amaç doğrultusunda; deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencileri seçebilmek amacıyla şunlar yapılmıştır. Araştırmaya, Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nden düşük puan alan öğrenciler dâhil edilmek istendiği için uygulama sonrasında arkadaşlık niteliği düzeyleri ortalamasının altında olan öğrenciler belirlenmiştir. Bu kriterleri karşılayan 50 öğrenci ile öngörüşme yapılarak yürütülecek çalışmaya dair genel bilgiler (oturum süresi, sıklığı gibi) yanında, eğitimin gönüllülük esasına dayandığı şeklinde ön bilgiler verilmiştir. Çalışmaya katılmak noktasında gönüllü olan öğrencilere çalışmaya katılabilmeleri için ebeveynlerinden de izin alınması gerektiği söylenmiş ve gönüllü olan öğrencilere veli izin dilekçe formları verilmiştir. Bu çalışmaya katılmak isteyen ve velilerinin de izin verdiği 42 öğrenci, kız ve erkek katılımcı sayısı dikkate alınarak deney (6 kız, 6 erkek), kontrol (6 kız, 6 erkek), plasebo (6 kız, 6 erkek) gruplarına yansız olarak atanmıştır. Böylelikle gerçekten arkadaşlık niteliği düşük olan bir grup oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak grupta bulunan her bir üye olumlu davranışlar sergileyen başka üyelere ihtiyaç duyduğu için (Morganett, 2005:8) bu gerekçe ile gruba örnek olabilecek arkadaşlık ilişkilerinde daha olumlu davranışlar sergileyen 2 üye dahil edilmiş ve böylelikle her grup 14 üyeden oluşturulmuştur. Gruplarda yer alan üyelerin mümkün olduğunda farklı sınıflarda yer alan üyelere oluşturulmasına özen gösterilmeye çalışılmıştır.

Deney grubuna atanan öğrencilerin bir kısmı deneysel işlem devam ederken grup oturumlarına gönüllü olarak katılacaklarını bildirmiş olmalarına rağmen çeşitli nedenlerden dolayı oturumlara katılmamışlardır. Gruptan ayrılan üyeler çalışmanın öğlen arasında yapıyor olması ve çalışmanın sona ermesinden hemen sonra derse

girmeleri nedeniyle beslenme ve dinlenme gibi ihtiyaçlarını giderememeleri nedeniyle çalışmaya devam edemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Deney grubunda gruptan ayrılan öğrencilerin 1'i kız, 4'ü erkek üye şeklinde dir. Dolayısıyla 14 kişi ile başlanan deneysel çalışmaya 9 ğrenci (3 erkek, 6 kız) düzenli olarak katılmıştır. Çalışmada deney grubu ile yapılan oturumların görüntü ve ses kaydı, plasebo grubu ile yapılan oturumların ise ses kaydı alınmıştır. Tablo 21'de denek olarak seçilen öğrencilerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımları verilmiştir.

Tablo 21.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarına Ait "Örneklem 5" in Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney Grubu	7	7	14
Kontrol Grubu	7	7	14
Plasebo Grubu	7	7	14
Toplam	21	21	42

Tablo 21'de görüldüğü gibi deney, kontrol ve plasebo gruplarında 7 kız, 7 erkek ğrenci bulunmaktadır.

Ancak yansız atamanın başarılı olup olmadığını görmek ve grupların gerçekten karşılaştırılabilir bir hale gelip gelmediğini belirlemek için ön test sonuçlarının bir analiz olarak incelenmesi önerilmektedir (Büyüköztürk vd., 2010:191) . Tablo 22'de deney, kontrol ve plasebo gruplarını oluşturan ğrencilerin ANÖ'ne ilişkin ön test puan ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 22.

Deney, Kontrol ve Plasebo Grupları Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Ölçek	Gruplar	N	X	Ss
Arkadaşlık Niteliği Ölçeği (ANÖ)	Deney	14	66.00	22.73
	Kontrol	14	67.07	22.30
	Plasebo	14	66.92	22.64

Tablo 22'de görüldüğü gibi deney, kontrol ve plasebo grubu ğrencilerinin işlem öncesinde ANÖ ilişkin öntest puanlarının ortalamaları birbirine çok yakındır.

Deney, kontrol ve plasebo grubu ğrencilerinin işlem öncesinde ANÖ ön test puan ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla, tek yönlü

varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizinde iki temel varsayım vardır. Bu varsayımlardan ilki, grubun normal dağılım sergilemesi diğeri, varyansların homojenliğidir (Büyüköztürk,2002:44). Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda dağılımın normal ve varyansların homojen olduğu görülmüştür. Tablo 23’de deney, kontrol ve plasebo gruplarının ANÖ puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Puanına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
ANÖ Ön test	Gruplar Arası	9.476	2	4.738	.009	.991
	Gruplar İçi	19873.857	39	509.586		
	Toplam	19883.333	41			

Tablo 23’de görüldüğü gibi deney, kontrol ve plasebo gruplarının ölçümlerin birbirine denk olduğunu göstermek için yapılan ANOVA sonuçları deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test ölçümleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(2,39)} = .009, p > .05$]. Bir başka ifadeyle deney, kontrol ve plasebo grupları arkadaşlık niteliği düzeyi bakımından birbirine denk üyelerden oluşmaktadır.

3.3.7. Deneysel Süreç

Çalışmada deney grubuna 11 hafta boyunca haftada bir kez ve yaklaşık 50 dakika olmak üzere arkadaşlık becerisi eğitimi verilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin farklı sınıflardan gelmeleri ve her hafta aynı dersten geri kalmalarının meydana getirebileceği sıkıntılar göz önünde bulundurularak okul yönetimi ve veliler ile yapılan görüşmeler sonunda oturumların yapılması için ortak bir gün ve saat belirlenmiştir. Arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının Pazartesi günleri öğlen ders saati çıkışında (öğlen arası), okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmasına karar verilmiştir. Her oturum öncesinde bilgisayar laboratuvarında gerekli fiziksel düzenlemeler yapılarak psiko-eğitim programının uygulanması için elverişli bir ortam sağlanmıştır.

Deney grubuna uygulanan “Arkadaşlık Becerisi Eğitimi” (ABE) süreci teknik olarak, ısınma etkinlikleri, bilgilendirme, rol oynama, değerlendirme ve ödevlendirme

üzerine yapılandırılmıştır. Uygulanan arkadaşlık becerisi eğitimi genel amaç ve oturumları ayrıntılı bir şekilde Ek 7.7’de verilmiştir.

Bu araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları arasında oluşması beklenen farkın arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programından mı yoksa herhangi bir gruba katılmış olmaktan mı yani etkileşime girmekten mi kaynaklandığını kontrol edebilmek amacıyla plasebo grubu kullanılmış ve bu gruptaki öğrencilerle 5 hafta bir araya gelinmiş ve verimli ders çalışma yöntem ve tekniklerine yönelik bilgilendirme çalışması yapılmıştır.

ABE süreci sonunda deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilere ANÖ son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın deney deseni Tablo 24’de verilmiştir

Tablo 24.

Araştırmanın Deney Deseni

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney Grubu	ANÖ	ABE (11 Hafta)	ANÖ
Kontrol Grubu	ANÖ	-	ANÖ
Plasebo Grubu	ANÖ	X (5 Hafta)	ANÖ

Öğrencilerin oluşturdukları deney, kontrol ve plasebo grupları arasında ön testlerden aldıkları puanlar arasında aritmetik ortalamalarının ve standart sapmalarının birbirlerine oldukça yakın olması (Tablo 22 ve Tablo 23) esas alınmıştır. Buna göre her biri 14 kişilik bir deney, bir kontrol ve bir plasebo grubu seçkisiz olarak oluşturulmuştur. Böylelikle ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olmayan deney, kontrol ve plasebo grubu oluşturulmuş ve deney grubuna 11 hafta sürecek olan arkadaşlık becerisi eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamış, plasebo grubuna ise verimli ders çalışma yöntem ve teknikleri ile ilgili 5 hafta sürecek olan grup rehberliği eğitimi verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde ölçek uyarlama süreci ve bu süreçte kullanılan veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir.

3.4.1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Uyarlanması Süreci ve Bu Süreçte Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada uyarlaması yapılacak olan “ANÖ” ve ölçüt bağıntılı geçerliğini test etmek için çalışma kapsamında “Yalnızlık Ölçeği” (3. ve 4.sınıf) ve (5. ve 6. sınıf) kullanılmıştır. “ANÖ” (Ek-7-4), Yalnızlık Ölçeği (Ek-7-5, Ek-7-6) madde örnekleri araştırmanın sonunda yer alan Ek’ler bölümünde yer almaktadır.

3.4.2. Friendship Quality Questionnaire

FQQ, Asher ve Parker (1989) tarafından 3-6. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık niteliklerini ölçmek için geliştirilmiştir. Asher ve Parker (1989), FQQ’yu geliştirme sürecinde ilk olarak arkadaşlık niteliği ile ilgili madde havuzunu oluşturabilmek için, bu amaç doğrultusunda Bukowski, Hoza ve Newcomb’un (1987) geliştirmiş oldukları ölçme aracından yararlanarak madde havuzunu oluşturmuşlardır. Madde havuzu oluşturulduktan sonra araştırmacılar tarafından ilk uygulama yapılmıştır. Bu uygulamaya 4. ve 5. sınıfta okuyan toplam 153 öğrenci ile 3. ve 6. sınıfta okuyan toplam 278 öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar uygulamayı gerçekleştirirken, çocuklardan her cümleyi okuduklarında en yakın arkadaşlarını düşünerek soruları cevaplandırmaları gerektiğine dair bir açıklamada bulunmuşlardır. Uygulama sonrasında ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Temel bileşenler analiz yöntemi aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin elenmesi ve faktör yüklerinin belirlenmesini sağlamaktadır. Yapılan faktör analizinde oblique rotasyon tekniği kullanılarak yeterli faktör yüküne sahip olmayan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan analizler sonucunda madde havuzunda toplam 40 madde kalmıştır ve maddeler 6 farklı alt boyutu oluşturmuştur. Bu boyutlar Dostluk ve Eşliketme, Onaylama ve Destekleme, Yardım ve Rehberlik, Sırları Paylaşma/Kendini Açma, Çatışmaları Çözme, Çatışma ve İhanet şeklindedir. FQQ’nun alt boyularının madde faktör yükleri ise şöyledir. Onaylama ve Destekleme alt boyutunun madde faktör yükleri .78 ile .54 arasında, Çatışmaları Çözme alt boyutunun madde faktör yükleri .88 ile .57 arasında, Çatışma ve İhanet alt boyutunun madde faktör yükleri .84 ile .63 arasında, Yardım ve Rehberlik alt boyutunun madde faktör yükleri .82 ile .56 arasında, Dostluk ve Eşliketme alt boyutunun madde faktör yükleri .80 ile .57 arasında, Sırları Paylaşma/Kendini Açma alt boyutunun madde faktör yükleri .75 ile .65 arasındadır (Parker ve Asher, 1993:614-615).

Ölçekte yer alan maddelerin alt boyutlara ilişkin madde numaraları ve örnek maddeleri ise şöyledir.

Dostluk ve Eşliketme (Companionship and Recreation): Bu alt boyut 5 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyut birbirine yakın olan çocukların birbirleriyle ne kadar zaman geçirdiklerini yansıtmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 1, 6, 18, 21, 22'dir. Örnek Madde: "Arkadaşımla tenffüslerde her zaman birlikte oynarız". Bu alt boyutun Cronbach iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .75$ olarak bulunmuştur.

Onaylama ve Destekleme (Validation and Support): Bu alt boyut 10 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyut çocukların birbirlerini ne kadar destekleyip onayladıklarını yansıtmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 14, 29, 40'dır. Örnek Madde: "Arkadaşım benim duygularıma önem verir". Bu alt boyutun Cronbach iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .90$ olarak bulunmuştur.

Yardım ve Rehberlik (Help and Guidance): Bu alt boyut 9 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyut okul çalışmaları ve diğer görevlerde çocukların birbirlerine yardım etme sürecini yansıtmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 16, 17, 23, 27, 31, 32, 33, 35, 38'dir. Örnek Madde: "Arkadaşım çoğunlukla bana yardım eder, dolayısıyla işlerimi daha çabuk bitiririm". Bu alt boyutun Cronbach iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .90$ olarak bulunmuştur.

Sırları Paylaşma/Kendini Açma(Intimate Exchange/Self-Disclosure): Bu alt boyut 6 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyut sırların paylaşılmasında çocukların yaptıklarını yansıtmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 13, 15, 24, 28, 37, 39'dur. Örnek Madde: " Arkadaşımla birbirimize her zaman sorunlarımızı anlatırız". Bu alt boyutun Cronbach iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .86$ olarak bulunmuştur.

Çatışmaları Çözme (Conflict Resolution): Bu alt boyut 3 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyut çocukların çatışmalar karşısında nasıl davrandıklarını yansıtmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 10, 25, 34'dür. Örnek Madde: "Arkadaşımla tartışmalarımızı çok çabuk bir şekilde çözeriz". Bu alt boyutun Cronbach iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .73$ olarak bulunmuştur.

Çatışma ve İhanet (Conflict and Betrayal): Bu alt boyut 7 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyut çocukların birbirlerine karşı acımasızlığının olup olmadığını yansıtmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 2, 8,19, 20, 26, 30, 36'dır. Örnek Madde: "Arkadaşımla kavga ederiz". Bu alt boyutun Cronbach iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .84$ olarak bulunmuştur (Parker ve Asher, 1993:615).

Ölçekte çocuklar, her bir madde ile ilgili tepkilerini 5’li bir dereceleme üzerinden işaretlemektedirler. Bu dereceler (0) “hiç doğru değil” , (1) “Biraz doğru” , (2) “Doğru”, (3) “Oldukça doğru”, (4) “Tamamen doğru” şeklindedir. Ölçekte, 8, 19, 26,36 maddeler tersten puanlanan maddelerdir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 160’tır. Ölçekten alınacak yüksek puan arkadaşlık niteliğinin yüksek olduğunun göstergesidir.

3.4.3. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği

Çocuklar için yalnızlık ölçeği Asher, Hymel ve Renshaw (1984) tarafından 3-6 sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini ölçmek için geliştirilmiş, daha sonra Asher ve Wheeler (1985) tarafından ölçekte küçük değişiklikler yapılmıştır. Daha sonra ise Parkhurst ve Asher (1992) ölçeği ortaokul öğrencilere uygun hale getirmiştir. Son olarakda Cassidy ve Asher (1992) ölçeği 5-7 yaş grubundaki çocuklar için revize etmişlerdir. Çocuklar için yalnızlık ölçeği, Türkçe’ye Kaya tarafından 2005 yılında uyarlanmıştır. Kaya tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan ölçek Asher ve Wheeler’in (1985) geliştirmiş oldukları çocuklar için yalnızlık ölçeğidir (Kaya,2005:222).

Ölçek 3-6 sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini ölçmektedir. Ölçekte 18’si asıl, 8’i dolgu maddesi olmak üzere toplam 24 madde bulunmaktadır. Dolgu maddeleri “kitap okumayı severim” , “spor yapmayı severim” gibi çocukların hobi ve ilgileri ile ilgili maddelerdir ve toplam yalnızlık puanının hesaplanmasında dikkate alınmamaktadır (Kaya,2005:222).

Çocuklar her bir madde ile ilgili tepkilerini 5’li bir dereceleme üzerinden işaretlemektedirler. Bu dereceler (1) “Benim için her zaman doğru” , (2) “Benim için çoğunlukla doğru” , (3) “Benim için bazen doğru” , (4) “Benim için doğru değil” , (5) “Benim için hiç doğru değil” şeklindedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 16, maksimum puan 80’dir Alınan puan yükseldikçe yaşanan yalnızlık duygusu ise artmaktadır(Kaya,2005:222).

Ölçeğin uyarlama çalışmasında, geçerlik için faktör analizi ve ölçeğin ayrıncı geçerliliği ölçütlere dayalı geçerlilik türlerinden ölçüt grup yöntemine göre sınanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında test tekrar test yöntemi kullanılmış ve ölçek iki hafta arayla aynı örneklem grubuna iki kez uygulanmıştır. Uygulama sonrasında hesaplanan güvenilirlik katsayısı 3-4. sınıflar için .76, 5-8. sınıflar için .87 olarak

bulunmuştur.Yapılan analiz sonucunda ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı hem 3-4. sınıflar için hem de 5-8. sınıflar için .87 olarak bulunmuştur (Kaya,2005:229).

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda 3. ve 4. sınıflarda yeterli faktör yüklerine sahip olmadığı için 1., 4., 8., 10. ve 22 maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra yapılan faktör analizi ve gerekse ayırıcı geçerlilik çalışmalarına kalan 11 maddelik formun 3-4. sınıf düzeyindeki öğrencilere geçerli ve güvenilir bir şekilde uygulanabileceğini kanıtlamıştır. 5. ve 8. sınıflarda yeterli faktör yüklerine sahip olmadığı için 5., 6. ve 7. maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra yapılan faktör analizi ve gerekse ayırıcı geçerlilik çalışmalarına kalan 15 maddelik formun 5-8. sınıf düzeyindeki öğrencilere geçerli ve güvenilir bir şekilde uygulanabileceğini kanıtlamıştır (Kaya,2005:231).

3.4.3.1. Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Bu araştırmada, ölçüt bağımlı geçerlik çalışmasında kullanılan çocuklar için yalnızlık ölçeği için geçerlik ve güvenirlik çalışması yeniden yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce, verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile test edilmiştir.3. ve 4. sınıflar için yapılan analiz sonucunda (KMO=.770, Barlett Test of Sphericity= 332,958, p=.000) dur. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri .60 olarak önerilmektedir (Pallant, 2005:178). Bu durumda gözlenen .77 lik KMO değeri önerilen KMO değerinden yüksektir ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutlu yapısının doğrulandığı görülmüştür.

5. ve 6. Sınıflar için Açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce, verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile test edilmiştir.5. ve 6. sınıflar için yapılan analiz sonucunda (KMO=.826, Barlett Test of Sphericity= 540,238, p=.000) dur. Bu durumda gözlenen .82 lik KMO değeri önerilen KMO değerinden yüksektir ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutlu yapısının doğrulandığı görülmüştür.

Ayrıca yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı hem 3-4. sınıflar için hem de 5-8. sınıflar için .81 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında test tekrar test yöntemi kullanılmış ve ölçek üç hafta arayla aynı örneklem grubuna iki kez uygulanmıştır. Uygulama sonrasında hesaplanan güvenirlik katsayısı 3-4. sınıflar için .71, 5-6. sınıflar için .80 olduğu görülmüştür.

3.4.4. Friendship Quality Questionnaire Türkçe'ye Uyarlanması Çalışmasında Uygulanan İşlem Basamakları

Ölçek uyarlama çalışmasındaki aşamalar doğrultusunda ANÖ'nin Türkçe'ye uyarlanmasında uygulanan işlem basamakları şöyle sıralanmaktadır.

ANÖ'nin uyarlama çalışması için ölçeği geliştiren Jeffrey G. Parker ve Steven R. Asher'la e mail yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra 2012-2013 eğitim öğretim yılının Ekim ayında ölçek uyarlama çalışmalarına başlanmıştır. İlk aşamada, ölçeğin Türkçe'ye çevirisi yapılmıştır. ANÖ İnönü Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalındaki üç öğretim görevlisi tarafından birbiririnden bağımsız bir şekilde Türkçe'ye çevrilmiştir. Yapılan üç ayrı çeviri formu bir araya getirilerek ortak bir Türkçe form oluşturulmaya çalışılmıştır.

İkinci aşamada, ölçeğin orijinal formu ile Türkçe formunun eşdeğerliliğini sınamak için geri çeviri yöntemine başvurulmuştur. Bunun için oluşturulan Türkçe form iki dili iyi bilen üç öğretim üyesi tarafından birbirinden bağımsız olarak İngilizceye çevrilerek, ölçeğin geri çevirisi yapılmıştır. Bu aşamada da yine yapılan üç farklı çeviri formu bir araya getirilerek değerlendirilmiştir. Dilsel eşdeğerlilik için yapılan bu çalışmanın sonucunda ölçeğin Türkçe formu elde edilmiştir. Üçüncü aşamada Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalında bir öğretim üyesi ile Türkçe Öğretmenliği alanında yüksek lisans derecesi olan bir Türkçe Öğretmeni tarafından ölçek maddeleri birbirinden bağımsız olarak incelemiş ve yapılan geri bildirimler dikkate alınarak son düzeltmeler yapılmış ve ölçeğin Türkçe formuna son hali verilmiştir.

Dördüncü aşamada, ölçeğin düzeltilmiş olan formunun ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından anlaşılır olup olmadığını incelemek amacıyla bir ön uygulama yapılmıştır. 3. sınıfa devam eden 19 öğrenciye ve 4. sınıfa devam eden 26 öğrenciye yapılan uygulamada öğrencilerden ifadelerin anlaşılır olup olmadığına karar vermeleri ve anlaşılır olmayan ifadelerin madde numaralarının yanına bir işaret koymaları istenmiştir. Bu ön uygulama çalışmasında 3 öğrenci 6. maddeyi, 2 öğrenci 30. maddeyi

anlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu maddelerin dışında 1.,2.,3., 4., 6., 7., 10., 11., 13., 14.,16., 25., 26., 27 ve 32. maddeyi anlamadıklarını belirten birer öğrenci olmuştur. Öğrencilerden gelen geri bildirimler dikkate alınarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Beşinci aşamada, son hali verilen Türkçe form ile orijinal form (önce orijinal form-daha sonra Türkçe form) üç hafta arayla Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği 3. ve 4. sınıfı devam eden 30 öğrenciye uygulanarak maddelerin toplam puanları arasındaki korelasyon değeri hesaplanarak maddelerin anlamlarının benzerliğine bakılmıştır. Böylece Türkçe'ye çevrilen ölçeğin maddelerinin orijinal kültür ile hedef kültür arasındaki anlamsal eşdeğerliği sınanmıştır. Orijinal form ve Türkçe formdan elde edilen maddelerin toplam puanları arasında .88 ($p<.01$) düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Böylece uyarlanan ölçeğin maddelerinin orijinal kültürdeki anlamları ile hedef kültürdeki anlamları arasında eşdeğerlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Altıncı aşamada, uyarlanan ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik için yapılan işlem basamakları aşağıda açıklanmıştır.

3.5.Verilerin Toplanması

Araştırmada, Türkçe'ye uyarlanacak olan ANÖ 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde belirtilen örneklem (örneklem-1, örneklem-2, örneklem-4) grubuna uygulanmıştır. Veri toplama araçlarına ait yönergeler, uygulamaya katılan örneklem gruplarına okunarak gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanmasına ilişkin herhangi bir kısıtlama getirilmemiştir. Ölçeğin uygulama süreleri 5. ve 6. sınıflarda yaklaşık olarak 20-25 dakika arasında iken 3. ve 4. sınıflarda yaklaşık 30-35 dakika sürmektedir. Sınıf düzeyi yükseldikçe ölçeğin uygulama süresinin kısaldığı görülmüştür.

3.6. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu bölümde araştırma kapsamında toplanılan veriler üzerinde yapılan analiz ve yorumlamalara yer verilmiştir.

3.6.1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Uyarlanması Yönelik Verilerin Analizi ve Yorumlanması

ANÖ'nin uyarlama sürecinde yapılan istatistiksel analizlerde SPSS-17 ve Lisrel-8.15 istatistik programları kullanılmıştır.

Geçerlilik analizi, yapı geçerliliği ve ölçüt bağımlı geçerlilik ile incelenmiştir. Faktör analizi, sıklıkla ölçek geliştirmede, ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla kullanılmaktadır. Araştırmacı ölçmek istediği bilişsel ya da psikolojik bir yapıyı ölçebilmek için, o yapıyı ya da kavramı ölçebilir, gözlenebilir değişkenlerle açıklamaya çalışır (Büyüköztürk,2002:119-120).Bu amaçla, ANÖ uyarlanması aşamasında yapı geçerliliğine yönelik Temel Bileşenler Analizi (TBA) yöntemi kullanılmıştır. İdeal faktör yapısının tespiti için gerekli döndürme (rotation) işlemleri yapılmış ve döndürme işleminde "varimax" yöntemi kullanılmıştır. TBA yöntemi ile elde edilen faktör yapısının uygunluğu Yapısal Eşitlik Modelleri ile test edilmiştir. Bu işlemler sonucunda Doğrulayıcı Faktör Analizi yöntemi ile Açımlayıcı Faktör Analizi'nde elde edilen modelin uygunluğu incelenmiştir. ANÖ'nin alt ölçek puanları arasındaki korelasyon değerleri de incelenmiştir.

Yapı geçerliliğinin dışında diğer bir geçerlik türü olan ölçüt bağımlı geçerliği test etmek amacıyla benzer ölçekler geçerliği yapılmıştır. Benzer ölçekler geçerliği, psikolojik testin uygulandığı aynı zaman diliminde elde edilebilen bir ölçütle korelasyonunun bulunmasıdır (Özgüven, 1994:103).

Güvenirlilik için ANÖ'nin bütününde ve onu oluşturan alt boyutlara ilişkin ayrı ayrı Cronbach alfa (α) tutarlılık katsayısı hesaplanması ve test-tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen değerler bulgular bölümünde sunulmuştur.

3.6.2. Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Programı Uygulamasında Elde Edilen Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada, arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının uygulanmasında elde edilen verilerin analizinde SPSS-17 istatistik paket programı kullanılmıştır.

Araştırma; deney, kontrol ve plasebo gruplu ön test-son test modellenmiş deneysel bir çalışma olduğu için deneysel desen olarak çok faktörlü desenler için uygun olan İki Faktörlü Karışık (Split-Plot) desen kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan 3x2'lik karışık desende birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (bir deney, bir kontrol, bir plasebo), ikinci faktör ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (ön test-son test) göstermektedir (Büyüköztürk,2002:75-76). Uygulanan programın etkililiğini test

etmekve gruplar arası farkları belirlemek amacıyla iki faktörlü Split-Plot ANOVA yöntemi kullanılmıştır.

3.7. Psiko-eğitim Süreci

Bu bölümde, araştırma kapsamındadeney grubu için geliştirilen ve plasebo grubu için oluşturulan iki farklı psiko-eğitim programının genel özellikleri verilmiştir.

3.7.1. Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Genel Kapsamı ve Özellikleri

Arkadaşlık becerilerini içeren toplam 11 oturumluk bir program, bu çalışmanın kapsamı içinde deney grubunda bulunan öğrenciler için önceden hazırlanmıştır. Oturumlar haftada bir kez bir araya gelerek gerçekleştirilmiştir. Oturumların süresi 50 dakika olarak planlanmıştır. Çalışmanın amaçlarına ulaşmak için düzenlenen oturumların belirlenen sürede tamamlanmasına özen gösterilmeye çalışılmış; ancak grup oturumlarında temel alınanın zaman değil oturumların içeriğini vermek olduğu görüşü dikkate alındığı için oturumların sürelerinde (5-10 dakika gibi) değişiklikler olmuştur. Oturumların sürelerinin değişmesinde içeriğin paylaşılmasının yanı sıra grup sürecinde üyelerin kendilerini ifade etme düzeyleri, rol oynama etkinliklerinin uzun sürmesi gibi faktörlerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim programı oluşturulurken uzman görüşüne (İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi alanında öğretim üyesi) sunulmuştur. Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim grubu süreci, arkadaşlık becerisinin merkezinde yer alan, kendini tanıtmaya, bir konuşmaya başlama, bir konuşmayı sonlandırma, bir iyilik isteme, yardım teklifinde bulunabilme, yardıma ihtiyacı olduğunda yardım isteme, iltifatta bulunabilme ve iltifatı kabul etme, özür dileyebilme, işbirliği yapabilme, çatışmaları yöneterek çözebilmeye yardımcı olacak bilgilendirmeler ile yapılandırılmış bir programdır (Programın ayrıntıları için Bkz. Ek-7-7 Arkadaşlık Becerisini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programı).

Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim programı, arkadaşlık ilişkilerinin ve bu ilişkilerin niteliğinin de önemli olduğunu anlamak ve arkadaşlık ilişkilerini başlatmak ve devam ettirebilmek için gereken becerileri doğru kullanmayı sağlamak amacıyla yapılandırılmıştır. Programın içeriği, bu amaca yönelik

etkinliklerden oluşturulmuştur. Programın yapılandırıldığı şekilde, hedef alınan öğrenci grubu düzeyindekilere uygulanması (9-12 yaş) ile arkadaşlık becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğrencilerin yeterlilik düzeylerinin arttırılacağı düşünülmektedir.

Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim programı, özellikle çalışılan grubun yaşına uygun ilgili kaynaklardan ve benzer programlardan esinlenerek hazırlanmıştır. Geliştirilen programın amacı arkadaşlık ilişkilerinin başlayıp devam etmesinde bir takım becerileri öğrencilere kazandırmak olduğu için özellikle model alma ve bilişsel davranışçı terapiden yararlanılmıştır. Arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının oluşturulmasında ve etkinliklerin hazırlanmasında yararlanılmak üzere ilgili literatür araştırılmıştır. Daha önce geliştirilen programlardan, iletişim, sosyal beceri ve arkadaşlık ile ilgili kitaplardan, yayınlardan (Acar,2002; Acar,2010; Akkök,1999; Balta,2006; Beydaba,1990; Cooper, Cappasola, Green ve Baskette, 2003; Dökmen,1994; Erkan ve Kaya 2005; Granich,2009; Güner, 2007; Kaya,2011; Leaves,2012;Morganett, 2005; Navaro, 2001; Özer, 2000; Pettry, 2006; Perese-2,2003; Perese-6,2005; Satir,2001; Senn,2006; Shapiro,2004; Türkbay, 2013; Uşaklı, 2009; Worsnopp, 2007) yararlanılarak hazırlanmıştır.

Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim programında arkadaşlığın tanımı, arkadaşlık ilişkilerini başlatan temel unsur olan iletişim, iletişimde etkin dinleme, beden dili, yardımlaşma, işbirliği, olumlu duyguları ifade etme gibi arkadaşlık becerilerini oluşturan kavramlara yönelik çeşitli kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilerin paylaşılmasının yanında belirli bir davranışın ya da becerinin bir ya da daha fazla kişi tarafından grupta sembolik olarak gösterilmesi için örnek olma tekniğinden, örnek olunan davranışın gerçek yaşamdan önce grupta rol oynama ile uygulanması tekniğinden, hedef becerinin canlandırılmasından sonra davranışla ilgili geribildirim verilmesi tekniğinden, öğrenilen yeni becerileri pekiştirmek ve gerçek yaşama aktarılmasını kolaylaştırmak amacıyla ev ödevlerinden yararlanılmıştır. Yani kısacası oturumlar ısınma, bilgilendirme, rol oynama, değerlendirme ve ödevlendirme üzerine yapılandırılmıştır.

3.7.2.Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Genel Amacı

Uygulaması gerçekleştirilen psiko-eğitim programının genel amacı yaşantısal grup ortamında 9 ile 12 yaş arasındaki öğrencilerinin arkadaşlık becerilerini geliştirerek

arkadaşlık niteliklerinin arttırılmasıdır. Program, 50 dakika ve 11 oturum olmak üzere hazırlanmıştır.

Bu programın tamamlanmasından sonra şu amaçlara ulaşılabileceği düşünülmüştür.

Arkadaşlık ve olumlu arkadaşlık özelliklerine ilişkin bilgi sahibi olma,

Arkadaşlığın gelişmesi ve devam etmesinde iletişim becerilerinin önemini kavrama,

İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi kazanma,

Arkadaşlık becerilerini güçlendirmede olumlu ve olumsuz beden dilini tanımlarını sağlama,

Arkadaşlık ilişkisinde dinlemenin önemli olduğunu anlama ve iyi dinleme becerilerine ilişkin bilgi sahibi olma,

Arkadaşlık ilişkilerinde özür dilemenin önemini kavrayarak hangi davranışlar için özür dilenmesi gerektiği hakkında bilgi sahibi olma,

Arkadaşlık ilişkilerinde olumlu duyguları ifade etme (İltifat etme) becerisi kazanma,

Yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım etme becerisi kazanma, kendisinin yardıma ihtiyacı olduğunda arkadaşından yardım isteyebilmesini sağlama,

İşbirliğinin önemini ve amacını kavrayarak işbirliği yapabilmelerini sağlama,

Çatışma kavramına ilişkin bilgi sahibi olma ve uzlaşmanın gerçekleşmesinin önemini kavrayarak nasıl davranılması gerektiğine ilişkin bilgi sahibi olma.

3.7.3. Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Programı (11 oturum):

9 ile 12 yaş arasındaki öğrencilerinin arkadaşlık niteliklerine etkisi olabileceği düşünülen arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının içeriği aşağıda sunulmaktadır.

Oturum I:

Bu oturumda bir grup olarak ilk kez bir araya geldiği için araştırmacı kendisini tanıtmıştır. Grup çalışmasının amacı ve içeriği hakkında gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Öğrencilerle grupta uyulması gereken kurallar paylaşılmış ve eklemek istedikleri yeni kurallar daha önceden oluşturulmuş olan kurallar listesine eklenmiştir (Güner,2007; Steen, 2006; Morganett,2005). Öğrencilerin grup sürecine ilişkin

beklentilerini ifade etmeleri sağlanmış ve tanışma etkinliğinden sonra arkadaşlık kavramı tanımlanmıştır (Seen, 2006).

Oturum II:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde iletişim kurma teması üzerinde çalışılmıştır. Arkadaşlığın gelişmesi ve devam etmesinde iletişim becerilerinin önemini kavramaya yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmıştır (Worsnoop, 2007). Yeni ortamlarda insanlarla tanışma becerisi üzerine etkinlikler düzenlenmiştir. Bunun için grup üyeleri eşleştirilerek kendini tanıtmaya yönelik canlandırma çalışmaları yapılmıştır (Cooper, Cappasola, Green, Baskette, 2003; Shapiro, 2004b).

Oturum III:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde iletişim kurma teması üzerinde çalışılmaya devam edilmiştir. İletişim kurmayı zorlaştıran ve kolaylaştıran faktörlere yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmıştır. Bu becerileri uygulamaya yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Bunun için grup üyeleri ile canlandırma çalışmaları yapılmıştır.

Oturum IV:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde beden dili teması üzerinde çalışılmıştır. Arkadaşlık becerilerini güçlendirme de olumlu ve olumsuz beden dilini tanımlamaya yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmış ve arkadaşlık ilişkilerinde beden dilinin önemi vurgulanmıştır (Acar,2000;Kaya,2011). Beden dilini etkili şekilde göstermelerini sağlamak için beden dilinde yapılması gerekenler ve yapılmaması gerekenlerin kullanıldığı canlandırma çalışmaları yapılmıştır (Worsnoop,2007).

Oturum V:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde dinleme teması üzerinde çalışılmıştır. İyi bir arkadaşlık ilişkisi için dinlemenin ne kadar önemli olduğunu anlaşılmasına yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmış ve dinlemenin niçin önemli olduğu paylaşılmıştır (Acar,2000; Akkök,1999; Balta,2006; Erkan ve Kaya,2005; Kaya,2011; Seen,2006; Shapiro, 2004b; Navaro,2001). Sosyal Etkileşimde Dinleme Aktivite Formundan yararlanarak dinleme becerilerinin pratik edilmesine yönelik çalışma yapılmıştır (Pettry,2006).

Oturum VI:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde olumlu duyguları ifade edebilme (iltifatta bulunma) teması üzerinde çalışılmıştır. Arkadaşlık becerilerinde iltifatta bulunma ve iltifatı kabul etmeye yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmış ve olumlu duyguları paylaşmanın niçin önemli olduğu paylaşılmıştır (Shapiro, 2004b). Sosyal Etkileşim ve Övgü Formundan yararlanılarak iltifatta bulunma ve iltifatı kabul etmeye yönelik çalışma yapılmıştır (Pettry,2006).

Oturum VII:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde özür dileme teması üzerinde çalışılmıştır. Arkadaşlık ilişkilerinde özür dilemeye yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmış ve özür dilemenin niçin önemli olduğu paylaşılmıştır (Shapiro, 2004b). Daha önceden oluşturulmuş olan Özür Dileme Canlandırma Kartlarına yönelik çalışmanın yapılabilmesi için grup üyeleri eşleştirilmiş canlandırma çalışmaları yapılmıştır (Shapiro, 2004b).

Oturum VIII:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde yardım teması üzerinde çalışılmıştır. Arkadaşlık ilişkilerinde yardım etmenin önemini çalışabilmek için bahçedeki midilli oyunu oynanmıştır (Perese-2,2003).Yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım etmeyi önerebilmek ve yardım etmede izlenmesi gereken aşamalara yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmış ve yardım etme ve ihtiyaç duyulduğunda yardım istemenin önemi üzerinde durulmuştur (Erkan ve Kaya,2005; Shapiro, 2004b). Diğerlerinden yardım isteme formu kullanılarak, farklı konularda yardıma ihtiyaç duyduğumuz zaman yardım isteyecek arkadaşlarımızın olduğunu bilmenin insanın kendisini iyi hissettirdiğine dikkat çekilmiştir.

Oturum IX:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde işbirliği yapma ve diğer canlılarda da arkadaşlık ve işbirliği yapma teması üzerinde çalışılmıştır. Arkadaşlık ve diğer kişilerarası ilişkilerde işbirliği yapmaya yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılmış (Shapiro, 2004b) ve bunun için penguenler yarışıyor oyunu oynanmıştır (Prese-6,2005). Ayrıca diğer canlılarda da işbirliğinin ve arkadaşlığın olduğunu çalışabilmek için

Beydaba (1990) masallarından Sahin, Fare, Güvercin grupla paylaşılmıştır ve hikâye üzerinde değerlendirme yapılmıştır.

Oturum X:

Bu oturumda arkadaşlık ilişkilerinde yaşanan çatışma teması üzerinde çalışılmıştır. Çatışmaya yönelik gerekli bilgilendirme çalışması yapılmış ve arkadaşların aralarında yaşanabilecek çatışma durumlarını çözmeye izleyebilecekleri adımlar paylaşılmıştır (Shapiro, 2004b). Daha önceden oluşturulmuş olan Sosyal Etkileşim ve Uzlaşma Aktivite Formundaki çatışma durumlarını çözmeleri için grup üyeleri eşleştirilmiş ve birlikte bu çatışma durumlarını çözmek için düşünmeleri ve buldukları çözümleri yazmaları ve daha sonra grupla paylaşmalarına yönelik çalışma yapılmıştır (Pettry,2006).

Oturum XI:

Bu oturumda 11 hafta boyunca yapılan çalışmalar değerlendirilmiş ve üyelerin psiko-eğitim çalışmasıyla neler kazandıkları fark ettirilmeye çalışılmıştır. Gruptan olumlu duygularla ayrılmalarını sağlamak için Arkadaşlık Oyunu grup olarak oynanmış ve grup kucaklaşması ile hoşçakal denilmiştir (Acar, 2002; Türkbay, Tarihsiz; Worsnoop,2007).

3.7.4.Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Dayandığı Temel İlkeler

1- Bu program grup yaşantısı içinde psiko-eğitim grubu yaklaşımı ile uygulanmıştır. Uygulama eğitimci ve 9 ile 12 yaşındaki öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

2- Grup çalışmasının amaçlarına ulaşmak için düzenlenen oturumların belirlenen sürede tamamlanmasına özen gösterilmeye çalışılmış; ancak grup oturumlarında temel alınanın zaman değil oturumların içeriğini vermek olduğu görüşü dikkate alındığı için oturumların sürelerinde değişiklikler olmuştur.

3- Eğitimci, tüm üyelerin grup yaşantılarına katılmalarına özen göstererek cesaretlendirmiş ancak bunu yaparken de gönüllülüğü dikkate almıştır.

4- Grup üyelerinin birbirlerini cesaretlendirmelerine ve yardımlaşmalarına olanak sağlanmıştır.

3.7.5.Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Uygulanmasında Dikkate Alınması Gereken Noktalar

1- Eğitimci, her oturum için iyi bir hazırlık yapar ve her oturum için kullanılacak materyaller daha önceden hazırlanmış olarak gruba gelinir.

2- Uygulamalar sırasında bilgi aktarmak amacıyla formlar ve kartonlar hazırlanır. Bu formlar ve kartonlar öğrencilerinin hepsinin görmesi sağlamak için tahtaya asılır. Bilgilerin aktarılmasında ise çok fazla detaya girmeden önemli noktalar vurgulanır.

3- Grup oturumlarında başlangıçta mutlaka bir önceki oturumda paylaşılanlar özetlenir. Özetleme öncelikle grup üyeleri ile birlikte yapılmaya çalışılır ve daha sonra ev ödevi kayıt formuna yazılanlar paylaşılır. Paylaşımı kolaylaştırmak için eğitimci çeşitli sorular sorabilir.

4- Grup kurallarının yazılı olduğu karton 4 hafta boyunca sürekli tahtada asılı tutulur.

3.7.6.Pilot Uygulama

Program geliştirildikten sonra 5. sınıf ve 6. sınıf öğrencileri için ayrı ayrı bir pilot uygulama çalışması yapılmıştır. Arkadaşlık Becerisini geliştirmeye yönelik geliştirilmiş olan psiko-eğitim programı pilot uygulaması Şubat ve Mayıs 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Psiko-eğitim çalışması pilot uygulaması, Malatya Merkezde Muhittin Özmumcu Ortaokulunun 5. ve 6. sınıflarına devam eden öğrencilerle yürütülmüştür. Yapılan çalışma öncesi, okulda ki tüm 5. sınıf (toplam 89 öğrenci) ve tüm 6. sınıf (toplam 77 öğrenci) öğrencilerine veri toplama aracı olarak kullanılan ANÖ uygulanmıştır. Uygulama yapıldıktan sonra ANÖ'nden düşük puan alan öğrenciler sınıf düzeyine göre belirlenmiştir. 5.sınıflar için öğrencilerin ölçekten aldıkları en düşük puan 44, 6. sınıflar için öğrencilerin ölçekten aldıkları en düşük puan 60'tır. Her iki grup için ayrı ayrı yaklaşık 20 kişilik bir öğrenci havuz oluşturulmuş ve bu havuzdaki öğrencilere yapılacak olan çalışma hakkında genel bilgiler verilmiş ve öğrenciler aracılığıyla ailelerine veli mektubu gönderilmiştir. Bazı öğrencilerin velileri, çalışma okul dağıldıktan sonra yapılması nedeniyle çocuklarının çalışmaya katılmasına izin vermemişlerdir. Aynı şekilde öğrencilerin bazılarında bu gerekçeyle kendileri çalışmaya katılmak istememişlerdir. Dolayısıyla ailesi izin veren ve çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerden iki ayrı grup oluşturulmuştur. Başlangıçta 15 kişilik

gruplar oluşturulmuş olmasına rağmen 5. sınıf öğrencileri ile 10 grup üyesi (5 kız, 5 erkek), 6. sınıf öğrencileri ile 11 grup üyesi (6 kız, 5 erkek) ile psiko-eğitim çalışması yürütülmüştür. Çalışma öğrencilerin dersleri sona erdikten sonra belirlenen gün ve saatte gerçekleştirilmiştir. Okulun tatil olduğu ya da okulun hazırladığı kutlama programlarının olduğu günler dışında her hafta aynı gün ve aynı saatte yapılmıştır. Çalışma hem masaların olması hemde yeterli uygulama alanına sahip olması nedeniyle okulun Fen Laboratuvarında yapılmıştır. Fen Laboratuvarının tercih edilme nedenlerinden biri de bazı etkinliklerin yapılması için masaya ihtiyaç duyulmasıdır. Oturumların süresi 50 dakika olarak belirlenmiş olmasına rağmen bazı oturumlar paylaşımın daha çok olması nedeniyle 70 dakika sürmüştür. Oturumların içeriğini vermek amaçlandığı için sürenin uzamasına müdahale edilmemiştir. Psiko-eğitim çalışması tamamlandıktan bir gün sonra öğrencilere son test olarak veri toplama aracı ANÖ tekrar uygulanmıştır.

Pilot uygulama yapıldıktan sonra, öğrencilerden gelen geribildirimler dikkate alınarak, programın genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Sonuç olarak, programda yer alan tüm etkinlikler yapılan iki pilot uygulama ile denenmiş ve bazı etkinlikler hem zamanlama hem de amaca uygunluğu açısından yeniden düzenlenmiştir. Son olarak tez danışmanının görüşleri alınarak programa nihai şekli verilmiştir

Pilot uygulamaya katılan katılımcı sayısının 5. Sınıflar için 10 olması ve verilerin normal dağılımın varsayımlarını karşılamaması nedeniyle uygulamadan elde edilen veriler nonparametrik teknikler ile değerlendirilmiştir. Uygulamadan elde edilen veriler ilişkili ölçümlerden elde edildiği için verilerin değerlendirilmesinde Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Bu test, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2002:156; (Büyüköztürk, Çokluk, Köklü, 2010:211).

ANÖ puanlarına ait ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin analiz sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo25.*Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test-Son test Puanları için Wilcoxon İşaretli**Sıralar Testi Sonuçları*

	N	Mean ranks	Sum of Ranks
Negative Ranks	2 ^a		
Sontest- Öntest Positive Ranks	8 ^b	2,50	5,00
Ties	0 ^c	6,25	50,00
Total	10		

a.Sontest<Öntest

b.Sontest > Öntest

c.Öntest = Sontest

Test Statistic

	Sontest- Öntest
Z	
Asymp. Sig. (2-tailed)	-2,293 ^a ,022

Tablo 25’de görüldüğü gibi analiz sonuçları araştırmaya katılan çocukların ANÖ’den aldıkları puanların psiko-eğitim programı öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($Z=2,293$, $p < .05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani sontest puanı lehinde olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre düzenlenen arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının çocukların arkadaşlık niteliğini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Pilot uygulamaya katılan katılımcı sayısının 6. sınıflar için 11 olması nedeniyle öncelikle varyansların homojen olup olmadığı değerlendirilmiştir. Levene’s varyansların Homojenliği testi yapılmış olup ($F=0,03$, $p=,960$) bulunduğundan varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Dolayısıyla elde edilen farkların anlamlı olup olmadığının karşılaştırılması için parametrik tekniklerden olan bağımlı örneklem t testi yapılmıştır. Bağımlı örneklem t testi, bir grubun veya örneklemin bir değişkene ait iki farklı zamandaki ölçümlerine ilişkin ortalamalarının karşılaştırılarak söz konusu ortalamalar arasındaki farkın belirli bir güven düzeyinde önemli olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk vd.,2010:155; Pallant, 2005:209). Yapılan t testi sonucunda elde edilen veriler aşağıdaki Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.*Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test-Son test Puanlarının t Testi Sonuçları*

ANÖ	N	X	S	Sd	t	P
Öntest	11	77,72	13,18	20	-2,851	.010
Sontest	11	94,36	14,16			

Öğrencilerin arkadaşlık becerisi psiko-eğitim çalışması sonrasında arkadaşlık niteliklerinde bir artış olduğu bulunmuştur [$t_{(10)}=-2,851$, $p<.05$]. Tablo 26’da görüldüğü gibi 6. sınıflar için öğrencilerin psiko-eğitim programı uygulamadan önceki arkadaşlık niteliği puanlarının ortalaması $\bar{X} = 77,72$ iken arkadaşlık becerisi psiko-eğitim çalışması sonrasında $\bar{X} = 94,36$ ’ya yükselmiştir. Bu bulgu, arkadaşlık becerisi psiko-eğitim çalışmasının, öğrencilerin arkadaşlık niteliğini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

İstatistiksel olarak anlamlı bir sonucun bulunması o sonucun her zaman kuram ve uygulamada önemli olduğu anlamına gelmemektedir. Bu nedenle bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin büyüklüğünü belirlemeye yarayan etki büyüklüğünün hesaplanması (Pallant,2005:201) ve rapor edilmesi önemlidir (Akbulut, 2010:113). Bu çalışmada yapılan pilot uygulamanın anlamlı çıkması yanında yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı etki büyüklüğüne de bakılmıştır. Eta kare değeri 0 ile 1 arasında değer almaktadır (Pallant,2005:201). Cohen’e (1988) göre eta kare değerleri .01 küçük etki, .06 orta düzeyde etki, .14 ise büyük etki olarak kabul edilmektedir (Akt. Pallant, 2005:201). Araştırmada eta kare değeri .289 bulunmuştur. Bulunan bu eta kare değeri ise istatistiksel olarak büyük kabul edilmektedir.

3.7.7. Plasebo grubu

Plasebo grubuyla gerçekleştirilmiş olan oturumlar, 5 oturum ve haftada bir kez olacak şekilde planlanmıştır. Oturumlar 40 dakika olacak şekilde kısa süreli olarak gerçekleştirilmiştir. Bu grupla, öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağlayabilmek düşüncesinden hareketle verimli ders çalışmaya yönelik bir paylaşımda bulunulmuştur. Plasebo grubuyla yapılan bu çalışma içinde rol oynama gibi yöntemler kullanılmamış daha çok bilgilendirme ve ev ödevlerine yönelik olacak şekilde çalışma yapılandırılmıştır.

3.7.8. Plasebo Grubu İçin Hazırlanan Verimli Ders Çalışma Eğitimi Programının İçeriği

1. Oturum:

Bu oturumda öğrencilerle kısa bir tanışmadan sonra öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve okuldaki başarı durumları hakkında bilgi alınmaya çalışılmış ve verimli ders çalışma alışkanlıkları hakkında neler bildiklerine yönelik bir paylaşımda bulunulmuştur. Oturumun sonunda her öğrenci için önceden çoğaltılmış olan verimli öğrenme ve ders çalışma yöntemleri dokümanı öğrencilere verilmiş ve oturumdan çıktıktan sonra okumaları ve üzerinde düşünmeleri istenmiştir.

II. Oturum:

Bu oturumda öğrencilerle etkili öğrenme ve çalışma yöntemlerinin paylaşılması için Ayşe'nin hikâyesi paylaşılmış (Nazlı,2005:283) ve yardım isteyen Ayşe'ye öğrencilerin öneriler sunması sağlanmıştır. Çalışma tamamlandıktan sonra zamanın nasıl kullanılması gerektiği, çalışma ortamının düzenlenmesi ve çalışma planının nasıl yapılması gerektiği ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğrencilere zamanlarını nasıl kullandıklarını göstermek için daha önceden hazırlanan ve her öğrenci için çoğaltılan Haftalık Zaman Planı Formu dağıtılmış ve gelecek haftaki oturuma geldiklerinde bu forma bir hafta boyunca yaptıklarını kaydederek getirmeleri istenmiştir.

III. Oturum:

Bu oturumda öncelikle öğrencilerle Haftalık Zaman Planı Formunda yazdıkları paylaşılmış ve bu şekilde zamanı nasıl kullandıkları üzerinde paylaşımda bulunulmuştur. Daha sonra öğrencilerle etkili öğrenmenin basamaklarından etkin dinleme (İFİKAN), etkin okuma (İSOAT) ve not tutmanın önemi üzerine bilgi verilmiştir. Oturumda paylaşılan etkin dinleme, etkin okuma ve not tutma hakkında öğrendiklerini günlük yaşama transfer etmelerinin önemi üzerinde durulmuştur.

IV. Oturum:

Bu oturumda öğrencilerin geleceğe yönelik plan yapmalarını ve amaçlar belirlemelerini sağlamak için bir çalışma yapılmıştır. Bunun için öğrencilerin gözlerini kapatmaları ve sanki bir zaman makinesindeymiş gibi hissetmeleri ve birlikte geleceğe gidileceği söylenmiştir. Herkes gelecekte kendisini (15 yıl sonra) nerede çalışıyor ve ne

iş (meslek olarak) yapıyor olarak görüyor. Bu durumu gözlerinde canlandırmaları istenmiş ve öğrenciler canlandırmayı gerçekleştirdikten sonra her öğrencinin kendini nerede ve ne iş yapıyor olarak gördüğü paylaşılmıştır. Çalışmanın sonunda geleceğe yönelik kısa vadeli amaçlar ve uzun vadeli amaçlar belirleme hakkında bilgi verilmiş ve haftaya son kez bir araya gelineceği vurgulanmıştır.

V. Oturum:

Bu oturumda öğrencilerle beraber Turbo (çocuk animasyon filmi) sinema filmi izlenmiş ve filmin vermek istediği ana fikir birlikte değerlendirilmiştir. Film, 13 Eylül 2013 tarihinde vizyona girmiştir ve süresi 112 dakikadır. Filmde hayalperest bir salyangozun hikâyesi anlatılmaktadır. En büyük hayali dünyanın en hızlı salyangozu olmaktır. Kendisini diğer arkadaşlarından daha yavaş gören ve bu nedenle dışlanmış hisseden sevimli hayvanın başına sıradışı bir kaza gelir ve kaza sonrasında yaşadığı değişimin hikâyesi anlatılır. Küçük kahraman artık kabuğunda saklanmak yerine tüm cesaretini toplayıp kendi türündeki arkadaşlarını bir araya getirir. Artık hayallerini gerçekleştirmenin zamanıdır. Bu arkadaşları için olduğu kadar kendisi için de son derece önemli bir adımdır. Yapması gereken tek şey dünyanın en büyük hız yarışı olan Indy 500'ü ne pahasına olursa olsun kazanmaktır.

3.7.9.Kontrol Grubu

Bu grupta, hiçbir eğitim ya da çalışma yapılmamıştır. Bu grup sadece öntest ve sonteste alınmıştır.

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, ANÖ'nin uyarlama sürecinde yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Geçerlik Çalışmaları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar:

Uyarlanan ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde dört temel aşama söz konusudur. Bunlar; veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi, faktörlerin elde edilmesi, faktörlerin rotasyonu ve faktörlerin isimlendirilmesidir.

Faktör analizi öncesinde veri seti, uç değerlerin olup olmadığı açısından değerlendirilmiştir. Alışlagelik değerlerin dışında değerlere ya da aşırı değerlere sahip olan denekler uç değerler olarak adlandırılmaktadır. Dolayısıyla veri setindeki uç değerler istatistiksel testlerin sonuçlarını bozabilir. Bu yüzden normalliğin sağlanabilmesi için uç değerlerin veri setinden çıkarılması önerilmektedir (Çokluk vd.,2012:14). Bu amaçla ham puanlar standart Z puanlarına dönüştürülmüştür. Normal dağılım düşünüldüğünde verilerin % 99'u ortalamadan +3, -3 standart sapma uzaklıkta yer alacaktır. Dolayısıyla +3'den büyük ya da -3'den küçük Z değerlerine sahip denekler uç değerler olarak düşünüldüğü için veri setinden çıkarılmıştır. Yine normallik ölçütün sağlanabilmesi için Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) katsayıları ile test edilmiş. Bu yapılan işlemler sonucunda normalliğin sağlanabilmesi için uç değerler veri setinden çıkarılmış ve 703 öğrenci veri setinde kalmıştır.

İkinci aşamada ise Faktör analizi yapılmadan önce elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığının tespiti için "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış, verilerin çok değişkenli normal dağılımda olup olmadığı ise Barlett anlamlılık düzeyi ile test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda (KMO=.932, Barlett Test of Sphericity= 9227,449, p=.000) olduğu görülmüştür. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri .60 olarak önerilmektedir (Pallant, 2005:178).

Bu durumda gözlenen .93'lük KMO değeri önerilen KMO değerinden yüksektir ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, açımlayıcı faktör analizi yapılırken aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin elenmesi ve önemli faktör sayısının belirlenmesinde şu ölçütler dikkate alınmıştır (Büyüköztürk,2002:118-119).

1- Maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerlerine sahip olması ya da bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek yük değeri arasındaki farkın en az “.10” olması,

2- Her bir faktörün özdeğerinin en az “1” olması,

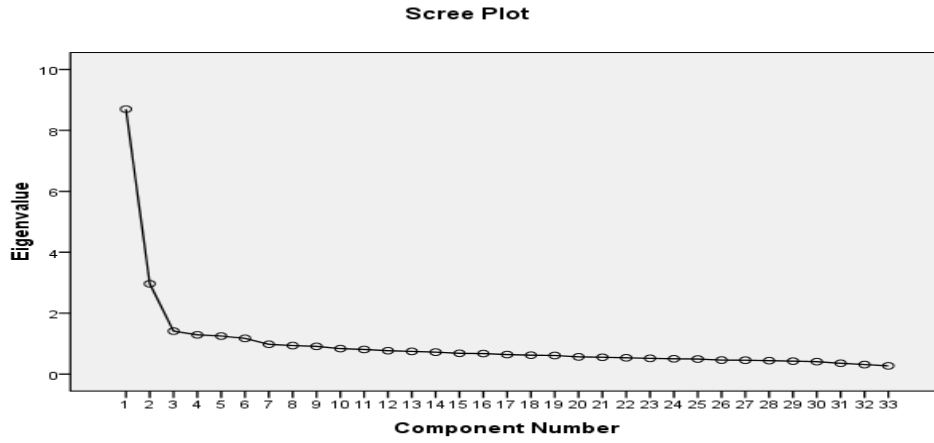
3- Faktörlerin öz değerlerine göre çizilen çizgi grafiğinde yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör sayısı.

4- Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle ilişkisini açıklayan bir katsayıdır.

Bir maddenin faktör yük değerinin düşük olması, o maddenin söz konusu faktörle yeterince güçlü bir şekilde ilişkili olmadığını gösterir. Alan yazınında, bir maddenin faktör yük değeri için asgari büyüklüğün 0.30 olması yönünde yaygın bir görüş vardır. Ancak bu büyüklüğün 0.40 olması gerektiğini savunan kuramcılarda mevcuttur(Çokluk vd.,2012:194). Bu bilgiler ışığında bu çalışmada madde faktör yükü 0.40 olarak alınmıştır.

Yapılan analiz sonucunda Varimax rotasyonu tekniğiyle yeterli faktör yüküne sahip olmayan iki madde 32 ve 18 madde ile faktör başına en az üç göstergenin önerilmesi nedeniyle ile 2 ve 30 maddeler ölçekten çıkarılarak faktör analizi yeniden yapılmış ve bu analizin sonucunda da ölçeğin 7 faktörlü bir yapıya dönüştüğü ve bu faktörlerinde toplam varyansın % 52'sini açıkladığı görülmüştür. Bu yapılan faktör analizinde de de yeterli yüke sahip olmayan 28 madde ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin orijinalinde de olduğu gibi 6 faktörlü bir yapı tercih edilerek faktör analizi yeniden yapılmıştır. Bu analiz sonunda yeterli faktör yüküne sahip olmayan 9 ve 11 maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek 33 madde ve 6 faktörlü bir yapıyla son kez tekrarlanmıştır. Döndürme işlemi sonrasında oluşan faktör yapısına ilişkin yığılma grafiği (Şekil1) aşağıda verilmiştir.

Şekil 1: ANÖ'nin (33 Madde) Yığılma Grafiği



33 madde üzerinden yapılan faktör analizi sonucunda özdeğerler ve faktörlerin açıkladıkları varyanslara ilişkin bilgiler Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'ne Ait Özdeğerler ve Faktörlerin Açıkladıkları Varyanslara İlişkin Değerler

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Yük Değerleri			Döndürme (rotasyon) sonrası yük değerleri		
	Toplam	Varyans%	Yığılmış %	Toplam	Varyans%	Yığılmış %	Toplam	Varyans %	Yığılmış %
1	8,698	26,357	26,357	8,698	26,357	26,357	4,207	12,750	12,750
2	2,966	8,987	35,345	2,966	8,987	35,345	3,047	9,233	21,983
3	1,409	4,269	39,614	1,409	4,269	39,614	3,014	9,132	31,115
4	1,287	3,901	43,515	1,287	3,901	43,515	2,760	8,365	39,480
5	1,247	3,780	47,294	1,247	3,780	47,294	2,026	6,138	45,618
6	1,172	3,550	50,845	1,172	3,550	50,845	1,725	5,227	50,845
7	,977	2,960	53,804						
8	,936	2,836	56,640						
9	,909	2,756	59,396						
10	,835	2,529	61,925						
11	,806	2,444	64,369						
12	,767	2,324	66,694						
13	,745	2,257	68,950						
14	,721	2,183	71,134						
15	,682	2,066	73,200						
16	,672	2,037	75,237						
17	,640	1,939	77,176						
18	,620	1,880	79,056						
19	,610	1,849	80,905						
20	,566	1,716	82,621						
21	,553	1,675	84,295						
22	,534	1,619	85,914						
23	,517	1,567	87,481						
24	,502	1,522	89,003						
25	,495	1,500	90,503						
26	,460	1,395	91,898						
27	,456	1,383	93,281						
28	,441	1,336	94,617						
29	,427	1,293	95,910						
30	,409	1,239	97,149						
31	,356	1,078	98,227						
32	,314	,950	99,177						
33	,272	,823	100,00						

Tablo 27’de görüldüğü gibi, özdeğeri 4.207 olan birinci faktör toplam varyansın %12,750’sini; özdeğeri 3.047 olan ikinci faktör toplam varyansın %9,233’ünü; özdeğeri 3.014 olan üçüncü faktör toplam varyansın %9,132’sini; özdeğeri 2.760 olan dördüncü faktör toplam varyansın %8,365’sini; özdeğeri 2.026 olan beşinci faktör toplam varyansın %6,138’sini; özdeğeri 1.725 olan altıncı faktör toplam varyansın % 5,227’sini açıklamaktadır.

Açıklanan toplam varyansın oranı %50,845 olarak bulunmuştur. Sosyal bilimlerde % 40 ile % 60 arasında değişen varyans oranları ideal olarak kabul edildiğinden bu araştırmada elde edilen varyans miktarı yüksektir. Faktör analizine göre bazı maddelerin çıkarılması sonucu (2, 9, 11, 18, 28, 30, 32) elde edilen ölçek formundaki her bir maddenin yer aldığı faktör, maddenin faktördeki yükü Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Maddelerine İlişkin Faktör Yükleri

Faktör Yükleri							
Madde No	1.Boyut (Çatışma ve İhanet)	2.Boyut (Sırları paylaşma/Kendi ni açma)	3.Boyut (Onaylama ve Destekleme)	4.Boyut (Dostluk ve Eşliketme)	5.Boyut (Yardım ve Rehberlik)	6.Boyut (Çatışmaları çözüme)	
26	.872						
36	.855						
8	.832						
19	.794						
13		.668					
24		.641					
15		.618					
37		.616					
39		.593					
23		.459					
3			.676				
10			.609				
12			.581				
7			.552				
14			.491				
5			.453				
6				.702			
22				.583			
1				.567			
4				.512			
38					.694		
21					.679		
16					.425		
35						.647	
31						.593	
29						.561	
17						.546	
40						.546	
20						.544	
27						.543	
33						.523	
25						.500	
34						.477	

Analizler sonucunda altı faktörden ve 33 maddeden oluşan ANÖ'nin alt boyutlarında yer alan maddelere ilişkin faktör yükleri .42 ile .87 arasında oldukça yüksek yük değerleri arasında değişmektedir. Tablo 28'de yer alan maddeler incelendiğinde, 4 maddeden (8, 19, 26, 36) oluşan birinci faktör "çatışma ve ihanet"

arkadaşlık niteliği altında toplanmaktadır. İkinci faktör “Sırları paylaşma/Kendini açma” arkadaşlık niteliği altında toplanmakta ve (13, 15, 23, 24, 37, 39) maddelerini içermektedir. Üçüncü faktör “Onaylama ve destekleme” arkadaşlık niteliği altında toplanmakta ve (3, 5, 7, 10, 12, 14) maddelerini içermektedir. Dördüncü faktör “Dostluk ve eşlik etme” arkadaşlık niteliği adı altında toplanmakta ve (1, 4, 6, 22) maddelerini içermektedir. Beşinci faktör “Yardım ve rehberlik” arkadaşlık niteliği adı altında toplanmakta ve (16, 21, 38) maddelerini içermektedir. Altıncı faktör “Çatışmaları çözme” arkadaşlık niteliği adı altında toplanmakta (17, 20, 25, 27, 29, 31, 33, 34, 35, 40) maddelerini içermektedir.

Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yüklerine bakılarak, faktörler altında toplanabilecek değişkenler belirlenmektedir. Bu aşamadan sonra yapılması gereken faktörlerin isimlendirilmesidir. Seçilen isminin anlamlı, ifadeleri kapsayan ve bilinen bir sözcük olması gerektiği önerilmektedir. Faktöre isim vermede, ilk olarak en yüksek yük değerine sahip maddeleri dikkate almak ve maddeleri küme yapan ortak özelliği belirlemeye çalışmak yararlı olmaktadır (Çokluk vd.,2012,205). Bu bilgiler ışığında faktörlerin isimlendirilmesine yönelik yapılan çalışmada beş boyutun “Sırları paylaşma/Kendini açma”, “Çatışma ve İhanet”, “Onaylama ve Destekleme”, “Dostluk ve Eşliketme”, “Yardım ve Rehberlik” ölçeğin orijinal şekliyle çoğunlukla uyumlu olduğu gözlenmiştir. “Çatışmaları çözme” boyutu ise diğer boyutlarda yer alan birkaç maddenin dâhil edilmesiyle yeniden isimlendirilmiş ve “Güven” alt boyutu olarak adlandırılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen altı faktörlü modelinin veriye uyumunun sağlanıp sağlanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu amaçla Lisrel yazılımından faydalanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için kullanılan 703 kişilik veri seti programa aktarılarak kovaryans matrisi hazırlanmıştır. 33 maddelik model için yol şemaları (path diagramı) ve uyum iyiliği değerleri elde edilmiştir.

Wetson ve Gore’ye (2006) göre yapısal eşitlik modelinde uyum indekslerine ilişkin kriterler hakkında araştırmacılar arasında bazı görüş ayrılıkları bulunmaktadır ve Çokluk ve diğerlerine (2012) göre modelin doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmekiçin birden çok indeks bir arada değerlendirilmektedir

ANÖ’de yer alan maddelere ilişkin t değerlerinin 7.49 ile 23.40 arasında değiştiği belirlenmiştir. Hesaplanan t değerinin 1.96’ dan büyük olması .05 düzeyinde; 2.56’den büyük olması ise .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir (Çokluk vd., 2012). Buna göre DFA’dan elde edilen tüm t değerleri .01 düzeyinde anlamlı olduğu

saptanmıştır. Dolayısıyla DFA sonucunda elde edilen t değerleri, araştırmada modelden çıkarılması gereken madde bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada incelenen uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri ile DFA'dan elde edilen uyum indeksleri Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29.

ANÖ'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	DFA'dan Elde Edilen Uyum İndeksleri
p*	> .01 ya da .05	< .01 ya da .05	.000 (K)
X^2/sd	≤ 2	2-5	1067,89/480=2.42
RMSEA	$\leq .05$	$\leq .08$.042
RMR	$\leq .05$	$\leq .08$.069
SRMR	$\leq .05$	$\leq .08$.04
GFI	$\geq .95$	$\geq .90$.92
AGFI	$\geq .95$	$\geq .90$.90
CFI	$\geq .95$	$\geq .90$.92
NNFI	$\geq .95$	$\geq .90$.91
PGFI	$\leq .50$	$\leq .95$.78
PNFI	$\leq .50$	$\leq .95$.78

Tablo 29'da model için elde edilen uyum iyiliği değerleri sunulmuştur. Tablo 29'da uyum iyiliğine ilişkin sunulan değerler ilgili alan yazında genel kabul gören ölçütlere (Çokluk vd.,2010:213-214) bağlı kalınarak “mükemmel” ve “kabul edilebilir” olarak nitelendirilmiştir.

Yapılan analizde altı faktörlü modelden elde edilen uyum iyiliği değerlerinin büyük çoğunluğunun kabul edilebilir ya da mükemmel sınırlar içerisinde bulunmasından hareketle ölçme modelinin altı faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir. DFA'dan elde edilen uyum indeksleri, ANÖ'nin Türkçe formunun yapı geçerliliğinin sağlandığına işaret etmektedir.

4.1.2. Ölçüt Bağımlı Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yapı geçerliliği çalışmalarının yanında ölçeğin ayırıcı geçerliği ölçütlere dayalı geçerlik türlerinden ölçüt grup yöntemine göre sınanmıştır. Bu çerçevede alan yazında yüksek nitelikli arkadaşlık ilişkilerine sahip olan öğrencilerin daha az yalnızlık yaşadıkları yönündeki ölçüt baz alınmıştır (Asher ve Parker, 1993). Baker (2009:57) ise FQQ'nun 6 alt boyutunda yalnız olan çocukları güçlü bir şekilde tahmin

edebildiğini ve FQQ'nün çatışma ve ihanet alt boyutunun yalnızlığı tahmin edebildiğini ve diğer 5 alt boyunda yalnızlıkla negatif yönde ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede alan yazında belirtilenler ışığında ölçüt bağıntılı geçerlilik çalışmasında yalnızlık ölçeği kullanılmıştır.

Ölçüt bağıntılı geçerlilik için, Asher ve Wheeler (1985) yılında geliştirdikleri Kaya tarafından (2005) yılında Türkçe'ye uyarlanan Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 3. ve 4. sınıf öğrencileri için 19 maddeden, 5. ve 6. sınıf öğrencileri için 23 maddeden oluşmaktadır.

Ölçüt bağıntılı geçerlilik kapsamında, ANÖ'nin 33 maddelik nihai formu farklı bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Oluşturulan 271 kişilik örnekleme 2013 Mayıs ayında her iki ölçek birlikte uygulanmıştır.

ANÖ'nin Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ile arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ile ANÖ arasında orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0.486, p<.01$). Korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.70-0.30 arasında olması ise orta, 0.30-0.00 arasında olması ile düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlamına gelmektedir. Bu çalışmadaki ilişki ise orta düzeyde bulunmuştur (Büyüköztürk, 2002:32; Büyüköztürk vd., 2010:92). Dolayısıyla ölçüt bağıntılı geçerlilik için elde edilen bu değer yeterli kabul edilmiştir.

4.1.3. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Alt Boyutları arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırma kapsamında ANÖ'nin çok boyutlu olması nedeniyle alt boyutları arasındaki korelasyonu ölçeğin nihai ölçek için seçilmiş olan 33 madde üzerinden hesaplanmıştır.

ANÖ'nin alt ölçekleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Alt ölçekler arasındaki korelasyona ilişkin bulgular Tablo 30' da verilmiştir.

Tablo 30.**ANÖ'nin Alt Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyonlar**

Faktörler	1. Boyut	2. Boyut	3. Boyut	4. Boyut	5. Boyut	6.Boyut
Çatışma ve İhanet	1					
Sırları paylaşma/ Kendini Açma	0,15**	1				
Onaylama ve Destekleme	0,29**	0,56**	1			
Dostluk ve Eşlik Etme	0,07*	0,48**	0,43**	1		
Yardım ve Rehberlik	0,11**	0,42**	0,38**	0,32**	1	
Güven	0,26**	0,65**	0,62**	0,52**	0,47**	1
Toplam	0,44**	0,79**	0,76**	0,65**	0,58**	0,86**

** p<.001, * p<.05

ANÖ çatışma ve ihanet alt boyutu ile sırları paylaşma/kendini açma alt boyutu arasında .15 düzeyinde, çatışma ve ihanet alt boyutu ile onaylama ve destekleme alt boyutu arasında .29 düzeyinde, çatışma ve ihanet alt boyutu ile dostluk ve eşlik etme alt boyutu arasında .07 düzeyinde, çatışma ve ihanet alt boyutu ile yardım ve rehberlik alt boyutu arasında .11 düzeyinde, çatışma ve ihanet alt boyutu ile güven alt boyutu arasında .26 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (p<.01). ANÖ sırları paylaşma/kendini açma alt boyutu ile onaylama ve destekleme alt boyutu arasında .56 düzeyinde, sırları paylaşma/kendini açma alt boyutu ile dostluk ve eşlik etme alt boyutu arasında .48 düzeyinde, sırları paylaşma/kendini açma alt boyutu ile yardım ve rehberlik alt boyutu arasında .42 düzeyinde, sırları paylaşma/kendini açma alt boyutu ile güven alt boyutu arasında .65 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (p<.01). ANÖ onaylama ve destekleme alt boyutu ile dostluk ve eşlik etme alt boyutu arasında .43 düzeyinde, onaylama ve destekleme alt boyutu ile yardım ve rehberlik alt boyutu arasında .38 düzeyinde, onaylama ve destekleme alt boyutu ile güven alt boyutu arasında .62 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (p<.01). ANÖ dostluk ve eşlik etme alt boyutu ile yardım ve rehberlik alt boyutu arasında .32 düzeyinde, dostluk ve eşlik etme alt boyutu ile güven alt boyutu arasında .52 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (p<.01). ANÖ yardım ve rehberlik alt boyutu ile güven alt boyutu arasında .47 düzeyinde olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (p<.01).

Araştırmaya katılan öğrencilerin ANÖ'den elde edilen toplam puan ile çatışma ve ihanet alt boyutundan aldıkları puanları arasında .44 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.01$). ANÖ'den elde edilen toplam puan ile sırları paylaşma kendini açma alt boyutu toplam puanları arasında .79 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.01$). ANÖ'den elde edilen toplam puanı ile onaylama ve destekleme alt boyutu toplam puanları arasında .76 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.01$). ANÖ'den elde edilen toplam puanı ile dostluk ve eşlik etme alt boyutu toplam puanı arasında .65 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.01$). ANÖ'den elde edilen toplam puanı ile yardım ve rehberlik alt boyutu toplam puanı arasında .58 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.01$). ANÖ'den elde edilen toplam puanı ile güven alt boyutu toplam puanı arasında .86 düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.01$). Bu bağlamda Arkadaşlık Niteliği Ölçeği alt boyutları ile ölçek toplam puanları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

4.2. Güvenirlilik Çalışmaları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar:

Araştırma kapsamında ANÖ'nin güvenirliliği, ölçeğin çok boyutlu olması nedeniyle her alt boyutun iç tutarlılık katsayısının hesaplanması ve test-tekrar test yöntemleri ile incelenmiştir. Bir ölçeğin Cronbach α güvenirlilik düzeyi o araçta yer alan maddelere ait puanların test puanlarıyla tutarlılığının ölçüsünü göstermektedir

Bir ölçme aracının güvenirliliğini belirlemede en ideal yöntemlerden biri de aynı ölçme aracını aynı kişilere uygulayarak iki uygulama sonrası elde edilen verilerin tutarlılığını karşılaştırmaktır (Özguven,1994:86). Bu amaçla ölçeğin güvenirliliğini belirlemede test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliliği kapsamında, ANÖ'nin nihai formu oluşturulduktan sonra "örneklem-1" den farklı bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Oluşturulan 137 kişilik örnekleme 2013 Kasım ayında iki hafta arayla ölçek iki kez uygulanmıştır.

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin iki hafta arayla 137 öğrenciye tekrar uygulanmasından sonra hesaplanan güvenirlilik katsayısı ölçeğin tümü için .92 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla ilk uygulama ile ikinci uygulama arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0.92$ $p<.01$). Genellikle .70'in üstündeki korelasyon katsayısı yüksek ilişkiyi göstermekte ve .70'in üstündeki güvenirlilik katsayıları yeterli bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2002:32; Büyüköztürk vd., 2010:92).

ANÖ'nin alt boyutlarına ilişkin test-tekrar test güvenilirlik değerleri ise Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 31.

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Alt Boyutlarına Ait Alt Boyutlarına İlişkin Test-Tekrar Test Sonuçları

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Alt Boyutları	Örneklem-3 (n=137)
	Test tekrar test
Güven	.89**
Çatışma ve İhanet	.72**
Sırları Paylaşma/Kendini Açma	.78**
Onaylama ve Destekleme	.74**
Dostluk ve Eşliketme	.72**
Yardım ve Rehberlik	.82**

** p<.01

Tablo 31'de yer alan veriler incelendiğinde ANÖ'nin alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri 0.72 ile 0.89 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçeğin aynı örneklem grubu üzerinde belli aralıklarla uygulandığında benzer sonuçlar verdiğini ve her alt boyutun kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada Drasgow'a (1984) göre Cronbach Alpha (α) kesme değeri .60 olarak kabul edilmiştir (Thien, Razak ve Jamil, 2012:7). Cronbach α katsayıları ölçeğin nihai ölçek için seçilmiş olan 33 madde üzerinden hesaplanmıştır. Hesaplamalar ölçeğin faktör analizi için belirlenen örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, 703 öğrenciden elde edilen iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için .89 olarak hesaplanmıştır. Alfa değeri .80 ile 1.00 arasında ise oldukça yüksek derecede güvenilir, .60 ile .80 arasında ise oldukça güvenilir, .40 ile .60 arasında ise düşük derecede güvenilir olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2004). Dolayısıyla ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısının yeterli olduğu görülmektedir.

ANÖ'nin 33 maddeden oluşan nihai formunu ilişkin alt boyutlarına ait Cronbach α katsayıları Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32.*Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Alt Boyutlarına Ait Cronbach α Katsayıları*

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Alt Boyutları	Örnekleme-1 (n=703) Cronbach α
Güven	0,83
Çatışma ve İhanet (Ele verme)	0,87
Sırları Paylaşma/Kendini Açma	0,79
Onaylama ve Destekleme	0,70
Dostluk ve Eşliketme	0,60
Yardım ve Rehberlik	0,52

Tablo 32 incelendiğinde ölçeğin alt boyutları için elde edilen Cronbach α güvenilirlik katsayıları 0,52 ile 0,87 arasında değişmektedir. Cronbach α katsayısı ile tüm maddeler arasındaki tutarlılık hesaplanmaktadır. Değerler 0.00 ve 1.00 arasındadır. Yüksek değerler (1'e yakın değerler) güvenirliliğin yüksek olduğunu göstermektedir (Şeker ve Gençdoğan, 2006:41). Yardım ve rehberlik boyutunun Cronbach α değerlerinin düşük olmasında bu alt boyuttaki madde sayısının az olmasının etkili olduğu düşünülmektedir (Özgülven, 1994:95). Yardım ve rehberlik alt boyutunun yukarıda belirtilen nedenle iç tutarlılık katsayısı düşük olmakla birlikte diğer faktörlerin ve ölçeğin genelinin iç tutarlılık katsayılarının yeterince yüksek olmasına bağlı olarak ölçeğin tutarlı ölçümler yapabildiği söylenebilir. Yapılan araştırmada söz konusu güvenilirlik değerlerinin kabul edilir olduğu görülmüştür.

Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin orjinalindeki yedi (2, 9, 11, 18, 28, 30, 32) madde ölçekten çıkarıldıktan sonra tekrar yapılan gerek faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları gerekse ayırıcı geçerlilik çalışmaları kalan 33 maddelik formun 3-6 sınıf düzeyindeki öğrencilere geçerli ve güvenilir bir şekilde uygulanabileceğini kanıtlamaktadır.

Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin Türkçe formundan yedi madde çıkarıldıktan sonra kalan diğer 33 maddenin yer aldıkları faktörlere .42 ile .87 arasında değişen faktör yükleri ile yüklendikleri görülmektedir. Yani en düşük faktör yükü .42 en yüksek faktör yükü .87'dir. Bu bulgular ışığında ANÖ'nin 33 maddelik Türkçe formunun Türk kültüründede arkadaşlık niteliğini ölçtüğü söylenebilir.

Türkçe'ye uyarlanan ANÖ'nin alt boyutları ve madde numaraları şu şekildedir. "Çatışma ve ihanet" alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 7, 15, 22, 29'dur. "Sırları paylaşma/Kendini Açma" alt boyutu 6 maddeden

oluşmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 10, 12, 19, 20, 30, 32'dir. "Onaylama ve Destekleme" alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 2, 4, 6, 8, 9, 11'dir. "Dostluk ve eşliketme" alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 1, 3, 5, 18'dir. "Yardım ve rehberlik" alt boyutu 3 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 13, 17, 31'dir. "Güven" alt boyutu 10 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutun madde numaraları 14, 16, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 33 şeklindedir

Ölçekte çocuklar, her bir madde ile ilgili tepkilerini 5'li bir dereceleme üzerinden işaretlemektedirler. Bu dereceler (0) "hiç doğru değil", (1) "Biraz doğru", (2) "Doğru", (3) "Oldukça doğru", (4) "Tamamen doğru" şeklindedir. Ölçekte, 7, 15, 22, 29 maddeler tersten puanlanan maddelerdir. . Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 132, en düşük puan 33'tür. ANÖ'den alınan yüksek puan arkadaşlık niteliğinin yüksek olduğunun göstergesidir.

4.3. Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Çalışmasına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde ise "arkadaşlık becerisi eğitiminin 9-12 yaş öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisi"nin incelenmesine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

"Arkadaşlık becerisi eğitiminin 9-12 yaşındaki öğrencilerin arkadaşlık niteliğine etkisi var mıdır?" şeklinde ifade edilen araştırma amacının test edilmesi için deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilere ANÖ ön test olarak verilmiştir. ANÖ ön test puan ortalamalarına göre deney, kontrol ve plasebo grubu farklılaşmamaktadır. Uygulanan psiko-eğitim programının etkililiğini test edebilmek için ANÖ son test olarak deney, kontrol ve plasebo gruplarına uygulanmıştır. Deneysel işleme deney grubundaki 9 üye düzenli olarak devam ettiği için bu nedenle deney grubundaki 5 üyenin puanları analiz dışında bırakılmıştır. Bu nedenle 5 üyenin ANÖ'nden elde ettikleri puanlara yakın puanları olan diğer (plasebo grubu, kontrol grubu) gruptaki 5 üyenin puanları da analize katılmamıştır. Böylece deney, kontrol, plasebo gruplarında 9 kişi olmak üzere toplam 27 üye araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Deney grubunda 3 erkek, 6 kız, kontrol grubunda 4 erkek, 5 kız, plasebo grubunda 4 erkek, 5 kız üye yer almıştır.

Deney, kontrol ve plasebo grubunu oluşturan öğrencilerin ANÖ'ne ait ön test ve son test puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test ve Son test Puan Ortalama ve Standart Sapmaları

Ölçek	Gruplar	N	Ön test		Son test	
			\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Arkadaşlık	Deney	9	64.22	20.48	93.44	21.61
Niteliği	Kontrol	9	65.22	19.74	60.66	27.46
Ölçeği	Plasebo	9	64.88	21.73	66.11	13.12

Tablo 32'den de anlaşılacağı üzere deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin ANÖ ön test ve son testlerinin puanlarının ortalamaları farklılaşmıştır. Arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programına katılan 9 öğrencinin yer aldığı deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ANÖ ortalama puanı $\bar{X} = 64.22$ iken bu değer deney sonrası $\bar{X} = 93.44$ olmuştur yani yükselmiştir. Plasebo grubunun ANÖ ön test puan ortalamalarına $\bar{X} = 64.88$ iken bu değer deney sonrası $\bar{X} = 66.11$ olmuş, kontrol grubunun ANÖ ön test puan ortalamalarına $\bar{X} = 65.22$ iken son test puan ortalamaları $\bar{X} = 60.66$ ya düştüğü görülmüştür.

Deney, kontrol ve plasebo gruplarında bulunan öğrencilerin ANÖ ön test ve son test ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA yöntemi ile incelenmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının ANÖ ön test ve son test ölçümlerine ilişkin varyans analizi bulguları Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34.*Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi**Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	20530.037	26			
Grup (Birey/Grup)	2620.593	2	1310.296	1.756	.194
Hata	17909.444	24	746.227		
Gruplarıçi	7438.5	27			
Ölçüm (Ön test- son test)	1005.352	1	1005.352	6.902	.015*
Grup* Ölçüm	2937.481	2	1468.741	10.084	.001**
Hata	3495.667	24	145.653		
Toplam	27968.537	53			

*p<.01,**p<.05

Tablo 33’de görüldüğü gibi yapılan analiz sonucunda, ölçümlerden bağımsız olarak, sadece gruplar dikkate alındığında, arkadaşlık niteliği ölçeği puan ortalamalarında bir farklılık olmadığı görülmüştür [F(2,24)= 1.756, p>.05; $\eta^2=.45$]. Bir başka ifadeyle grup temel etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Grup değişkeninden bağımsız olarak sadece ölçüm sırası göz önünde bulundurulduğunda tüm deneklerin –ölçümlerin değişimine bağlı olarak- ön test ve son test puanlarının ortalamalarının değiştiği saptanmıştır. Bir başka ifadeyle, ölçüm temel etkisinin [F(2,24)= 6.902, p<.05; $\eta^2=.22$] anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgu deneklerin grup ayrımı yapmaksızın ön test ve son test ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Deneysel işlemin etkililiğinin görülebileceği ve etkileşim olarak adlandırılan grup*ölçüm ortak etkileşimi, arkadaşlık niteliği ölçeği puan ortalamalarının ölçümler değişikçe deney, plasebo ve kontrol gruplarında farklılaştığını göstermektedir [F(2,24)= 10.084, p<.01; $\eta^2=.45$]. Bir başka ifadeyle deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test ve son test arkadaşlık niteliği ölçeği puanlarının ortalamaları arasındaki değişimin farklılaşp farklılaşmadığı inceleyen grup*ölçüm ortak etkisinin yine anlamlı olduğu görülmektedir. Gruplar arasında ölçümler boyunca arkadaşlık niteliği ölçeği puan ortalamalarında görülen değişimin % 45, deneysel işlem tarafından açıklanabilmektedir ($\eta^2=0.45$). Eta kare değerleri incelendiğinde ise, farklı işlem gruplarında olmanın, arkadaşlık niteliği ölçeği son test puanlarındaki değişkenliğin % 45’ini açıkladığı görülmektedir. Cohen’e (1988)

göre η^2 değerleri .01 küçük etki, .06 orta düzeyde etki, .14 ise büyük etki olarak kabul edilmektedir (Akt. Pallant, 2005:201). Yine Büyüköztürk (2002:46) % 14'lük bir etki büyüklüğünün açıklayıcı olduğunu belirtmektedir. Çalışmadaki etki büyüklüğüne göre arkadaşlık niteliğindeki fark puanlarındaki toplam değişkenliğin % 45 inin işlem gruplarına bağlı olarak ortaya çıktığı ya da uygulanan deneysel işlemde kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca karışık desenlerde uygulanan işlemin, bağımlı değişken üzerindeki etkisinin anlamlı olup olmadığı grup*ölçüm ortak etkisine bakılarak karar verilmektedir (Büyüköztürk, 2007). Çalışmada da ortak etkinin anlamlı olması, uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin arkadaşlık niteliğini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaş öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisinin olup olmadığını incelemektir. Arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programı oluşturulurken özellikle arkadaşlık becerisinin içeriğinde yer alan unsurlar göz önünde bulundurulmuş ve arkadaşlık niteliği düşük olan öğrencileri olumlu şekilde etkileyebilecek unsurların neler olduğu dikkate alınarak bu düşüncelerden hareket edilmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bu bulgular, arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının uygulanmasının deney grubunda yer alan öğrencilerin arkadaşlık niteliklerini artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Bu durum arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programına katılan öğrenciler için belirlenen “arkadaşlık ve olumlu arkadaşlık özelliklerini farkına varmak, arkadaşlığın gelişmesi ve devam etmesinde iletişim becerilerinin önemini kavramak, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi kazanmak, arkadaşlık becerilerini güçlendirmede olumlu ve olumsuz beden dilini tanımak, arkadaşlık ilişkisinde dinlemenin önemli olduğunu anlama ve iyi dinleme becerilerine ilişkin bilgi sahibi olmak, arkadaşlık ilişkilerinde özür dilemenin önemini kavrayarak hangi davranışlar için özür dilenmesi gerektiği hakkında bilgi sahibi olmak, arkadaşlık ilişkilerinde olumlu duyguları ifade etme becerisi kazanmak, yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım etme becerisi kazanmak, kendisinin yardıma ihtiyacı olduğunda arkadaşından yardım isteyebilmesini sağlamak, işbirliğinin önemini ve amacını kavrayarak işbirliği yapabilmelerini sağlamak, çatışma kavramına ilişkin bilgi sahibi olmak ve uzlaşmanın gerçekleşmesinin önemini kavrayarak çatışma durumlarında nasıl davranılması gerektiğine ilişkin bilgi sahibi olmak” şeklindeki hedeflere ulaşıldığını göstermektedir.

Alan yazın incelendiğinde, ülkemizde farklı yaş gruplarında arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışma sayısının az olması ile birlikte çoğunlukla arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek için bireylere sosyal becerileri öğretmeye ve geliştirmeye yönelik psiko-eğitim ya da grup rehberliği çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Oysaki arkadaşlık ilişkisi kurmak için sosyal beceriler gereklidir. Ancak tek başına yeterli değildir. Scheffield ve Kafer (1985) arkadaşlık ilişkisini başlatmak ve devam ettirmek için, kurulacak olan kişilerarası ilişkilerde uyumun gerçekleşmesinde sosyal becerilerin etkili olduğunu belirtmektedirler.

Alan yazına bakıldığında, araştırma sonucunda elde edilen bu bulguyu destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmaların bir tanesinde Bilgiç (2000), arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini olumlu şekilde etkilediği sonucuna varmıştır. Yine Demir (2006), arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının ikinci kademeye devam eden öğrencilerin sosyal kabul ve sosyometrik statülerine olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada Özaydın (2006), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, normal gelişim gösteren çocuklara öğretilen Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı (ABGP)'nin, sınırlı sosyal etkileşim becerileri olan özel gereksinimli akranları ile karşılıklı sosyal etkileşim davranışlarını artırmadaki etkisini belirlemeyi incelemiştir. Sonuç olarak, her iki grup çocuğun (özel gereksinimi olan çocuk-eğitici akran) birbirlerine yönelik sosyal etkileşim davranışlarında belirgin artış tespit edilmiştir. Akranlar arasındaki sosyal etkileşim davranışlarının son izleme verilerinin alınmasından sonraki 3. ve 4. haftalarda da başlama düzeyi ortalamasının üzerinde kalıcılığını sürdürdüğü görülmüştür. Uşaklı (2006), çalışmasında drama temelli grup rehberliğinin 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonunda grup rehberliğinin çocukların arkadaşlık ilişkilerini olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür. Öztürk (2009) tarafından yapılan başka bir çalışmada, oyun içerikli arkadaşlık becerileri eğitiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerine etkisini incelemiş ve deney ile kontrol grubundaki öğrencilerin Arkadaşlık Becerileri Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak deney grubundaki öğrencilerin eğitim sonrasında toplam puanlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.

Yurtdışında ise Ralph ve arkadaşlarının (1988) bu konudaki çalışmalarında, arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşayan 11 ile 16 yaşındaki ergenler için bir psiko-eğitim

programını geliştirmişlerdir. Program ergenlerin arkadaşlık ilişkilerine olumlu olarak yansımış ve benlik saygısı ile problem çözme becerilerinde artış olmuştur.

Yukarıda da ifade edildiği gibi ülkemizde arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek için bireylere sosyal becerileri öğretmeye ve geliştirmeye yönelik psiko-eğitim çalışmaları da yapılmıştır. Bu çalışmalardan ilki Yüksel (1997) tarafından üniversite öğrencilerine verilen sosyal becerileri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeyine etkisinin incelemesi şeklindedir. Çalışma sonunda sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Sümer Hatipoğlu (1999) tarafından yapılan başka bir çalışmada da sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim 6. ve 7. sınıftaki öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi incelenmiş ve programa katılan öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bilbay ve Köseoğlu (1999) tarafından yapılan deneysel çalışmada da, arkadaşlarınca düşük kabul gören 4.ve 6. sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini güçlendirmek için sosyal beceri eğitiminin etkililiğini sınımlardır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Uzamaz (2000) ise çalışmasında, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeyine etkisini incelemiş ve genel olarak sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin kişilerarası ilişkilerini olumlu şekilde etkilediği görülmüştür. Çoban (2007) çalışmasında, sosyal beceri sorunu olan çocuk ve annelerine yönelik yapılan yaratıcı drama uygulamalarının çocukların sosyal beceri düzeylerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda drama eğitiminden sonra deney grubundaki öğrencilerin puanlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bir başka çalışmada Ünlü (2010) Akılcı Duygulanımcı Davranış Terapisi (ADDT) odaklı grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Sosyal beceri eğitiminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kabasakal ve Çelik (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, sosyal beceri eğitiminin ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkili olduğu bulunmuştur. Uz Baş (2010) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf-temelli olarak uygulanan bir sosyal beceri eğitimi programının, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin güvengenlik ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmış ve uygulanan sosyal beceri eğitimi programının deney grubundaki öğrencilerin güvengenlik düzeylerini arttırmada etkili olduğu ancak saldırganlık düzeylerini azaltmada ise etkili olmadığı görülmüştür. Tagay, Baydan ve Acar (2010) tarafından yapılan çalışmada, Türk kültürüne uyarlanarak uygulanan sosyal beceri programının (BLOCKS) ikinci kademe

öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkililiği araştırılmış ve programın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde olduğu gibi yurtdışında arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek için sosyal becerileri öğretmeye ve geliştirmeye yönelik psiko-eğitim çalışmaları yapılmıştır. Yapılan ilk çalışmalardan birinde Oden ve Asher (1977) 3. ve 4. sınıf düzeyinde yalnız bırakılan çocuklara sosyal becerileri öğretmeye yönelik bir program geliştirmiş ve uygulamışlardır. Araştırma sonucunda sosyometri ölçümlerinde deney grubundaki öğrencilerin sosyal becerilerinde bir artış olduğu görülmüştür. Başka bir çalışmada La Greca (1983), akranlarıyla problem yaşayan çocuklara ve ergenlere kişiler arası becerileri öğretmek için bir sosyal beceri eğitimi programı geliştirmiştir. Çalışmanın temel amacı ise olumlu akran ilişkilerinin kurulmasını cesaretlendirmektir. Çalışma sonunda çocukların ve ergenlerin kişiler arası becerilerinin geliştiği görülmüştür. Bierman (1986) ise çalışmasında, sosyal beceri eğitiminin çocukların ilişkileri üzerinde iyileştirici etkisinin olup olmadığını araştırmış ve sosyal beceri eğitimi alan çocukların konuşma becerilerinde artış olduğunu ve daha fazla akran desteği aldıkları görülmüştür. Grizenko ve diğerleri (2000) ise çalışmalarında, 8 ve 11 yaşlarındaki çocuklarla sosyal beceri eğitimi çalışması yapmışlar ve sonuçlar, kendisinin/başkalarının bakış açısını almayı içeren sosyal beceri eğitim programının, okulda gerekli olan davranışları öğretmek açısından etkili olduğunu ve eğitimin takip eden dokuz ay süresince etkililiğinin devam ettiği görülmüştür. Diğer bir çalışmada Fox ve Boulton (2003), geliştirdikleri sosyal beceri eğitiminin 9 ile 11 yaşlarında fiziksel şiddete maruz kalan kurbanlar üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu eğitimden sonra, deney grubundaki öğrencilerin öz-saygı düzeylerinde belirgin bir artış olduğu görülmüştür. Spence (2003) ise 1995 yılında yaptığı çalışmasında, 7-18 yaşındaki gençler için bir sosyal beceri eğitimi programı geliştirmiş ve programın gençler üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Başka bir çalışmada DeRosier (2004), sosyal kaygı, zorbalık ve reddedilme gibi akran yaşantılarını içeren Social Skills Group Intervention (S.S.GRIN) sosyal beceri müdahalesinin 3. sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde etkililiğini araştırdığı çalışmasında deney grubundaki öğrencilerin daha çok akran beğenisi kazandıklarını ve öz-saygı düzeylerinin arttığı sonucuna varmıştır. Dee ve Ron (2009) sosyal beceriler, sadece sosyal ilişkileri geliştirmez aynı zamanda çocukların ruhsal sağlıkları ve akademik başarıları ile de ilişkilidir düşüncesinden hareket ederek hazırladıkları müdahale programının etkililiğini araştırdıkları çalışmalarında deneysel çalışmaya katılan

öğrencilerin yalnızlık ve sosyal kaygı düzeylerinin azaldığı ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının da arttığı görülmüştür

Okullarda uygulanan arkadaşlık becerisi ve sosyal beceri programlarının etkileri hakkındaki deneysel çalışmalara ve alan yazına bakıldığında bulguların olumlu olduğu görülmektedir. Arkadaşlık becerilerinin öğretilmesinin öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini arttırdığı (Demir,2006) ve arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde etkilediği (Özaydın,2006; Öztürk,2009; Uşaklı,2006) görülmüştür. Yine aynı şekilde sosyal beceri programlarında bireylerin sosyal beceri (Bilbay ve Köseoğlu,1999; Çoban, 2007; Kabasakal ve Çelik, 2010;Tagay, Baydan ve Acar, 2010; Uz Baş, 2010; Ünlü, 2010; Yüksel,1997), sosyal kabul (Sümer Hatipoğlu,1999) ve kişiler arası ilişkilerini (Uzamaz,2000) olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Dolayısıyla yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde; arkadaşlık becerileri ve sosyal becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanan programlara katılan öğrencilerin akranları ile daha iyi ilişkiler kurdukları söylenebilir.

Bu araştırma düşüncesi olduğu zaman arkadaşlık niteliği düşük olan öğrencilerin, arkadaşlık becerileri bakımından yetersiz oldukları ve yetersizlik gösterdikleri bu becerilerin kazandırılması yönündeki bir psiko-eğitimin arkadaşlık becerilerini geliştirmede etkili olacağı ve bununda arkadaşlık niteliğini artıracacağı düşüncesinden hareket edilmiştir.

Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim çalışmasının 9-12 yaşarasındaki öğrencilerin arkadaşlık niteliğini artırması ise arkadaşlık becerilerinin öğretilebileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu araştırma bulguları ışığında öğrencilere verilen arkadaşlık becerisi psiko-eğitim çalışmasının bireyleri pek çok açıdan olumlu olarak etkilediği düşünülmektedir. Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim sürecinde deney grubunda yer alan öğrenciler, arkadaşlık ilişkilerini başlatmak ve devam ettirmek noktasında nelerin dikkate alınması gerektiği ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesi için her iki tarafında karşılıklı emek harcaması gerektiği konusunda da yeterli düzeyde bir içgörü düzeyine sahip oldukları düşünülmektedir.

Gelişimsel süreç içerisinde bireylerin yerine getirmeleri gereken bir dizi gelişimsel görevler bulunmaktadır ki bu gelişimsel görevlerden biri de sosyal gelişimdir. Çocuklardan her yaş döneminde kendi gelişimlerine uygun olarak bu görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Thompson ve diğerlerine(2002) göre eğitimciler ve anne-babalar olarak her gün çocukların birbirleri ile olan bu sosyal

ilişkilerini izlemekteyiz ve zaman zaman hepimiz bir köşede tek başına yalnız duran bir çocuğu görmüş, kendi çocuğumuzun acımasızca dedikodu yaptığını duymuş ve çocuklarımızın arkadaşlarını ne kadar özlediklerine tanık olmuşuzdur. Bu durum ise çocukların arkadaşlık ilişkileri ile ilgili bazıları oldukça neşeli bazıları ise oldukça hüznü bir çok hikayenin var olduğunu göstermektedir. Çünkü çocuklar için arkadaşlık ilişkisinin var olması ya da olmaması büyük bir önem taşımaktadır. Thompson ve diğerlerinin (2002:9) ifade ettikleri gibi arkadaşlık konusunda yapılan araştırmalar akranlarının çocuklar için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur. Kuşkusuzki anne-babalarda bu konunun çocuklar için önemli olduğunu önsezileri ile bilmektedir. Çünkü çocukların arkadaşına gereksinimi vardır.

Arkadaşlık ilişkilerinin nasıl başlatılıp devam edebileceği konusunda çocuklara bu becerilerin öğretilmesi sonucunda çocukların arkadaşlık ilişkilerinin daha güçlü ve olumlu olacağı ve budurumunda çocukların mutluluklarına ve ruh sağlıklarına da olumlu olarak yansıtacağı düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın birinci aşamasının amacı Asher ve Parker (1989) tarafından geliştirilen FQQ'nun Türkçe'ye uyarlanmasına ilişkin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına, ikinci aşamada ise arkadaşlık becerisi eğitiminin 9-12 yaş öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisinin incelenmesine yönelik değerlendirme çalışmasını kapsamaktadır.

Araştırmanın birinci aşaması için elde edilen bulgulara dayalı olarak çıkarılabilecek sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. ANÖ'nin uyarlama çalışmasında dilsel eşdeğerlik çalışmasında Türkçe ve orijinal form puanları arasındaki korelasyon ölçeğin bütünü için .88 bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu, ölçeğin Türkçe ve İngilizce formunun dilsel açıdan eşdeğer olduğunu göstermiştir.
2. Ölçeğin yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 33 maddelik 6 alt boyuta ulaşılmıştır. Alt boyutların kendi içlerinde beklenen uyumu vermiş olmaları ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlandığını göstermektedir.
3. Ölçeğin geçerlilik çalışması için ayrıca ölçüt bağıntılı geçerlilik çalışması yapılmıştır. Ölçüt bağıntılı geçerlilik kapsamında literatürde yüksek nitelikli arkadaşlık ilişkilerine sahip olan öğrencilerin daha az yalnızlık yaşadıkları yönündeki ölçüt baz alınarak (Asher ve Parker, 1993) ANÖ ile Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular ANÖ ile Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği arasındaki orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ($r=-0.486, p < .01$).
4. Ölçeğin Cronbach α iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach α iç tutarlılık katsayısı .52 ile .87 arasında değişmektedir. Elde edilen bu katsayılar ölçeğin bütünü ve alt boyutları için iç tutarlılık anlamında güvenilir olduğunu göstermiştir.
5. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği ölçeğin tümü için .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt alt boyutlar için .72 ile .89 değerleri arasında değişmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir.

6. Sonuç olarak elde edilen bulgular doğrultusunda “ANÖ”nin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

Araştırmanın birinci aşaması için elde edilen bulgulara dayalı olarak çıkarılabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir.

1. Bu uyarlama çalışmasının yürütüldüğü araştırma grubu sadece ilkokul 3. ve 4. sınıf ile ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden oluştuğu için bu sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde geçerliği kanıtlanmış bir ölçme aracı olduğu anlamına gelmektedir. Ancak farklı bir örneklem grubu olarak ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılacak çalışmalarla bu sınıf düzeyi üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği sınanabilir.
2. Ölçeğin ayırıcı geçerliliğini belirlemek amacıyla arkadaşlık niteliği ile ilişkili olabilecek çeşitli psikolojik yapıları (sosyometri, sosyal beceri vb.) değerlendiren, geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçeklerle ANÖ arasındaki ilişkiler incelenebilir.
3. Arkadaşlık ilişkilerindeki niteliği değerlendirebilmek için farklı ölçeklerin geliştirilmesi, uyarlananbu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik açısından değerlendirilmesini sağlayacaktır.
4. ANÖ'nin kullanılacağı araştırmaların yapılması ölçeğin ölçme gücüne önemli katkılar sağlayacaktır.

Araştırmanın ikinci aşaması olan arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaş öğrencilerinin arkadaşlık niteliğine etkisi deneysel olarak incelenmiştir. Bu amaçla deney, kontrol ve plasebo grupları arkadaşlık niteliği ölçeği ön test ve son test ölçümleri arasındaki farklılık bakımından karşılaştırılmışlardır. Bu karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. Arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının 9-12 yaş grubu öğrencilerinin arkadaşlık niteliğini artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci aşaması için elde edilen bulgulara dayalı olarak çıkarılabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir.

1. Bu çalışmadan elde edilen bulgular Arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin öğrencilerin arkadaşlık niteliklerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bu psiko-eğitim çalışması okullarda çalışan psikolojik danışmanlar tarafından arkadaşlık ilişkilerinde problem yaşayan öğrencilere yardım etmede kullanılabilir. Ancak uygulayıcının bu çalışmayı yapabilmesi için Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından mezun olması ve bu alanda yüksek lisans derecesine sahip olması gerekmektedir.
2. Bu çalışma 9-12 yaş grubundaki öğrencilerle sınırlı tutulmuştur. Bundan sonraki çalışmalarda ortaokul 7. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrenciler ile de arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin etkisini ortaya koyan çalışmalar yapılabilir. Böylece geliştirilmiş olan bu deneysel işlemin diğer yaş gruplarında ne kadar iyi çalışıp çalışmadığına bakılabilir.
3. Bu araştırmada, ön test ve son test ölçümleri ile deney, kontrol ve plasebo grupları kullanılarak bir deneysel desen oluşturulmuştur. Ancak araştırmada izleme testi uygulanmamıştır. İzleme çalışmaları deneysel işlemde elde edilen kazanımların kalıcılığını test edeceği için ileride yapılacak çalışmalarda 3 ay ya da 6 ay olacak şekilde belirli zaman aralıklarında yapılacak izleme ölçümleri deneysel işlemin kalıcılığını daha net ortaya koymada kullanılabilir. Bu çalışmada tez sürecinin belirlenen normal süresini aşması nedeniyle izleme çalışması yapılamamıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda uygulanan psiko-eğitim çalışmasının kalıcılığın sınılanması için izleme çalışması önerilmektedir.
4. Bu çalışma 9-12 yaş grubundaki öğrencilerle yürütülmüştür. Alan yazın çocukların arkadaşlık becerileri ile ebeveynlerinin arkadaşlık becerileri ve ebeveyn-çocuk iletişiminin birbirleri ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çünkü çocuk, ebeveynlerinin kendisi ile kurmuş olduğu iletişim modellerini diğer insanlar ile iletişim kurarken kullanmaktadır. Bundan sonraki yapılacak araştırmalarda, ebeveynlere yönelik geliştirilecek bir program ile öğrenciler için geliştirilmiş olan arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin eş zamanlı olarak yürütülmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.
5. Arkadaşlık ilişkileri her yaş döneminde önemlidir. Dolayısıyla arkadaşlık becerilerinin geliştirilmesi ve arkadaşlık ilişkisini başlatmak ve sürdürmekte sorun yaşayan bireylerin sorunlarının giderilmesi için psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında çalışanların kullanımına sunulabilecek farklı yaş

grupları için psiko-eğitim programlarının geliştirilmesi ve yalnızca 9-12 yaş grubundaki öğrenciler için değil, farklı yaşlardaki çocuklar, ergenler ve yetişkinler ile deneysel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

6. Bu çalışmada arkadaşlık becerileri; arkadaşlığın önemi, arkadaşlık nitelikleri, iletişim, iletişimi kolaylaştıran ve zorlaştıran faktörler, iletişimde beden dili, işbirliği yapma, çatışma ve çatışmayı çözme, yardım alma ve yardım sunma, iltifatta bulunma ile sınırlandırılmıştır. Bundan sonra arkadaşlık becerilerine yönelik yapılacak olan çalışmalarda arkadaşlık becerileri ile ilişkili farklı kavramların (örn; güven, onaylama gibi) dâhil edildiği psiko-eğitim programları geliştirilebilir.
7. Uygulanan arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programı önleyici rehberlik çalışmalarını ve amaçlarını da destekler niteliktedir. Dolayısıyla bu nedenle okullarda arkadaşlık becerisi ya da farklı konularda psiko-eğitim gruplarının oluşturulmasının ve mümkün olduğunca fazla öğrenciye bu hizmetin ulaştırılmasının önleyici ve koruyucu ruh sağlığı hizmetleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir.
8. Alan yazın incelendiğinde yurt dışında genellikle arkadaşlık becerileri ya da sosyal beceri eğitimlerine yönelik yapılan çalışmaların en alt kademedен başladığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmalarda bu konunun önemini göstermektedir. Dolayısıyla okulöncesi dönem itibarıyla arkadaşlık becerileri etkinliklerinin ve kişilerarası ilişkileri geliştirmeye yönelik etkinliklerin rehberlik yıllık çalışma planında belirli aylara dağıtılarak öğrencilere öğretilmesinin koruyucu ve önleyici ruh sağlığı hizmetleri alanına da katkı getireceği düşünülmektedir. Çünkü psikolojik danışma ve rehberliğin temel işlevlerinden birisi önlemedir.
9. Arkadaşlık ilişkilerinde yaşanan problemlerin gelişmesini önleyici nitelikte olması açısından bu konu hakkında bilinçlenmeyi sağlamak üzere okulöncesi dönemden başlanarak anne babalara yönelik bilgilendirici eğitim programları hazırlanabilir.
10. Araştırmada, arkadaşlık becerileri ile arkadaşlık niteliği arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Eğitim ortamlarında arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşayan öğrenciler ile arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliği çalışmaları yapılabilir. Yapılacak olan grup rehberliği

çalışmalarında arkadaşlık becerilerinin yanı sıra problem çözme becerileri, karar verme gibi alanları da destekleyici eğitimler verilebilir.

- 11.** Bu çalışma orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklarla yürütülmüştür. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar araştırma kapsamına alınıp karşılaştırmalı bir çalışma yapılabilir. Öğrencilerin yetiştikleri ortam, aile ilişkileri ve kültürel özellikler farklılık arz edeceği için programdan faydalanma düzeyleri de farklılık gösterebilir.
- 12.** Gelecekte yapılacak çalışmalarda, arkadaşlık becerisi psiko-eğitim programının etkililiğini değerlendirmek için sosyal geçerlik çalışmasının da yapılması önerilmektedir. Psiko-eğitim çalışmasına katılan deneklere, deneklerin öğretmenlerine ve ebeveynlerine çeşitli sorular sorularak psiko-eğitim programının etkili olup olmadığı değerlendirilebilir.
- 13.** Gelecekte çocukların arkadaşlık becerilerine ve arkadaşlık niteliklerine yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, N. V. (2002). *Grupla psikolojik danışmada alıştırma deneyleri*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Acar, N. V. (2010). *İnsan ilişkileri iletişim*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Asher, S. R. and Parker, J. G. (1988). Significance of peer relationship problems in childhood. In B. H. Schneider, G. Attili, J. Nadel and R. P. Weissberg (Eds.), *Social Competence in Developmental Perspective*. (5,23). USA Netherlands: Kluwer Academic Publisher.
- Asher, S. R. and Coie, J. D. (1990). *Peer rejection in childhood*. New York Cambridge University Press.
- Allgood, S. F. (2008). *The intimate friendship scale: Factors and associations with drinking patterns among college aged friends*. Unpublished master dissertation, North Carolina Wilmington University, North Carolina.
- Agnor, C. J. (2009). *A proposed model of friendship quality and attachment in preschool children*. Unpublished doctoral dissertation, Seattle Pacific University, Seattle.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS uygulamaları*. (1. Basım). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi ana baba el kitabı*. (2. Basım). İstanbul:Özgür Yayınları.
- Akos, P. (2004). Advice and student agency in the transition to middle school. *Research in Middle Level Education*, 27 (2), 1-11.
- Alikaşifoğlu, M. ve Ercan, O. (2006). Ergenlerde madde kullanımı. *Türkiye Klinikleri Journal of Pediatrical Sciences*, 2 (5), 76-83.

- Aydın, B. (2005).*Çocuk ve ergen psikolojisi*. (2.Basım). İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. (3. Basım). Ankara: Asal Yayınları.
- Baker, S. E. (2009). *An examination of friendship quality and affective representations of friendship in children perinatally infected with hiv, children with asthma and healthy children of hiv- positive mothers*. Unpublished doctoral dissertation, Central Michigan University, Michigan.
- Baker, J. R. and Hudson, J. L. (2013). Friendship quality predicts treatment outcome in children with anxiety disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 51,31-36.
- Balck, K. A. (2002). Associations between adolescent-mother and adolescent-best friends interactions. *Adolescence*, 37 (146), 235-253.
- Balta, M. B. (2006). *İlköğretimde sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F. and Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69, 140-153.
- Bagwell, M. E. and Schmidt, M. E. (2011). The friendship quality of overtly and relationally victimized children. *Merrill-Palmer Quarterly*. 57 (2),158–185.
- Bank, B. and Hansford, S. L. (2000). Gender and friendship: Why are men's best same-sex friendships less intimate and supportive? *Personal Relationship*, 7, 63-78.
- Banny, A., Heilbron, N., Ames, A. and Prinstein, M. (2011). Relational benefits of relational aggression: Adaptive and maladaptive associations with adolescent friendship quality. *Developmental Psychology*. 47 (4),1153–1166.

- Baril, H., Julien, D., Chartrand, E. and Dube, B. (2009). Females' quality of relationships in adolescence and friendship support in adulthood. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41 (3),161–168.
- Barry, C. M. and Wigfield, A. (2002). Self-perceptions of friendship-making ability and perceptions of friends' deviant behavior: Childhood to adolescence. *The Journal of Early Adolescence*,22 (2),143-172.
- Barrera, M., Cpsych, P. and Schulte, F. (2009). A group social skills intervention program for survivors of childhood brain tumors. *Journal of Pediatric Psychology*, 34 (10),1108–1118.
- Baumeister, R. and Leary, M. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*,117, 497-529.
- Bayhan, P. ve Işıtan, S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Aile ve Toplum. Eğitim-Kültür ve Aile Dergisi*. 5 (20),33-44.
- Benenson, J. F. and Christakos, A. (2003). The greater fragility of females' versus males' closest same-sex friendships. *Child Development*, 74 (4), 1123-1129.
- Berscheid, E. and Reis, N. T. (1998). Attraction and close friendship. In D. Gilbert., S. T. Fiske. and G. Lindzey. (Eds.). *Handbook of Social Psychology*, (volume 2, 193-281). New York: McGraw Hill.
- Berndt, T. J. (1981). Age changes and changes over time in prosocial intentions and behavior between friends. *Developmental Psychology*,17(4), 408-416.
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A. and Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effect on children's and adolescent's impressions of friendship and sharing with friends. *Child Development*,57 (5),1284-1297.

- Berndt, T. and Perry, T. B. (1986). Childrens' perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental Psychology*, 22, 640-648.
- Berndt, T. J. and Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescent's adjustment to school. *Child Development*, 66 (5), 1312-1329.
- Berndt, T. J. (1996). Expoloring the effects of firendship quality on social development. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, W.W. Hartup (Eds.), *The Company They Keep: Friendship in Childhood and Adolescence*. (344,365).New York: Cambridge Universty.
- Berndt, T.J., Hawkins, J.A. and Jiao, Z. (1999). Influences of friends and friendship on adjustment to juinor high school. *Merril-Palmer Quarterly*,45,13-41.
- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science*, 11 (1), 7-10.
- Berndt, T. J. (2004). Children's friendship. Shift over a half-century in perspectives on their development and their effects. *Merrill-Palmer Quarterly*,50 (3),206-223.
- Beydaba, (1990). Çaylak, Fare, Güvercin, Ahu.(Masalından Uyarlama), *Kelime ve Dinme*. (çev. S. Alpay). İstanbul: Bedir Yayınları.
- Bierman, K. L. (1986). Process of change during social skills training with preadolescents and its relation to treatment outcome. *Child Development*, 57 (1), 230-240.
- Bierman, K. L. and Erath, S. A. (2004). Prevention and inversion programs promoting positive peer relations in early childhood. *Encyclopedia On EarlyChildhood Development*, Centre Of Excellence For Early Child Development.
- Bilbay-Alpa, A ve Köseoğlu, F. (1999). *Arkadaşlarınca düşük kabul gören 4. ve 6. Sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini güçlendirmek için geliştirilen sosyal beceriler*

programının etkinliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Bölümü, İstanbul.

Bilgiç, N. (2000). *Arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Binbaşıoğlu, C. (1990). *Gelişim psikolojisi*. (5. Basım). Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Boling, M. W., Barry, C. M., Kotchick, B. A. and Loery, J. (2011). Relations among early adolescents' parent-adolescent attachment, perceived social competence, and friendship quality. *Psychological Reports*, 109 (3), 819-841.

Bollmer, J. M., Milich, R., Harris, M. J. and Maras, M. A. (2005). A friend in need. *Journal of Interpersonal Violence*, 66, 1312-1329.

Boman, J. H., Krohn, M. D., Gibson, C. L. and Stogner, J. M. (2012). Investigating friendship quality: An exploration of self-control and social control theories' Friendship hypotheses. *Journal Youth Adolescence*, doi10.1007/s10964-012-9747

Boman, N. W. (2013). *Psikolojik danışmanlar için psiko-eğitsel gruplar. Hazırlama ve uygulama rehberi*. (çev: Y. Vahap). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bowker, J. C. and Rubin, K. H. (2009). Self- consciousness, friendship quality, and adolescent internalizing problems. *British Journal of Developmental Psychology*, 27,249-267.

Brackett , M. A., Rivers, S. E., Reyes, S. E. And Salovey, M. R. P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2),218-224.doi:[10.1016/j.lindif.2010.10.002](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002)

- Brendgen, M., Markiewicz, D., Doyle, A. B. and Bukowski, W. M. (2001). The relations between friendship quality ranked-friendship preference and adolescents' behavior with their friends. *Merril- Palmer Quarterly*, 47 (3), 395-415.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In International Encyclopedia of Education. In M. Guavain and M. Cole (Eds.), *Readings on the Development of Children*. (37,3). NY: Freeman.
- Brook, S. J., Pahl, T., Morojele, N. K. and Brook, W. D. (2006). Predictors of drug use among South African adolescents. *Journal Adolescent Health*, 38 (1), 26-34
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/eutils/elink.fcgi?dbfrom=pubmed&retmode=ref&cmd=prlinks&id=16387245>.
- Buhrmester, D. and Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child Development*, 58, 1101-1113.
- Bukowski, W. M., Hoza, B. and Boivin, M. (1993). Popularity, friendship and emotional adjustment during early adolescence. *Child Development*, 60, 23-37.
- Bukowski, W. M. (2001). Friendship and the worlds of childhood. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 91, 93-105.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (7.Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. Çokluk, Ö ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik*. (6.Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cassidy, J., Parke, R. D., Butskovsky, L. and Braungert, J. M. (1996). Attachment and representations of peer relationship. *Developmental Psychology*, 32, 892-904.

- Clark, M. L. and Bittle, M. L. (1992). Friendship expectations and the evaluation of present friendships in middle childhood and early adolescence. *Child Study Journal*, 22, 115-134.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranışı*. (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Chow, W. Y. (2008). *The role of friendship on adolescent mental health problems*. Unpublished doctoral dissertation. Arizona State University, Arizona.
- Cochran, M. M. and Brassard, J. A. (1979). Child development and personal social network. *Child Development*, 50 (3), 601-616.
- Cohen, A. A. B. (2008). *The best friendships of young adolescents: the role of internalizing symptoms, characteristics of friends, friendship quality, and observed disclosure*. Unpublished doctoral dissertation, Maryland University, USA.
- Cooper, D. Cappasola, D. Green, C. and Baskette, P. (2003). Play and friendship. *Final Group Project*. Nevada University. Las Vegas.
- Cowen, E. L., Pederson, M., Izzo, L.D. and Trost M. A. (1961). Long term follow-up early detected vulnerable children. *Journal of Consult Clinic Psychology*, 41, 438-446.
- Cutting, A., Dunn, J., and Fisher, N. (2002). Old, friends, new friends: Predictors of children's perspective of children's on their friends at school. *Child Development*, 73 (2), 621-635.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2004). *Anne-Baba eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çetin, M. E. ve Avcioğlu, H. (2010). Zihin engelli öğrenciler için drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (3),792-817.

- Çoban, E. Ç. (2007). *Sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimim üzerindeki etkisi*. Yayınlanmış YüksekLisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Cooper, H., Okamura, L. and Gurka, V. (1992). Social activity and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 13 (5), 573-583.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. SPSS ve LISREL uygulamaları (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deci, E. L. and Ryan R. M. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: Human need and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
- Dee, B. and Ron. A. (2009). Evaluating a small-group counseling program-A Model for program planning and improvement in the elementary setting. Academic Journal Article. *Professional School Counseling*, 12 (6). Web: <http://www.thefreelibrary.com> adresinden 16 Aralık 2013’de alınmıştır.
- Demir, S. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi*. Yayınlanmış YüksekLisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Demir, M., Özdemir, M. and Weitekamp, L. A. (2007). Looking to happy tomorrows with friends: Best and close friendships as they predict happiness. *Journal of Happiness Studies*, 11, 243-253.
- Demir, M. ve Özdemir, M. (2010). Friendship, need satisfaction and happiness. *Journal of Happiness Studies*, 11, 243-259.

- Demir, M. and Orthel, H. (2011). Friendship, real–ideal discrepancies, and well-being: Gender differences in college students. *The Journal of Psychology*, 145(3), 173–193.
- Demir, M.,Özen, A., Doğan., Bilyk , N. A. and Tyrell, F. A. (2011). I matter to my friend, therefore I am happy: Friendship, mattering, and happiness. *Journal Happiness Studies*, 12,983–1005.
- Demir, M. and Urberg, K. (2004). Friendship and adjusment among adolescents. *Journal Experimental Child Psychology*, 88,68-82.
- Deniz, M. E. (2003). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9,501-522.
- DeRosier, M. E. (2004). Building relationship and combating bullying: Effectiveness of a school-based social skills group intervention. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 33 (1), 196-201.
- Dielh, D.S., Lemerise, E. A., Caverly, A., Ramsay, S.L. and Roberts, J. (1998). Peer relations and school adjustment in ungraded primary children. *Journal of Educational Psychology*, 9 (3), 506-515.
- Dion, E., Fuchs, D. and Fuchs, L. S. (2005). Differential effects of peer-assisted learning strategies on students' social preference and friendship making. *Behavioral Disorders*, 3(4),421–429.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. (14. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dube, M., Julien, D., Lebeau, E. and Gagnon, I. (2000). Marital satisfaction of mothers and the quality of daily interactions with their adolescents. *Canadaian Journal of Behavioural Science*,32 (1), 18-28.

- Ducharme, J., Doyle, A. B. and Markiewicz. (2002). Attachment Security with mother and father: Associations with adolescents' reports of interpersonal behavior with parents and peers. *Journal of Social and Personal Relationship*, 19 (2), 203-231.
- Dunn, J., Cutting, A. L. and Demetriou, H. (2000). The british psychological society moral sensibility, understanding others, and children's friendship interactions in the preschool period. *British Journal of Developmental Psychology*, (18), 159-177.
- Engle, J. M., McElwain, N. L. and Lasky, N. (2011). Presence and quality of kindergarten children's friendships: Concurrent and longitudinal associations with child adjustment in the early school years. *Infant and Child Development* Inf, 20, 365–386.
- Erdem, G., Eke, C. Y., Ögel, K. Ve Taner, S. (2006). Lise öğrencilerinde arkadaş özellikleri ve madde kullanımı. *Bağımlılık Dergisi*, 7 (3), 111-116.
- Erdly, C. A., Nagle, D. W., Newman, J. E. and Carpenter, E. M. (2001). Children's friendship experiences and psychological adjustment: Theory and Research. *Child and Adolescent Developmental*, 91, 5-24.
- Erkan, S. ve Kaya A. (2005). *Deneyisel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ersanlı, K. (2005). *Davranışlarımız, gelişim ve öğrenme*. Samsun: Eser Ofset Matbaacılık.
- Evers, W. L. and Schwarz, J. C. (1973). Modifying social withdrawal in preschoolers: the effects of filmed modeling and teacher praise. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1, 248-256.
- Fenzel, L. M. (2000). Prospective study of changes in global self-worth and strain during the transition to middle school. *Journal of Early Adolescence*, 20 (1), 93-116.

- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th edition). New York: McGraw Hill.
- Freedman, J.L. Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (1993). *Sosyal psikoloji*. (çev. A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Friendship groups (MS).doc. SCCN671Fall2011.Secondary2.Retrieved Web:scn671fall2011secondary2.wikispaces.com/.adresinden 16 Aralık 2013'de alınmıştır.
- Froding, B. and Peterson, M. (2012). Why virtual friendship is no genuine friendship. *Ethics and Information Technology*, 14, 201-207. Doi:10.1007/s10676-011-9284-4
- Foster, G. (2005). Making friends: A nonexperimental analysis of social pair formation. *Human Relations*, 58(11), 1443–1465.
- Fox, C. L. and Boulton, M. J. (2006). Friendship as a moderator of the relationship between social skills problems and peer victimisation. *Aggressive Behavior*, 32 (2), 110-121.
- Furman, W. and Bierman, K. L. (1984). Children's conceptions of friendship: A multimethod study of developmental changes. *Developmental Psychology*, 20(5), 925-931.
- Gaertner, A. E., Fite, P. J. and Colder, C. R. (2010). Parenting and friendship quality as predictors of internalizing and externalizing symptoms in early adolescence. *Journal Child Fam Study*, 19, 101–108.
- Gauze, C., Bukowski, W. M., Aquan-Assee, J. and Sippola, L. (1996). Interactions between family environment and friendship and associations with self-perceived well-being during early adolescence. *Child Development*, 67 (5), 2201-2216.
- Geçtan, E. (2003). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Glass, K. E. (2008). *Close friendships of adolescents with adhd: peer influence and friendship quality*. Unpublished master dissertation, South Carolina University, Carolina.
- Glick, G. C. (2011). *Adolescent friendship quality and emotional adjustment: examining the role of mothers' own friendships*. Unpublished master dissertation, Missouri University, USA.
- Goodyer, I., Herbert, J., Tamplin, A., Secher, S. M. and Pearson, J. (1997). Short-term outcome of major depression: II. Life events, family dysfunction and friendship difficulties as predictors of persistent disorder. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 474-480.
- Gore, S., Aseltine, R. H. and Colten, M. E. (1993). Gender, social-relational involvement and depression. *Journal of Research on Adolescence*, 3, 101-125.
- Goss, S. M. (2006). *The influence of friendship quality and commitment on the empathy-forgiveness relationship in children and adolescents*. Unpublished doctoral dissertation, Nebraska University, Lincoln.
- Granich, A. L. (2009). *"I get by with a little help from my friends": Bullying and the protective and moderating role of friendship quality*. Unpublished master dissertation, Guelph University, Canada.
- Grizenko, N., Zappitelli, M., Langevin, J. P., Hrychko, S., El-Messidi, A., Kaminester, D., Pawliuk, N. and Stepanian, M. T. (2000). Effectiveness of a social skills training program using self/other perspective-taking: a nine-month follow-up. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70 (4), 501-509.
- Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Güner, İ. (2007). *Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Hardy, C. L., Bukowski, W. M. and Sippola, L. K. (2002). Stability and change in peer relationship during the transitio to middle-level school. *Journal of Early Adolescence*, 12, 117-142.
- Harter, S. (1990). Developmental differences in the nature of self-representation: İmplications for the understanding, assesment and treatment of maladaptive behavior. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 113-142.
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M. and Eastenson, A. (1988). Conflict and the friendship relations of young children. *Child Development*, 59 (6), 1590-1600.
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendship and their devepolmental significance. *Child Development*, 67 (1),1-13.
- Hartup, W. W. and Stevens, N. (1999). Friendship and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychological Science*, 8,76-79.
- Hassan, E. K. (2014). Implementation of the Social Desicion-Making Skills Curriculum on primary students (Grades 1-3) in Lebanon. *School Psychology International*, 35 (2), 167-175.
- Hays, R. B. (1988). Friendship. In S. Duck (Eds), *Handbook of Personal Relationship: Theory, Research and Interventions*. (391,408). New York: Wiley.
- Heiman, T. (2000). Friendship quality among children in three educational settings. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 25 (1),1-12.
- Hill, J. P. and Palmquist, W. J. (1978). Social cognition and social relations in early adolescence. *International Journal of Bahavioral Development*, 1 (1), 1-36.

- Hintikka, J., Koskela, T., Kontula, O., Koskela, K. and Viinamaeki, H. (2000). Men, women and friends: Are there differences in relation to mental well-being? *Quality of Life Research*, 9 (7), 841– 845.
- Hodges, E., Boivin, M., Vitaro, F. and Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship. Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 35, 94-101.
- Holleb, L. J. (2011). *Social withdrawal during middle childhood: An exploration of social information processing, friendship experiences, and psychological adjustment*. Unpublished doctoral dissertation, Maine University. Miami.
- Ispa, J. (1981). Peer support among Soviet daycare toddlers. *International Journal of Behavioral Development*, 4,255-269.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2004). *Gelişim psikolojisi – Çocuk ergen gelişimi*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Jalma, K. S. (2008). *Women's friendship dissolution: A qualitative study*. Unpublished doctoral dissertation, Minnesota University, Minnesota.
- Jersild, A. T. (1976). *Çocuk psikolojisi* (çev.G. Günce).Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Jones, G. P. and Dembo, M. H. (1989). Age and sex role differences in intimate friendship during childhood and adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 35 (4), 445-462.
- Jones, R. M., Vaterlaus, J. M. , Jackson, M. A. and Morrill, T. B. (2013). Friendship characteristic, psychosocial development, and adolescent identity formation. *Personal Relationships*, 2013, 1-17.
- Johnson, D. (2004). Gender, grade and relationship differences in emotional closeness within adolescent friendship. *Adolescence*, 39, 243-255.

- Joshi, A. and Ferris, J. C. (2002). Causal attributionas regarding conflict between friends in middle childhood. *Social Behavior and Personality*, 30, 65-74.
- Joshi, A. (2010). Conflict resolution betwen friends during middle childhood. *The Journal of Genetic Psychology*.169 (2),133-148.
- Kabasakal, Z. ve Çelik, N. (2010). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi. *Elementary Education Online*,9 (1),203-212.
- Kahen, V., Katz, L. F. and Gottman, J. M. (1994). Linkages between parent-child interaction and conversations of firends. *Social Development*, 3 (3), 238-253.
- Kandır, A., ve Orçan, M. (2011). Beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.” *İlköğretim Online*, 10 (1), 40–50.
- Kaner, S. (2000). Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33 (1-2), 9-27.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 19,220- 237.
- Kaya, A. (2005). Farklı sosyometrik statülerdeki ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin benlik kavramı ve yalnızlık düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (23), 7-19.
- Kaya, A. (2011). İletişime giriş: Temel kavram ve süreçler.,A. Kaya. (Editör). *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Keller, M. F., and Carlson, P. M.(1974). The use of symbolic modeling to promote social skills in preschool children with low levels of social responsiveness. *Child Development*, 45, 912-919.

- Kılıç, M. (2013). *Gerçek yaşam tadında: Gelişim dönemleri 1 Çocukluk-Okul*. (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıççı, Y. (2004). 6-15 yaş öğrencilerinin gelişimsel güçleri ve kişilik gelişimini kolaylaştırma., Y. Kuzgun. (Editör). *İlköğretimde Rehberlik*. (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kingery, J. N. and Erdly, C. A. (2007). Peer experiences as predictors of adjustment across the middle school transition. *Education and Treatment of Childern*. 30 (2), 73-88.
- Knickmeyer, N., Sexton, K. and Nishimura, N. (2002). The impact of same-sex friendships on the well-being of women: A review of the literature. *Women and Therapy*, 25,37-59.
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisi*, Unpublished master dissertation, Middle East Technical Universty, Ankara.
- Kocayörük, E. (2007). *The effects of father involvement trining on family functioning and peer relationships of 9 th grade high school students*, Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical Universty, Ankara.
- Kochanska, G. (1991). Socialization and temperament in the development of guilt and conscience. *Child Development*, 62, 1379-1392.
- Kohlberg, L. and Gilligan, C. (1971). The adolescent as a philosopher: The discocery of the selfine postconventional World. Pp.1051-1086.Topic40933. Web:<http://isites.harvard.edu/fs/doc/icb.adresinden> 11 Kasım2014'de alınmıştır.
- Kulaksızoğlu, A. (1999). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lee, H. and Munk, T. (2008). Using regression discontinuity desing for program evulation. American Statistical Association- Section on Survey Research

Methods.Web:<https://www.amstat.org/sections/srms/proceedings/y2008/Files/301149.pdf>. adresinden 20 Kasım 2014'de alınmıştır.

- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61 (4), 1081-1110.
- Ladd, G. N., Konchenderfer, B. J. and Colomen, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67,1103-1118.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationship and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*, 50,333-359.
- LaGreca, A. M. (1983). Teaching interpersonal skills: A model for instruction in the schools. *School Psychology International*, 4,109-112.
- LaGreca, A. M. and Harrison, H. M. (2005). Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 49-61.
- Lansford, J. E. and Parker, J. G. (1999). Children's interactions in triads: Behavioral profiles and effects of gender and patterns of friendships among members. *Developmental Psychology*, 35(1), 80-93.
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Pettit, G.S., Dodge, K.A and Bates, J. E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal Reserach Adolescent*, 13(2), 161-184.
- Laursen, B. (1993). Perceived impact of conflict on adolescent relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 535-550.

- Leadbeater, B. J., Blatt, S. J and Quinlan, (1995). Gender-linked vulnerabilities to depressive symptoms, stress and problem behaviors in adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 1-29.
- Lee, L. S. (2008). *Peer reciprocity, acceptance and friendship quality in children with autism in general educational settings*. Unpublished Doctoral Dissertation, California University, Los Angeles.
- Legerski, J. P. (2010). *Just among friends: associations among emotional expression, friend behavior, and friendship quality in early adolescent same-sex friend dyads*. Unpublished doctoral dissertation, Kansas University, Kansas.
- Leaves, C. (2012). Teaching elementary etiquette with this lesson plan on using polite words. Web: [wsx.sdb.k12.wi.us/.../Say%20please%20and%20...adresinden](http://wsx.sdb.k12.wi.us/.../Say%20please%20and%20...) 12 Aralık 2013'de alınmıştır.
- Lunsky, Y. and Weiss, J. (2010). Evaluating the CAMH social skills program for youth with asperger syndrome and their parents. A Final Report Submitted to the Provincial Centre of Excellence for Child and Youth Mental Health at CHEO. http://www.excellenceforchildandyouth.ca/sites/default/files/gai_attach/EIG-1196_Final_Outcomes_Report.pdf adresinden 20 Şubat 2016'da alınmıştır.
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationship: A developmental perspective. *American Psychologist*, 45 (4), 513-520.
- Mandelberg, J., Laugeson, E. A., Cunningham, T. D., Ellingsen, R., Bates, S. and Frankel, F. (2014). Long-Term Treatment Outcomes for Parent-Assisted Social Skills Training for Adolescents With Autism Spectrum Disorders: The UCLA PEERS Program. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 7 (1), 45-73. DOI: [10.1080/19315864.2012.730600](https://doi.org/10.1080/19315864.2012.730600)
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19315864.2012.730600>
- Mantaş, S. (2014). *Drama etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve*

işbirliği davranışlarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum

- Markiewicz, D., Doyle, A. B. and Brendgen, M. (2001). The quality of adolescents' friendship: Associations with mothers' interpersonal relationship, attachment to parents and friends and prosocial behavior. *Journal of Adolescence*, 24, 429-445.
- Marion, D. (2008). *Longitudinal change in friendship quality and adolescent adjustment*. Unpublished master dissertation, Florida Atlantic University, Florida.
- Martin, J. J. and Smith, K. (2002). Friendship quality in youth disability sport: perceptions of a best friendship. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19 (4), 472-482.
- Meurling, C. J. N., Ray, G. E. and LoBello, S. G. (1999). Children's evaluations of classroom friend and classroom best friend relationship. *Child Study Journal*, 29, 79-94.
- Meyer, R. M. L. (2011). *The role of friendship for adolescent development in african american youth*. Unpublished doctoral dissertation. Michigan University.
- McCloskey, A. M. and Stuewing, J. (2001). The quality of peer relationship among children exposed to family violence. *Development and Psychopathology*, 1, 83-96.
- McDonald, K. (1996). What to children want? An evolutionary perspective on children's motivation in the peer group. *International Journal of Behavioral Development*, 19 (1), 53-73.
- McFarland, C. A. (2008). *Reciprocal relationships between adolescent aggression and close friendship quality in middle and high school*. Unpublished doctoral dissertation, Virginia University, USA.

- McGuire, K. D. and Weisz, J. R. (1982). Social cognition and behavior correlates of preadolescent chumpship. *Child Development*,53 (6), 1478-1484.
- Mitchell, G. S. (2005). *Children's friendship and after- school program participation: Does participation in an after- school program affect the aevelopment and quality of children's friendship*. Unpublished master dissertation, Massachusetts University USA.
- Mize, J. and Ladd, G. (1990). Toward the development of successful social skills trainin for preschool children. *Developmental Psychology*, 26 (3),388-397.
- Morganett, R. S. (2005). *Yaşam becerileri. Ergenler için grupla psikolojik danışma uygulamaları* (çev: S. Güçray, A. Kaya ve M. Saçkes). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Nangle, D. W.,Erdley, C. A., Nevman, J. E., Mason, C. A. and Carpenter, E. M. (2003). Popularity, friendship quantity and friendship quality: Interactive influences on childrens loneliness and depression. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 32 (4),546-555.
- Navaro, L. (2001). *Gerçekten beni duyuyor musun?* (25. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nazlı, S. (2005). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Nolan, S. A., Flynn, C. and Garber, J. (2003). Prospective relations between rejection and depression in young adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 745-755.
- Oden, S. and Asher, S. R. (1977). Coaching children in cocial skills for friendship making. *Child Development*, (48), 495-506.

- Oliveri, M. E. and ve Reiss, D. (1987). Social networks of family members: Distinctive roles of mothers and fathers. *Sex Roles*, 17 (11-12), 719-736.
- Orçan, M. (2008). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. E. Deniz. (Editör). Ankara: Maya Akademi.
- Özaydın, L. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özer, K. (2000). *İletişimsizlik becerisi*. (10. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özgüven, İ.E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Öztürk, D. (2009). *The effects of friendship making skills training with board game on friendship making skills of fourth grade elementary school students*. Unpublished master dissertation, Middle East Technical University School of Social Sciences, Ankara.
- Pallant, J. (2005). *Spss survival manual A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12)*. Sydney. Printed by Ligare.
- Parker, J. G. and Gottman, J. M. (1989). Social and emotional development in a relation context: Friendship interaction from early childhood to adolescence. In T.J. Bernt and G. W. Ladd (Eds). *Peer Reletionship in Child Development*. (95,131). New York: Wiley.
- Parker, J. G., and Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611- 621.

- Piehler, T. F. and Dishion, T. J. (2007). Interpersonal dynamic within adolescent friendship: Dyadic mutuality, deviant talk, and patterns of antisocial behavior. *ChildDevelopment*. 78 (5),1611-1624.
- Panti, L., Guarnieri, S., Smorti, A., and Tani, F. (2010). A measure for the study of friendship and romantic relationship quality from adolescence to early adulthood. *The Open Psychology Journal*, 3,76-87.
- Perese-2 (2003). *Karakter okulu öğretmen kitabı (Yardıms severlik)*. Edam Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi. Nobel Yayın Dağıtım.
- Perese-6 (2005). *Karakter okulu öğretmen kitabı (Dostluk)*. Edam Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi. Nobel Yayın Dağıtım.
- Petry, W. D. (2006). *Building social skills through activite*. Web: www.dannypetry.com/ebook_social/... adresinden 5 Aralık 2013'de alınmıştır.
- Phebe, W.F.L. (2007). *Peer relations in preadolescence: Associations between friendship quality peer acceptance and parentel management in peer relations*. Unpublished master dissertation. Web:<http://lbms03.cityu.edu.hk/oaps/ss2007-5790-1fw768.pdf>adresinden 20 Aralık 2013'de alınmıştır.
- Price, S. M. and Ladd, G. W. (1986). Assesment of children's friendship: Implications for social competence and social adjustment. In R. Prinz (Eds), *Advances in Behavioral Assesment of Children and Families*, 2, (121,149). Greenwich CN: JAI Press.
- Prinstein, M. J.,Boergers, J. and Vernberg, E. M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: Social Psychological adjustment of aggression victims. *Journal of Clinical Child Psychological*, 30 (40), 479-491.
- Ralp, A., Hogan, S. J., Hill, M., Perkins, E., Ryan, J. and Strong, M. (1998). Improving adolescents social competence in peer interactions using correspondence training. *Education and Treatment of Children*. 21 (2), 171-194.

- Roff, M. (1961). Childhood social interactions and young adult bad conduct. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63 (2), 333-337.
- Rose, A. J. and Asher, S. (1999). Childrens' goals and strategies in response to conflicts within a friendship. *Development Psychology*, 35, 69-79.
- Rose, A. and Asher, S. R. (2004). Children's strategies and goals in response to helping and help-seeking tasks within a friendship. *Child Development*, 75 (3), 749-763.
- Roy, R., Benenson, J. F. and Lilly, F. (2000). Beyond intimacy: Conceptualizing sex differences in same-sex relationship. *Journal of Psychology*, 134, 93-101.
- Royer, N., Provost, M. A., Tarabulsky, G. and Coutu, S. (2008). Kindergarten childrens relatedness to teachers and peers as a factor in classroom engagement and early learning behaviors. *Journal of Applied Research on Learning*. 2 (1). 1-20.
- Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Booth-LaForce, C.L., Kim, A. D., Burgess, K. B. and Rose- Krasnor, L. (2004). Attachment, friendship and psychosocial functioning in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 24, 326-356.
- Rutter, M. and Sroufe, A. L. (2000). Developmental psychopathology: Concept and challenges. *Development and Psychopathology*, 12 (3), 265-296.
- Salvas, M. C., Brendgen, M., Lacourse, E., Boivin, M. and Tremblay, R. E. (2011). Interplay between friends' aggression and friendship quality in the development of child aggression during the early school years. *Social Development*, 20 (4), 645-663.
- Santor, D. A., Messervey, D. and Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity and conformity in adolescent boys and girls: Predicting school performance, sexual attitudes and substance abuse. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (2), 163-181.

- Satir, V. (2001). *İnsan yaratmak*. (Çev: S. Yeniçeri). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Senn, D. (2006). *Small group counseling for children: Grades 2-5 Friendship Support Group Grades Third – Fifth SPPS Elementary School Counseling Program. Activities from various*. Web: http://guidance.spps.org/uploads/intermediate_friendship_support_group. adresinden 5 Kasım 2013'te alınmıştır.
- Seven, S. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Simpkins, S. D. and Parke, R. D. (2001). The relations between parental friendship and children's friendship: Self-report and observational analysis. *Child Development*, 72 (2), 569-582.
- Schofield, M. J. and Kafer, N. F. (1985). Children's understanding of friendship issues: Development by stage or sequence? *Journal of Social and Personal Relationship*. 2.151-165.
- Shapiro, E. L. (2004a). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek*. (çev. Ü. Kartal). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Shapiro, L. E. (2004b). *101 Ways to Teach Children Social Skills. A Ready –to- use, Reproducible Activity Book*. A Brand of the Guidance Group. United States of America.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8 (2), 84–96.
- Steinberg, L. (2005). *Adolescence*. (7th edition). New York: McGraw Hill.
- Stocker, C. M. and Youngblade, L. (1999). Marital conflict and parental hostility: Links with children's sibling and peer relationship. *Journal of Family Psychology*, 13 (4), 598-609.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton Press.

- Sümer-Hatipoğlu, Z. (1999). *The effect of social skills training on perceived dimensions of social skills and sociometric status of primary school students*. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University School of Social Sciences, Ankara.
- Svensson R. M. (2000). Risk factors for different dimensions of adolescent drug use. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 9 (3), 67-90.
- Tagay, Ö., Baydan, Y. ve Acar, N. V. (2010). Sosyal beceri programının (BLOCKS) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2 (3),19-28.
- Tekpınar, P. (2010). Gelişimsel olarak arkadaşlık ilişkileri. *Eğitimde Yansımalar. Arel Eğitim Kurumları*. 31, 10-13.
- Thien,L. M., Razak, N. A. ve Jamil, H. (2012). Friendship Quality Scale: Conceptualization, Development and Validation. *Joint AARE APERA International Conference*, 1-14.
- Thompson, M., Grace, C.O. and Cohen, L.J. (2002). *Çocuğunuzun arkadaşlık ilişkileri* (çev. E. N. Boylu). Ankara: Arkadaş Yayınevi. (Eserin orijinali 2001’de yayımlandı).
- Toplaoğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tümkiye, S., Çelik, M., ve Aybek, B. (2010). Ergenlerin kişilerarası ilişkilerini etkileyen sosyal yaşantı değişkenlerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, 24, 163-178.
- Türkbay, T. Arkadaş İlişkileri Geliştirme Becerileri. tumerturkbay@yahoo.com adresinden 10 Nisan 2013’te alınmıştır.

- Ueno, K. (2005). The effects of friendship networks on adolescent depressive symptoms. *Social Science Research*, 34, 484-510.
- Uhlendorf, H. (2000). Parents' and childrens' friendship network. *Journal of Family Issues*. 21, 191-204.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyi ve benlik saygısına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, A. (2014). *Anne destekli, anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve benlik kavramlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uysaler, H. (2015). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının üstün zekâlı öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uz Baş, A. (2010). Sınıf-temelli bir sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin güvengenlik ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 731-747.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ünlü, M. (2010). *Grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk psikolojisi*. (13. Basım). İstanbul: Remzi kitabevi.

- Youngblade, L. M. and Belsky, J. (1992). Parent-child antecedents of 5- years olds' close friendships: A longitudinal analysis. *Developmental Psychology*, 28, 700-713.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı*. (24. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. (11. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zhou, H., Li, Y., Zhang, B. and Zeng, M. (2012). The relationship between narcissism and Friendship qualities in adolescents: Gender as a moderator. *Sex Roles*, 67, 452-462.
- Waldrip, A. M., Malcolm, K. T. and Jensen-Campbell, L. A. (2008). With a little help from your friends. The importance of high- quality firendships on early adolescent adjustment, *Social Development*, 17 (4), 832-852.
- Warris, A. and Rafique, R. (2009). Trust in friendship: A comparative analysis of male and female universty students. *Bulletin of Education and Research*, 31 (2), 75-84.
- Way, N. ve Pahl, K. (2001). Individual and contextual predictors of perceive friendship quality among ethnic minority, low-income adolescent. *Journal of Research on Adolescence*, 11 (4), 325-349.
- Webster-Stratton, C. (Tarihsiz). Coping with peer problems and teaching friendship skills. Web: incredibleyears.com/.../coping-with-peer-probl/...adresinden 10 Aralık 2013'te alınmıştır.
- Weiss, M. R. and Smith, A. L. (2002). Friendship quality in youth sport: Relationship to

age, gender and motivation variables. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24 (84),420-437.

Wetson, R., and Gore, P.A. (2006). A brief guide to structural equation modeling. *The counseling Psychologist*, 34 (5), 719-751.

Windle, M. (1994). A study of friendship characteristics and problem behavior among middle adolescents. *Child Development*, 65, 1764-1777.

Wiltz, J. M.A. (2005). *Identifying factors associated with friendship in individuals with mental retardation*. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University, Ohio.

Worsnopp, E. (2007). Group counseling: Teaching social skills to enhance friendships in the middle school students. Web: students.oneonta.edu/.../Group%20Counseling%20handout.doc students.oneonta.edu/.../Group%20Counseling. adresinden 16 Aralık 2013'te alınmıştır.

7- EKLER

7.1. EK-1. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı-1

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 73521772-044-01/
Konu : Anket Uygulanması

7748

11-05-2013

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Valiliğinizin 08/03/2013 tarih ve 7592 sayılı onayı.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Nilgün ÖZTÜRK' ün Merkez İlköğretim Okulunda anket uygulanması yapması ile ilgili Valiliğinizin ilgili sonuçları ilişikte gönderilmektedir.

Bilgiğinizi, gereğini yapılarak gelecek öğrenciye gerekli kolaylığın sağlanmasını rica ederim.


Müdür a.
Üzeyir ERGÖVEN
Milli Eğitim Şube Müdürü

EKLER
Eki: Onay Örn.(1 Adet)

DAĞITIM:
Merkez İlköğretim Okulu Müdürlüklerine



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 73521772-044-01/
Konu : Uygulanma İzni

7592


03-05-2013

VALİLİK MAKAMINA


İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Nilgün ÖZTÜRK' ün Yrd. Doç. Dr. Mustafa KUTLU' nun danışmanlığında yürütülecek olan "Akrabalık Değerleri Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Akrabalık Niteliğine Etkisi" konulu araştırması için anket uygulanması ve Akrabalık Becerisi Eğitimi" çalışmasını ilimizdeki ilkökuller ve ortaokullarda uygulaması isteği hakkındaki İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 01/03/2013 tarih ve 1133 sayılı yazısı ilişikte sunulmuştur.

Konu ile ilgili Müdürlüğümüz İl İnceleme ve Değerlendirme komisyonu 06/03/2013 tarih saat 11.00 da toplanarak yapılan incelemede herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Makamınıza da uygun görülmesi halinde adı geçenlerin Merkez İlkökl ve ortaokullarda konu ile ilgili anket çalışmalarını yapmalarını rica ederim.


Müdür a.
Üzeyir ERGÖVEN
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
02/03/2013


Mehmet AKINTI
M. a.
Milli Eğitim Müdürü

Nilgün Özgül
13.03.2013

7.2. EK-2. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı-2



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 73521772/605/4406457
Konu: Anket Uygulaması

08/10/2014

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi : Valiliğimizin 02/10/2014 tarih ve 4377875 sayılı onayı.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı EPsikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Nilgün ÖZTÜRK' ün ilimize bağlı bağlı listede belirtilen okullarda "Arkadaşlık Becerisi Eğitiminin 9-12 Yaş Arası Öğrencilerin Arkadaşlık Niteliğine Etkisi" konulu anket çalışması yapması ile ilgili Valiliğimizin ilgi yazısı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Muhittin gülerüz
Müdür a.
Milli Eğitim Şube Müdürü

EKLER :
1- Onay (1 Adet)

7.2. EK-2. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı-2



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 73521772/605/4377875
Konu: Anket Uygulaması

02/10/2014

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı EPsikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nilgün ÖZTÜRK'ün İlimize bağlı listede belirtilen okullarda "Arkadaşlık Becerisi Eğitiminin 9-12 Yaş Arası Öğrencilerin Arkadaşlık Niteliğine Etkisi" konulu anket çalışması yapması isteği ile ilgili İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 12/09/2014 tarih ve 4557sayılı yazısı ekleri ilişikte sunulmuştur

Konu ile ilgili Müdürlüğümüzün İl İnceleme ve Değerlendirme komisyonu tarafından yaptığı incelemede anket yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde araştırma sonucunda yazılan tezin bir örneğini basılı ve dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi koşulu ile adı geçenin İlimize bağlı listede belirtilen okullarda konu ile ilgili anket çalışmaları yapmasını olurlarımıza arz ederim.

Muhittin GÜLERYÜZ
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
02/10/2014

Ali TATLI
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Şehit Hamit Fendoğlu Cad. MALATYA
Tel : 0422 3232505 - Fax: 0422 3239605
e-posta: temelegitimsubesi@meh.gov.tr
Web :Malatya.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8db0-7f90-303c-8295-61e7 koda ile teyit edilebilir.

7.3.EK-3Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin Maddeleri

No	Maddeler
1	Arkadaşım (öğle yemeğinde ya da sınıfta) her zaman beraber otururuz.
2	Arkadaşım (öğle yemeğinde ya da sınıfta) her zaman beraber otururuz.
3	Arkadaşım bana bazı konularda iyi olduğumu söyler.
4	Başka çocuklar arkamdan konuştuğunda, arkadaşım her zaman beni savunur.
5	Arkadaşım daima birbirimize değerli ve özel olduğumuzu hissettiririz.
6	Arkadaşım daima birbirimizi (oyunlarda, etkinliklerde) eş olarak seçeriz.
7	Arkadaşım duygularımı incitirse benden "özür diler".
8	Arkadaşımın, diğer çocuklara benim hakkımda kötü sözler söylediği zamanlar olmuştur.
9	Oynanacak oyunlar ile ilgili arkadaşımın daima iyi fikirlere sahip olduğuna inanırım.
10	Arkadaşım ve ben birbirimize sinirlenirsek, sorunu nasıl çözeceğimizi daima konuşuruz.
11	Bütün çocuklar beni sevmese bile, arkadaşım beni sever.
12	Arkadaşım benim çok zeki olduğumu söyler.
13	Arkadaşım daima birbirimize her zaman sorunlarımızı anlatırız.
14	Arkadaşım fikirlerimle ilgili, kendimi iyi hissetmemi sağlar.
15	Beni sinirlendiren bir şey olduğunda, o konuyla ilgili arkadaşım daima konuşabiliriz.
16	Arkadaşım daima birbirimize günlük işlerde ve diğer birçok şeyde yardımcı oluruz.
17	Arkadaşım daima birbirimize iyilikler yaparız.
18	Arkadaşım daima birlikte eğlenceli çok şey yaparız.
19	Arkadaşım daima çok tartışırız.
20	Sözünde durmak konusunda arkadaşım daima her zaman güvenirim.
21	Arkadaşım daima okuldan sonra ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz.
22	Arkadaşım daima tenffüslerde her zaman birlikte oynarız.
23	Bir şeyi çözmekte sorun yaşadığım zaman, genellikle arkadaşım daima yardım ve tavsiye isterim.
24	Bizi üzen şeyler hakkında arkadaşım daima konuşuruz.
25	Arkadaşım daima kavga ettiğimizde küslüğümüz uzun sürmez.
26	Arkadaşım daima kavga ederiz.
27	Arkadaşım daima her zaman oyuncaklarımızı paylaşır ve birlikte oyunlar oynarız.
28	Arkadaşım daima birbirimize kızarsak, moralimizin düzelmesine neyin yardımcı olacağı hakkında sürekli konuşuruz.
29	Arkadaşım daima güvendiğim için onunla sırrımı paylaşmaktan çekinmem.
30	Arkadaşım ve ben birbirimizi sinirlendiririz.
31	Arkadaşım daima her zaman bir şeyler yapma konusunda iyi fikirler ortaya atarız.
32	Arkadaşım daima her zaman birbirimize bir şeyleri ödünç veririz.
33	Arkadaşım çoğunlukla bana yardım eder, dolayısıyla işlerimi daha çabuk bitiririm.
34	Arkadaşım daima tartışmalarımızı çok çabuk bir şekilde çözeriz.
35	Arkadaşım daima işlerin nasıl yapılacağı konusunda birbirimizin fikirlerine her zaman güveniriz.
36	Arkadaşım beni dinlemez.
37	Arkadaşım daima birbirimize birçok sırrımızı (özel şeylerimizi) anlatırız.
38	Arkadaşım daima birbirimize ev ödevlerinde çok yardım ederiz.
39	Arkadaşım daima birbirimize söylediğimiz çok sayıda sırrı hatırlıyorum.
40	Arkadaşım benim duygularıma önem verir.

7.4. EK-4 Arkadaşlık Niteliği Ölçeği Türkçe Form

	En yakın arkadaşınızı düşünerek aşağıda yer alan cümleleri dikkatlice okuyarak sizien iyi yansıtan seçeneğin altına (X) işareti koyunuz. Katkılarınız için teşekkür ederim.	Hiç doğru değil	Biraz doğru	Doğru	Oldukça doğru	Tamamen doğru
No	Maddeler					
1	Arkadaşım (öğle yemeğinde ya da sınıfta) her zaman beraber otururuz.					
2	Arkadaşım bana bazı konularda iyi olduğumu söyler.					
3	Başka çocuklar arkamdan konuştuğunda, arkadaşım her zaman beni savunur.					
4	Arkadaşım daima birbirimize değerli ve özel olduğumuzu hissettiririz.					
5	Arkadaşım daima birbirimizi (oyunlarda, etkinliklerde) eş olarak seçeriz.					
6	Arkadaşım duygularımı incitirse benden “özür diler”.					
7	Arkadaşımın, diğer çocuklara benim hakkımda kötü sözler söylediği zamanlar olmuştur.					
8	Arkadaşım ve ben birbirimize sinirlenirsek, sorunu nasıl çözeceğimizi daima konuşuruz.					
9	Arkadaşım benim çok zeki olduğumu söyler.					
10	Arkadaşım her zaman birbirimize sorunlarımızı anlatırız.					
11	Arkadaşım fikirlerimle ilgili, kendimi iyi hissetmemi sağlar.					
12	Beni sinirlendiren bir şey olduğunda, o konuyla ilgili arkadaşım her zaman konuşabilirim.					
13	Arkadaşım her zaman birbirimize günlük işlerde ve diğer birçok şeyde yardımcı oluruz.					
14	Arkadaşım her zaman birbirimize iyilikler yaparız.					
15	Arkadaşım her zaman çok tartışırız.					
16	Sözünde durmak konusunda arkadaşım her zaman güvenirim.					
17	Arkadaşım okuldan sonra ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz.					
18	Arkadaşım her zaman tenefüslerde her zaman birlikte oynarız.					
19	Bir şeyi çözmekte sorun yaşadığım zaman, genellikle arkadaşımdan yardım ve tavsiye isterim.					
20	Bizi üzen şeyler hakkında arkadaşım her zaman konuşuruz					
21	Arkadaşım her zaman kavga ettiğimizde küslüğümüz uzun sürmez.					
22	Arkadaşım her zaman kavga ederiz.					
23	Arkadaşım her zaman oyuncaklarımızı paylaşır ve birlikte oyunlar oynarız.					
24	Arkadaşım güvendiğim için onunla sırrımı paylaşmaktan çekinmem.					
25	Arkadaşım her zaman bir şeyler yapma konusunda iyi fikirler ortaya atarız.					
26	Arkadaşım çoğunlukla bana yardım eder, dolayısıyla işlerimi daha çabuk bitiririm					
27	Arkadaşım her zaman tartışmalarımızı çok çabuk bir şekilde çözeriz.					
28	Arkadaşım işlerin nasıl yapılacağı konusunda birbirimizin fikirlerine her zaman güveniriz.					
29	Arkadaşım beni dinlemez.					
30	Arkadaşım her zaman birbirimize birçok sırrımızı (özel şeylerimizi) anlatırız.					
31	Arkadaşım her zaman birbirimize ev ödevlerinde çok yardım ederiz.					
32	Arkadaşım her zaman birbirimize söylediğimiz çok sayıda sırrı hatırlıyorum.					
33	Arkadaşım benim duygularıma önem verir.					

7.5. EK-5 Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (3-4 Sınıf)

Aşağıda sizlerin yaşamınızla ilgili bazı cümleler sıralanmıştır. Her cümleyi dikkatlice okuyarak size en uygun olan seçeneğin altına (X) işareti koyunuz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Nilgün ÖZTÜRK

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD Doktora Öğrencisi

		Hiç doğru	Biraz	Doğru	Oldukça	Tamamen
No	Maddeler					
1	Kitap okumayı severim					
4	Benim için okulda yeni arkadaşlar edinmek zordur					
8	Okulda kimsenin beni sevmediğini düşünüyorum					
11	Müzik dinlemeyi severim					
13	Okulda arkadaşlarımla beni içlerine almadıklarını düşünüyorum					
16	Okuldaki çocuklarla iyi geçinemem					
17	Okulda yalnızım					

7.6. EK-6 Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-8 Sınıf)

Aşağıda sizlerin yaşamınızla ilgili bazı cümleler sıralanmıştır. Her cümleyi dikkatlice okuyarak size en uygun olan seçeneğin altına (X) işareti koyunuz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Nilgün ÖZTÜRK

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD Doktora Öğrencisi

		Hiç doğru	Biraz	Doğru	Oldukça	Tamamen
No	Maddeler					
1	Kitap okumayı severim					
4	Televizyonu çok izlerim					
8	Okulda kendimi yalnız hissediyorum					
11	Okulda kimsenin beni sevmediğini düşünüyorum					
13	Okulda birlikte oynayabileceğim kimse yok					
16	Okulda arkadaşlarımın beni içlerine almadıklarını düşünüyorum					
18	Resim yapmayı ve boyamayı severim					

7.7. EK-7 Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Programı

Arkadaşlık Becerisi Psiko-eğitim Oturumlarında Yapılan Etkinlikler ve Oturumların Değerlendirmesi

1. Oturum

Amaçlar:

- 1- Grup çalışmasının amacı ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmak.
- 2- Grup kurallarını öğrenmek ve üyelerin sürece ilişkin beklentilerini belirlemek.
- 3- Arkadaşlığı tanımlamak.

Kazanımlar:

- 1- Grup çalışmasının amacı ve içeriği hakkında bilgi sahibi olur.
- 2- Grup kurallarını öğrenir.
- 3- Sürece ilişkin beklentileri belirtir.
- 4- Arkadaşlığı tanımlayabilir.
- 5- Arkadaşlığın neleri gerektirdiğini farkedebilir.

Materyaller:

- 1- Grup kurallarının yazılı olduğu karton (Ek 1).
- 2- Farklı renklerde A4 kâğıtları, kalem, toplu iğne,
- 3- Örnek İsim Etiketleri (Liderin kendi ismini yazdığı)
- 4- Harvey Şiiri (Ek 2).
- 5- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 3).

Süreç;

1- Eğitimci, üyelere kendisini tanıttı. Uygulanacak olan programın genel amacının üyelerin “arkadaşlık becerilerini” geliştirmek olduğunu ifade ederek programın süresi, hangi günler olacağı, programın başlangıç ve bitiş saati, programa nasıl seçildikleri, programa katılım amaçları hakkında bilgi verdi. Eğitimci, 11 hafta birlikte bir yolculuğa çıkacağız ve bu yolculuk boyunca daha iyi arkadaş olabilmek için neler yapabileceğimizi paylaşacağız şeklinde bir paylaşımında bulundu. Eğitimci, bu süreçte; arkadaşlığı tanımlama, kendini tanıtma, bir konuşmayı başlatma, bir konuşmayı sonlandırma, işbirliği yapabilme, yardım alma ve yardım verme, birine bir iltifatta bulunma, iltifatı kabul etme, özür dileme, çatışmaları çözebilme ile ilgili çalışmalarının yapılacağını söyledi. Uygulanacak program sayesinde, arkadaşlık becerilerinin ve arkadaşlık niteliklerinin daha olumlu olacağı belirtildi. Eğitimci, üyelere yapacakları

grup çalışması sırasında birtakım kurallara uymaları gerekeceğini hatırlattı ve daha önceden büyük bir kartona hazırladığı grup kurallarını üyelerin görebileceği bir yere asarak her bir kuralı açıkladı (Ek 1).

Üyelere grup sürecinde uyulacak kuralların bu süreci olumlu etkileyeceği, bu sayede üyelerin kendilerini daha rahatlıkla ifade edebilecekleri ve bu süreçte kendilerine kazandırılmak istenen becerileri daha etkili bir şekilde alabilecekleri açıklandı. Üyelere “İfade edilen kurallara başka ne gibi kurallar eklenebilir?” sorusu yöneltildi. Yanıtlar alındı ve uygun kurallar eklendi.

2- Üyelerin gruba uyum sağlamaları, tanışmaları ve kendi kişisel özelliklerini paylaşmaları için “Ben kimim” adlı etkinlik gerçekleştirildi. Üyeler renkli A4 kâğıtlarından istedikleri rengi ve kalemleri seçtiler. Yapılacak işlemi açıklamak için Örnek İsim Etiketleri (oturum başlamadan hazırlanmış olan) gösterildi. Üyeler ellerini kâğıdın üzerine koyarak ellerinin kopyasını çizdiler. Daha sonra çizdikleri elin avuç içine isimlerini, her bir parmağa da başkalarıyla paylaşmak istedikleri özelliklerini, hobilerini ya da özel yeteneklerini yazdılar. Bu işlem tamamlandıktan sonra her bir üyeye etiket yakalarına iğnelemeleri için birer toplu iğne verildi ve hazırladıkları bu etiket yakalarına iğnelediler. Eğitimci, kendisi için hazırlamış olduğu isim etiketini üyelerle paylaşarak kendini açma konusunda model oldu ve kendini ifade etmek isteyen üyelerden paylaşmaya hazır olanla başlanarak grup üyeleri de yazmış oldukları özelliklerini grupla paylaştılar.

3- Üyelere “*Bu grup sürecinden beklentileriniz neler ya da bu sürecin sonunda neler kazanabilirsiniz?*” sorusu yöneltildi. Gönüllü üyelerden başlanarak üyelerin kendi amaçlarını paylaşmaları sağlandı.

4- Üyelerin arkadaşlığı tanımlamalarını sağlamak için Judith Viorist tarafından yazılan Harvey Şiiri eğitimci tarafından yüksek sesle okundu. Daha sonra şu sorular grupta tartışıldı.

Sizler Harvey’in arkadaşınız olmasını ister misiniz?

Niçin onun arkadaşınız olmasını istersiniz?

İyi bir arkadaş olabilmek için Harvey’in yaptığı şeyler neler?

İyi bir arkadaşta olmasını istediğiniz beş özellik nedir?

Üyelerin arkadaşlığı tanımlamalarını sağlamak için daha sonra ise gruba “*Bu seçmiş olduğunuz 5 nitelikten yola çıkarak siz arkadaşlığı nasıl tanımlarsınız?*” sorusu yöneltilerek üyelerin arkadaşlığı tanımlamaları sağlandı.

Eğitimci, paylaşımları aldıktan sonra arkadaşlığı tanımladı. Arkadaşlık, birkaç akran ya da bir kişiyle duygusal olarak bağlanmayı içermektedir. Yani arkadaşlık durağanlıktan daha fazla değişkendir. Bireyler sevgi temeli üzerine kurulmuş bir ilişkiyle arkadaş olurlar denildi.

5- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Grup üyelerine ev ödevi nedir ve ev ödevi verilmesindeki amaç nedir açıklandı ve grupta tartışılan konuların günlük yaşama transfer edilmesine yardımcı olması açısından bunun yapılmasının önemli olduğu belirtildi. Üyelerden gelecek oturuma kadar akranları ile etkileşimlerine dikkat etmeleri ve ev ödevi kayıt formlarını doldurmuş bir şekilde getirmeleri söylendi.

6- Oturumun Değerlendirilmesi Aşamasında

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

- *Bugün yapılan çalışmada neler öğrendiniz?*

2- Eğitimci oturuma yönelik genel olarak bazı olumlu gözlemlerini paylaştı.

3- Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği ve hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Birinci oturum öncesinde üyelerle bir araya gelinmiş ve süreç hakkında bilgi paylaşımında bulunulmuş ve grubun hangi günlerde toplanacağına birlikte karar verilmiştir. Bunun için en uygun zamanın öğlen arası olacağına karar verilmiştir. Grubun ilk otumu, okulun bilişim laboratuvarın da gerçekleştirilmiştir. Çalışma için gerekli düzenlemeler önceden yapılmıştır. Öncelikle yapılandırma çalışması yapılmış daha sonra grupta uyulması gereken kurallar paylaşılmış üyelerden gelen istek doğrultusunda kurallara yenileri eklenmiştir. Bunlar; grup içinde kendi aramızda konuşmayacağız, sandalyelerde dönmeyeceğiz, birbirimizi eleştirmeyeceğiz ve el-kol hareketi yapmayacağız şeklindedir. Sonrasında Ben Kimim etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliğin uygulama aşamasında öğrencilerin etkinliği çok beğendikleri ve çalışmayı yapmak noktasında çok istekli oldukları görülmüştür. Çalışma tamamlandıktan sonra eğitimci kendisini gruba tanıtmış ve gönüllü olan üyenin kendisini gruba tanıtılabileceği belirtilmiştir. İki üye gönüllü olarak kendisini tanıtmış (örneğin Şevvel; müzik dinlemeyi sevdiğini, garafiti yaptığını, origami ile ilgilendiğini, kitap okumaya ve alışveriş yapmaya bayıldığını söyleyerek kendini gruba tanıttı. Yine Dilruba; Müzik dinlemek, kitap okumak, doğa ile ilgilenmek ve koşmaktan keyif aldığını, her hafta

sonu sinemeye gittiğini paylaştı)ve daha sonra bir sessizlik anı yaşanmıştır. İlk oturum olmasının ve grubun farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden oluşmasının, daha önceden çoğunun birbirini tanımamalarının ve bu tarz bir çalışmada daha önceden hiç yer almadıklarından dolayı üyelerin başlangıçta konuşmak noktasında biraz çekindikleri düşünülmüştür. Bu oturum bir nevi yeni bir ortama ve çalışmaya uyum süreci gibi değerlendirilebileceği için bu durumun yaşanmasının da normal olduğu düşünülmüştür. Ancak etkinliğin paylaşılması aşamasında yine de üyelerin bazıları kendilerini tanıtırken oldukça istekli davranmış ve hatta kendileri ile ilgili daha fazla bilgi paylaşımında bulunmaya çalışmışlardır. Grup çalışmasından üyelerin beklentilerinin neler olduğunu dair düşünceleri bir sonraki aşamada alınmıştır. Üyelerin çoğu çalışmaya katılım amaçlarının arkadaşları ile daha iyi olmak olarak ya da yeni arkadaşlar edinmek olarak belirtmişlerdir. Arkadaşlığı tanımlamalarını sağlamak için Harvey şiiri grupla paylaşılmış ve şiire yönelik çeşitli sorular sorularak üyelerin arkadaşlığı tanımlamaları sağlanmıştır. Arkadaşlığı tanımlarken üyelerin kardeşlik gibi bir benzetmeyi kullandıkları dikkati çekmiştir. Ev ödevi kayıt formları verilerek ilk oturum sonlandırılmıştır

Ek 1

Grup Kuralları

- 1- Burada konuşulan ve yapılan her şey çok özeldir ve grup içinde kalmalıdır. Yani paylaşılanlar kesinlikle dışarı çıkarılmayacaktır. Gizlilik esastır.
- 2- Bir üye konuştuğunda diğerleri onu dinlemelidir. Herkes konuşan üyenin duygu ve düşüncesine katılmasa bile saygıyla dinlemelidir.
- 3- Gruba devamsızlık yapılmayacak, çok önemli bir durum varsa ve gelinemeyecekse eğitimci önceden bilgilendirilecektir.
- 4- Grupta her üyenin konuşmak için zamanı olacaktır.
- 5- Kazanılan bilgi ve becerilerin günlük yaşama aktarılması için, üyelere istenen ödevler yerine getirilmelidir. Üyelere verilen ev ödevlerini yerine getirmeleri verilen eğitimin etkililiği için önemlidir.
- 6- Çalışma esnasında her üye söz hakkı olarak konuşur. Ancak, etkinliklere katılmaya ne kadar istekli olunursa çalışmanın amaçlarına ulaşılması o denli kolay olacaktır.

Ek 2
Harvey (by Judith Viorst)

Harvey, herkes büyürken benim kısa kaldığıma gülmez,
Harvey, şekerlemeleri –siyah renkli olan hariç- sevdiğimi hep hatırlar,
Harvey bana, geri vermek zorunda olmadığım tişörtler ödünç verir,
Hayaletlerden korkarım ve bunu sadece Harvey bilir,

Harvey bir zamanlar söylediğim gibi Margie Rose ile evleneceğimi düşünür,
Limonatasını benimle yudum yudum paylaşır,
Fermuarımı çekmeyi unuttuğumda “fermuar” diye seslenir,
Komik görünümlü ayak parmaklarım olmadığı konusunda yeminler eder,

Hasta olduğumda, yatakta yatarken Harvey beni hatırlar,
Harvey bana –çok değil ama- sevimli olduğumu söyler,
Ve eğer cennete bir tiren varsa,
Harvey binmedikçe bende binmem ona.

Ek 3
Ev Ödevi Kayıt Formu

Adı Soyadı:

Tarih:

Arkadaşlarınızda hangi özellikleri ararsınız? En az 5 özellik yazınız?

.....

.....

.....

.....

Kendinizi bu özellikler açısından değerlendirdiğinizde sizin sahip olduğunuz özellikler nelerdir?

.....

.....

.....

.....

Arkadaşlarınız ile birlikte iken çoğunlukla yaşadığınız duygular neler?

.....

.....

.....

.....

.....

Arkadaşlığınızın bitmesi ya da sona ermesi nasıl bir duygu? (Bu durum sizi ve arkadaşınızı nasıl etkiliyor)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Oturum

Amaçlar:

- 1- Arkadaşlığın gelişmesi ve devam etmesinde iletişim becerilerinin önemini kavramak.
- 2- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerisini kazanmak.

Kazanımlar:

- 1- İletişimi tanımlayabilir.
- 2- Arkadaşlık ilişkilerinde iletişim becerilerinin önemini kavrar.
- 3- İletişim becerilerinde hangi davranışların kullanılmasının uygun olduğunu söyleyebilir.
- 4- Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtabilir.
- 5- Yeni tanıştığı insanlarla başlattığı iletişimi sürdürme becerisi sergileyebilir.
- 6- Yeni tanıştığı insanlarla iletişimi uygun biçimde sonlandırabilir.

Materyaller:

- 1- Çalışma Formu (Ek 4)
- 2- İletişim Becerileri Kartonu (Ek 5).
- 3- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 6).

Süreç:

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra bir önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Üyelerin ev ödevlerinde belirttiklerini grupla paylaşmaları sağlandı. Bunun için şu sorular sorularak etkileşim başlatıldı. “*Bu çalışmayla neleri fark ettiniz?*”, “*Arkadaşları ile etkileşimlerinde üyelerin yaşadıkları duyguları neler?*” paylaşıldı.

2- Eğitimci, ısınma çalışması olarak grup üyelerinin olumlu arkadaşlık niteliklerini kavramaları için daha önceden oluşturulan çalışma kâğıdını üyelere dağıttı. Üyelerden, kâğıtta yazan ve arkadaşlarında olmalarını istedikleri özelliklerden 5 tanesini belirlemeleri ve seçtikleri arkadaşlık özelliklerini kendilerine verilen kâğıtlarayazmaları istenmiştir. Herkes yazma işlemini tamamladıktan sonra gönüllü olan üyeden başlanarak yazdıkları özellikleri yüksek sesle okumaları ve ortada duran boş kutunun içine koymalarını istendi. Bütün üyeler yazdıklarını paylaştıktan sonra eğitimci, belirtilen bu niteliklerin iyi bir arkadaşlığı oluşturan bir hazine olduğunu ve üyelerin iyi bir arkadaş aradıklarında, kendilerini de iyi bir arkadaş olarak sunmalarının önemli olduğu vurgulandı.

3- Eğitimci, çoğu insanın diğerleri ile arkadaş olmak istediğini ancak yeni insanlarla tanışmanın bazen kolay da olmayacağına belirtti. Bunun gerçekleşebilmesi için ilk adım ise iletişim kurmaktır dedi. Bir kişi konuşmayı başlattığı zaman çoğunlukla diğer kişide buna katılır dedikten sonra öğrencilere “İletişim deyince ne anlıyorsunuz?” sorusu soruldu. Gönüllü üyelerden başlanarak yanıtlar alındı. Doğru verilen yanıtlar pekiştirildi ve iletişim tanımlandı. “İnsanın bu dünyaya geldiğinde, başkaları ile ne tür ilişkiler kuracağını ve yaşamında neler olacağını belirleyen en önemli etkenin iletişim olduğu, hayatımızı nasıl sürdüreceğimizi, insanlarla nasıl yaklaşacağımızı, ne kadar üretken olacağımızı, etrafımızda olup bitenleri nasıl algılayacağımızı; hepsi büyük ölçüde iletişim becerilerine bağlıdır” açıklaması yapıldı. İletişim en az iki insan arasındaki mesaj alışverişidir. İletişimin oluşabilmesi için mesajı yollayan ve alan olmak üzere iki kişi gerekmektedir. İletişimde sadece sözler önemli değildir. Bazı araştırmacılar sözsüz mesajların, sözel mesajlara kıyasla daha çok ağırlıklı bir önemi olduğunu belirtmektedir. Çoğu zaman sözlerin ötesinde jestler, mimikler, bedenin duruşu, ses tonu, giyim tarzı sözlerin ötesinde çok şey ifade ettiği vurgulandı. İletişim kurularak toplum içerisinde yaşandığı belirtildi. Sağlıklı iletişim kurmanın hayatı kolaylaştıracağı ve karşılaşılan problemlerin çözümünde yardımcı olacağı söylendi. Etkili iletişim becerilerine sahip olunmadığında kişinin kendisini uygun şekilde ifade edemeyeceği vurgulandı. İlişkiyi başlatmak, devam ettirmek ve başarılı bir şekilde sonlandırmanın nasıl olduğunun bilinmesinin önemli olduğu üzerinde duruldu.

Bunun için yeni bir insanla tanıştıkları zaman kendilerini tanıtmının önemi üyelerle paylaşıldı. Diğer insanlara kendimizi tanıttığımızda genellikle birbirini izleyen belirli adımların olduğu üzerinde duruldu. İnsanlar öncelikle diğerleri ile karşılaştıkları zaman, birbirlerine nazik bir şekilde isimlerini söylerler. İnsanlar diğeriyle karşılaştıkları zaman, diğerleri ile ilgilenirler ve arkadaş olmaya çalışırlar. Yetişkinlerin genellikle bunun için tokalaştıkları belirtildi. İlk izlenimin genellikle bir fark oluşturduğu vurgulandı. Dolayısıyla birisiyle karşılaşıldığı zaman birbirini izleyen adımların,

- Ayağa kalkmak,
- Diğer kişiyle göz iletişimi kurmak,
- Gülümsemek,
- Merhaba demek ve kendini tanıtmak şeklinde olduğu vurgulandı.
- Merhaba, “Benim ismim Nilgün”
- Diğer kişi de merhaba Nilgün, ben Yiğit.

-Seninle tanıştığımıza memnun oldum şeklinde iletişimi devam ettirir şeklinde bir örnek paylaşıldıktan sonra eğitimci daha önceden büyük bir kartona yazdığı İletişim Becerileri Kartonunu (Ek 5) tahtaya asarak burada yazılan maddeleri kısaca açıkladı.

İletişimi başlatmayı çalışabilmek için canlandırma çalışması yapılacağı vurgulandı. Bu çalışma için gruptaki üyelerin eşleşmeleri sağlandı. Üyelere seçim hakkı tanındı ve kimi seçmek istedikleri soruldu. Eşleşme süreci sona erdikten sonra birbirlerine kendilerini tanıtmaları rollerini oynamaları sağlandı. Çalışmada neler hissettikleri paylaşıldı.

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Bir sonraki oturuma kadar bugün öğrendikleri iletişim becerilerini kullanmaları istendi. Bu iletişim becerilerini kullanmak adına tanıdıkları 4 kişi ile konuşmayı nasıl başlattıklarını, iletişimin sonuçlarını ve etkileşimde kendilerini nasıl hissettiklerini yazmaları ve sonraki oturuma getirmeleri söylendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşaması

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

“Bugün yapılan arkadaşlığın gelişmesi ve devam etmesinde önemli bir unsur olan iletişim becerilerinin önemi çalışmasında neler öğrendiniz?”

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak yada söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftayı özetledikten sonra ifade edilmeyenler eğitimci tarafından tamamlanmış ve ev ödevi kayıt formlarına kaydettiklerinin paylaşılmasına geçilmiştir. Birkaç öğrenci ev ödevi kayıt formunu getirmeyi unuttuğu belirtince eğitimci ev ödevi kayıt formlarının önemi hakkında açıklayıcı bir paylaşımda bulunmuştur. Dilruba, Şevval ve Elif'in ev ödevi kayıt formunda yazdıklarını paylaşmıştır. Üyeler arkadaşları ile bir aradayken çoğunlukla eğlendiklerini, sırlarını birbirleri ile paylaştıklarını söylediler. Arkadaşlığın sona ermesine yönelik olarak ise mutsuz olacaklarını ve bu durumun onları üzeceğini çok kötü bir duygu olduğunu belirttiler. Bu paylaşım sırasında eğitimci bazı sorular sorarak üyelerin, arkadaşlarında bazı özellikler aradıklarına, aradıkları bu özelliklere kendilerin ne düzeyde sahip olup olmadıklarına, arkadaşları ile olumlu paylaşımlarının yanı sıra zaman zaman çatışma ve tartışma yaşayabileceklerine ve arkadaşlığın devam

etmesinin bir emek gerektirdiğine dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Birkaç grup üyesi ev ödevi kayıt formunu doldururken “nasıl bir arkadaş olduklarına yönelik kendilerini değerlendirdiklerini” paylaştılar. Bu oturumun temasına geçmeden önce ısınma çalışması olarak üyelerin arkadaş seçiminde en çok neyi önemsediklerini ortaya koymak için bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada üyelerin büyük bir çoğunluğu saygı, dürüstlük ve sır saklama gibi özelliklerin kendileri için arkadaşlarında aradıkları üç önemli unsur olduğu görülmüştür. Daha sonra arkadaşlığı başlatmak ve devam ettirmek için en önemli unsurun iletişim olduğu vurgulanmış ve üyelerden iletişimi tanımlamaları istenmiştir. Üyelerden Numan ve Dilruba iletişimi tanımladıktan sonra eğitimci iletişimi tanımlayarak iletişimle ilgili ayrıntıya girmeden kısa bir bilgi paylaşımında bulunmuştur. İletişimde kendini tanıtmamanın önemi vurgulanmış ve eğitimci, Kenan ile ilk defa tanışıyorlarmış gibi bir canlandırma çalışması yapmış ve daha sonra iletişimi devam ettirmek için nelere dikkat edilmesi gerektiği (İletişim Becerileri Kartonu) temel hatları ile ifade edilmiştir. Bir sonraki aşamada ise kendini tanıtmak ve iletişimi devam ettirebilmeyi çalışabilmek için üyelerin istedikleri kişilerle eşleşmişleri sağlanmıştır. 5 dakikalık süre içerisinde birbirleri ile iletişim kurduktan sonra üyelere ne hissettikleri ve nasıl bir paylaşımda buldukları sorulmuş ve kendilerini ifade etmeleri için fırsat sağlanmış bazı üyeler bu çalışmadan çok hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Son olarak ev ödevi kayıt formları dağıtılmış ve bugün ki oturuma yönelik nelerin onların dikkatini çektiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Üyelerin çoğunluğu bu oturumda “arkadaşlığın ne kadar önemli olduğunu fark ettiklerini” belirtmişlerdir. Dilruba, Elif ve Numan’ın grupta kendilerini ifade etmek noktasında daha istekli oldukları görülmüştür.

Ek-4

Çalışma Formu

Arkadaşımızın aşağıdaki özelliklerden hangilerine sahip olmasını istersiniz?

Saygılı

Bağlı

Şefkatli

Nazik

Becerikli

Eğlenceli

Yardımsever

Dürüst

Cesur

İçten

Sadık

Bağışlayıcı

Dikkatli

Sevgi dolu

Kibar

Adil

Beğenilen

Neşeli

Güçlü

Hoşgörülü

İyi bir konuşmacı

İyi bir dinleyici

Sır saklayan

İletişim Becerileri Kartonu

(Ek 5)

- 1- İletişim kuracağın insana yaklaşmak.
- 2- Göz iletişimi kurmak.
- 3- İletişim halindeki kişiye odaklanmak.
- 4- İletişim halindeki insanlarla ilgilendiğini gösteren sorular sormak.
- 5- İletişim halindeki kişinin sözünü kesmeden anlatmak istediklerini anlatmak.
- 6- Dinlemek ve etkili bir şekilde yanıt vermek.
- 7- Uygun bir şekilde iletişimi sonlandırmak.

“Seninle konuşmak güzeldi”

“Sonra görüşürüz” şeklinde gibi.....

Ev Ödevi Kayıt Formu

(Ek 6)

Adı Soyadı:

Tarih:

Bir hafta içinde tanıdığınız bir kaç akranınızla iletişimi nasıl başlattınız? İletişim kurmayı tercih ettiğiniz kişiler kimlerdi ve konuşma nerelerde geçti? Aşağıdaki boşluklarla yazınız.

1.kişi.....

2.kişi.....

3.kişi.....

4.kişi.....

Konuşmayı nasıl başlattınız?

1.kişi.....

.....

2.kişi.....

.....

3.kişi.....

.....

4.kişi.....

.....

İletişim nasıl sonuçlandı?

1.kişi.....

.....

2.kişi.....

.....

3.kişi.....

.....

4.kişi.....

.....

Bu iletişim sürecinde kendinizi nasıl hissettiniz?

1.kişi.....

.....

2.kişi.....

.....

3.kişi.....

.....

4. kişi.....

3. Oturum

Amaçlar:

- 1- Arkadaşlığın gelişmesi ve devam etmesinde iletişim becerilerinin önemini kavramaya devam edilmesi.
- 2- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerisini kazanmaya devam edilmesi.

Kazanımlar:

- 1- İletişimi başlatmayı kolaylaştıran faktörlerin farkına varır ve tanır.
- 2- İletişimi başlatmayı zorlaştıran faktörlerin farkına varır ve tanır.
- 3- Yeni bir ortamda iletişimi başlatmaya ve sürdürmeye yönelik neler yapılabileceğini ifade edebilir.
- 4- Yeni bir ortamda iletişimi başlatmaya ve sürdürmeye yönelik nelerin yapılmaması gerektiğini ifade edebilir.
- 5- Yeni arkadaşlar edinebilme becerisi kazanabilir.

Materyaller:

- 1- İletişimi Kolaylaştıran ve Zorlaştıran Faktörler Kartonu (Ek 7).
- 2- Canlandırma Kartları (Ek 8).
- 3- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 9).

Süreç;

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra bir önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Üyelerin ev ödevlerinde belirttiklerini grupla paylaşımları sağlandı. Bunun için şu sorular sorularak etkileşim başlatıldı. *İletişim becerilerini kullanmak sizin için zor oldu mu? İletişim becerilerini kullanmak ilişkilerinizi nasıl etkiledi? Bu çalışmayla neleri fark ettiniz ve ne öğrendiniz?* Paylaşıldıktan sonra bugünkü çalışma konusuna geçildi.

2- Eğitimci, “çoğu zaman diğer çocuklara katılmak ve konuşmayı başlatmak zor olabilir” dedi. Çünkü insanların çoğunlukla ne olacağına yönelik olumsuz varsayımlara sahip olduklarına değindi. *“Sahip olduğumuz bu olumsuz varsayımlara kim örnek vermek ister diye gruba bir soru soruldu?”* ve verilen cevaplar paylaşıldı. Yeni bir iletişimi başlatmayı kolay ya da zor yapan faktörlerin neler olduğu tartışıldı. Daha önceden oluşturulan İletişimi Kolaylaştıran ve Zorlaştıran Faktörler Kartonu (Ek 7) üyelerle paylaşıldı.

Kazandırılmak istenen amaçlar doğrultusunda 2 farklı çalışma yapıldı. İlk çalışma için eğitimci üyelere *“Ahmet’in yeni bir okula başladığını ve hiç kimseyi tanımadığı söyledi. Ahmet’e böyle zor bir durumda ne yapmasını ve ne yapmamasını*

önerirsiniz” şeklinde bir soru soruldu ve verilen cevaplar paylaşıldı. İkinci çalışması için üyelerin canlandırmaları için daha önceden hazırlanmış ve kutunun içine konulmuş olan canlandırma kartlarından (Ek 8) birini seçmesi ve grup üyelerinden yardım alarak kâğıtta yazan bu durumu canlandırmaları istendi. Canlandırma sonunda grup üyesinin kendisini nasıl hissettiği paylaşıldı.

3- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Bir sonraki oturuma kadar tanımadıkları 4 akran ile iletişim kurmaları, iletişimi kurmak adına konuşmayı nasıl başlattıklarını, iletişimin sonuçlarını ve iletişimde kendilerini nasıl hissettiklerini yazmaları ve sonraki oturuma getirmeleri söylendi.

4- Oturumun Değerlendirilmesi Aşaması

1- Üyelere şu sorular yöneltildi:

“Bugün yapılan etkileşimi zorlaştıran ve kolaylaştıran faktörlere yönelik neler öğrendiniz?”

2- Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını özetledikten sonra ev ödevi kayıt formuna yazılanlar paylaşılmıştır. Önce Numan, sonra İdil ve Dilruba yazdıklarını dile getirmişlerdir. Dilruba“dört farklı kişi ile konuşmayı farklı bir şekilde başlattığını” söyledi. Kimine ismiyle hitap ettiğini, en yakın arkadaşına “kanka” diye hitap ettiğini söyledi. Bu çalışma ile iletişim kurabileceği başka iyi arkadaşlarında olduğunu fark ettiğini belirtti. Farklı cinsiyette olmanın iletişimi etkilediğini söyledi. Bu çalışmada farklı kişilerle iletişim kurarken iletişimi başlatma ve devam ettirmenin de farklılaştığı ve yine kurulan iletişim sonucunda farklı duyguların yaşanabileceğine vurgu yapılmıştır. Daha sonra yeni bir iletişimi başlatmayı olumsuz etkileyen düşüncelerin neler olabileceği sorulmuş. Üyelerden herhangi bir cevap gelmeyince soruyu anlamadıkları düşünülerek örnekler verilerek açıklanmaya çalışılmış ve iletişim kurmayı zorlaştıran ve kolaylaştıran faktörlerin neler olabileceği sorulmuştur. Elif, Şevval ve Dilruba yaşın, cinsiyetin ve ruh halinin iletişim kurmada etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu paylaşımdan sonra iletişim kurmayı zorlaştıran ve kolaylaştıran faktörler kartonu üyelerle paylaşılmıştır. Bir sonraki aşamada ise iletişim kurmayı çalışabilmek için ilk aktiviteye geçilmiş ve

üyelere yeni bir okula başladığı için zor durumda olan Ahmet'e neler önerecekleri sorulmuştur. Üyeler birkaç öneri (sınıfa girdiğinde günaydın arkadaşlar diyebilir, öğretmenden izin alarak kendisini sınıfa tanıtabilir, kendisine yaklaşılmaya çalışanlarla arkadaş olmayı deneyebilir, Ahmet'in öncelikle kendisinin sınıf arkadaşlarına yaklaşmasının gerektiği, yaramazlık yapmaması, olumsuz davranışlarda bulunmaması gerektiği, kibar davranması, görgü kurallarına uyması, güler yüzlü olması, olumlu ya da olumsuz yaptığı tüm davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesi, kötü konuşmalarda bulunmaması yani küfürlü konuşmaması, servisle gidip geliyorsa serviste arkadaş edinmeye çalışabilir gibi) sıralandıktan sonra diğer aktivite olan canlandırma çalışmasına geçilmiştir. Çalışmanın nasıl yapılacağı paylaşılmış ve gönüllü bir öğrenci çalışma için belirlenmiştir. Canlandırma için Şevval ilk gönüllü üye olmuştur. Arkadaşlarından da yardım alarak seçtiği canlandırma kartını grupta uygulamışlardır. Canlandırma kartı okulda üç arkadaşın sohbet etmesine yöneliktir. Şevval gruptan kendine yardımcı olacak iki üyeyi belirleyerek canlandırma çalışmasını gerçekleştirmiştir. Konuşmayı nasıl başlattığı ve devam ettirdiği grupla paylaşılırken Şevval iki kişi arasındaki konuşmada öncelikle cümlelerin tamamlanmasını bekledikten sonra konuşmaya dâhil olarak arkadaşlarının dikkatini çektiği söyledi. İzlemiş olduğu filmi, canlandırmayı gerçekleştirdiği üyelere birinde izlemiş olması konuşmayı geliştirmiştir. Bu etkinliği yapmak konusunda tüm öğrencilerin oldukça istekli oldukları görülmüştür. Ancak sürecin sonlarına yaklaşıldığı için iki canlandırma çalışması daha yapılmış ve genel değerlendirme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

İletişimi Kolaylaştıran ve Zorlaştıran Faktörler Kartonu
(Ek 7).

	KOLAY	ZOR
	Tanıdık/Arkadaş	Tanımadık/Yabancı
Çocukların sayısı	Bir veya iki	Grup halinde
Çocukların yaşı	Aynı yaş ya da daha küçük yaş	Daha büyük yaş
Çocukların cinsiyeti	Aynı cinsiyet	Karşı cinsiyet
Aktivite türü	Oyun	Konuşma/Sohbet
Çocukların sosyal statüsü	Sıradan	Beğenilen
Zamanlama	Oyun yeni başladı	Oyunun Ortaları
Oyun türü	Oyunu biliyor olmak	Oyunu bilmiyor olmak

Canlandırma Kartları**(Ek 8).**

- 1- Sınıfında konuşmak istediğin bir arkadaşın kitap okuyor ve sen ise onunla konuşmak istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 2- Senin yaşından birkaç yaş büyük 4 kızöğrenci okul kapısının önünde konuşuyorlar. Onlar çok eğleniyorlarmış gibi görünüyor ve sende onlara katılmak istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 3- Sitenizdeki çocuklar futbol maçı yapıyorlar. Sende oyuna katılmak istiyorsun fakat oyun başlayalı yaklaşık 30 dakika olmuş. Oyuna dâhil olmak için konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 4- Senden yaşça küçük çocuklar dama oynuyorlar ve sende onlara katılmayı ve oynamayı çok istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 5- Sınıf arkadaşlarından 3'ü birlikte ev ödevlerini yapıyorlar ve sende onlara katılmak ve yardımcı olmak istiyorsun, neler söylersin?
- 6- Sınıfındaki çocuklar birlikte basketbol turnuvası düzenlemişler fakat sen aralarında değilsin. Ancak katılmayı çok istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 7- Sitenize yeni bir çocuk taşındı ve bahçede tek başına oturuyor. Onunla tanışmak istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 8- Okulda 3 arkadaş sohbet ediyorsunuz. 2 arkadaş geçen akşam oynadıkları oyun hakkında konuşuyorlar. Sen ise izlemiş olduğun sinema filmi hakkında konuşmak istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 9- Okulda dersiniz boş ve arkadaşın ertesi günkü yazılıya hazırlanıyor sen ise onunla sohbet etmek istiyorsun. Konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?
- 10- Okul dışında arkadaşınla buluşacaktın. Uzun bir süre beklemene rağmen arkadaşın gelmedi. Ertesi gün okulda karşılaştığınızda konuşmayı nasıl başlatır ve devam ettirirsin?

Ev Ödevi Kayıt Formu

(Ek 9)

Adı Soyadı:

Tarih:

Bir hafta içinde tanımadığınız yeni dört (4) akranla iletişim kurmanız sizden istenmekte. İletişim kurmayı tercih ettiğiniz kişiler kimlerdi ve konuşma nerelerde geçti. Aşağıdaki boşluklara yazınız.

1.kişi.....

2.kişi.....

3.kişi.....

4.kişi.....

Yeni tanıştığınız bu kişilerle konuşmayı nasıl başlattınız?

1.kişi.....

2.kişi.....

3.kişi.....

4.kişi.....

İletişiminiz nasıl sonuçlandı?

1.kişi.....

2.kişi.....

3.kişi.....

4.kişi.....

Bu iletişim sürecinde kendinizi nasıl hissettiniz?

1.kişi.....

2.kişi.....

3.kişi.....

4.kişi.....

4. Oturum

Amaçlar:

- 1- Arkadaşlık becerilerini güçlendirme de olumlu ve olumsuz beden dilini tanımlamak.
- 2- Beden dilini etkili şekilde göstermelerini sağlamak.

Kazanımlar:

- 1- Beden dilinin önemini kavrar.
- 2- İletişimde olumlu ve olumsuz beden dilini tanımlayabilir.
- 3- Olumlu ve olumsuz beden diline örnek verebilir.
- 4- Duygu durumuna uygun beden dilini sergileyebilir.

Materyaller:

- 1- İletişimde Beden Dili Kartonu (Ek 10)
- 2- Yüz İfadeleri (jest ve mimikler)Kartonu (Ek 11).
- 3- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 12).

Süreç;

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra bir önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Bunun için şu sorular sorularak gönüllü öğrencilerle çalışmaya başlandı: *“Tanımadığınız kişilerle iletişimi başlatabildiniz mi? İletişimi başlatmakta zorlandınız mı? Sizin için ne kolaydı?”* *“İletişim becerilerini kullanmak etkileşiminize nasıl yansdı?”* paylaşıldıktan sonra bugünkü çalışma konusuna geçildi.

2- Eğitimci, ısınma çalışması olarak her üyeden kendilerini mutlu eden bir olayı arklarını gruba dönerek anlatacaklarını, gruba döndükleri zaman ise bu defa tüm grubun arkasını döneceğini söyledi. Eğitimci, önce kendisi bu çalışmaya yaparak üyelere model oldu sonra sırasıyla kendisini hazır hisseden grup üyesi çalışmayı yaptı. Bütün üyeler bu şekilde paylaşımını tamamladıktan sonra eğitimci, kendileri için önemli bir olayı paylaştıkları zaman gruptan herhangi bir geribildirim gelmediğinde üyelerin kendilerini nasıl hissettiklerini sordu. Düşünceler paylaşıldıktan sonra eğitimci, insan olmak birbirimizi görmek ve arkadaşlarımızın yaşadığı duyguları hissedebilmek için bilgi almayı ve paylaşmayı gerektirir şeklinde bir açıklamada bulundu.

3- Eğitimci, iletişimde beden dilinin önemini açıkladı. Yaklaşık 2500 yıllık tarihi geçmişe sahip olan beden dili ile iletişim, her birey tarafından farklı kullanıldığı ve farklılıkların ise bireyin kültürüne, kişiliğine, yaşına ve cinsiyetine bağlı olduğu vurgulandı. Sözel olmayan iletişim, yüz ifadeleri, beden duruşu, ses tonu, dokunma,

bedensel hareketler ve göz teması gibi yollarla gerçekleştirilmektedir. Düşünceler sözel, duygular ise daha çok sözel olmayan yollarla aktarılmaktadır. Sözsüz iletişim etkilidir. Özellikle duyguları sözsüz iletişimde dolaysız ve etkili bir biçimde ifade etme olanağı olduğu belirtildi. Önceden oluşturulan İletişimde Beden Dili Kartonu (Ek 10) ve Yüz İfadeleri (jest ve mimikler) Kartonu (Ek 11) öğrencilerle paylaşıldıktan sonra canlandırmaya yönelik bir çalışma yapıldı. Bu çalışma için üyeler eşleştirildi. Öğrencilerden 3 dakikalık bir sürede herhangi bir konu hakkında kısa bir konuşma yapmaları istendi. Çalışma iki aşamadan oluşmaktaydı. İlk aşamada bir üye konuşurken diğer üye beden diliyle yapılmaması gereken şekilde dinlemeyi canlandıracak, ikinci aşamada ise roller değişecekti. Bir başka ifadeyle dinleyen anlatıcı, anlatan dinleyici olacaktı. Ancak bu sefer dinleyen kişi beden diliyle yapılması gereken şekilde dinlemeyi canlandıracaktı. Çalışma yapıldıktan sonra üyelerin hem dinleyici hem de konuşmacı olduklarında neler hissettikleri paylaşıldı.

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Bir sonraki oturuma kadar iletişim kurdukları insanların ve kendilerinin beden dillerini gözlemlemeleri ve ev ödevi kayıt formuna kaydetmelerive sonraki oturuma getirmeleri söylendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşaması

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

“Bugün yapılan çalışmada beden dilinin önemli olduğuna dair neler öğrendiniz?”

2- Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını özetledikten sonra ifade edilmeyenler eğitimci tarafından söylenmiş ve ev ödevi kayıt formuna yazılanlar paylaşılmıştır. Öncelikle hiç tanımadıkları akranları ile iletişim kurmakta zorlanıp zorlanmadıklarına yönelik bilgi alınmaya çalışılmış ve üyeler “hiç tanımadıkları kişilerle iletişimi başlatmakta zorlandıklarını biraz heyecanlandıklarını ve telaşlandıklarını” ifade etmişlerdir. Bu iletişim sürecinde kendilerini nasıl hissettikleri sorulduğunda çoğunlukla mutlu olduklarını, iyi hissettikleri, sürecin güzel geçtiğini dile getirmişlerdir. Bu çalışmanın onlara neler kazandırdığı sorulduğunda ise yeni arkadaşlar kazandıklarını ifade ettiler. Bu süreçteki

amaçlardan birisinin de bu olduğu yeniden paylaşıldı. Bir sonraki aşamada ise üyelere kendilerini mutlu eden bir olayı bir iki cümle ile gruba arkalarını dönerek ifade etmeleri istendi. Önce eğitimci paylaşımda bulunduktan (oturumun yapıldığı gün 24 Kasım Öğretmenler Günü idi. Bunun beni mutlu ettiğini ve birde bugün grup oturumunun yapılacak olmasının beni mutlu ettiğini paylaştım) sonra kendini mutlu eden olayı paylaşmak noktasında hazır hisseden üyeyle etkinliğe devam edildi. Her üye kendisini ifade ettikten sonra bizleri mutlu eden bir durumu grup olarak paylaşmış olmamamıza rağmen gruptan herhangi bir tepki gelmemesinin nasıl olduğu üzerinde duruldu ve sanki bir şeyler eksik kaldı gibi bir değerlendirme yaptığımda buna onlarında evet diyerek katıldıkları gördüm. Dolayısıyla beden dilinin önemine vurgu yapılmış oldu ve beden dili üzerine paylaşımda bulunuldu. Daha önceden hazırlanmış olan İletişimde Beden Dili ve Yüz İfadeleri (jest ve mimikler) Kartonu üyelerle paylaşıldı. Özellikle üyeler iletişimde kelimelerin sadece % 7 oranında bir etkisi olduğunu duyduklarında oldukça şaşırdılar. Bu durum mimiklerinden anlaşılabilirdi. Yüz İfadeleri Kartonu üyelerle paylaşılırken üyelerin grupta kendilerini ifade etmelerini sağlamak için eğitimci üyelere isimleriyle hitap ederek sorular sormuştur. Amaç sürece katılmaları noktasında onları cesaretlendirmektir. Bir sonraki aşamada canlandırma çalışmasına geçildi. Çalışmanın nasıl olacağı üyelere anlatıldıktan sonra çalışma gerçekleştirildi. Eğitimci bir grup üyesi ile eşleştiği için canlandırma sürecinde diğer üyelerin çalışmayı nasıl yaptıklarını gözlemleyememiştir. Bir sonraki aşamada ise uygulamada neler yaşadıkları üyelerle paylaşıldı. Eğitimci eşleştiği üye olan Numan ile neler yaşadıklarını paylaşmak için Numan'a neler hissettiğini sorarak paylaşımı başlatmıştır. Diğer grup üyeleri de canlandırma çalışmasında, iletişim halindeyken karşıdaki bireyin beden dili ile kendilerini dinlemediklerini ortaya koyan davranışları karşısında oldukça üzülüklerini ve kırıldıklarını dile getirdiler. Canlandırmada amaçlanan iletişim sürecinde beden diliyle yapılmaması gerekenlerinin iletişimi nasıl olumsuz bir hale getirdiğini çalışmak ve iletişim sürecinde beden dilinin nasıl etkili olduğu göstermek olduğu için böylelikle istenilen amaçlara ulaşıldığı düşünülmüştür. Ev ödevi kayır formu verilerek oturum sonlandırıldı.

İletişimde Beden Dili

(Ek 10)

İletişim süreci sözel olduğu kadar sözsüzdür de. Davranışları anlamak, bazen kelimelerden daha anlaşılırdır. İnsanlar ile ilişkilerimizde etkili olmak için ses tonu ve beden diline gereksinim duyarız. Biliyor musunuz?

Bir çalışmada Albert Mahrebian,
Beden dili iletişimimizin %55'ini
Ses tonumuz iletişimimizin % 38'ünü
Kelimeler ise iletişimimizin % 7'sini etkilediğini belirtmektedir.

Ne söylediğimiz kadar Nasıl söylediğimize de dikkat etmeye gereksinim duyarız.

	Yapılması gerekenler	Yapılmaması gerekenler
Gözler	Göz iletişiminin yeterli düzeyde olması	Göz iletişiminin olmaması. Sinirli bakmak. Dik dik bakmak gibi.
Sesin yüksekliği	İşitilebilecek düzeyde yeterli bir ses yüksekliği	Çok alçak ya da çok yüksek bir ses tonu
Sesin tonu	İletişimde anlaşılabilir bir ses tonu	İlgisiz, kaba, hırçın bir ses tonu
Yüz mimikleri	Diğerleriyle ilgilendiğini gösteren yüz mimikleri, örn. gülümseme gibi	Esneyerek konuşmak, içini çekmek, somurtmak, kaş çatmak, birisine bön bön bakmak
Beden duruşu	Rahat, hafifçe iletişim halindeki kişiye doğru yönelmek	İletişim halindeki kişiden hafifçe uzaklaşmak, kaskatı durmak, kollarını kavuşturmak
Mesafe-uzaklık	Mesafeli ilişki	Çok yakın (2 ayak mesafesinden daha yakın) Çok uzak (5 ayak mesafesinden daha uzak)

Yüz İfadeleri (jest ve mimikler)Kartonu

(Ek 11)



Bu çocuğun mimikleri ne söylüyor?
Sizce onun böyle hissetmesine ne
neden olmuştur.



Bu çocuğun mimikleri ne söylüyor?
Sizce onun böyle hissetmesine ne
neden olmuştur.



Bu kızın mimikleri sizce ne söylüyor?
Sizce onun böyle hissetmesine ne
neden olmuştur.



Bu çocuğun mimikleri sizce ne söylüyor?
Sizce onun böyle hissetmesine ne
neden olmuştur.

5. Oturum

Amaçlar:

- 1- İyi bir arkadaşlık ilişkisi için dinlemenin ne kadar önemli olduğunu anlamak.
- 2- Dinleme becerilerini pratik etmek.
- 3- İyi dinleme becerilerini tanımlamak.

Kazanımlar:

- 1- İyi bir arkadaşlık ilişkisinde dinlemenin önemini kavrar.
- 2- İyi dinleme becerilerini tanımlayabilir.
- 3- Dinleme becerilerini pratik eder.

Materyaller:

- 1- Kalemler, boş kutu.
- 2- Dinleme Becerileri Kartonu (Ek 13).
- 3- Sosyal Etkileşimde Dinleme Aktivite Formu (Ek 14).
- 4- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 15)

Süreç:

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra bir önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Aşağıdaki sorular soruldu ve gönüllü öğrencilerden başlanarak paylaşımda bulunuldu. *“İletişim kurarken beden dilinde neleri çoğunlukla kullanıyordunuz?”*, *“Bu çalışmayla neleri fark ettiniz. Ne öğrendiniz?”* paylaşıldıktan sonra bugünkü çalışmanın konusuna geçildi.

2- Isınma çalışması olarak kulaktan kulağa oyunu oynandı. Çalışmaya başlamak için eğitimci bir üyeyi seçti ve onun kulağına fısıltı halinde bir mesaj söyledi. Fısıltı halinde üyenin kulağına söylenen bu mesaj sırayla kulaktan kulağa söylendi. En son üyeden mesajı herkesin işitebileceği bir tonda yüksek sesle söylemesi istendi. Grup üyesi mesajı söyledikten sonra kulağına söylenenin bu mesaj olduğundan emin olup olmadığı soruldu. Eğitimci, *“Arkadaşınız cümleyi değiştirmeden söyleyebildi mi?”* sorusunu gruba yöneltti. Yanıtlar paylaşıldıktan sonra eğer cümle değişti ise *“Cümle neden değişmiş olabilir”* diye gruba soruldu ve verilen cevaplar paylaşıldı. Daha sonra dinlemenin önemi ile ilgili eğitimci açıklamada bulundu. Dinlemenin, iletişimde, kişiler arası ilişkilerde hayati bir yeri bulunduğu vurgulandı. Şöyle ki, etrafınızdaki insanları şöyle bir düşünün. Kimlerden daha çok hoşlanırsınız? Kimlerin etrafınızda olmasını daha çok istersiniz? Sorunlarınızı kimlerle paylaşmak istersiniz? Kuşkusuz, sizi etkin bir şekilde dinleyen yani iyi dinleyici olan kişileri tercih ettikleri belirtildi. Olumlu

ilişkiler geliştirmede, insanlardan bilgi almada, başkalarını tanımada, anlamada ve onlara yardım etmede en temel öge etkin dinlemedir. Etkin dinlemede, dinleyen kişi konuşan kişinin mesajlarını doğru anlayıp anlamadığını kontrol etmek için, mesajı kendi sözcükleri ile geri iletir. Etkin dinleme dinleyicinin, çok daha aktif ve çok daha dikkatli olmasını gerektirir. Çünkü dinleyici sadece ifade edilen sözcüklere değil aynı zamanda beden dilini de dikkatini vermek durumundadır şeklinde açıklamada bulunuldu ve iyi bir dinleyici olmak için nelere dikkat etmeleri gerektiğini ortaya koyan Dinleme Becerileri Kartonunda (Ek 13) yazılanlar üyelerle paylaşıldı.

3- Çalışmanın ikinci aşamasına geçildi. Sosyal Etkileşimde Dinleme Aktivite Formunda (Ek 14) yer alan cümleler daha önceden kesildi ve katlanarak ortada duran kutunun içine bırakıldı. Her grup üyesinin kutunun içinden bir kâğıt çekerek kâğıtta yazan soruyu yüksek sesle okuyacağı ve cevaplayacağı söylendi. Ancak ilk kişi soruyu cevapladıktan sonra rastgele seçilen diğer üye kendi sorusunu kutunun içinden çekmeden önce kendinden önceki üyenin cevabını söyledikten sonra kendi sorusunu okuyup cevaplayacaktır şeklinde bir açıklamada bulunuldu. Gönüllü olan üyeyle çalışmaya başlandı. Aktivite tamamlandıktan sonra şu sorular tartışıldı:

- *Bu aktivite sizlerin ne yapmasını gerektiriyordu?*
- *Dinlemek niçin önemlidir?*
- *İletişim halinde iken bir kişi sizi dinlemediği zaman nasıl hissedersiniz?*
- *İletişim halindeki iken diğer kişiler sizin sözünüzü kestiği zaman nasıl hissedersiniz?*

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi ve sonraki oturuma getirmeleri söylendi. Bir sonraki oturuma kadar etkili dinleme becerilerini günlük hayatta kullanmaları istendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşaması,

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

“Bugün yapılan çalışmada dinleme becerilerine yönelik neler öğrendiniz?” *“Bugün oturumda kendinize ilişkin neleri fark ettiniz?”* soruları soruldu.

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını paylaştıktan sonra ev ödevi kayıt formu üzerinden paylaşımına devam edilmiştir. Bir iki grup üyesi paylaşımında bulunduğu için bu hafta ev ödevi kayıt formunun paylaşımı kısa sürmüştür. Şevval ev ödevi kayıt formuna yazdıklarını şöyle dile getirmiştir. “Sabah okula geldiğimde arkadaşlarımın yüzüne bakarak günaydın dedim, Arkadaşlarımla konuşurken el kol hareketlerimi dikkatli kullanmaya özen gösterdim, İnsanların sözlerinin bitmesini bekleyerek onları önemseydiğimi hissettirdim gibi”. Bir sonraki aşamada ısınma çalışması olarak kulaktan kulağa oyunu oynanmıştır. Çalışma sonunda cümlenin neden değişmiş olduğu üzerinde durulmuştur. Üyeler birbirinden farklı nedenler sıralamış ve bunlar paylaşıldıktan sonra etkin dinlemenin önemi ve etkin dinleme becerilerine yönelik kısa bir paylaşımında bulunmuş ve sosyal etkileşimde dinleme aktivite formunun çalışılmasına geçilmiştir. Çalışmanın nasıl yapılacağı paylaşıldıktan sonra ilk kim gelmek ister diye sorulmuş üyelerin çalışma için oldukça istekli oldukları görülmüştür. İlk Munise ile başlanmış diğer üyenin kim olacağına eğitimci karar vermiştir. Bir üye hariç bütün üyeler, kendisinden önceki üyenin cevabını doğru bir şekilde ifade etmişlerdir. Dilruba kendisine gelen soruyu cevaplamada zorlanmış bu soru zor bir soru değerlendirmesinde bulunmuştur. Soru “Kendinizi bir cümle ile anlatmak isteseyiz bu ne olurdu” şeklinde idi. Biraz düşündükten sonra “iyi bir dost olduğunu” dile getirmiştir. Çalışma tüm üyelerin katılımından sonra sonlandırılmıştır. Üyelerden Numan ve Muhammet Ali eğitimcinin etkinliği yapmasını istemişlerdir. Grubun tümünden de böyle bir talep gelince eğitimci de bir kâğıt seçmiş ve yazan soruyu (soru: Sihirli bir değneğin olsaydı dünyada neyi değiştirmek isterdin, Niçin) okuyarak cevaplamıştır. Eğitimcinin seçmiş olduğu soru tüm üyelerin oldukça hoşuna gitmiş ve kendilerine gelseydi bu soruyu nasıl cevaplayacaklarına yönelik bir paylaşımında bulunulmuştur. Çalışma ne yapmanızı gerektiriyordu sorusu gruba sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Yapılan çalışmanın amacına ve ne yapmamızı gerektirdiğine yönelik farklı değerlendirmeler yapılmış ve istenen cevap Dilruba’dan gelmiştir. Bu çalışmanın amacının üyelerin birbirini dinlemesi olduğunu belirtmiş ve dinleme niçin önemlidir, iletişim halindeyken diğerleri kendilerini dinlemedikleri zaman nasıl hissediyorlar buna yönelik paylaşımlarla dinleme konusuna vurgu yapılmış ve dinlenilmemenin üyeleri mutsuz ettiği değerlendirilmesine ulaşılmıştır.

Dinleme Becerileri Kartonu**(Ek 13)**

- İletişim kurduğunuz kişi ile ilgilendiğinizi göstermek için konuşmacıya bakın, vücut hareketinizle karşı tarafa onu dinlediğinizi gösterin. Bedeniniz dinlediğiniz kişiye doğru olsun.
- İletişim kurduğunuz kişiyi dinlerken başka şeylerle ilgilenmeyin.
- Elinizi, ayağınızı sallamayın.
- Sessizce karşıdaki kişiyi dinleyin.
- İletişim kurduğunuz kişiyi dinlediğinizi ve konuşmaya devam etmesini sağlamak için hı hı ve ya evet diyebilir veya tebessüm edebilirsiniz.
- İletişim kurduğunuz kişinin sözünün bitmesini bekleyin yani sözünü kesmeyin.
- Söyledikleri ile alay etmeyin, gülmeyin.
- İletişim kurduğunuz kişiye söylemek istediğinizi siz de ifade edin. Kişiye dinlediğiniz konuyla ilgili sorular sorarak veya konuşmacının söylediğine yönelik bir yorum yaparak fikirlerinizi ifade edin.
- İletişim kurduğunuz kişinin söylediği önemli şeyleri tekrarlayın özetleyin.

Sosyal Etkileşimde Dinleme Aktivite Formu

(Ek 14)

- 1- Bugün bir yere gitmek isteseydin, nereye gitmeyi tercih ederdin? Niçin?
- 2- Okulda en iyi olduğun ders hangisidir? Niçin?
- 3- Büyüdüğün zaman hangi mesleği seçmek istiyorsun? Niçin?
- 4- Kendini en iyi hissettiğin yer neresidir? Niçin?
- 5- Yapmaktan en çok hoşlandığın spor hangisidir? Niçin?
- 6- Seni en iyi anlatan cümle ya da kelime hangisidir?
- 7- Ünlü sporcular, şarkıcılar, aktörler arasında senin kahramanın kimdir? Niçin?
- 8- Kendinizi bir cümle ile anlatmak istersen bu ne olurdu?
- 9- Bir ağaç olma şansı sana verilseydi, hangi ağaç olmayı tercih ederdin? Niçin?
- 10- En sevdiğin ay hangisidir? Niçin?
- 11- En çok sevdiğin çizgi film karakterin hangisidir? Niçin?
- 12- Kişiliğini en iyi yansıtan renk hangisidir? Niçin?
- 13- En çok sevdiğin oyuncağın ya da sahip olduğun en özel eşyan nedir?
- 14- Arkadaşına okuması için bir kitap önerersen hangisini önerirdin? Niçin?
- 15- Şimdiye kadar geçirdiğin en iyi tatil hangisiydi? Niçin?
- 16- Sihirli bir değneğin olsaydı dünyada neyi değiştirmek isterdin, Niçin?

6. Oturum

Amaçlar:

- 1- Olumlu duyguları ifade edebilmek.
- 2- Olumlu duyguların kabul etme davranışı geliştirebilmek.

Kazanımlar:

- 1- Arkadaşlık ilişkilerinde olumlu duyguları ifade etmenin önemini kavrar.
- 2- İltifat kavramını tanımlayabilir.
- 3- Arkadaşlarına, olumlu özelliklerini söyleyerek iltifatta bulunabilir.
- 4- Arkadaşlarından gelen iltifatları kabul edebilir.

Materyaller:

- 1- Kalemler.
- 2- Sosyal Etkileşim ve Övgü Formu (Ek 16).
- 3- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 17).

Süreç;

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Etkili dinleme becerilerini günlük hayatta kullanıp kullanmadıklarına yönelik bir değerlendirme yapıldı. Üyelerin etkin dinleme becerilerini kullanmaya yönelik yaşantılarını paylaşmalarını sağlamak için şu sorular yöneltildi. “*Etkin dinleme becerilerini kullanmak ilişkilerinizi nasıl etkiledi?*”, “*Bu çalışmayla neleri fark ettiler*”, “*Neler hissediyorlar ve ne öğrendiler?*” paylaşıldı. Daha sonra bugünkü çalışmanın konusuna geçildi.

2- Eğitimci “*İltifat nedir?*” sorusunu gruba sorarak üyelerin tanımlamalarını istedi. Üyelerin yaptıkları tanımlar paşıldıktan sonra eğitimci örneğin birisini cesaretlendirmek için söylenen “*Aferin böyle devam et*”, “*iyi gidiyorsun aynen devam et*” demenin iltifatta bulunmak olduğunu belirtildi. Bir kişiye iltifatta bulunulduğu zaman çoğunlukla hoş ve güzel şeyler söylendiği belirtildi. Karşıdaki kişiye iltifatta bulunurken o kişiye bakarak bir şeyler söylendiği özellikle onun niteliklerinden biri hakkında olumlu ifadelerde bulunulduğu paylaşıldı.

İltifat karşısında genellikle bireylerin kendilerini iyi hissedebileceği ancak yinede iltifat ya da övgü karşısında bireylerin farklı duygularda hissedebileceğine değinildi. Örneğin, bir kişiye iltifatta bulunulduğu zaman mahcup olabilir ya da bu söylenen şeyler doğru mu değil mi diye düşünebilir. Ya da bazen çocuklar başka çocukların önünde bir yetişkinden iltifat duymayı sevmiyor olabilir. Ya da bir çocuk diğer çocuklardan övgü duyduğu zaman kendisine daha fazla güvenebilir gibi denildi.

Bir iltifat karşısında nasıl tepki verileceğini ve aynı zamanda bir iltifatın nasıl söyleneceğini de öğrenmenin önemli olduğu vurgulandı. İltifat etmenin ve iltifatı kabul etmenin arkadaşlığı başlatmak ve devam ettirmekte önemli olduğu bilgisi paylaşıldı. “*Bir iltifatı nasıl kabul edebilirler?*” sorusu üyelere soruldu ve gönüllü üyelere cevaplar alındı. Bir iltifatı kabul etmenin en basit yolunun teşekkür ederim demek olduğu söylendi. Daha sonra üyelere “*Size yapılan bir iltifata siz nasıl tepki verirsiniz?*” sorusu yöneltilti. Cevaplar paylaşıldıktan sonra, eğitimci bir örnek paylaşımında bulunarak nasıl tepki verilebileceği konusunda bilgi verdi.

3- Çalışmanın ikinci aşamasına geçildi. Her grup üyesine Sosyal Etkileşim ve Övgü Formu (Ek 16) dağıtıldı. Bir sandalye çevresinde yarım çember şeklinde bir düzenleme yapıldı. Gruptan gönüllü olan bir kız ya da bir erkek üye seçildi ve sandalyeye oturması sağlandı. Sandalyeye oturan kişi hakkında her grup üyesinin olumlu ifadeler söylemesi istendi. Sandalyede oturan kişi hakkında söylenen bütün olumlu ifadeler gruptakiler tarafından yüksek sesle tekrarlandı. Eğitimci, üyelerin birbirleri hakkında olumlu ifadelerde bulunmaları için ihtiyaç hissettiği zaman yardımcı oldu. Örneğin, niçin onun bugün saçına taktığı tokanın ne kadar güzel görüldüğünü söylemiyorsunuz gibi...

Üyeler kendilerine daha önce dağıtılan ve ellerinde bulunan sosyal etkileşim ve övgü formuna kendileri ile ilgili söylenen olumlu ifadeleri yazdılar. İlk üye için çalışma sona erdikten sonra ikinci olarak gönüllü olan üye sandalyeye oturdu ve onun için olumlu ifadeler söylendi. Sonra diğer üyeler sırayla sandalyeye oturdu. Bütün üyeler için çalışma sona erdikten sonra şu sorular sorularak grup paylaşımı sağlandı.

- *Diğer insanlar hakkında olumlu ifadeler söylemek niçin önemlidir?*
- *Bu çalışmada grup üyeleri hakkında olumlu ifadede bulunduğunuz zaman nasıl hissettiniz?*
- *Bu çalışmada grup üyeleri sizin hakkınızda olumlu ifadelerde buldukları zaman nasıl hissettiniz?*
- *Grup üyeleri hakkında olumlu ifadeler kullanmak sizin için zor oldu mu?*
- *Bir kişi sizin hakkınızda olumsuz ifadeler kullandığı zaman nasıl hissedersiniz? soruları gönüllü üyelere başlanarak üyelerin duygu ve düşünceleri alındı.*

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi ve sonraki oturuma getirmeleri söylendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşamasında,

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

“Bugün yapılan çalışmada iltifat etmeye yönelik neler öğrendiniz?”, “Bu çalışma ile kendin hakkında ne öğrendin?” soruldu.

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını paylaştıktan sonra ev ödevi kayıt formu üzerinden paylaşımına devam edilmiştir. Numan ev ödevi kayıt formuna yazdıklarını paylaştıktan sonra üyelerin paylaşımında bulunması için bazı sorular sorulmuş ve bugünün konusuna geçilmiştir. İltifat nedir? İltifat kavramını nasıl tanımlarsınız? diye sorulduğunda Munise, Numan ve Elif kavramı tanımlamışlardır. İltifatın, “karşımızdaki kişiye güzel şeyler söylemek olduğunu” ifade etmişlerdir. Eğitimci, söylenenlerin doğru olduğunu belirterek iltifat kavramı üzerinde paylaşımında bulunmuş ve iltifatta bulunurken kişinin sahip oldukları niteliklere yönelik olumlu cümleler kurulduğu belirtilmiştir. İltifat karşısında bireylerin farklı duygular hissedebileceği ve iltifatın arkadaşlık ilişkilerindeki önemi paylaşılmıştır. Dolayısıyla iltifatın nasıl kabul edileceği bilmek gerektiği belirtilmiş ve buna yönelik bir örnek paylaşımında bulunulmuştur. Daha sonra Sosyal Etkileşim Övgü Formu üyelere dağıtılmış ve oturma düzeninde istenen şekil verildikten sonra boş duran tabureye gönüllü bir üyenin gelmesi istenmiştir. Bütün üyelerin oldukça istekli olduğu görülmüş ve ilk üyenin İdil olmasına karar verilmiştir. İdil tabureye oturduktan sonra çalışmanın nasıl yapılacağı paylaşılmış ve uygulamaya geçilmiştir. Uygulamada gönüllülük dikkate alınmış Şilan en son kendisinin oturmak istediğini belirttiği için son üye o olmuştur. Örneğin grubun Şilan’a söylediği iltifat cümleleri şöyledir. Şilan başarılı bir öğrencidir. Şilan iyi bir arkadaştır. Şilan dürüst bir insandır. Şilan’ın yazısı oldukça güzel, Şilan’ın saçları güzel gibi....Tüm üyeler için çalışma tamamlandıktan sonra çalışmada paylaşım aşamasına geçilmiş ve iltifatta bulunmak niçin önemlidir, Bu çalışmada grup üyeleri hakkında olumlu ifade bulduğunuz zaman nasıl hissettiniz? Bu çalışmada grup üyeleri sizin hakkınızda olumlu ifadelerde buldukları zaman nasıl hissettiniz? Grup üyeleri hakkında olumlu ifadeler kullanmak sizin için zor oldu mu? Şeklinde sorular sorularak üyelerin duygu ve düşünceleri paylaşımına çalışıldı. Üyelerin hepside hem iltifatta buldukları hem de kendilerine iltifat edildiği zaman mutlu olduklarını, önemsendiklerini hissettiklerini paylaştılar. Kendileri ile ilgili güzel

ifadelerin kullanılmasının çok hoş bir durum olduğunu söylediler. Çalışmada biraz zorlandıklarını bunda da birbirlerini yakından tanımamanın etkili olduğunu düşündüklerini belirttiler. Diğer insanlar sizin hakkınızda olumsuz ifadeler kullandığı zaman siz nasıl hissedersiniz? Sorusu karşısında da çoğunlukla bireylerin mutsuz olacaklarını ifade etmeleri ile iltifatta bulunmanın önemini vurgulandığını düşünüyorum. Bu oturumda iltifat etmeye ve kendilerine yönelik neler fark ettikleri ve neler öğrendikleri paylaşılmıştır. Üyelerin birçoğu şimdiye kadar kendilerine iltifatta bulunulmadığını dile getirdiler. Numan bu üyelerden biri idi. Kendilerine yönelik olarak bu oturumda daha önce kendilerine hiç söylenmemiş güzel cümlelerin kurulmasından da oldukça mutlu olduklarını ve kendilerine yönelik bazı farkındalıklar geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Munise ve Şevval süreçte bunu dile getirmişlerdir. Daha sonra ev ödevi kayıt formları dağıtılmış ve oturum sonlandırılmıştır.

Sosyal Etkileşim ve Övgü Formu
(Ek 16).

Adı Soyadı:

Tarih:

.....

.....

.....

Grup üyeleri senin hakkında olumlu ifadede buldukları zaman nasıl hissettin?.....

.....

Sen grup üyeleri hakkında olumlu ifadede bulunduğun zaman nasıl hissettin?.....

.....

Ev Ödevi Kayıt Formu
(Ek 17).

Adı Soyadı:

Tarih:

Kime İltifat Ettiniz	Hangi Durumda	Nasıl Hissettin

Kim Size İltifat Etti	Hangi Durumda	Nasıl Hissettin

7. Oturum

Amaçlar:

- 1- Arkadaşlık ilişkilerinde özür dilemenin önemini kavramak,
- 2- Hatalı davranışları olduğunda özür dileyebilmek.

Kazanımlar:

- 1- Arkadaşlık ilişkilerinde özür dilemenin önemini kavrar.
- 2- Özür dilerken nelere dikkat edilmesi gerektiğini ifade edebilir.
- 3- Hatalı davranışları olduğunda özür dileyebilir.

Materyaller:

- 1- Özür Dileme Canlandırma Kartları (Ek 18).
- 2- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 19).

Süreç;

1-Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Üyelerin iltifatta bulunmalarına yönelik yaşantılarını paylaşımlarını sağlamak için şu sorular soruldu. “*İltifatta bulunmakta zorluk yaşadınız mı?*”, “*İltifatta bulunmak ilişkilerinizi nasıl etkiledi?*”, “*Bu çalışmayla neleri fark ettiniz. Neler hissediyorlar ve ne öğrendiler?*” paylaşıldı. Daha sonra bugünkü çalışmanın konusuna geçildi.

2- Eğitimci, “*Yapmış olduğunuz herhangi bir davranış için özür dileme gereksinimi hissettiniz mi?*” sorusunu gruba sorarak bu duruma yönelik yaşantısı olan ve paylaşmak isteyen öğrencilerin yaşantılarını paylaşımlarını sağladı.

Eğitimci “bazen arkadaşlık ilişkilerimizde bir takım hatalar yapabiliriz ve bu hatalar arkadaşlıklarımızın bozulmasına neden olabilir” dedi. Hata yapmanın normal olduğunu, önemli olanın bu hatayı fark edip düzeltmek olduğu vurgulandı. Bazen özür dilemenin zor yapılabildiğine değinildi. Arkadaşlar ile yaşanan çatışmalar ya da arkadaşlarının duygularının incitilmesinin çoğunlukla isteyerek yapılan bir durum olmadığına dikkat çekildi. İnsanların çoğunlukla kendilerine yanlış yapıldığını düşündüklerinde ve herhangi bir durum için suçlandıklarında savunmaya geçebilecekleri vurgulandı. Yapılabilecek en iyi davranışın suçlamada bulunan kişinin özür dilemesi olduğu belirtildi. Özür dilemek, diğer insanları ve arkadaşlarımızı dikkate aldığımızı ve umursadığımızı gösterir. Sizler bir şeylerin yanlış gittiğini fark ettiğiniz zaman özür dileyebilirsiniz ancak özür dilemenin ne anlam ifade ettiğini anlayarak söylenmesinin önemli olduğu vurgulandı.

Özür dilemekle ilgili;

- Yaptığın hatalı davranışın ne olduğunu tam olarak anlamaya çalışarak arkadaşını neyin incitmiş olabileceğini fark etmeye çalışmak,

- Senin yerinde olsaydım büyük olasılıkla bende aynı duyguları hissederdim diyerek arkadaşının hissetmiş olduğu duyguları geçerli kılmak,

- Hangi davranış ya da durum için özür dileğini açıklamak,

- Herhangi bir kişiyi ya da arkadaşını içinde bulunulan durum için suçlamamanın önemli olduğu ifade edildi.

3- Çalışmanın ikinci aşamasına geçildi. Özür dilemeye yönelik önceden oluşturulmuş olan durum kartlarını üyelerin canlandırması için gruptaki üyeler eşleştirildi. Her grup üyesi hem özür dileme eylemini gerçekleştirme hem de karşıdaki kişiye özür dilemesi için bir şans verme şeklinde olacak canlandırma çalışmasını gerçekleştirdi. Çalışma sona erdikten sonra *özür dileme eylemini nasıl gerçekleştirdikleri* paylaşıldı. Bu çalışmayla özür dilerken bireylerin kendilerini ifade etme şekillerinin de değiştiği grupta paylaşıldı.

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi ve bir sonraki oturuma kadar her grup üyesinin bir hafta boyunca yaşamış olduğu hangi olaylar karşısında arkadaşlarından özür dilediklerini kaydetmeleri ve sonraki oturuma getirmeleri söylendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşamasında,

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

“Bugün yapılan çalışmada özür dilemeye yönelik neler” öğrendikleri soruldu.

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını paylaştıktan sonra ev ödevi kayıt formu üzerinden paylaşımına devam edilmiştir. İdil gönüllü olarak paylaşan ilk üye olmuştur. Kendisine iltifat edildiği zaman mutlu hissettiğini söyledi. Ayrıca kendisi diğer insanlara iltifatta bulunduğu zaman da iyi hissettiğini dile getirdi. Yazılıdan 80 aldığı için öğretmeninin kendisine iltifatta bulunduğunu paylaştı. Bu durum karşısında gururlandığını paylaştı. İltifatta bulunduğu zaman zorlanmadığını paylaştı. Daha sonra Şilan paylaşımında bulundu. Arkadaşına ve annesine iltifatta bulunduğunu ve derste arkadaşına iltifat ettiğini ve

iltifat etmenin ilişkileri olumlu etkilediğini düşündüğünü söyledi. Şevval hocasından gelen bir iltifatı grupta paylaştı. Hocasından bir iltifat gelmesinin kendisini onurlandırdığını ve gururlandırdığını paylaştı. Kimlere iltifatta bulunduğu ve kimlerden iltifat aldığı paylaşıldıktan sonra, bu uygulamada zorlanıp zorlanıldığı, bu durumun ilişkilere nasıl yansıdığı ile paylaşım da bulunulduğunda günlük yaşamda iltifatta bulunmanın pek kullanılmadığını üyeler dile getirmişlerdir. Ancak üyeler övgüde bulunmanın güzel olduğunu ve iletişimde her iki tarafında iyi hissetmesini sağladığını ve bu konuda artık daha bonkör davranacaklarını söylediler. Daha sonra bu oturumun konusuna geçilmiştir. Yaptıkları ya da söyledikleri herhangi bir durum karşısında özür dileme gereksinimi hissedip hissetmedikleri sorulmuş ve yaşantısını paylaşmak isteyen olup olmadığı sorulduğunda Şilan ve Elif bu duruma yönelik yaşantılarını grupta paylaşmışlardır. Elif kardeşi ile yaşadığı olumsuz bir durumu, Şilan ise annesi ile ilgili yaşadığı bir sıkıntısını dile getirmiştir. Sonrasında arkadaşlık ilişkilerinde de zaman zaman bireylerin hatalar yapabileceği önemli olanın hataların telafi edilebilmesi için bireylerin özür dileme eyleminde bulunmaları olduğu paylaşılmış ve özür dilemenin ne anlama geldiği ile ilgili bilgi paylaşımında bulunulmuştur. Sonrasında özür dileme eylemini çalışabilmek için canlandırma çalışmasına geçilmiştir. Bunun için üyeler eşleştirilmiştir. Canlandırma çalışması için durum kartları seçilmiş ve üyeler özür dileme eylemini bu şekilde canlandırmışlardır. Çalışma tamamlandıktan sonra grup olarak durum kartlarında yazan olaylar ve özür dileme eylemini nasıl gerçekleştirdikleri paylaşılmıştır. Eşleşen üyelerden ikisi Şevval ve Elif idi. Şevval, Elif'e "sen bana okumam için bir kitap vermiştin ancak ben onu kaybettim dediğini", "senden bunun için özür dilerim dediğini", Elif'in de özrünü kabul ettiğini paylaştı. Özür dileme eylemini gerçekleştirdikten sonra kendilerini rahatlamış hissettikleri paylaştılar. Eşleşen diğer iki üye Şilan ile Doğukan idi. Şilan özür dilerken "verdiğim sözü tutamadığım için senden özür diliyorum" dediğini paylaştı. Doğukan ise tek cümle ile özür dileme eylemini gerçekleştirdiğini söyledi. Diğer üyeler de hangi hatalı davranışları için özür dilediklerini tek tek dile getirmişlerdir. Grupta sadece Doğukan tek kelime ile özür dileme eylemini gerçekleştirmiştir. Son olarak da ev ödevi kayıt formları dağıtılmış ve özür dilemeye yönelik oturumda neler öğrendikleri paylaşıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

Özür Dileme Canlandırma Kartları

(Ek 18)

- 1- Arkadaşını arayacaktın fakat unuttun.
- 2- Arkadaşından bir kitabını ödünç olarak almıştın fakat kitabı kaybettin.
- 3- Senin için oldukça kötü bir gündü, canın sıkırken en yakın arkadaşına karşı çok alaycı davrandın.
- 4- Arkadaşın sana önemli bir şeyler anlatıyor fakat senin kafan karışık olduğu için onu dinleyemiyorsun?
- 5- Arkadaşının defterine kazayla kola döktün.
- 6- Arkadaşına yardım etmek için söz vermiş olmana rağmen yardım edemedin.
- 7- Herhangi bir derste yapacağınız grup çalışması için getirmen gereken malzemeleri arkadaşına söz vermiş olmana rağmen okula getirmeyi unuttun.
- 8- Sınıf arkadaşından birisinin ayağına kazayla bastın.
- 9- Okul çıkışında arkadaşına birlikte ders çalışacağınıza dair söz vermiş olmana rağmen başka bir arkadaşınla gezmeye gittin. Arkadaşına verdiği sözü tutmadın.

Ev Ödevi Kayıt Formu

(Ek 19)

Adı Soyadı:**Tarih:**

Kimden Özür Diledin	Hangi Durumda	Nasıl Hissettin

Kim Senden Özür Diledi	Hangi Durumda	Nasıl Hissettin

8. Oturum

Amaçlar:

- 1- Yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım etmeyi önerebilmek.
- 2- Gerektiğinde arkadaşlarından yardım isteyebilmek.

Kazanımlar:

- 1- Arkadaşlık ilişkilerinde yardım etmenin önemini kavrar.
- 2- Yardım etme sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiğini söyleyebilir.
- 3- Yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım edebilir.
- 4- Yardıma ihtiyacı olduğunda arkadaşlarından yardım isteyebilir.

Materyaller:

- 1- Diğerlerinden Yardım İsteme Formu (Ek 20).
- 2- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 21).

Süreç;

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. Üyelerden bir hafta boyunca yaşamış oldukları hangi olaylar karşısında kimlerden özür dilediklerini paylaşmaları için “Yaşamış oldukları hangi olaylar karşısında özür dilediler?”, “Herhangi bir zorluk yaşadılar mı?”, “Bundan sonraki yaşantılarında özür dilemeyi kullanma ile ilgili neler düşünüyorlar?” soruları sorularak gönüllü üyelerden başlanarak üyelerin yanıtları alındı. Daha sonra bugünkü çalışmanın konusuna geçildi.

2- Isınma çalışması olarak bahçedeki midilli oyunu oynandı. Eğitimci üyelere oyunu tanıttı. Oyun kısaca şöyledir. Üyeler el ele tutuşarak, yüzleri ortaya dönük şekilde bir halka oluştururlar. Midilli olan üye ise ortadadır.

Dairedeki üyeler: Midilli sen bizim bahçemize nasıl girdin?

Midilli: İçeri atladım.

Dairedeki üyeler: Nasıl çıkacaksın.

Midilli: İşte böyle dedikten sonra halkadakilerin kollarının altından çeşitli denemeler yaparak halka dışına çıkmaya çalışır. Midilliye yardım etmek için iki kişi halka dışındadır. Bu iki kişi midilli kaçabilsin diye halkada gedikler açarak ona yardımda edebilirler. Midilli dışarı çıkar çıkmaz, dairedeki üyeler koşarak midilliyi yakalamaya çalışırlar. Midilliyi ilk yakalayan bir sonraki oyunda midilli olur. Aktivite tamamlandıktan sonra şu sorular tartışıldı:

Bu aktivite sizlerin ne yapmasını gerektiriyordu?

- *Arkadaşlarınıza hangi durumlarda nasıl yardımcıyorsunuz?* sorusu soruldu ve verilen cevaplar paylaşıldı. Eğitimci “insanlara yardım etmenin sadece yardıma ihtiyacı olan insanın kendisini iyi hissetmesini sağlamadığını aynı zamanda yardım eden kişinin de kendisini iyi hissetmesini sağladığını” belirtti ve yardım etme süreci hakkında bilgi verdi;

- Birisinin yardıma ihtiyacı olduğuna ya da bireyin kendisinin yardıma ihtiyacı olduğuna karar vermek,
- Yardım edebilmek için neler yapabileceğini düşünmek,
- Yardıma ihtiyacı olan kişiye yardım edebileceğini söylemek,
- En iyi yardımcı seçenekler içerisinde seçmek,
- Yardımı önermek,
- Son olarak da yardım etmeyi gerçekleştirmek şeklindeki aşamalardan oluştuğu söylendi.

3- Yardım sunmanın, diğer insanlara yardım etmede gönüllü olmak anlamına geldiği ifade edildikten sonra çalışmanın ikinci aşamasına geçildi. Eğitimci “*Sizler kendi başınıza birçok şeyi yapabilirsiniz ancak bazen yardıma ve arkadaşlarınızın ve diğer insanların özel yeteneklerine ihtiyaç duyabilirsiniz*” şeklinde bir açıklamada bulundu. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyaç duyduklarında üyelerin kimlerden yardım alabileceklerini ifade etmelerini sağlamak için eğitimci Diğerlerinden Yardım İsteme Çalışma Formunda (Ek 20) belirtilen birkaç soruyu üyelere sordu ve cevaplar alındı. Çalışmanın sonunda *gördüğünüz gibifarklı konulardayardıma ihtiyaç duyduğunuz zaman size yardımcı olabilecek birçok insan var. Yardım isteyecek arkadaşlarınızın olduğunu bilmek sizin nasıl hissetmenizi sağlıyor?* sorusu sorularak yardım isteyecek farklı kişilere sahip olmanın insanın kendisini iyi hissetmesine yardımcı olacağına dikkat çekildi.

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Bir sonraki oturuma başlarken her grup üyesinin bir hafta içerisinde arkadaşına yardım etmeyi önerebilme ve gerektiğinde arkadaşlarından yardım isteyebilmeyle ilgili yaşantılarını ve bu yaşantının sonuçlarını yazmalarını ve sonraki oturuma getirmelerini istendi.

5-Oturumun Değerlendirilmesi Aşamasında

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

Bugün yapılan çalışmada “*yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım etmeyi önerebilme ve gerektiğinde arkadaşlarından yardım isteyebilmeye yönelik neler*” öğrendikleri soruldu.

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte çalışmaya devam edileceği hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını paylaştıktan sonra ev ödevi kayıt formu üzerinden paylaşımına devam edilmiştir. Üyelerin hangi olaylar ve durumlar karşısında özür dilediklerini ifade etmeleri için birtakım sorular sorulmuş ve özür dileme eylemini kullanmaya yönelik neler düşündükleri paylaşılmıştır. İdil arkadaşından özür dilediğini, kazayla arkadaşının üstüne meyve suyu döktüğünü, olay karşısında kendisini mutsuz hissettiğini grupta paylaştı. Birde Cuma günü arkadaşının kendisinden özür dilediğini paylaştı. Arkadaşının kendisini çamurun içine ittiğini ve bu durum karşısında sinirlendiğini paylaştı. Numan ise arkadaşının kendisine karşı yaptığı hatalı davranış karşısında özür dilemediğini söyledi. Eğitimci bazen insanlar hatalarını nasıl telafi edeceğini bilmeyebilir ya da nasıl özür dileyebileceğini bilemeyebilir şeklinde bir paylaşımında bulundu. Ancak kendilerinin özür dileme eylemi nasıl gerçekleştirilir ve özür dilemek ne anlama geliyor noktasında bu çalışmayla gerekli bilgiye sahip oldukları söylendi. Üyeler günlük yaşamda özür dileme eyleminde zorlanmadıklarını ve bundan sonraki yaşamlarında özür dilemeyi kullanacaklarını belirtmişlerdir. Daha sonra ısınma çalışmasına geçilmiş ve bahçedeki midilli oyunu oynanmıştır. Süreyi iyi kullanmak adına oyun iki kez oynanmıştır. Isınma oyunu sonrasında bu çalışma neyi gerektiriyordu sorusu sorulmuş ve üyelere Şevval oyunun yardımlaşmayı gerektirdiğini söylemiş ve yardımlaşma ile ilgili paylaşımında bulunulmuştur. Yardımlaşmanın gönüllü yapıldığı ve yardımı alanı ve yardım da bulunanı da mutlu ettiği paylaşılmıştır. Yardımlaşma süreci hakkında kısa bir paylaşımında bulunulduktan sonra diğerlerinden yardım isteme formunda yer alan ve herhangi bir durumda yardıma ihtiyaçları olduğu zaman kimlerden yardım isteyeceklerini ifade etmelerini sağlayan çalışma yapılmıştır. Üyeler farklı durumlarda farklı kişilerden yardım aldıklarını bu çalışmayla fark etmişlerdi. Oturum sonunda ev ödevi kayıt formları dağıtılmış ve oturumda neler öğrendikleri paylaşıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

Diğerlerinden Yardım İsteme Formu

(Ek 20).

Herhangi bir görevi yerine getirirken ya da yardıma ihtiyaç duyduğunda, kimlerden yardım istersiniz?

Bisiklete nasıl binileceğini öğrenmek konusunda kimlerden yardım istersiniz?.....

.....

Bilgisayarı kullanırken bir problem yaşandığında kimlerden yardım istersiniz ?.....

.....

Bilmediğin bir konuda bilgi sahibi olmadakimlerden yardım istersiniz?

.....

Okumak için yeni bir kitap almak istediğinde kimlerden yardım istersiniz?

.....

Kıyafet almak için alışverişe çıkmada kimlerden yardım istersiniz?.....

.....

Ev ödevlerini yapmada kimlerden yardım alırsınız?.....

.....

Bir partide ne giyinileceğine karar vermede kimlerden yardım alırsınız?.....

.....

Ev Ödevi Kayıt Formu
(Ek 21)

Adı Soyadı:

Tarih:

Kimden Yardım İstedin	Hangi Durumda	Yardım İsterken Nasıl Hissettin

Kim Senden Yardım İstedi	Hangi Durumda	Yardım Ederken Nasıl Hissettin

9. Oturum

Amaçlar:

- 1- Arkadaşlık ilişkisinde işbirliğinin önemini ve amacını kavramak.
- 2- Diğer canlılarda da işbirliğinin önemini kavramak.

Kazanımlar:

- 1- Arkadaşlık ilişkilerinde işbirliğinin önemini kavrar.
- 2- İşbirliği yapmayı tanımlayabilir.
- 3- İşbirliği gerektiren durumlara yönelik örnekler verebilir.
- 4- İşbirliği yapıldığı zaman durumun nasıl sonuçlanacağını söylebilir.
- 5- İşbirliği yapılmadığı zaman durumun nasıl sonuçlanacağını söyleyebilir.
- 6- Diğer canlılarda da işbirliğinin ve yardımlaşmanın arkadaşlıktaki önemini kavrar.

Materyaller:

- 1- 2 adet Top (Penguenler yarışıyor oyunu için)
- 2- Şahin, Fare, Güvercin Hikâyesi (Ek 22).
- 3- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 23).

Süreç:

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı. “*Bir hafta içerisinde arkadaşına yardım etmeyi önerebilme ve gerektiğinde arkadaşlarından yardım isteyebilmeyle ilgili yaşantılarını paylaşacakları*” ifadesini hatırlattı. Grup üyeleri yaşantılarını paylaştıktan sonra “*Yardım istemekte zorluk yaşadınız mı?*”, “*Yardım etmekte zorluk yaşadınız mı?*” soruları sorularak grup üyelerinden gönüllü olanların yanıtları paylaşıldı. Daha sonra bugünkü çalışma konusuna geçildi.

2- Isınma çalışması olarak penguenler yarışıyor oyunu oynandı. Eğitimci üyelere oyunu tanıttı. Oyun kısaca şöyledir. Üyeler eşit sayıda iki gruba ayrılır. Gruptaki üyeler arka arkaya dizilir. Her grubun ilk oyuncusuna top verilir. Oyuncular topları dizlerinin arasına sıkıştırarak karşılarındaki hedefe doğru penguen yürüyüşü ile ilerlerler. Hedefe geldiklerinde topu başlangıç çizgisindeki arkadaşlarına attıktan sonra, koşarak sıradaki arkadaşının eline vurup grubun en arkasına geçer. Oyunu önce bitiren grup oyunu kazanır. Aktivite tamamlandıktan sonra şu sorular tartışıldı:

- *Bu aktivite sizlerin ne yapmasını gerektiriyordu?*

- *Diğer insanlarla işbirliği yapmak ne anlama gelir?* sorusu soruldu ve verilen

cevaplar tartışıldı. İnsanlar işbirliği yaptıkları zaman birlikte çalışırlar veya birlikte bir

şeyleri başarılar şeklinde bir açıklamada bulunuldu. Yani işbirliği bir amaca ulaşmak için birlikte hareket etmektir denildi. Grup üyelerinin işbirliği yaptıkları durumları grupla paylaşımlarını cesaretlendirmek için şu sorular soruldu,

- *Okulda ya da okul dışında arkadaşlarınızla işbirliği yaparken kullandığınız yöntemler nelerdir?*
- *Evde, aile üyeleri ile işbirliği yaparken kullandığınız yöntemler nelerdir?*
- *Gruptaki bir kişi işbirliği yapmadığı zaman genellikle ne olur?*
- *Gruptaki bir kişi işbirliği yapmadığı zaman çoğunlukla nasıl tepki veriyorsunuz?*

soruları tartışıldı.

3- Eğitimci, diğer canlılarında arkadaşlık yaptığını ve işbirliği yaptıklarını göstermek ve işbirliğinin önemini kavramalarını sağlamak için Beydaba masallarından “Güvercin, Fare ve Sahin’i okudu (Ek 22). Daha sonra gruba;

- *Güvercinler aralarından birini nasıl lider olarak seçtiler,*
- *Güvercinler ve fare nasıl arkadaş oldular,*
- *Güvercinler nasıl işbirliği yaparak avcudan kurtuldular,*
- *Fare, güvercinlere nasıl yardımcı oldu?* sorularının cevapları paylaşıldı.

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Bir sonraki oturuma kadar her grup üyesinin bir hafta boyunca yaşamış olduğu hangi olaylar karşısında işbirliği yaptıkları ile ilgili yaşantılarını ve bu yaşantının sonuçlarını yazmaları istendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşaması

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

Bugün yapılan çalışmada “*işbirliğinin önemini ve amacını kavrama ve diğer canlılarda işbirliğinin önemini kavramaya yönelik neler*” öğrendikleri soruldu.

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya aynı gün ve saatte oturumun yapılacağı hatırlatılarak çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma geçen haftanın özetlenmesi ile başlanmış, üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını paylaştıktan sonra ev ödevi kayıt formu üzerinden paylaşımına devam edilmiştir. Bir hafta içinde kimlerden yardım aldıkları ya da kimlere yardım ettiklerine yönelik olarak ilk Numan ev ödevi kayıt formuna yazdıklarını paylaştı. Numan, ablasından ev ödevini yapmak konusunda yardım aldığını yardım isterken biraz zorlandığını, ablasının kendisine zaman ayırıp ayıramayacağı konusunda tereddüt

yaşadığını söyledi. Ancak ablası, yardım isteğine olumlu cevap vermiş ve yardım etmişti. Daha sonra Şilan yaşantısını paylaştı. Şilan arkadaşının ödevini yapmak konusunda kendisinden yardım istediğini söyledi. Arkadaşına yardım ettiği zaman da kendisini mutlu hissettiğini paylaştı. Yine kendisinin müzik dersinde çalamadığı bir parça için arkadaşından yardım istediğini paylaştı. Şevval ders dışında çözemediği bir soruyu çözebilmek için öğretmeninden yardım istediğini ve hiç zorlanmadığını ifade etti. Kendisinin de yardıma ihtiyacı olan arkadaşına yardım önerisinde bulunduğunu paylaştı. Konuya anlamayan bir arkadaşına konuyu anlatarak yardım ettiğini söyledi. Diğer üyelere ev ödevi kayıt formuna yazdıklarını paylaşmışlardır. Üyeler yardım isterken ya da yardım önerisinde bulunurken zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra ısınma çalışmasına geçilmiştir. Bunun için grubun 2'ye ayrılacağı belirtildi. Grup ikiye ayrıldıktan sonra penguenler yarışıyor oyununun nasıl oynanacağı paylaşılmış ve oyun iki kez oynanmıştır. Her iki oyunda da Şevval'in olduğu takım birinci olmuştur. Yeniden yuvarlak daire şekli alındıktan sonra bu çalışma sizlerin ne yapmasını gerektiriyor sorusu sorulduğunda üyelerin çoğunluğu yardımlaşmada bulunmayı gerektirdiğini ifade ederken Doğukan işbirliği yapmayı gerektiriyordu dedi. Daha sonra işbirliği kavramı tanımlandı. Muhammet Ali işbirliğini, "iki kişinin birlikte çalışması olarak tanımladı". Daha sonra okul ve okul dışında arkadaşları ile hangi konularda ve nasıl işbirliği yaptıkları paylaşıldı. Elif, oyun oynarken işbirliği yaptıklarını söyledi. Şilan, grup çalışması yaparken, Elif, ev ödevlerinin yapılmasında birlikte çalıştıklarını dile getirdiler. Doğukan, "Atatürk Köşesi'ni" işbirliği halinde üç arkadaşı ile birlikte oluşturduklarını paylaştı. Sonra ise ev içinde aile üyeleri ile nasıl işbirliği yaptıkları paylaşıldı. Elif, temizlik yapma konusunda annesiyle işbirliği yaptığını, Numan, ablası ile evin temizlenmesi konusunda işbirliği yaptığını paylaştı. İşbirliği yapılmadığı zaman neler yaşanabileceği (örn: ortak amaca ulaşamayacağı, sorumluluğun tek bir kişiye kalacağı gibi durumlar dile getirildi) ve grup çalışmasında işbirliği yapmayan arkadaşlarına nasıl tepkilerde (örn: yardımlaşma ve işbirliğinin önemini göstermek gibi) buldukları paylaşılmıştır. Üyelerin bu duruma yönelik tepkilerinin de farklılaştığı gösterilmeye çalışıldı. Bu oturumda ayrıca diğer canlılarında kendi aralarında arkadaşlık ilişkileri kurduklarını ve işbirliği ve yardımlaşma davranışı sergilediklerini çalışabilmek için Şahin, fare ve güvercin hikâyesi grupla paylaşıldı. Elif bu hikâyeyi Türkçe dersinde işlediklerini hikâyedeki farenin isminin sadece farklı olduğunu dile getirdi. Hikâyeye yönelik olarak çeşitli sorular sorulmuş ve arkadaşlık, yardımlaşma ve işbirliği temalarına vurgu yapılmıştır. Oturum sonunda "Ejderhanı Nasıl Eğitirsin" çocuk

animasyon sinema filmi izlenmiştir. İki üye filmi daha önceden izlemiş olduklarını ifade etmelerine rağmen yinede bütün grup üyeleri ile birlikte filmi izlemiştir. Filmin sonunda filmin konusu ile ilgili değerlendirme yapılmıştır.

9. oturumun sonunda Ejdarhanı Nasıl Eğitirsin adlı çocuk animasyon sinema filmi grup halinde birlikte izlendi. Öğrencilere filmin Chris Sanders ve Dean DeBlois tarafından yönetmenliğinin yapıldığı animasyon bir film olduğu ve 2010 yılında gösterime girdiği ve filmin süresinin 1 saat 39 dakika olduğu, Filmin 2010 yılında en iyi çocuk animasyon filmi olarak ödül aldığı söylendi.

Vizyon Tarihi 23 Nisan 2010(1s 39dk)

Yönetmen: Chris Sanders, Dean DeBlois

Oyuncular: Jay Baruchel, Gerard Butler,

Tür Animasyon

Ülke ABD



Filmin Konusu: Ejderhalar, Berk Adası'nı kendilerine mesken seçmişlerdir. Senelerce acımasız ejdarhalar tarafından yağmalanan talihsiz adanın yerlileri için hayvanlarını çalıp evlerini yakan bu ejderhaları tepelemek bir nevi namus borcudur. Yetişkinlik çağına erişen genç erkeklerin yapması gereken tek şey bir ejderhayı öldürmektir. Zamanı geldiğinde köyün şefinin oğlu Hıçkıdık, icat ettiği tuhaf mekanizmalı silahını bir ejderhaya doğrultarak onu öldürmeye yeltenir. Nadir bir türe ait olan bu ejderhayı bir türlü öldüremeyen Hıçkıdık hayvanı ormana götürerek serbest bırakır. Sonrasında ise aralarında sadakat ve içtenlik barındıran bir arkadaşlık gelişir.
<http://www.beyazperde.com/filmler/film-123534/> adresinden 07.01.2014 tarihinde indirilmiştir.

Şahin, Fare ve Güvercin Hikâyesi

(Ek 22)

Çevresi ağaçlık, yerleri yeşillik, içinde akarsular olan, şirin bir yerde kuşlardan, böceklerden nice hayvanlar varmış.

Yüksek bir ağacın üzerine, bir şahin konmuş, çevreyi seyrediyormuş. Bir adamıntelaşla kendi konmuş bulunduğu ağacın altına geldiğini görmüş.

Adamın, avcı olması ihtimali şahini epeyce korkutmuş da ne yapacağını görmek içinadamı gözetmeye başlamış. Aslında gelen adam bir avcı imiş. Ağacın altında mükemmel birtuzak kurarak, üzerine de yemler serpererek bir tarafa çekilip saklanmış.

Biraz sonra da yedi sekiz kadar güvercin gelmiş. İçlerinde Şirin adlı güvercinbunların lideri olup, hepsinden akıllıymış. Güvercinler aç olduklarından yemleri görür görmez hemen saldırmaya başladıklarında, Şirin arkadaşlarına:

“- Körü körüne saldırmayalım. Bunlar büyük ihtimalle tuzak yemleridir! Diyeöğüt vermeye başlamış. Fakat aç olan güvercinler, dinlemeyip yemlere atılmışlar. Atılmalarıylabirlikte, hepsi tuzağa düşmüş. Şirin de bu tuzağa düştüğünden, arkadaşlarına:

“- Ben size acele etmeyiniz demedim mi? İşte korktuğum şey başımıza geldi demiş. Hepsinibirden bir üzüntü sarmış. Diğer taraftan avcı saklandığı yerden çıkıp sevine sevinegeliyormuş. Bunu görünce, kuşlar boş yere çırpınmaya başlamışlar. Şirin arkadaşlarına:

“- Bir defa olsun sözümü dinleyiniz. Hepimiz kanat birliği yaparak uçmaya çalışalım. Bir ihtimal tuzağı kaldırıp götürebiliriz” deyince güvercinler hep beraber kanat çırpmalarıyl atuzacağı yerinden kaldırmışlar. Ne kadar olsa tuzak ağır olduğundan, kuşlar onu güçlülükle kaldırıyorlarmış. Bunun üzerine avcı, onlara yetişmek için koşmaya başlamış. Avcınınkoşması ve yaklaşması, kuşları gayrete getirmiş, daha hızlı kanat çırpmaya başlamışlar.

Ağaç üzerindeki Şahin bu durumu görünce hayret ederek bu işin sonunu anlamak için onların arkalarından uçmaya başlamış.

Kuşlar o kadar çok uçmuşlar ki avcı onların izini kaybetmiş böylece avcıarkalarından baka kalarak üzüntü içinde kalmış.

Güvercinler bu defada ayaklarına bağlı olan tuzağı nasıl çözeceklerini tartışmayabaşlamışlar. Sonunda Şirin:

“- Üzülmeysin burada bir fare arkadaşım var o bize mutlaka yardımcı olur” demiş. Hepsi birdentuzağı sürükleyerek farenin kapısına gitmişler. Şirin, adı Zeytin olan fareye seslenince Zeytin hemendişarıya çıkmış. Zeytin dostunun bu halini görünce:

“- Ey Şirin sendeki akıl seni böyle tuzağa düşürmemeliydi sen nasıl oldun da aldandın diyesormuş. Şirin:

“- Oldu artık arkadaşlarla dikkatsiz davranıp tuzağa düştük lütfen sen bize ipi keskindişlerinle keserek yardım eder misin? “ demiş. Fare bu isteklerini kabul etmiş.

Fare kurtarma işine önce Şirinden başlamak istemiş ama Şirin “Hayır lütfen önce arkadaşlarımı çöz sonra da beni çözersin” demiş.

Bir ağacın dalında tüm bunları gören Şahin çok şaşırılmış bir fare ile güvercinin arkadaşlığına pek anlam verememiş ama bu dostluk hoşuna gitmiş ve kendi kendine: “Böylebir kötü durum yarın bir gün benim de başıma gelebilir. Bu yüzden iyi bir dosttan göreceğim iyilik her zaman lazım olabilir ayrıca gökyüzünde tek başıma uçmaktan sıkıldım varıp gideyim de şu fareyle ben de arkadaş olayım” diye içinden geçirmiş.

Ev Ödevi Kayıt Formu
(Ek 23)

Adı Soyadı:

Tarih:

Kiminle işbirliği yaptım	Ne Zaman	Hangi Durumda	İşbirliği yaptığım için olay nasıl sonuçlandı

10. Oturum

Amaçlar:

- 1- İki kişi arasında yaşanan çatışmada her iki tarafında sorumluluğu olduğunu göstermek.
- 2- Kişiler arası çatışmaları etkili bir şekilde çözebilmelerini sağlamak yani diğerleri ile nasıl uzlaşılacağını anlamak.

Kazanımlar:

- 1- Çatışma kavramını tanımlayabilir.
- 2- Yakın arkadaşlar arasında da çatışmaların yaşanabileceğini kavrar.
- 3- İki kişi arasında yaşanan çatışmalarda her iki tarafında sorumluluğu olduğunu anlar.
- 4- Çatışma durumlarında izlenebilecek adımları ifade edebilir.
- 5- Kişiler arası çatışmalarda uzlaşmanın önemini kavrar.
- 6- Çatışma durumlarını çözebilmek için neler yapılabileceğini ifade edebilir.

Materyaller:

- 1- Sosyal Etkileşim ve Uzlaşma Aktivite Formu(Ek 24).
- 2- Ev Ödevi Kayıt Formu (Ek 25).

Süreç;

1- Eğitimci, geçen oturumu grup üyeleri ile birlikte özetledikten sonra önceki oturumda verilen ev ödevinden başladı ve her grup üyesi bir hafta boyunca yaşamış olduğu hangi olaylar karşısında işbirliği yaptığı ile ilgili yaşantılarını ve bu yaşantının nasıl sonuçlandığı paylaştı. *“İşbirliği yaparken karşılaştığınız güçlükler oldu mu?”*, *“Hoşlandığınız yönler oldu mu?”*, *“Bu çalışmayla neleri fark ettiniz?”* soruları sorularak grup üyelerinden gönüllü olanların yanıtları paylaşıldı. Daha sonra bugünkü çalışmanın konusuna geçildi.

2- Eğitimci, *“çatışma nedir?”* sorusunu gruba sordu. Üyelerin verdikleri cevaplar paylaşıldıktan sonra eğitimci çatışmayı tanımladı. Çatışma *“iki insan aynı şeyi aynı anda istedikleri zaman ya da aynı şey hakkında uzlaşamadıkları zaman ortaya çıkar”* dendi. Çatışmalar yaşamda her gün yaşanabilir. Çatışmaların birçok farklı tipi olduğu ve insanların kendileriyle çatışma yaşayabilecekleri gibi diğer insanlarla da çatışma yaşayabileceği belirtildi. Hatta çatışmalar zaman zaman ülkeler arasında da yaşanabilir ve bu çatışmaların bazıları çok ciddi olup ülkeler arasında savaşların çıkmasına bile neden olabilir dendi. İki insan arasında yaşanan çatışmalar ise büyük olasılıkla günlük sıradan olaylardan çıkmakta hatta bazen bireyler çok eğlenebiliyorken

bile çatışma durumları oluşabileceği vurgulandı. Çatışmaların yaşanılmasının kaçınılmaz bir durum olduğu söylendi. Çünkü her iki insanda aynı anda farklı şeyleri isteyebilmekte ve farklı bir durumu görebilmektedir. Bazen çatışma durumlarında insanlar karşısındaki bireyleri suçlarlar. Ancak birey çatışma durumlarını tek başına çözemeyeceği gibi tek hatalı olan da kendisi değildir. Çünkü çatışma durumu iki insanın uzlaşmasını gerektirmektedir. Çatışmaları çözmek bazen kolay olabilir bazen de çatışmaları çözmek için karşı tarafla daha fazla konuşmak ya da olay üzerinde daha fazla düşünmek gerekebilir. Bir kişi ile çatışma yaşadığınız zaman kendinize bazı sorular sorabilirsiniz. Örneğin, “benim ne istediğim benim için daha mı önemli?” ya da “çatışma yaşadığım kişi ile ilişkilerimi devam ettirmeyi istiyor muyum” şeklinde gibi. Bu ya da buna benzer soruları kendimize sormamız önemlidir. Çünkü birisi ile tartışmak bireyin ilişkilerini etkiler. Genellikle insanlar tartışmayı sevmezler çünkü insanlar tartıştıkları zaman duyguları incinir. İnsanlarla sürekli tartışmanın arkadaşlık kurmayı zorlaştırabileceği şeklinde bir paylaşımda bulunuldu.

Çatışmalar farklı şekilde çözülebilir. Çatışma durumlarının sakin ve mantıklı bir şekilde ele alınmasının önemli olduğu belirtildi. Çatışma durumlarında sakin olabilmek için izlenebilecek adımlar paylaşıldı. Bunlar;

- Konuşmaya başlamadan önce, 5 defa derin nefes alıp vermek,
- Kasları ve bedeni gevşetmeye çalışmak,
- Ne istediğini tanımlamak,
- Ne hissettiğini ve neyin canını sıktığını karşındaki kişiye söylemek,
- Diğer kişinin duygularını ve isteklerini dikkatli bir şekilde dinlemek,
- Karşılıklı olarak çatışma durumu hakkında konuşmak,
- Hala kendini kızgın ve gergin hissediyorsa tekrardan gevşemek için derin derin nefes almayı denemek olduğu söylendi.

3- Eğitimci yapılacak çalışma için öğrencilerin eşleşmesini istedi. Her grup üyesi bir kişi ile eşleşti. Eşleşen grup üyelerinden birisinin daha önceden hazırlanmış ve ortada duran kutunun içine bırakılmış olan Sosyal Etkileşim ve Uzlaşma Aktivite Formundaki (Ek 24) kartlardan bir tane çekmesi ve kartta yazan çatışma durumunu çözmek için mümkün olabilecek çözümleri birlikte düşünmeleri ve çalışmalarını gerektiği söylendi. Çatışma durumunu çözmeleri için 5 dakika süre tanındı. Çalışma tamamlandıktan sonra çatışma durumlarının çözümüne yönelik neler yaşadıkları paylaşıldı. Daha sonra şu sorular tartışıldı:

-Uzlaşma nedir?

-Uzlaşmanın olması niçin önemlidir?

-İnsanlar birbirleriyle hiç uzlaşmasalardı ne olurdu?

Çatışmaların çözümünde uzlaşmanın önemli olduğu vurgulandı ve uzlaşma tanımlandı. Uzlaşma, “bir karara varmadan önce diğer kişiyle görüşme anlamına gelmektedir” dendi. Hiç kimsenin istediği her şeyi elde edemeyeceği fakat herkesin istediği bazı şeyleri elde edebileceği vurgulandı.

4- Çalışmanın sonunda üyelere ev ödevi verildi. Bir hafta içinde arkadaşlarıyla yaşadıkları üç çatışma durumunu ve çatışmayı nasıl çözümlediklerini yazmaları ve son oturuma getirmeleri söylendi.

5- Oturumun Değerlendirilmesi Aşaması

1- Üyelere şu soru yöneltildi:

Bugün yapılan çalışmada “Çatışma ve uzlaşmaya yönelik neler öğrendiniz?”

Yanıtlar alındı.

2-Oturum sona ermeden önce üyelere soracak ya da söyleyecek herhangi bir şeyleri olup olmadığı soruldu ve gizlilik kuralı, haftaya son kez bir araya gelineceği söylenerek çalışma sonlandırıldı.

Değerlendirme;

Bu oturuma, çalışmanın sonlarına yaklaşıldığı ifade edilmiş ve haftaya son kez bir araya geleceğimiz vurgulanarak başlanmıştır. Daha sonra geçen haftanın özetlenmesi ile devam edilmiştir. Üyeler geçen haftaya dair hatırladıklarını ifade etmişler. Sonrasında ev ödevi kayıt formu üzerinden paylaşımına devam edilmiştir. Munise, Perşembe günü arkadaşı ile grup ödevini yaparken işbirliği halinde çalıştıklarını ve çalışmayı başarılı bir şekilde sonuçlandırdıklarını bu durumun ise kendilerini mutlu hissettirdiğini paylaştı. Grup üyelerinin birçoğu bir hafta içerisinde arkadaşları ve aile üyeleri ile yaptıkları işbirliğini ve bu paylaşımlarda yaşadıkları duygu ve düşüncelerini ifade ettikten sonra eğitimci zaman zaman arkadaşlarımızla işbirliği yapmak, yardımlaşmada bulunmak gibi olumlu paylaşımlarda bulunmamıza rağmen bazen de arkadaşlarımızla sorunlar yaşayabiliyoruz diyerek çatışma konusuna vurgu yapmıştır. Üyelerin çatışma kavramını tanımlamaları sağlanmış ve tanımdaki eksiklikler eğitimci tarafından tamamlanmıştır. Çatışmaların günlük yaşamda yaşanılmasının kaçınılmaz bir durum olduğu ve çatışmaların farklı birçok türünün olduğu belirtilerek bu türlerin ne olabileceği üyelere sorulmuş ve üyelerin düşünceleri alınmıştır. Ancak bu konuda üyelere pek doğru bir paylaşım gelmediği için eğitimci

kendisi çatışma türleri hakkında paylaşımda bulunmuş üyelerin daha iyi anlamaları için örnekler verilmiştir. Bir sonraki aşamada çatışma çözme sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiği ve aşamaların neler olduğu paylaşılmıştır. Çatışma çözmeyi çalışabilmek için eşleşen grup üyelerinden birisinin daha önceden hazırlanmış ve ortada duran kutunun içine bırakılmış olan Sosyal Etkileşim ve Uzlaşma Aktivite Formundaki kartlardan bir tane çekmesi ve kartta yazan çatışma durumunu çözmek için mümkün olabilecek çözümleri birlikte düşünmeleri ve kendilerine verilen kâğıtlara yazmaları istenmiştir. Bunun için üyelere 5 dakika süre tanınmıştır. Süre tamamlandığında grup üyelere yazmak istediklerini tamamlamadıkları için birkaç dakika ek süre tanınmıştır. Süre tamamlandıktan sonra her grup kendi durum kartlarında yazan çatışma durumunu ve çözüm önerilerini grupla paylaşmıştır. Elif ve Şevval'ın olduğu grup ile Elif ve Şilan'ın olduğu gruptan çok güzel çözüm önerileri gelmiştir. Elif ve Şilan'ın durum kartı şöyledir: “Ahmet, arkadaşları ile müzeyi gezmeye gidecek. Ahmet müzede özellikle vahşi batı bölümünü görmeyi isterken arkadaşları Osmanlı döneminde askerlerin giydikleri kıyafet ve kullandıkları silahların sergilendiği bölüm ile mumyaların olduğu bölümü görmek istiyor. Bu çatışma durumu nasıl çözülür”. Bu çatışma durumunu çözmek için üyelerin önerileri şu şekildedir. “İlk önce Ahmet'in gitmek istediği yere giderler. Daha sonra ise arkadaşlarının gitmek istediği yere gidebilirler ya da Ahmet kendi gitmek istediği yere gider arkadaşları da kendi gitmek istedikleri yere giderler ve daha sonra belirledikleri bir noktada buluşurlar” şeklindeydi. Eşleşen tüm grupların durum kartları ve çatışma çözme yöntemleri paylaşıldıktan sonra uzlaşma nedir, niçin önemlidir ve insanlar hiç uzlaşmasalardı ne olurdu soruları sorularak uzlaşmaya varmanın önemli olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır. Değerlendirme yapıldıktan sonra ev ödevi kayıt formu dağıtılarak haftaya son kez bir araya gelineceği vurgulanmış ve oturum sonlandırılmıştır.

Sosyal Etkileşim ve Uzlaşma Aktivite Formu

(Ek 24)

- 1- Bilişim dersinde bilgisayarı sınıf arkadaşınAli ile birlikte kullanmak zorundasınız. Ancak Ali önce hep kendisi bilgisayarı kullanmak istiyor. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 2- Okulun kantininde sırada beklerken sınıf arkadaşlarından birisi geldi ve senin önüne geçti. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 3- Bir arkadaşının senin hakkında dedikodu yaptığını öğrendin. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 4- Arkadaşın senden okumak için kitap aldı ancak çok uzun bir süre geçmiş olmasına ve geri getirmesini istemiş olmana rağmen getirmedi. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 5- Sınıf arkadaşlarından biri rahatsız olduğunu bilmene rağmen sürekli sana lakap takıyor. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 6- En iyi arkadaşlarından Fatma geç saatlere kadar seninle oyun oynamak istiyor. Ancak senin ders çalışman gerekiyor. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 7- Ahmet, arkadaşları ile müzeyi görmeye gidecek. Ahmet müzede özellikle vahşi batı bölümünü görmeyi isterken arkadaşları Osmanlı döneminde askerlerin giydikleri kıyafet ve kullandıkları silahların sergilendiği bölüm ile mumyaların olduğu bölümü görmek istiyor. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.
- 8- İki arkadaş Özge ile Hülya sinemaya gidiyorlar. Özge vizyona yeni girmiş olan komedi filmini izlemek isterken Hülya korku filmini izlemek istiyor. Bu çatışma durumu nasıl çözülür.

Ev Ödevi Kayıt Formu
(Ek 25).

Adı Soyadı:

Tarih:

Bir hafta içinde arkadaşlarınızla yaşadığınız üç çatışma durumunu ve çatışmayı nasıl çözümlediğinizi aşağıdaki kutucuklara yazınız.



11.Oturum

Amaçlar:

- 1- 11 oturum boyunca yapılan çalışmaları değerlendirmek.
- 2- Oturumlarda neler kazandıklarının fark edilmesi.
- 3- Olumlu duygularla gruptan ayrılmak.

Kazanımlar:

- 1- Yapılan çalışmaları değerlendirir.
- 2- Oturumlardan neler kazandığını ifade eder.
- 3- Olumlu duygularla gruptan ayrılır.

Materyaller:

- 1- Arkadaşlık Oyunu ve Oyun Kartları (Ek 26).
- 2- Öğrenci sayısı kadar farklı renklerde piyonlar ve bir zar.

Süreç;

1- Eğitimci, geçen oturumun özetini yaptı ve üyelere bugün yapılacak olan oturumun son oturum olduğunu söyledi. 11 hafta boyunca arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir süreci birlikte paylaştıklarını belirtti. Çalışmalar başlamadan önce kendilerinin de arkadaşlık ilişkilerini kurmak ve sürdürmek noktasında kullanmış oldukları yöntemlerinin olduğunu yapılan bu 11 haftalık çalışmada, daha önce fark etmedikleri arkadaşlık becerilerine yönelik bazı yöntemleri ve önemli noktaları kendilerine fark ettirmeye çalıştığını söyledikten sonra üyelere şu soruları sordu:

- *Çalışmalarda öğrendikleriniz yaşamınızı nasıl etkiledi? Gelecekte arkadaşlık ilişkilerinizi geliştirmeye yardımcı olacak arkadaşlık becerilerini kullanmaya yönelik neler düşünüyorsunuz?*
- *Bu çalışmanın en çok hangi yönlerini sevdiniz?*
- *Grubun sona ermesine yönelik ne hissediyorsunuz?*
- *Gruba katılım amacınıza ne kadar ulaştığınızı düşünüyorsunuz?*

Her üyenin duyguları ve düşünceleri öğrenmeye çalışıldıktan sonra üyelere bir çalışma yapılacağını söylendi.

2- Arkadaşlık Oyununa geçildi. Her üye farklı renkte bir piyon seçti. Üyelerden oyunun başlangıç noktasına kendilerine ait piyonları koymaları istendi. Daha sonra üyeler sırayla zarı attılar ve gelen sayı kadar kareyi piyonları ile ilerlediler. Durum kartlarının olduğu karelere geldiklerinde bir kart çekip, kartta yazılanı uyguladılar. Bütün üyeler bitirme noktasına gelinceye kadar oyun devam etti.

Arkadaşlık oyunu tamamlandıktan sonra eğitimci üyelere, şu ana kadar öğrenmiş oldukları arkadaşlık becerilerini bundan sonrada günlük yaşamlarında kullanmalarının önemli olduğunu vurguladı. Kendilerine 11 hafta süren bu çalışmaya katıldıkları, içtenlikle duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri için teşekkür etti ve tüm grup üyelerinden ayağa kalkmaları ve daire şeklinde yan yana durmaları ve grup olarak bir birlerine sarılmaları ve bir süre böyle kalmalarını söyledi ve sonra yerlerine oturunca neler hissettikleri paylaşıldı ve çalışma sonlandırıldı.





Oyunbahçesinde tek başına ayakta duran birisini gördün. Ondan grubunuza katılmasını istedin.

Zar At



Bir çocuk gördünüz, çevresinde sizden başka oynayacak kimse yok.

Yerinde Say



Bir arkadaşınız size bir sırrını söyledi, siz bunu başkalarına söylediniz.

Bir Adım Geri



Sizle iyi olmayan arkadaşlarınıza karşı nazik davranırsınız.

Bir Adım İleri



Arkadaşınız ve siz birbirinize karşı kabasınız, sen asla özür dilemezsin.

Bir Adım Geri



Arkadaşınızı üzgün gördünüz ve onu neşelendirmek için birşeyler yaptınız.

2 Adım İleri



Arkadaşlarınıza karşı dürüstsünüz.

2 Adım İleri



Arkadaşınız oyuna dahil olmak istedi, sen oyuna girmelerine müsaade etmedin

Bir Adım Geri



Başka çocukların senin arkadaşınla alay ettiklerini gördün, sen de güldün

Yerinde Say



Apartmanınıza taşınan yeni bir çocukla arkadaş olmak için birşeyler yaptın.

3 Adım İleri



Arkadaşlarıyla birlikte iken, oyuna katılırim ancak ilk ben başlayacağım dedin.

2 Adım Geri



En yakın arkadaşını başka biriyle oynarken gördün ve kızdın.

Bir Adım Geri



Başka çocukların senin arkadaşınla alay ettiklerini gördün, sen de güldün

Yerinde Say



Arkadaşın yanında yokken, onun hakkında anlamlı şeyler söyledin

Yerinde Kal



Elindeki oyuncakları arkadaşınla paylaştın

Bir Kere Sıra Sana geçti



İyi arkadaşın olmayan biriyle çalışman gerekiyor, bu durumdan yakındın

2 Adım Geri

Değerlendirme;

Bu oturum, grup üyeleri ile son kez bir araya geldiğimiz oturum olması nedeniyle diğer oturumlardan farklı olarak bu oturumda bütün sürece yönelik bir

değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır. İlk oturumdan başlanarak son oturuma kadarki süreçte neler yapıldığı üzerinde durulmuştur. Üyeler oturumlarda paylaşılanları genellikle hatırlamakla birlikte sadece hangi oturumda hangi konunun paylaşıldığını karıştırmışlardır. Oturumların paylaşılması esnasında üyelerin en çok etkilendikleri oturum temasını daha iyi hatırladıkları fark edilmiştir. Örneğin Munise iltifatta bulunma oturumundan çok etkilenmişti ve arkadaşlık ilişkisinde iltifatta bulunmayı çalıştığımızı dile getiren kişi Munise olmuştur. Grup olarak ilk defa bir araya geldiğimiz ve ben kimim etkinliğinin yapıldığı ilk oturum, olumlu ve olumsuz beden dilinin paylaşıldığı oturum, yardımlaşma temasının çalışıldığı oturum, işbirliği temasının çalışıldığı oturum, iltifatta bulunma temasının çalışıldığı oturum, çatışmanın paylaşıldığı ve izlediğimiz film ile paylaştığımız güvercin, şahin ve fare hikâyesinin üyelerin en çok aklında kalan oturumlar olduğu üyelerin paylaşımlarından fark edilmiştir. 10. Oturumda neler paylaşıldığı ifade edildikten sonra ev ödevi kayıt formuna yazılanlar paylaşıldı. Numan, Elif ve Şevval yaşadıkları çatışma durumu ve uzlaşma yöntemlerini grupta paylaştılar. Daha sonra sürece yönelik değerlendirmelere geçildi ve bunun için bazı sorular soruldu ve her üyenin tek tek düşüncesi alınmaya çalışıldı.

- Çalışmalarda öğrendikleriniz yaşamınızı nasıl etkiledi? Arkadaşlık ilişkileri bu süreçten nasıl etkilendi?
- Bu çalışmanın en çok hangi yönlerini sevdiniz?
- Grubun sona ermesine yönelik ne hissediyorsunuz?
- Gruba katılım amacınıza ne kadar ulaştığınızı düşünüyorsunuz? soruları soruldu.

Üyeler çoğunlukla çalışmada öğrendiklerinin arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkilediğini dile getirdiler. Bu süreçte yeni arkadaşlar edindiklerini söylediler. Sürecin sona ereceğine dair ise üzüldüklerini ancak bu süreçte daha önce bilmedikleri birçok şey öğrendiklerini ve burada öğrendiklerinin arkadaşlık ilişkilerine olumlu yansıdığını dile getirdiler. Hatta biraz hüzünlü olduklarını çalışmanın birkaç hafta daha uzatılabileceğini söylediler. Bazı grup üyeleri yeni bir çalışma yapılacaksa bu çalışmaya da katılmak noktasında gönüllü olduklarını paylaştılar. Bu paylaşımlardan sonra arkadaşlık oyunu oynandı. Üyeler oyunu çok beğendiklerini ifade ettiler. Hatta süreç tamamlandıktan sonra oyun kartını alıp alamayacakları sordular. Oyun tamamlandıktan sonra grup kucaklaşması gerçekleştirilerek olumlu duygularla vedalaşıldı.