

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Yetkinlik beklentisinin en önemli boyutlarından biri sosyal yetkinlik beklentisidir ve bu, bireylerin toplumsal davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilecek bir değişkendir. Sosyal yetkinlik veya çevre üzerinde etkili olma duygusu insan davranışının önemli güdüleyicilerindendir (Gresham, 1984).

Sosyal yetkinlik beklentisi “kişilerarası ilişkilerde bireysel beceriye bağlı olarak gösterilen performans hakkında bireyin kendilik beklentisi” olarak tanımlanabilir ve bireyin kendisini sosyal ilişkilerde başarılı olarak değerlendirmesine yardım eder (Bandura, 1977). Yüksek sosyal yetkinlik beklentisi olan bireyler; sosyal atılganlık, genel ilişkilerde yüksek performans, bir grup ya da toplumsal faaliyete katılma, dostane tutum ve insanlardan yardım alıp-verme becerilerini gösterebilmektirler (Connoly, 1989).

Bireylerin sosyal ilişkilerde aktif ya da pasif olması, toplumsal bir varlık olması nedeniyle davranışlarını etkiler. Bu nedenle sosyal yetkinlik bireyler için çok önemlidir. Bireylerin sosyal yetkinlikleri, aile ve arkadaş ilişkileri, ders çalışma becerileri, akademik başarı gibi bir çok davranış üzerinde etkilidir. Bireyin kendisini sosyal yönden pasif olarak yorumlaması; davranışlarında pasiflik, ders çalışmada düzensizlik, plansızlık, motivasyon düşüklüğü, akademik performansta azalma, sosyal ilişkilerde sınırlılık ve yetersizlik gibi belirtiler ortaya çıkarabilir. Buna karşılık bireyin kendisini sosyal olarak yetkinliği olan birisi olarak yorumlaması ve algılaması, etkileşimlerinde daha istikrarlı olmasına ve uygun yönlendiricilerle daha verimli sonuç alabilmesine neden olabilecektir (Bilgin, 1996).

I.1. PROBLEM DURUMU

Ergenlik dönem olarak; hemcinslerine, karşıt cinslerine ve yetişkinlere kendini kabul ettirmenin, onay almanın önemli olduğu bir dönemdir. Bu dönemde bunu başaramayan ergenler yalnızlık duygusu içine düşer ve kendilerini çevrelerinden soyutlayabilirler. Ergenin bu dönemi sağlıklı bir şekilde tamamlaması ve başarılı bir kimlik geliştirmesinde sosyal yetkinlik çok önemli bir yere sahiptir.

Kendisini sosyal olarak yetkin görmeyen ergenlerin bu durumlarının psikolojik danışma ile değiştirilebileceği ve sosyal yetkinlik düzeylerinin yükseltilebileceği düşünülmektedir. Sosyalliğe, toplumsal ilgiye, kişinin toplum içinde olumlu kişiler arası ilişkiler geliştirerek yaşamını uyumlu olarak sürdürmesine değinen ve aşağılık duygularının kişiyi üstünlük çabasına yöneltmesine vurgu yapan Adlerian psikolojik danışmanın sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini artırıcı bir etkisinin olup olmayacağı sorusu bu araştırmayı başlatan en önemli faktör olarak ortaya çıkmıştır.

Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini artırabilmede etkili olup, olmayacağı bu araştırmanın problem durumunu oluşturmuştur.

I.1.1. Problem Cümlesi

Ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin yükseltilmesinde Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma etkili midir?

I.1.2. Alt Problemler

1. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri nasıldır?
2. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri sınıflarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ergenlerin ailelerinin ekonomik düzeylerine göre sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. Ergenlerin akademik başarılarına göre sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

I.1.3. Denence

Ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin yükseltilmesinde Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma etkilidir.

I.1.4. Alt Denenceler

1. Ergenlerin yarıya yakınının sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi normalin altındadır.
2. Erkek ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi kız ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinden yüksektir.
3. Ergenlerin eğitim-öğretim gördükleri sınıf düzeyi yükseldikçe sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi de artar.

4. Ailenin ekonomik düzeyi yükseldikçe, ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri de artar.

5. Ergenlerin akademik başarıları ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında bir ilişki vardır.

I.1.5. Araştırmanın Önemi

Literatür incelendiğinde, ‘sosyal yetkinlik’ kavramına Adlerian bir perspektiften bakan çalışmalara rastlanılmamıştır. Aynı zamanda sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin yükseltilmesinde Adlerian odaklı bir psikolojik danışma ile müdahale işlemini içeren bir deneysel çalışma da bulunamamıştır.

Ülkemizde de bu konuda bir çalışma bulunmaması yapılan bu araştırmanın önemini arttırmaktadır.

I.1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma Hatay İli İskenderun İlçesi siyasi hudutları dahilinden seçilen beş lisenin öğrencileri ile sınırlıdır ve sonuçlar bu gruba genellenebilir.

2. Araştırma verileri kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

I.1.7. Sayıtlar

Bu araştırmanın temel sayıtları şunlardır:

1. Araştırmada kullanılan ölçek, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini ölçmektedir.
2. Araştırma grubundaki öğrenciler ölçekleri objektif olarak cevaplamışlardır ve kendilerini tam olarak yansıtmışlardır.

I.1.8. Tanımlar

Yetkinlik Beklentisi: Kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine ilişkin yeteneği hakkındaki inancıdır (Bandura, 1977b).

Sosyal Yetkinlik Beklentisi: Sosyal atılganlık, genel ilişkilerde oluşan performans, bir grup ya da faaliyete katılma, dostane tavır ve insanlardan yardım alıp verme becerileri gösterebilmektir (Connolly, 1989).

Ergenlik: Kulaksızoğlu'nun (2004) belirttiğine göre ergenliği; Milli Eğitim Bakanlığı "buluş çağına erme sebebi ile biyo-psikolojik bakımdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan 12-24 yaşları arasındaki gruptur" şeklinde tanımlamakta, UNESCO ise "Öğrenim yapan ve hayatını kazanmak için çalışmayan ve evi olmayan insan" olarak tanımlamaktadır. Yazar UNESCO'nun gençlik çağını, 15-25 yaşları arasında; Birleşmiş Milletler Örgütü'nün ise 12-25 yaşları arasında yer aldığını belirtmektedir.

Adlerian Psikolojik Danışma: Kişiyile toplum arasında işbirliğine yönelik uyumu geliştirmek ve çatışmaları önlemek amacıyla bireysel ve grupla uygulanan bir danışan temelli psikoterapi modelidir (Adler, 1964).

II. BÖLÜM

İLGİLİ YAYINLAR

II.1. Ergenlik İle İlgili Kuramsal Yayınlar

II.1.1. Ergenlik Çağının Genel Özellikleri

Kızlar için 11-13, erkekler için 13-15 yaşları buluğa erme dönemi olarak kabul edilebilir. Cinsel değişme ve gelişmenin olduğu, cinsel özelliklerin kazanıldığı dönem buluğ dönemidir. Bu dönem aynı zamanda ergenliğin başlarıdır. Erkek çocukların seksüel olarak olgunlaşmaları ortalama 13 yaşlarında başlayıp iki yıl kadar sürdüğü halde, kızlar 11-12 yaşlarında buluğ çağına girerler ve erkeklere göre daha kısa bir zaman sürecinde cinsel olgunluğa ulaşırlar. Pek çok uzman, gençlik dönemini, çocukluk döneminin sonu ile yetişkinlik döneminin başlangıcında yer alan bir geçiş dönemi olarak nitelemiştir (Blair ve Jones, 1964, Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Ortaokul yıllarına (ilköğretim 6.-8.inci sınıflarda) denk düşen ilk gençlik ya da yeni yetmelik yaşlarında, cinsel uyanışla birlikte yeni ruhsal özellikler ve davranışlar kendini gösterir. Dengeli ve uyumlu ilkokul çocuğu gider, yerine oldukça tedirgin, güç beğenen ve çabuk tepki gösteren bir genç gelir. Duyguları, hızlı iniş ve çıkışlar gösterir. Çabuk sinirlenir, olur olmaz şeyi sorun yapar. Tepkileri önceden kestirilemez olur. Derslere ilgisi azalmış, çalışma düzeni bozulmuştur. İstekleri artmıştır. Kendisine tanınan hakları yetersiz bulur (Yörükoğlu,2003).

Genç bu çağda anne-babası ve çevresindeki yetişkinler tarafından ne tam yetişkin, ne de çocuk olarak algılanmakta ve anne-baba ile yetişkinler, gençlerin neleri yapabilecekleri ve neleri yapamayacakları konusunda birbirinden farklı fikir ve yaklaşımlar ileri sürmektedirler (Kulaksızoğlu, 2004).

Buluğdan sonra kızlar için 14-16, erkekler için 15-17 yaşlar arası ergenliğin ortaları olarak düşünülebilir. Bu yaşlar arasındaki gençler buluğdaki hızlı değişimleri kısmen arkada bırakırlar ve 16-17 yaşlarına doğru hem yaşları hem de okudukları sınıf seviyesi yüzünden gelecekları ile ilgili önemli kararlar almak durumunda kalırlar. 16-17 yaşlarından sonra ergenlik döneminin sonları yaşanır. Üniversite yıllarına karşılık gelen bu yıllarda dengelilik artar. Genç, karşılaştığı sorunları ele alma ve onlarla baş etme konusunda daha uyumludur. Yetişkinler de gence karşı gösterdikleri tavırlarında daha az müdahaleci davranmaktadırlar (Hurlock, 1955, Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Ekşi (1999), orta adolesan dönemindeki ergenin özelliklerini şöyle tanımlar: Aileden bağımsız olma çabalarında çelişkili duyguları çoğunlukla artar, hem onlardan uzaklaşma ve bağımsızlaşma isteği, hem de onların desteğine ve sevgisine ihtiyaç duyma ikilemi içindedir. Onlardan uzaklaştığı zaman içinde büyük bir yalnızlık, güvensizlik ve güçsüzlük hissederek; bu büyük boşluk duygusu her şeyin kendine anlamsız gelmesi veya hiçbir neden yokken hüzünlenme veya ümidini kaybetme ve karamsarlık gibi depresyon eşdeğeri ruhsal çökkünlüğe yol açabilir, hatta hissettiği güvensizlik ve çaresizlik nedeniyle en basit nedenlerle intihara kalkışabilir. Aynı nedenle evden kaçma, uyuşturucu madde kullanma, abartılı cinsel davranışlar görülebilir. Adolesan döneminde görülen en ciddi psikiyatrik problemler bu dönemdedir. Aile dışında yeni sevgi kaynakları ararken, arkadaşlık ve grup büyük önem kazanır, onlarla özdeşleşme ve onları örnek alma anne baba etkisinde zayıflamaya yol açar. Hatta pek çok adolesanda aileye karşı gelme ve

isyankar davranışlar görülebilir. Aile tutumu dengeli ve tutarlı ise, adolesanın yeterince bağımsızlaşmasına ve denemeler yapmasına izin verici ise, onun için gereğinde güvenli bir destek oluşturabilirse, orta adolesans dönemi ile ilgili sorunlar da yavaş yavaş çözüme kavuşturulur.

Ziyalar (1999), orta gençlik-adolesan devresini (15–18 yaşlar arası) şöyle tanımlar: Bu süreç gençlik sürecinin en sakin devresidir. Genç bu yıllarda kazanmış olduğu yeni beden imajı ile uyum sağlamaya çalışır. Kızlar ve erkekler kazanmış oldukları cinsel kalıplarına alışma gayreti içindedirler. Bu devrede en fazla şikayet ettikleri konular ağırlıkları, sesleri ve boyları ile ilgilidir. Kendilerini beğenmeleri halinde rahat etmekte, aksi halde algıladıkları “Self-image” beden imajları ile çoğu kere zıt beden imajları arar hale gelmektedir. Bu devre ana-baba imajından ayrılma gayret ve eğilimleri ile doludur, sık sık ana-babadan kurtulma fantezileri görülür. Yalnızlık duyumunun çok belirginleşmesi yetişmekte olanın gıdalara karşı aşırı bir düşkünlük, çok aşırı ders çalışma veya “ Self denial “ kendisini inkar etme çabaları şeklinde göstermektedir. Ebeveynini inkar ve reddetme fantezileri bir psikozu yakından taklit edecek bir şiddet ve ısrarcılıkta olabilir. Ana-baba tesirinden kurtulmak isteyen çocuklarda bu devrede homoseksüel yaklaşımlar, çete teşkili ve grup kurma eğilimleri ağırlık kazanmaktadır. Bireysellik kazanma çabaları ana-babanın değerini ve gereğini inkar etme şeklinde düşünceleri oluşturmakta ve bu tür çocuklarda ve gençlerde ana-babayı suçlama eğilimi baş göstermektedir. Kabiliyeti ve eğilimi olmasa bile bu devrede müzikal topluluklara, sportif uğraşılara yönelmekte, arkadaşları ile yakın ilişkiler kurmakta ve böylece yalnızlığını giderme yollarını aramaktadır. Bu devrede yoğun emosyonel enerji aile dışındaki bireyler üzerine konsantre olmakta ve aşırı tutku ve sevgiler şeklinde şekillenmektedir. Telefon bu devrede vazgeçilmez bir önem ve kullanım sıklığı kazanmaktadır. Ferichel bu devre insanında

kişinin kendi iç eğilimleri ve çevrede değer yargılarının uyumlandırılmasında, seksüel empulslarının iyi sublime edilmesinde gençlere önemli zorlukların karşı çıktığını ve yönelim zorlukları çektiklerini ifade etmiştir.

Bu dönem içinde ergen, ana baba güveninden ayrı, bağımsız, özerk bir kimlik geliştirme çabası içinde olur. Bu süreç onu, güven ve güvensizlik arası bir bocalama ya da çatışma süreci içinde bırakır. Ergen, güvensizliğini güvene dönüştürmek, öz kimliğini oluşturabilmek için yeni arkadaş grupları seçer. Ergen çeteleri oluşturur ve öz kimliğini geliştirme yolunda bilinçli bilinçsiz aceleci bir çaba içinde kimi zaman bocalar. Toplumsal ilişkilerde yeni roller arar, kimliğini bu roller içinde sınar ve öz benliğini ortaya çıkarmak adına yeni toplumsal etkinliklere girer. Başaramadığında yalnızlığına, teklisine sığınır, kapalılığı yaşar. Böylece toplumsal olanla teklisi arasında gidip gelir. Aslında öz benliğin ve kimliğin ortaya çıkması ile, toplumsallaşma süreci eşgüdümlü olarak gelişen süreçlerdir. Birbiriyle etkileşimli, dahası; diğerinin koşulu ya da karşılıklı koşulu olan süreçlerdir. Örneğin; benlik gelişmemişse, toplumsallaşma etkisizleşir. Toplumsallaşma başılamamışsa, benlik gelişiminde duraksamalar yaşanır. Kimi kere ergenin ülküleştirildiği (idealize) kişiliği ile gerçek kişiliği birbiriyle çatışır. İlgi ve yeteneklerini sorgular, onlarla gerçek dünya içinde kendine bir yer arar. Yabancılaşma duygusu, ergenin gerçek dünya içinde kendine yer ayıramamasından kaynaklanan bir tedirginlik duygusudur.

Bütünlenme ise, bu türden yabancılaşmasının aşılması anlamına gelir. Bütünlenmenin ön koşulları, öz güvenli bir kişilik, ilgi ve yetenekleriyle ilgili farkındalık duygusu geliştirebilme, bilinçteki ülküleştirilmiş dünya ile, gerçek dünyanın birbirine olan uyumunu sağlayabilmedir. Tüm bunlarla baş edebilen ergen, toplumsal ilişkilerde kişiliğini geliştirme yolunda bir birey olarak yerini alır. Ergenlik dönemi içinde, sağlıklı bir kişilik gelişimi gösterir (Topses, 2003).

Freud, erken çocuklukta geçirilen tecrübelerin ergenlikten çok yetişkin kişiliği üzerinde etken olduğuna inanmakla birlikte ergenliğin bazı uyum sağlama çabalarıyla geçirilen bir dönem olduğunu düşünmektedir. Ona göre bir ergenin baş etmek zorunda olduğu sorunlarla, küçük bir çocuğun sorunları arasında farklılıklar vardır. Ergen, uzun süredir uykuda olan, ancak yeniden uyanmaya başlayan cinsel dürtüleri yüzünden başının dertte olduğunu düşünüyorsa, o zaman bunun, bu duygulara teslim olduğu için cezalandırılmaktan korktuğu için değil de, bu duygulardan dolayı kendini suçlu hissetmeyi öğrendiğinden dolayı olduğunu anlamalıdır. Ergen, cinsellikle ilgili çocukluk dönemi yasaklarının baskısını hissetse de bir gün yetişkin olarak belirli bir ölçüde cinsel haz duymasına izin verileceğini ümit eder, ama bunun için ergenliğin bitimine ve evlenene kadar beklemesi gerektiğini bilmektedir. Böyle çocuktan farklı olarak ergen, cinsel dürtülerin kontrolü ve bunlardan zevk alma arasında yavaş yavaş bir denge oluşturmalıdır (Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Erikson'a göre ergenlik yetişkinlikteki üç çeşit çekirdeksel çatışmaya bir hazırlık dönemidir. Gencin cinsel kimliğini tanımlama çabaları yetişkinlikteki "Mahremiyete Karşılık Tecrit olma" korkusunun temelini oluşturmaktadır. Aynı şekilde gencin toplum içindeki yerini bulma çabaları onu yetişkinlikteki "Durgunluğa karşılık üretkenlik" çatışmasına hazırlamaktadır. Son olarak da mevcut ideolojiler arasında kendi değer yargılarını oluşturmaya çalışması genci yetişkinlikteki "Ümitsizlik ve Çaresizliğe Karşı Katılım ve Bütünlük" çatışmasına hazırlamaktadır (Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Bandura ergenliğin bunalımlı bir dönem olduğu fikrine karşı çıkmaktadır. Çalışmalarına dayanarak düzenli, istikrarlı ve sevecen ailelerden gelen ergenlerin bu dönemi rahat geçirdiklerini belirtmiştir. Bandura'ya göre bu ergenler iyi bir biçimde sosyalleşmekte ve geleneklere uygun davranışları pekiştirilmektedir. Ailelerinin bu

konudaki beklenti ve ölçütlerini kabul ederler. Ona göre ergenlikte bunalım geçirenler yeterince sosyalleşmemiş olanlardır. Sorunlu gençlerin saldırgan tutumlarının normal büyüme sancılarının sonucu olduğu kabul edilemez. Saldırganlık gösteren gençler hatalı öğrenmelerin ve alışkanlıkların kurbanıdır (Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlerin özellikle benmerkezli oldukları bilinmektedir. Ergenler kendi düşünceleri ve ilgilendikleri ile başkalarınınkiler arasında ayırım yapmada zorlanmaktadırlar. Bunun sonucu olarak, kendileri gibi diğer insanların da, kendi hızlı fiziksel değişimleriyle aynı derecede ilgilendiklerini sanırlar. Çünkü ergenler sürekli olarak diğerlerinin kendilerini gözlediklerini ve kendileri hakkında konuştuklarını sanmakta ve bir düşsel seyirci kitlesine tepkide bulunmaktadırlar (Elkind, 1967, Aktaran: Adams, 1995).

Onur (1995) ve Atkinson'a (1996) göre, ergenlik döneminin temel gelişim görevleri şu başlıklar altında sıralanabilir (Aktaran: Topses, 2003):

1. Ergenliği yaşadığının farkına varmak,
2. Her iki cinsten yaşıtlarıyla toplumsal ilişkilerinde başarılı olmak,
3. Erkek ya da kadın, toplumsal rolleri başarabilmek,
4. Fiziksel görünüşünü kabul etmek ve bedenini etkili bir biçimde kullanabilmek,
5. Ana babadan ve diğer yetişkinlerden duygusal olarak bağımsız olabilmek,
6. İdeal ve gerçek benliği arasındaki çelişkileri azaltabilmek ve dengeleyebilmek,
7. İlgi ve yeteneklerini tanımak ve bunları meslek seçimi için kullanabilmek,
8. Evliliğe ve aile yaşamına hazırlanmak,

9. Yurttaşlık yeterliliği için gerekli bilişsel becerileri ve kavramları geliştirmek,
10. Öz kimliğinin gelişmesi yönünde etkili davranabilmek,
11. Cinsel kimliğinin farkına varmak ve yaşatmak,
12. Davranışlara yön vermek, değerler ve etik sistemler geliştirmek,
13. Ekonomik bağımsızlık davranışı geliştirmek sürecinde öz güven geliştirmek.

Yörükoğlu (2000), gençlik sorunlarının çoğunlukla bu çağın bocalamalarından ileri geldiğini ve geçici olduğunu, kimi zaman da ağır ve kalıcı ruhsal hastalıkların habercisi oluklarını belirtmiştir.

Yörükoğlu'na (2000) göre gençlerde bulunması gereken özellikler şunlardır:

1. Genç, ana babası ve öteki erişkinlerden duygu, düşünce ve davranışta bağımsızlık geliştirmiş olmalıdır,
2. Ailesi dışında toplumsal ilişkilere girebilmeli, özellikle yaşlılarıyla arkadaşlık kurup sürdürebilmelidir,
3. Karşı cinse eğilim ve yaklaşma isteği duymalı ve sevgi bağı kurabilmelidir,
4. Cinsel kimliğini ve rolünü iyice benimsemiş, evliliğe istekli ve hazır olmalıdır,
5. Zihin yeteneklerini ve el becerilerini geliştirmiş, toplum yaşamı için gerekli bilgi, görgü ve ruhsal olgunluğa erişmiş olmalıdır,
6. Kendine özgü değerler, yaşam anlayışı ve bir dünya görüşü oluşturmalıdır,
7. Bir amaç veya amaçlara doğru yönelebilmeli, nereden gelip nereye gittiğini

bilmelidir. Başka bir deyişle, çevresiyle bütünleşirken kendi öz benliğinin bilincine varmalı, kimlik duygusu geliştirmelidir.

Ergenlik dönemindeki bireyin duygusal durumunu belirleyen önemli etken, onun başkaları tarafından sevilme ihtiyacı ve başkalarına sevgi gösterme kapasitesidir. Sevgiden mahrum bir şekilde büyüyen ergenler dikkatleri üzerlerine çekip ilgi merkezi olmak için uyumsuz davranabilir veya isyankar biçimde hareket edebilir. Duyguların bastırıldığı, sevginin belli edilmediği bir ortamda yetişen gençlerle donukluk ve duygusal tepkilerde azalma görülür. Bu gençler başkaları ile sosyal ilişki kurma konusunda daha az girişimde bulunmakta, benlik değerini gerçekçi biçimde algılayamadığından kendisini değersiz bulmaktadır (Jersild, 1978, Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Ergende üzüntü ve kırıklık yaratan olay ve durumlar çok çeşitlidir. Karşı cins tarafından beğenilmeme, aşkta hayal kırıklığına uğrama, arkadaşları arasında yeterince kabul görmeme, reddedilme, üzüntü ve kırıklık doğurur. Ekonomik seviyesi ortanın altında olan ergenler, daha üst gelir grubundaki akranları tarafından giyim tarzları, ilgilerindeki farklılıklar ve para harcama alışkanlıkları bakımından dışlanabilir veya daha az benimsenebilirler. Babalarının meslekleri, ailelerinin orunları (statüleri) arasındaki farklılık da ergenler arasında ayrışmaya, düşük orunlu ailelerden gelenlerin diğerlerince daha az kabulüne yol açar (Jersild, 1978, Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Ergenlerin arkadaşları ile ilişkileri, anne-babaları ile ilişkilerden farklıdır. Anne-baba ile çocuk arasında ebeveyn otoritesine dayalı bir ilişki vardır. Akranlarla beraberlik daha eşitlikçi bir sosyal teması gerekli kılar. Akranlarıyla kurduğu ilişkide genç, başta eşitlikçi sosyal ilişki kurmayı, güvenli davranış göstermeyi kendi düşüncesini ifade etmeyi, başkalarının fikirlerini hoşgörü ile karşılayabilmeyi öğrenir. Aynı zamanda ergen,

aileden gelen değer yargıları ile arkadaşlarından gelen değer yargılarını birbiriyle uyuşturma uğraşısı içindedir (Kılıççı, 1989).

Çocuklukta arkadaşları ile ilişkileri kısıtlanmış, yetişkinlerle olan temaslarında horlanmış çocuk bunun etkilerini ergenlik ve yetişkinlik dönemine de taşır. Yaşadıkları ile eşitlik ilkesine dayalı sosyal ilişki kurmakta başarılı olmayan çocuk ve gençlerin arkadaşları tarafından kabul görme konusunda sorunları olacaktır (Santrock, 1993, Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004). Arkadaşlarınca kabul görmeyen çocuk, güvensiz, kırgın ve küskün olur. Arkadaş grubunca itilme, arkadaş olmayı arzuladığı akranları tarafından dışlanma, genci fazlasıyla üzer (Kulaksızoğlu, 2004).

Gencin belli bir alanda hüneri veya becerisinin olması onun arkadaşlarınca daha kolay benimsenmesine yol açar ve böyle gençler arkadaşları arasında sivrilebilir. Grup tarafından kabul görme, gencin kendine olan güvenini pekiştirir, arkadaşları arasında duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirebilir, başkalarının etkisinde daha az kalabilir. Arkadaşlarınca yeterince benimsenmeyenler, grubun etkisinde daha kolay kalabilir. Kendilerine güvenleri yeterince gelişmemiş gençler arkadaşlarının telkinine daha açık olurlar. Antalya'da 262'si kız, 292'si erkek, 554 lise öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada ergenlerin algıladıkları arkadaş ve aile desteği ile psikotik olmayan psikiyatrik bozukluklar arasında olumsuz ilişki saptanmıştır. Ergenlerin aile ve arkadaş desteğini algılamaları arttıkça, psikotik olmayan psikiyatrik bozukluklarda azalma olmaktadır. Erkek ergenler kızlara göre daha çok aile desteği algılamakta ve kendilerini daha sağlıklı hissetmektedirler (Zaimoğlu ve Büyükberber, 1992, Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

a. Ergenin Sosyal Yetkinlik Gelişimi

Atwater'e göre (1996), ergen sosyal yetkinlik gelişimi için akran gruplarına yönelir. Akran grupları ergenin hayatında şu temel rolleri oynar (Aktaran: Chapman, 2000);

1. Grup bir sosyal-duygusal destek grubu oluşturarak ergenin yetişkinliğe geçişine yardım eder,
2. Akran grubu ergene kendi hareketlerini ve tecrübelerini yargılayabileceği standartlar sağlar,
3. Akran grubu ergene insan ilişkilerini ve sosyal becerilerini geliştirmesi için fırsatlar sunar,
4. Akran grubu ergenin öz benlik olgusunu geliştirebileceği bir ortam sunar.

b. Ergenin Benlik Kavramı

Brant (1957), Ames (1952), Browfain (1952), Hall (1897) benlik kavramının bireyin hayata ahenkli bir şekilde uyumunda en önemli faktör olarak görürler. Ergenin benlik kavramının kuvvetli ve iyi yapılanması hayat boyunca karşılaştığı sorunları başarılı bir şekilde halletmesi ile mümkündür. Bu başarılar kendi duygularıyla ve çevrenin istekleriyle bağdaştırıldığından, gencin kendine olan güvenini artmaktadır (Yavuzer, 1986).

Gençlik çağı benlik kavramının öne geçtiği çağdır. Benlik arayışının belirtileri olarak duyguların, bedenin incelenmesi, nasıl bir kişi olduğu, ne olmak istediği konusunda araştırmalara başlaması benlik arayışının belirtileridir. Kendisini aşağı

görmekle yüceltmek arasında gider gelir. Benliğinde abartılar görülür. Sürekli düş kurar, hayallere dalar, kendini kahramanca işler yapan biri, hayranlık duyulan bir spor yıldızı, bir sinema oyuncusu, buluşlar yapan bir bilgin, göz kamaştırıcı bir hekim, ülkesini birden kalkındıracak bir devlet adamı ya da kadınları ardından koşturan yakışıklı ve zengin bir insan olarak görebilir. Düşüncelerini ,duygularını kağıda döker, şiir yazar, günlük tutar. Kendine ilkeler saptar, sık sık değişen tasarılar yapar. Genç kendisinin artık çocuk olmadığını ispata çalışır, yalnız kalmaya gereksinim duyar. Kendisini sürekli tartar, değerlendirir, eleştirir. Kendisini ana, babasından ve başkalarından ayıran özelliklerini öne çıkarır, benliğini yeni baştan düzenlemeye uğraşır (Yörükoğlu, 2000).

Ergen aile dışından insanlara hizmet etmeye başladığında olumlu geri bildirim alacaktır. Başkalarına hizmet edeni herkes sever. Böylelikle de gencin öz benliği uzun vadede desteklenmiş olacaktır (Chapman, 2000).

Ergen ‘benlik’ sayesinde, davranış çeşitlerini kendi birliği içinde bütünleştirir, öte yandan sorumluluğunu dile getirme imkanı bulur. Böylece topluma uyma ve olayları eleştirme ve açıklamaya gücü yetebilir (Şemin, 1992).

II.2. Sosyal Yetkinlik İle İlgili Kuramsal Yayınlar

Bandura (1977 b) tarafından ‘yetkinlik beklentisi’ kavramı, “kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine ilişkin yeteneği hakkındaki inancı” olarak tanımlanmıştır. Bir davranışın başlatılması, başlanılan bir davranışın başarılı bir şekilde yapılabilmesi için gerekli çabanın harcanması, davranış yapılıyorken kişinin önüne çıkan engelleri aşmaya çalışmasındaki ısrarı, kişinin kendisini o konuda ne kadar yetkin gördüğü tarafından belirlenir.

Bandura (1986) “kişinin yeteneklerini organize edip davranışa dönüştürebilme yetenekleri hakkında kendisine olan inancı” olarak tekrar bir tanım yapmıştır. Bandura (1989) yetkinlik beklentisinin, yeterli düzeyde öğrenilmiş ve kullanımında doğallık kazanılmış günlük basit becerilerden çok, yeni becerilerin kazanılması ve düzenlenmesinde belirleyici olduğunu belirtmektedir.

Davranışların gelişim yönü yetkinlik algısına bağlı olarak bireyden bireye değişiklik gösterebilmektedir. Bandura (1977a) algılanan yetkinlik düzeyinin davranışın yönünü değiştirdiği ve yeni davranışlar kazanmasında etkili olduğunu belirlemiştir.

Bir bireyin yetkinlik beklentisi, bir davranışı yapıp yapamayacağını, davranışı tamamlamak için ne kadar çaba harcayacağını ve zorluklar karşısında ısrar derecesini belirler. Yetkinlik beklentisi bireyin başarılı ve başarısız deneyimlerini, başarılı veya başarısız deneyimleri de yetkinlik beklentisini belirler (Ridgway ve Sharpley, 1993). Yetkinlik beklentisi düşük olan kişiler, küçük bir sorun karşısında büyük problemler yaşarken, güçlü yetkinlik beklentisi olan kişiler, sorunlara rağmen dayanıklılık gösterebilme özelliğine sahiptirler (Bandura, 1977b).

Bandura’ya (1986) göre yetkinlik beklentisinin üç boyutu vardır. Bunlar; düzey, genelleme ve dayanıklılık. **Düzyey** (magnitude): öğrenilen davranışların basit, kolay, zor ya da karmaşık olmasıdır. **Genelleme** (generality): Sahip olunan yetkinlik beklentisinin belli bir alana ya da çeşitli alanlara aktarılabilmesidir. Bireylerde bilişsel becerilerin geliştirilmesi, yetkinlik inancını artırarak, ortaya daha genelleştirilmiş ve uzun süre etkinliğini sürdürebilecek bir yetkinlik beklentisi çıkaracaktır. **Dayanıklılık** (strength): Yetkinlik beklentisi algısının düşük ya da yüksek olmasıyla ilgilidir. Algılanan yetkinlik beklentisi, bireyin yeteneklerini zor şartlarda/durumlarda nasıl kullanacağına bakılarak ölçülebilir. Örneğin kişilerin iletişim becerisinde yetkinlik beklentisinin gücü, normal

zamanlarda iletişimine bakılarak değil, gergin bir durumdayken iletişim yeteneklerini kullanabilmesine bakılarak ölçülebilir. Yetkinlik beklentisi ile davranışı yapıp yapamama arasında üst düzeyde bir ilişki vardır.

Bandura'ya (1986) göre yetkinlik beklentisi bireylerin yaşamlarında önemli bazı davranışlarını etkilemektedir. Bu davranışlar:

- **Seçme davranışı:** İnsanlar, kendilerini yetkin gördükleri alanlarda görev alma, yetkin olmadıkları alanlarda ise görev almaktan kaçınma eğilimindedirler. Seçme davranışının doğru yapılabilmesi de, yetkinlik beklentisinin doğru ölçülüp-değerlendirilmesiyle doğrudan ilişkilidir. Yanlış bir değerlendirme yapılırsa; yüksek yetkinlik beklentisi olan bireyler, düşük yeterlilik gerektiren işlere, veya düşük yetkinlik beklentisi olan bireyler ise yüksek yeterlilik gerektiren işlere yönlendirilebilecek ve ileride onarılması imkansız, istenmeyen sonuçlara neden olabilecektir.

Kendini yetkin hissedenden kişi kısıtlı bir zamanda yapılması için kendisine verilen bir işle ilgili olarak ne yapması gerektiğini seçebilir ve bu karar doğrultusunda davranış sergileyebilir.

- **Karar verilen bir davranışı gerçekleştirmede çaba gösterme ve ısrar etme davranışı:** Kişinin kendisiyle ilgili güçlü bir yetkinlik algısının olduğunu hissetmesi, karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilmek, değişik çözüm yolları üretebilmek ve başarılı olmak için daha gayretli ve sürekli bir çaba içinde olmasında etkili olmaktadır.

- **Düşünce kalıpları ve duygusal tepkilerle ilgili davranışlar:** Düşük yetkinlik beklentisi olan bireyler çevrelerindeki olaylara gerçekliklerinden daha fazla inanma eğilimindedirler. Bu durum, bireyin karşılaştığı problemlerle ilgili çözüm yolları bulmasında ve araştırmasında stres yaratır ve bireyin problemlere geniş bir çerçeveden

bakabilmesine engel olur. Buna karşılık olarak yüksek yetkinlik beklentisi olan bireyler, ilgilerini ve güçlerini kullanarak, ısrarcı davranarak, değişik çözüm yolları bulup kararlarını vererek kendileri için engel oluşturan durumlardan kurtulmayı başarabilirler. Yüksek yetkinlik beklentisi olan bireyler nedensel düşünme biçimini benimserler.

- **Üretici olma davranışı:** İnsanlar düşük veya yüksek yetkinlik algılarına göre üretici veya sadece gelecekle ilgili tahminler yürüten insanlar olarak ikiye ayrılırlar.

Bandura (1989), “Yeteneklerinden şüphe duyan insanlar zor işlerden kaçınmaktadırlar. Amaçlarına ulaşmak için yeterli kararlılıkları yoktur. Bir engelle karşılaştıklarında, kişisel etkinliklerini görevin zorluğu ve başarısız olduklarında hangi olumsuz durumlarla karşılaşabilecekleri gibi konulara odaklaşırlar. Bu şekilde düşünceleri onların dikkatlerini etkinliklerini en iyi nasıl yapabileceklerinden çok, kişisel eksiklikleri ve olası tersliklere çekerek daha çok kaygı yaşamalarına neden olur. Yaşadıkları kaygı, onların gösterebilecekleri çabalarını ve analitik düşüncelerini engeller. Başarısız yaşantılar motivasyonlarını düşürerek zorluklar karşısında hemen pes etmelerine neden olur. Yetersiz performanslarını yetersizlikleri olarak yorumlamaya eğilimli olduklarından yeteneklerine olan inançları kaybetmeleri için daha fazla başarısızlığa gerek yoktur. Kolaylıkla kaygıya kapılıp kaygının olumsuz sonuçlarını yaşarlar” ifadesiyle yetkinlik beklentisi düşük bireyin sosyal ve psikolojik durumunu ortaya koymaktadır.

Yapılan araştırmalarda ve literatür incelendiğinde görüldüğü gibi Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi ile çevre ile sağlıklı ilişkiler kurmak, olumlu iletişimde bulunmak, başarılı ilişkiler kurmak ve sürdürmek arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Örneğin; Wheeler ve Ladd (1982) yaptıkları araştırmada, kendini sosyal olarak yetkin görme ile sosyal kaygı arasında -.63 ve -.41 düzeyinde ilişki olduğunu bulmuşlardır. Yani, sosyal yetkinlik seviyesi düşük olanlarda kaygı düzeyi yükselmektedir.

Böyle bir durumda kişiler kendileri hakkında “yeteneksiz” duygusunu geliştirmekte, bu da performanslarında düşme meydana gelmesine neden olabilmektedir. Ergenlerde oluşan kaygının önemli kaynaklarından biri sosyal kökenlidir (Connoly, 1989). Aynı şekilde Matsushima ve Shiomi (2003), yaptıkları araştırmada kişilerarası sosyal yetkinlik beklentisi ve ergenlerin stresleri arasında negatif yönde ilişkiden söz etmektedir.

Innes ve Thomas (1989), lise öğrencilerinde sosyal kaçınma, engellenme ile kendini yetkin görme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya, 15-17 yaşları arasında kız ve erkek toplam 91 lise öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin engellenme, kaçınma, yükleme biçimleri ve kendini yetkin görme ölçümleri yapılmıştır. Sonuçlara göre kendini yetkin görme ile başarı ve başarısızlığın içsel yüklemi arasında olumlu ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Engelleme ve kaçınma davranışı gösteren öğrencilerin sosyal etkileşimlerinde yetkinlik beklentileri düşük çıkmıştır.

Connoly (1989) çocukluk ve ergenlikte sosyal etkenlerin en önemlilerinden biri olan başarılı kişilerarası ilişkiler kurma temeline dayalı sosyal aktiviteleri yerine getirmede kendini yetkin görmenin değerlendirilmesini yaptığı çalışmasında 3 ayrı örneklem grubu oluşturmuştur. Birinci grupta 40 erkek 47 kız toplam 87 lise öğrencisi bulunmaktadır. İkinci grupta 41 erkek ve 35 kız toplam 76 lise öğrencisi bulunmuştur. Üçüncü grupta ise 50 erkek ve 29 kızdan oluşan 79 psikiyatrik tedavi gören ergen bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, kendini sosyal olarak yetkin görme ile benlik imajı, algılanan sosyal kabulün artışı, genel benlik değeri, bilişsel ve fiziksel etkenler arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kendini sosyal olarak yetkin görmenin özellikle kendini kabul ile oldukça yüksek düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Morgan ve Leung (1979), kendilerini yetersiz olarak kabul eden fiziksel özürlü üniversite öğrencileri üzerinde atılganlık eğitiminin etkilerini incelemiştir. 18-40

yaşları arasında 9 kadın 5 erkek olmak üzere 14 denek üzerinde çalışılmıştır. Atılganlık eğitimi gören ve görmeyen denekler karşılaştırıldığında sosyal etkileşim becerileri, benlik ve benlik saygısı düzeyi ile kendilerini yetersiz olarak kabul eden ve atılganlık eğitimi verilen bireylerin sayıca arttığı denencelerin analizinden anlaşılmıştır. Çalışmada fiziksel özürlü üniversite öğrencilerinin yeteneksizliğinin kabulünün gelişiminde atılganlık eğitiminin etkili olabileceğini ortaya koymuştur (Morgan ve Leung, 1980).

Wheeler ve Ladd (1982) yaptıkları araştırmada, kendini sosyal olarak yetkin görme ile sosyal kaygı arasında .63 ve .45 düzeyinde olumsuz korelasyon olduğunu bulmuşlardır. Yani, sosyal olarak yetkinlik seviyesi düşük olanlarda yüksek kaygı ortaya çıkmaktadır. Kişi bu durumu engelleme duygusuyla karşılamakta ve performansında düşme meydana gelmektedir.

Sosyal yetkinlik beklentisinin gelişiminde, bireyin kişilerarası iletişim sürecinde sergileyebileceği sosyal davranışlarla ilgili bilgiye sahip olması, davranışlarını kontrol altına alabileceği konusunda kendisi ile ilgili güven geliştirebilmesi ve bireyin sosyal çevresinin birey bir davranışı yapmaya çalışırken kendisine destek olacağı inancı belirleyici olmaktadır (Bandura,1986). Sosyal yetkinlik beklentisinin oluşması büyük oranda bireyin çevresindeki kişilerle olan deneyimlerine, özellikle duygusal olarak yakın olduğu kişiler ile olan yaşantılarına dayanmaktadır. Yapılan bir çok araştırma ergenlerin sosyal yetkinlik düzeylerinin önemli bir belirleyicisinin ebeveynleri ile olan yaşantıları olduğunu göstermektedir (Colleman, 2003).

Sosyal yetkinlik veya çevre üzerinde etkili olma duygusu insan davranışının önemli güdüleyicilerinden birisidir (Gresham, 1984). Sosyal çevresiyle etkileşim içerisinde olan bireylerin yeterlilik algılarının düzeylerine göre davranış geliştirmeleri beklenmektedir. Sosyal yetkinlik, insanların başkalarıyla ilişki kurabilmesi ve bu ilişkilerin

uzun süre geçerliliğini koruyabilmesi becerilerini kapsamaktadır. Kişilerarası iyi ilişkilerin yanı sıra bir işi yapabilmek için bir takım oluşturabilme, takım ruhunu sağlayabilme ve bu takımı yönetme becerisini gösterme de sosyal yetkinlik becerisine ne kadar sahip olduğuna bağlıdır (Beceren, 2004).

Sosyal yetkinliğin meydana gelmesinde temel deneyimlerin yaşandığı aile ortamının önemli bir rol oynadığı yapılan araştırmalarla görülmüştür. Bu konuda, Verschuren ve Marcoens (1999), aileleriyle güvenlik içinde yaşayan ergenlerin, güvenlik içinde yaşamayan yaşlılarına göre diğerlerini kabul edici davranışları daha çok sergilediklerini, daha olumlu psikososyal davranışlar gösterdiklerini, daha popüler olduklarını, daha az saldırgan davranışlar sergilediklerini, okulda yaşadıkları stresli ortamlardan daha az etkilendiklerini, yüksek öz-saygıya sahip olduklarını, kendilerini olumlu olarak değerlendirdiklerini belirtmektedirler (Aktaran: Kulaksızoğlu, 2004).

Aynı şekilde Blake ve Rust (2002), benlik saygısı ile sosyal yetkinlik beklentisi arasında pozitif bir ilişki gözlemlemiştir. Sosyal yetkinlik veya çevre üzerinde etkili olma duygusu insan davranışının önemli güdüleyicilerinden birisidir (Gresham, 1984). Sosyal yetkinlik çocuk ve ergen ruh sağlığında önemli bir yere sahiptir. Sosyal yetkinlik beklentisi bireyin kendisini sosyal ilişkilerde başarılı olarak değerlendirmesine yardım eder. Sosyal yetkinlik beklentisi ergenin etkili sosyal davranışlar kazanmasında belirgin bir rol oynamaktadır (Connoly, 1989).

II.2.1. Sosyal Yetkinlik Beklentisi İle İlgili Araştırmalar

Çocukların yaşlılarından etkilendiklerini göstermek amacıyla Schunk ve arkadaşları (1985) akran modelinin yetkinlik beklentisi düzeyi üzerindeki etkisini

incelemişlerdir. Daha önceden matematikte çarpma konusunda güçlük yaşayan 8, 9 ve 10 yaşlarında 72 çocuğun katıldığı çalışmada, matematik dersinde aynı cinsiyetten olan yaşıt modellerinin, daha yüksek yetkinlik düzeyinin oluşmasını sağladığı bulunmuştur.

Diğer bir araştırmada ise Innes ve Thomas (1989), lise öğrencilerinde sosyal kaçınma, engellenme ile kendini yetkin görme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kendini yetkin görme ile başarı ve başarısızlığın içsel yüklenme ile arasında olumlu ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Engelleme ve kaçınma davranışı gösteren öğrencilerin sosyal etkileşimlerinde yetkinlik beklentileri düşük çıkmıştır.

Aynı şekilde Connoly (1989) çocukluk ve ergenlikte sosyal etkileşimlerden en önemlilerinden biri olan başarılı kişiler arası ilişkiler kurma temeline dayalı sosyal aktiviteleri yerine getirmede kendini yetkin görmenin değerlendirmesini yaptığı çalışmasında 3 ayrı örneklem grubu oluşturmuştur. Birinci grupta 40 erkek 47 kız toplam 87 lise öğrencisi bulunmaktadır. İkinci grupta 41 erkek ve 35 kız toplam 76 lise öğrencisi bulunmaktadır. Üçüncü grupta ise 50 erkek ve 29 kızdan oluşan 79 psikiyatrik tedavi gören ergen bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, kendini sosyal olarak yetkin görme ile benlik imajı, algılanan sosyal kabulün artışı, genel benlik değeri, bilişsel ve fiziksel etkenler arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kendini sosyal olarak yetkin görmenin özellikle kendini kabul ile oldukça yüksek düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, araştırmada duygusal bozukluğu olan kişilerin, kişiler arası ilişkilerde düşük yetkinlik beklentisine sahip oldukları, bunun da başarısız kişiler arası ilişkiler kurmalarına neden olduğu görülmüştür. Yaş ve cinsiyet açısından yaşı küçük olan ergenlerin, yaşı büyük olan ergenlerden, kızların erkeklerden daha yüksek yetkinlik beklentisi gösterdikleri gözlenmiştir.

Benzer bir çalışmada Pajares ve Miller (1994), öğrencilerin matematikte problem çözme yetkinlik beklentisi düzeyleri ile benlik kavramının yordayıcı ve aracılık rolünü belirlemek üzere yaptıkları bir araştırmada, matematik yetkinlik düzeyinin, benlik kavramına göre problem çözme becerilerini daha çok yordadığı bulunmuştur. Araştırmada, yetkinlik beklentisi inançlarının, cinsiyet ve daha önceki matematik başarısı ile birlikte; matematik öz kavramı, matematiğin algılanan yararı ve matematik problemini çözme performansı üzerinde aracı bir değişken olarak etkide bulunduğu saptanmıştır.

Özyürek (1995), yetkinlik beklentisi ile meslek seçimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla, fen bilimleri alanlarını seçmiş lise son sınıfta okuyan kız ve erkek öğrencilerin yetkinlik beklentisi ve kariyer seçenek zenginliği ve üniversite sınavlarında gösterdikleri performansları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, erkeklerin çoğunlukta olduğu meslekler ve yüksek öğretim programlarında başarılı olma konusundaki yetkinlik beklentisinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği, kız öğrencilerin kariyer seçeneklerini sınırlandırdıkları ortaya çıkmıştır. Yüksek yetkinlik beklentisi olan öğrencilerin, ÖSS'deki sayısal, ÖSYS'deki fen ve matematik puanlarının daha yüksek olduğu ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek bir yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olduğu bulunmuştur.

Bir başka çalışmada Alfassi (1998), öğretim uygulamalarının yetkinlik beklentisi ve başarı üzerindeki etkisini araştırmış ve iyileştirme programına kayıtlı olan lise öğrencilerinden öğrenci-merkezli öğretim yaklaşımının uygulandığı iyileştirme programına katılanların, geleneksel öğretim yaklaşımının uygulandığı iyileştirme programına katılan öğrencilere göre akademik başarılarının ve yetkinlik beklentisi düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Aynı amaçla yapılmış diğer bir çalışmada ise Washington (1999), madde bağımlısı 52 kadınla yaptığı çalışmada bilişsel terapi uygulanan grubun, deneyimsel terapi uygulanan gruba göre daha yüksek bir sosyal yetkinlik beklentisi ve kendini gerçekleştirme beklentisi düzeyine ulaştığını gözlemiştir.

Sosyal Yetkinlik Beklentisi ile ilgili olarak yapılan çalışmada Blake ve Rust (2000) öğrenme ve fiziksel özürleri bulunan 23 kız, 25 erkek toplam 58 üniversite öğrencisinin benlik saygısı, genel ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre; benlik saygısı ve onun alt-ölçeklerinin hem genel, hem de sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

II.3. Adlerian Terapi İle İlgili Kuramsal Yayınlar

II.3.1. Temel Kavramlar:

a. İnsan Doğasına Bakış:

Adler Freud'un temel teorilerini altüst etmiştir. Çünkü Freud'un önemle üzerinde durduğu biyolojik ve içgüdüsel belirleyicileri aşırı derecede sınırlayıcı bulmaktadır (Corey,1996).

Adler'e göre;

- Davranışlar insanın geleceğe yönelik amaçları tarafından belirlenir,
- Her insanın bir yaşam biçimi vardır. Yaşam biçimi her insanın tek ve özgün olduğunu açıklayan bir ilkedir,

- İnsan doğduğu andan itibaren diğer insanlarla iç içedir. Bundan dolayı Bireysel Psikoloji bir sosyal psikoloji kuramı olarak da nitelenebilir,

- Birey incelenirken, onun olayları nasıl algıladığına ve diğer insanlarla ilişkilerinde kendisini nasıl değerlendirdiğine önem verilmelidir (Aktaran: Özdoğan, 2000).

Adler kişiliği çevrenin (sosyal belirleyiciler) belirlediğini savunur. İnsan öncelikle sosyal dürtülerle motive olur. Geçmiş yaşantıların önemi yoktur. Önemli olan kişinin geçmişteki algılarıdır ve bu algıların bugünkü yaşamı nasıl etkilediği önemlidir. İnsan davranışlarının bir amacı ve bir hedefi vardır. Freud gibi, bilinçaltı süreçlerin kişiliğin merkezini veya kişiliğin oluşmasındaki önemini Adler pek benimsemez. Adler kişiyi kendi seçimlerini yapabilen, sorumluluk alabilen, hayatı anlamlandırabilen ve mükemmele ulaşmak için çabalayan biri olarak görür (Aktaran: Topşes, 2003).

İnsan, bir başka doğasal özellik olarak, “yaratıcı benlik” kavramıyla yüklüdür. Yaratıcı benlik, insanın gelişim dinamiğinin temel itici gücüdür. Kişinin olmak isteği yaşantılara, amaçlara yönelik istekler güdüsüdür. Benlik sürekli olarak kişinin kendine özgü yaşam biçimine, tekliğine uygun olarak, doyum sağlayabilecek yaşantılar arayışı içindedir. Bu arayış kişinin özgünlüğü, benzersizliği temelinde gelişir, bu nedenle de bir başkasından ayırt edici özellikler taşır. Kişi yaşam biçimine doyum sağlayabilecek yaşantıları bulamadığı zaman, yenilerini, başkalarını üretir (Adler,1993; Aktaran: Topşes, 2003).

Adler’e göre davranışların ortaya çıkış nedenleri bireyin çevresindeki olaylarda aranmamalıdır. Bireyin değer yargıları, geliştirmiş olduğu tutumlar, ilgi alanları ve düşüncelerdir. Davranışların oluşumunda çevredeki gerçek olaylardan çok, bireyin onları nasıl gördüğü ve yorumladığı önemlidir (Özdoğan, 2000).

Adler'e göre, benlik 'yaratıcı' benlik kavramıyla anlatılır. Yaratıcı benlik, insan doğasına özgü bir özelliktir. Çünkü her insan, kendini yapmak, oluşturmak, geliştirmek ister. Her bireye özgü ve yaratıcı benliği içeren yaşam stratejisi (stil) vardır. Birey için güvenilir, anlamlı ve doyumlu bir yaşam olmadığında; birey, kendini geliştirmek için 'yaratıcı ben'ini devreye sokar. Çünkü yaratıcı ben, bireyin yaşamı daha anlamlı, doyumlu, güvenilir yapmanın ve bireyin kendisini geliştirmesinin ön koşulunu oluşturur (Topses, 2003).

Adler'e göre, kişiliğin merkezinde bilinç bulunur. Bilinç, bireyin amaçlarının düzenleyicisidir. Bu amaçlardan birincisi güçlü olma, üstün olma duygusudur. Başkalarından üstün olma istemidir. Bu istek, aynı zamanda, bireyin kendini gerçekleştirmek isteğinin temel itici gücü olarak yorumlanır. Adler'in 'yaratıcı benlik' kavramı, Carl Rogers'in başını çektiği Hümanistik Psikoloji'nin geliştirdiği 'kendini gerçekleştirme' kavramının kaynağını oluşturur (Adler,1993; Aktaran: Topses, 2003).

b. Gerçekliğin Subjektif Olarak Algılanması (Subjective perception of reality):

Adler dünyayı diğer bir deyişle ortadaki gerçeği danışanın dünyasından görmeye çalışır (empati). Adler'in davranışları inceleme yönteminde, algıları, düşünceleri, amaçları ve diğer öznel tepkileri üzerinde kişiyi konuşmaya yöneltme biçimi bulunmaktadır. İnsanı yanıltan gerçekler değil, onları algılamadaki yanlışlardır (Adler, 1964).

c. Aşağılık Duygusu (Yetersizlik Duygusu) (inferiority):

İnsan düşünebilen, sorumluluk alabilen yapıcı bir varlık olarak tanımlanır. İnsanoğlu dünyaya eksiklik duygusuyla doğar. Eksiklik duygusu yaratıcılığı getirir. Çocuğun ilk altı yılı aşağılık duygusunun kompenzasyonu (dengelenme) için çok önemlidir (Adler, 1930).

Topses'e (2003) göre, patoloji, eksiklik duygularının karmaşaya (kompleks) dönüşerek, abartmalı ya da yapay bir biçimde ortaya çıkması sonucu oluşur.

d. Üstünlük Duygusu (Kusursuzluk Ereği) (superiority):

Eksiklik duygusu ile mücadele etmek, yani üstünlük çabası insanın yaratılışında vardır. Bu duygular evrenseldir, herkeste vardır ve normaldir. Bu duygular bireyin ölümüne kadar sürer. Birçok insan böyle bir duygunun varlığını kabul etmek istemez. Çünkü eksiklik toplumsal ölçütlere göre arzu edilmeyen bir durumdur. Ne var ki, insan değerlendirme yaptığı durumlarda eksiklik duygularıyla yüzleşmek zorunda kalır. Benzer değerlendirmeler ve bunun sonucu yaşanan duygular çocuk için de söz konusudur. Eksiklik can sıkıcı olduğu kadar olumlu bir acıdır. Boşalım arayan gerilim durumuna benzer. Eksiklik duygusu; insanın kendisi yetersiz bir varlık olarak algılaması ya da düşünmesi ve buna eşlik eden gerginlik ya da tedirginlik gibi olumsuz duygulardan oluşur. Eksiklik bazen yüz yüze gelindiği durumlarda fark edilir. Davranışları güdüleyen bir güç olarak bireyin eyleme geçmesini sağlar (Corey, 1996).

e. İnsan Kişiliğinin Örüntüleri ve İnsanın Tekliği (Unity and Patterns of Human Personality):

İnsan bir bütün olarak ele alınmalıdır, ancak bu şekilde o anlaşılabilir. Adlerian Terapi modelinde insan sosyal, yaratıcı, düşünebilen bir varlık varsayımı en önemli noktadır. Kişinin düşünceleri, hissettikleri, inançları, tutumları, karakteri onun bir bütün olarak simgesel anlatımıdır. Bireyin davranışlarına yön veren düşünceler çevresindeki gerçek olayların simgesel temsilcileridir. Bu düşünceler onlara ilişkin olaylarla özdeş değildir, gerçek olmaktan çok imgeseldir. Bir olayla ilgili düşünceler o olayın soyutlaşmış biçimi olduğundan, yanılgı onun bir olağan sonucudur. Ama insan yine de bu düşünceler aracılığıyla çevresindeki olaylarla mücadele edebilir (Corey,1990).

İnsan bu kavramları yaşamın karmaşası içinde yolunu bulabilmek için yaratır. Kendine özgü imgelemenin ürünü olan bu düşünceler, yaşamın amaçlarını saptar, duygu ve davranışlarını da bu amaca doğru yönlendirir. Adler bunun için imgelemsel amaç (Fictional goal, fictional finalism) terimini kullanır. Bu kavrama göre davranışlar insanın, geleceğe yönelik amaçları tarafından belirlenir. Terapist kişinin amaçlarını bilirse, onun hangi davranışları gösterebileceğini önceden kestirebilir. Adler'in burada tanımladığı, nesnel bir gerçek olmayı, kişinin o anda varolan geleceğe yönelik düşünce ve beklentileridir (Corey,1996).

f. Kişiliğin Bir Parçası Olarak Kompleks (Karmaşa) Kuramı:

Adler'e (1985) göre, insanın amacı biliniyorsa, kişiliği de çözülebilir, çünkü onun hayat görevlerine karşı tepkisinin çerçevesi bilinmiş olunur. İnsanın genel davranışının bir kısmı, psikolojik komplekslerin gelişmesidir. Kompleks elbette ki somut bir şey değildir ancak, anlamlı şekilde aynı doğrultuya yönelmiş olan bir çok hareketi karakterize eder. Sahibi tarafından anlaşılmaz, fakat onun tarafından kullanılır. Herkeste bulunur. Davranışları komplekslere dayanmayan insan yoktur.

g. Toplumsal İlgı Tipolojisi ve Toplumsal İlgı (Social Interest):

Toplumda bireylerin birbirleriyle kurdukları başarılı ilişkiler ve diğerleriyle yapıcı yönde ilgilenmek ruh sağlığının temel göstergesidir. Adler'in 'Toplumsal İlgı' adını verdiği davranışlar dizisi, ruh sağlığı yerinde olan bir insanın toplumla beraber yaşayabilmesi için kesinlikle olması gereken bir süreçtir. Bu tür davranışları geliştiremediği durumlarda kişilik bozukluğu söz konusudur. 'Toplumsal İlgı' aslında doğuştan var olan, doğumdan sonraki duyu organlarının gelişimiyle gündeme gelen bir yetenektir ve kendiliğinden ortaya çıkar ki anne-bebek ilişkisi buna en bariz örnektir. Kendisi dışındakilerin farkında olmayla çocukta başlar. Anneyle başlayan yakınlık-sevecenlik oyuncaklara, arkadaşlara yönlendirilir. Sosyal ilgi; başkalarını tanımak, onlara ilgi göstermektir. Freud'un 'Ego' kavramını Adler 'Benlik' olarak tanımlar. Adler'e göre insan aslında dost ve yardımseverdir. Ben merkezilik, çocuğun çevresiyle etkileşimde öğrenmediği kusurlu bir davranıştır. Adler'e göre toplumsal duygunun eksikliği ya da yokluğu normal dışı davranışların temel belirtisidir. Çevresi tarafından sömürülen ve itilen çocuk diğer insanlara karşı sevecenlik geliştiremediği gibi, amaçlarını da diğer insanların çıkarlarına karşıt bir biçimde tasarlar (Corey, 1996).

Topses'e (2003) göre, toplumsallaşma sürecinde, sağlıklı toplumsallaşmanın temel ölçütleri olarak kabul edebileceğimiz özellikler şu başlıklar altında toplanabilir:

1. Kendini olumsuz ve olumlu özellikleriyle kabul ettiği gibi, başkalarını da olumlu olumsuz özellikleriyle kabul edebilme,
2. Genel bir yaklaşım olarak başkalarının varlığını yargısız ve eleştirisiz olarak algılama,

3. Kendisinin yanında, başkalarının da hak ve özgürlüklerinin olduğunu kabul etme,
4. Karşılıklı alışveriş, işbirliği, paylaşma davranışlarını sıkça gösterebilme,
5. Başkalarıyla olan ilişkilerinde anlayış ve empatik davranış geliştirebilme,
6. Kendi kendisiyle olduğu kadar başkalarıyla olan ilişkilerinde iletişim kanallarını açık ve saydam olarak sergileyebilme,
7. Aşırı genellemeci; toptancı, kalıp yargılardan uzak olabilme,
8. İnsan davranışlarının nedenlerine ilişkin görüş ve anlayış geliştirebilme,
9. Başkalarının yanında kendini güvenli, özgür ve özerk hissedebilme.

h. Hayat Tarzı (Yaşam Stili) (Lifestyle):

İnsan bir “bileşim=birlik” olarak yaşamını sürdürür. Bireysel Psikoloji’nin baş görevi, her bireydeki bu birliği kanıtlamaktır. Bu birliğe “hayat tarzı”denilmektedir. Hayat tarzı çocukluğun ilk altı yılında algılamalar ile oluşur ve her birey için özgündür (Adler, 1935).

İnsan ilk altı yılından sonraki yaşamında bu ilk yıllarda oluşturduğu yaşam biçimine uygun şekilde davranışlarda bulunur. İnsan sonraki yaşamın kendine özgü yaşam biçimlerine anlatım bulabilmek amacıyla yeni yollar geliştirse de, genellikle bunlar ilk yıllarda oluşan temel birimin devamı niteliğindedir. Adler insanı yaşam içinde birer aktör ya da aktris veya üreten bir varlık olarak görür. Adler’e göre insanın en önemli ayırıcı niteliği, bütünlüğünü ve özgünlüğünü koruma çabasıdır. Kişi ara sıra uygunsuz ve sapkın davranışlar gösterse de, davranışlarına belli bir tutarlılığı sürdürmek için çabalar. Kişilerin

kendine özgü yaşam biçimleri asla diğer bir kişiyle aynı değildir. Yeryüzünde insan sayısı kadar yaşam stili vardır. Adler, çevrenin birey üzerindeki etkisi üzerinde de durur. İnsan doğduğundan beri sosyal bir varlıktır ve ailesinden, arkadaşlarından, çevreden etkilenir. Bu etkileniş onun yaşam stilini meydana getirir. Adler, terapi sürecinde bireyin yaşam stiline, sağlıklı yönlerine mutlaka değinilmesi gerektiğini vurgular (Corey,1996).

i. Doğum Sırası ve Kardeşler Arası İlişkiler:

Küçük yaşların açık kıskançlığı, yaş ilerledikçe üstü örtülü olarak, çekişme ve anlaşmazlıklar biçiminde sürer gider. Ana ve babanın, kıskançlığı en uygun yollardan ele aldığı, ayırım gözetmediği evlerde bile, belli ölçüde yarışma ve çekişme vardır. Kıskançlık gibi, kaba ve yıkıcı olabilen bir duygunun yarışmaya dönüşmesi, önemli bir gelişmedir. Bunu sağlayabilen ana ve baba başarılı sayılmalıdır. Bununla birlikte, kardeşler arasındaki çekişmenin, ara sıra alevlenmesi de olağandır. Çünkü kardeşler hem birbirine bağlıdırlar, hem de karşıdırlar. Özellikle ana baba yanında birbirinden yakınmaları ya da çekişmeleri en üst düzeye varır. Oysa yalnızken daha az çekişirler. Hele dışarıda birbirlerinin koruyucusu kesilirler (Yörükoğlu, 2003).

Çocuğun hayat tarzının gelişiminde kardeşleri ile mücadeleye girmesinde (aşağılık/üstünlük kompleksleri nedeniyle) kendisine ait sıcak aile ortamının artık kaybedildiği zannı başrolü oynar ve ilişki ile birlikte mevcut ruhsal yapı farklı bir yapıya döner. Bu durumda her kardeşin doğum sırası ve hatta cinsiyeti bu mücadele için farklılık yaratır. Tespit edilen önemli doğum sıraları şunlardır: 1. Oldest (En büyük kardeş), 2. Second of only two (İki kardeşten küçüğü), 3. Middle (Ortanca Kardeş), 4. Youngest (En küçük kardeş), 5. Only (Tek çocuk). Mücadele kendinden önceki ve/veya sonraki kardeşle

olmakla beraber, üstünlük için yarış mantığı temel ögedir. Özellikle toplumsal ilgi gelişiminin en zayıf olduğu çocuklar en küçük kardeş ve tek çocuklardır (Adler, 1930).

-En büyük kardeş (Oldest):

Genellikle ilginin odağında olmuştur. Ailenin ilk göz ağrısıdır ve en fazla ilgi ona gösterilmiştir. Fakat bu durum yeni bir kardeşin doğumu ile son bulur. Artık ilgi yeni bebeğe yönelmiş ve o tek olma özelliğini yitirmiştir. Yeni gelen bebek onun alışmış olduğu sevgiyi çalmıştır ve paylaşmaya alışmalıdır... İlk çocuğun gelişimi eşlerin toyluk dönemine rastlar. İlk gebelik ve ilk doğum eşler için en heyecanlı olaydır...Evliliğin bu ilk ürünü, en yüksek beklentilerle karşılanır. Eşler en çok ilk çocuklarını kendilerinin bir örneği gibi görmek eğilimindedirler. Bu sakınca yanında, ilk çocuğa verilen önem ve ana babanın gösterdiği yakın ilgi toyluklardan doğan yanılgıları önemsiz kılabilir. Bir kural olmamakla birlikte, yapılan incelemeler, çok başarılı insanlar arasında, ilk çocuk olma oranının sonra doğanlardan yüksek olduğunu göstermektedir (Yörükoğlu, 2003).

-İki kardeşten küçüğü (Second of only two):

O doğduğundan beri ilgiyi öbür çocuk ile paylaşmaktadır. En tipik özelliği büyük çocuk ile sürekli bir yarış içinde olmasıdır. Onu geçmeye çalışır ve bunu iyi öğrenir. İkinci çocuğun mücadele etmesi gereken başka bir durum daha vardır: kendisinden büyük ve güçlü olan kardeşiyle ve kendinden sonra gelen kardeşin yarattığı sorunla baş etmek zorundadır. Bu nedenle ikinci çocuk diğer kardeşleri kadar yetenekli olmadığı inancı geliştirebilir. Bunun için yaşlılarıyla da sürekli yarış halinde hissedebilir. İkinci çocuktaki

yeteneklerine karşı oluşmuş şüpheleri, onun ilerideki yaşamında tepkici, başkaldırıcı ve kendisini aşma içinde olmasına sebep olabilir ya da tam tersi bir durum söz konusu olabilir. Yenilgileri kabul eden, ezik ve karamsar bir kişilik geliştirmesine sebep olabilir. İkinci kardeşin aileye katılımı, daha az heyecanlı, daha olağan sayılan bir olaydır. Karı-koca, ana ve baba rollerini daha iyi öğrenmiş, toyluk ve tedirginliklerinden sıyrılmışlardır. İkinci çocuğun sorunları, ilk çocuğunki gibi abartılmaz. Daha hoşgörülü, daha az kaygılı bir tutumla ele alınır. Beklentiler ve bunun sonucu, ilk çocuğa yapılan baskılar azalmıştır. Daha az kollanan çocuk da kendi doğrultusunda gelişme olanağını daha kolay bulur. Oynayacak bir abla ya da bir ağabeyi vardır. Çevreye daha kolay uyar, daha çabuk arkadaş edinir. Ablanın ya da ağabeyin kıskançlığını çekerek büyüdüğü için, daha girgin ve girişken olur. Kendinden büyük ve kendinden sonra doğan kardeş arasında sıkışıp kalabilir (Yörükoğlu, 2003).

-Ortanca Kardeş (Middle):

Kendisini her zaman iki kardeş arasında sıkışmış hisseder. Yaşamın üzüntülü ve kendisinin aldatılmış olduğunu düşünür. Hep “Yazık bana, zavallı ben” durumundadır. Adler bu tür çocukları problem çocuklar olarak görür (Yörükoğlu, 2003).

-En küçük kardeş (Youngest):

Her zaman ailenin bebeğidir, hiç büyümmez. Aile de onu gözünde büyütmez. Ailenin ilgisini diğerleri ile paylaşmak zorunda değildir. Ailenin hep oyuncak bebeğidir ve devamlı şımartılabilir. Çevre onunla hep sevimli küçük çocuk olarak ilgilenir. Bu durum küçük çocuğun ben merkezci tutumlar geliştirmesine sebep olabilir. Büyüdüğü zaman da

hep çevresinin kendisine ilgi göstermesi gerektiğini düşünür. En küçük çocuğa genellikle her evde “bebek” gözüyle bakılır. Ana baba yaşlandıkça tutumlarında gevşeklik ölçüsüne varabilen bir yumuşama olur. Çoğunlukla tasarlanmadan doğan bu son çocuğun uzun bir süre çocuk kalması istenir. Disiplin daha gevşemiştir. Çocuk evin en küçüğü olmanın bütün önceliklerinden, üstünlüklerinden yararlanır; isteklerinin hepsini elde eder. Abla ve ağabeylere karşı “O daha küçük!” diye korunur. Yaramazlıkları daha hoşgörülle karşılanır. Kısacası, bencil ve şımarık büyütülmesi için iyi bir ortam bulmuştur. Delikanlılık çağına gelse de evin “koca bebeği”dir. Durumunu kendi çıkarına kullanmaması için de bir neden yoktur (Yörükoğlu, 2003).

-Tek çocuk (Only):

Adler dikkat edilmesi gerektiğini vurgular. En büyük kardeşlerde görülen karakteristik özellikler görülebilir. Kendisi ile ilgili problemleri vardır. Toplumsal davranışların kazanıldığı alışveriş ortamından yoksundur. Hep anne-baba tarafından korunuyorsa ileride de bu tür davranışları çevresinden bekler. Tek çocuğun karşılaşabileceği en büyük tehlike; ailenin istemediği bir zamanda dünyaya gelmişse, bu tür duyguların hedefi olabilir, çünkü ebeveynin olumsuz duygularını yönelttiği tek nesnedir (Yörükoğlu, 2003).

j. Bilişsel Harita (Cognitive Map):

Bu süreçle kendisini davranışa iten amaçların neler olduğunun danışanın anlamasına yardım edilir. Hiçbir davranış amaçsız yapılmaz. Adlerian terapistler davranışın

amacını oluşturan algılamalarını araştırırlar. Algılamaları etkileyen etmenler şunlardır (Yörükoğlu, 2003);

-Erken hatıralar (Early recollections):

Erken hatıralar kişilerde bir bilişsel harita oluşturur, kişi bu haritaya göre dünyayı (dış çevreyi) algılar. Yaşanan olaylara, erken anılara eşlik eden duygu ve düşünceleri danışana sorulur. Spesifik anılar, inançları ve temel hataları gösterir. Farklı birçok hatıra dinlenebilir. Genellikle en az üç tanesi dinlenmelidir. Herkesin kendine özgü bir mantığı vardır. İlk hatıralar (Early recollections), dünyayı nasıl gördüğünü, nelere inanıp değer verdiğini, yaşam hedeflerini, kendisini neyin motive ettiğini etkiler. İlk çocukluk anıları, ayrı bir önem taşır. Bir kez kişinin yaşam üslubunu, ilk oluşum evrelerinde ve en yalın dışavurumlarıyla gözler önüne serer... İlk anıların meslek seçimi danışmanları için taşıdığı değer hayli büyüktür. Ayrıca, ilk anılar çocuğun annesiyle, babasıyla ve ailenin diğer üyeleriyle ilişkisini yansıtan bir aynadır. Anıların tastamam gerçek olup olmaması pek önemli değildir, önemli olan, söz konusu kişinin bu anılarda dile gelen yargısıdır. “ Daha çocukken şöyle şöyle biriydim” ya da “Daha çocukken dünyayı şöyle şöyle görüyordum” gibi (Adler, 1985).

-Referansların İçsel Çatısı (Internal Frame of Reference):

Davranışların altında yatan her şey kişinin kendine nasıl baktığındadır. Adlerian Terapi’de bu soruya cevap olarak “Cognitive Map” ine girerek” verilir. Adlerian Terapi’de, özellikle iç görü kazandırma aşamasında yorumlama yapılır. Adler’e göre terapi yeniden eğitici bir programdır. Yaşam felsefesi değiştirilir, çünkü yaşam felsefesi yaşam biçimini etkiler ve davranışı üzerinde etkileri gösterilir. Adlerian danışmanlar, terapinin

bilişsel yönlerine (Cognitive Map) odaklanır. Danışmanlar temel hataları (kendine ve/veya diğerlerine değer vermesinde ve düşünmesinde bencillik, gerçekçi olmayan istekler, güven eksikliği, başkalarına güvensizlik) değiştirmeye çalışırlar (Yörükoğlu, 2003).

-Rüyalar ve Gündüz Düşleri:

İnsanların düş görmekten amacı, gelecekteki yaşamları için bir yol göstericiye kavuşmak, sorunları için çözümler ele geçirmektir (Adler, 1985).

Düşler uyanık kimse için hiçbir anlam taşımazlar. Bilimsel açıdan düşü görenle uyanık kişi aynı insandır, düşün de tutarlılığa sahip bu insan için bir amaç taşınması gerekir. Gerçekleşmemiş isteklere düşlerde doyum aranması eğilimi, belli bir insan tipinde kişiliğin bütünüyle uzlaştırılabilir. Düşün uyanık yaşamsal bir çelişki oluşturmadığı, bireyin diğer yaşamsal devinimleri ve dışavurumlarının izlediği çizgiden hiçbir zaman ayrılmadığını tespit edilmiştir. İnsanın bütün gününü üstünlük amacına ulaşma eğilim ve çabası yönettiğine göre, geceleyin de aynı eğilim ve çabanın kafasını meşgul etmesi gerekmektedir. Her insan sanki bir ödevin üstesinden gelmesi, sanki düşlerinde de üstünlük peşinde koşması gerekiyormuş gibi düş görmek zorundadır. Düş, yaşam üslubunun bir ürünüdür; yaşam üslubunun kurulup çatılmasına ve güçlendirilmesine katkıda bulunmaktadır (Adler, 1985).

Tasa ve kaygılar altında insan günlük yaşanan tedirgin durumu uykuda da devam etmektedir. Uyurken sağa sola dönüp durmak, ama yataktan düşmemek gerçekle ilişkinin sürüp gittiğini gösterir (Adler, 1985).

II.3.2. Adlerian Terapi'de Terapötik Süreç:

a. Terapötik Hedefler:

Danışan bir hasta veya iyileştirilmeye muhtaç biri değildir. Danışmanlık hizmeti terapist ile danışan arasında işbirliğini ve sözleşmeyi gerektirir ve danışanla kontrat yapılır. Danışma sürecinde danışanın aktif katılımı sağlanır. Genelde kontrat, hatalı öğrenilmiş hedefleri tanıma ve keşfetme, hatalı varsayımlarını ve düşüncelerini tekrar gözden geçirme ve yeniden yapıcı hedefleri yaşantısal yolla öğrenme olarak da söylenebilir. Danışmanın en temel hedefi, danışanın sosyal ilgisini geliştirmektir. Danışanın farkındalık düzeyi artırılarak, yaşam hedeflerini yeniden yapılandırarak, irrasyonel düşünce kalıplarını rasyonel düşüncelerle değiştirerek terapinin hedefleri gerçekleştirilir. Danışma süreci yeniden yapılandırma olarak da görülebilir. Danışan tekrar eğitilir ve yeni yapılandırmasını hayatında kullanabilmesi için cesaretlendirilir. Danışma süreci, bilgi vermeyi, öğretmeyi, rehberlik etmeyi ve danışmayı içerir. Danışmada en güçlü davranış değiştirme tekniği cesaretlendirmedir. Danışanın çarpık düşünce kalıpları cesaretlendirme yoluyla değiştirilebilir. Danışanın kendine inancı artırılır. Cesaret, kişinin sosyal ilgi olarak bilinen davranışları göstermesine neden olur (Kaya ve arkadaşları, 2004).

Cesareti azalmış insan, Adler'e göre yaşamın çizgisinde değil de, işe yaramayan tarafındadır. Danışmalarda danışana yeni bilişsel haritalar kazandırılır. Eğitim yoluyla danışanların kendilerine yeni bir bakış açısı kazanmaları için cesaretlendirilir. Bu yeni bakış açısı kendisine olduğu gibi diğer kişilere ve topluma karşı da geçerliliğini muhafaza eder (Topses, 2003).

Mosak'a (1989) göre terapinin hedefleri (Aktaran: Savaşır ve arkadaşları, 2003); Danışanın,

1. Sosyal ilgisini arttırmak,
2. Eksiklik duygusunu yenmek,
3. Yaşam stilini değiştirmek,
4. Diğer insanlarla eşit olduğunu göstermek,
5. Toplumun bir üyesi olduğunu fark ettirmek,
6. Olayları algılamasındaki ve değerlendirmesindeki yanlışlarını düzelttirmek,
7. Sevecenlik duygu ve değerlerini geliştirmek, gruplara katılımını sağlamak ve yapıcı

ilişkiler kurmasını sağlamak.

b. Terapistin Fonksiyonu ve Rolü:

Terapist danışanla birlikte danışma sürecine aktif katılan birisidir. Terapist sıcak ve güven verici bir ilişki kurmalıdır. Terapist dikkatini danışanın öznel olarak gözlenebilen davranışlarına odaklaştırmalıdır. Danışma süresince, danışan dayanışma gücünü terapistiyle olan ilişkisinde geliştirir. Kurulan bu ilişki terapinin en temel ve can alıcı ögesidir. Terapist terapi sürecinde yorumlama ve açıklamalarda bulunabilir. Danışanıla güven verici, dost ve arkadaşlık niteliğinde bir ilişki kurmalıdır. Bunun sayesinde danışanın davranış değişikliği oluşur. Terapist danışanı her yönüyle değerlendirmeli ve baştan hedefleri danışanla beraber belirlemelidir. Bu nedenle danışanın aile yaşantısı, hedefleri, yanlış genellemeleri, bilişsel süreçleri bilinmelidir. Bilişselci olmak “ Bilgili Terapist” izlenimi verir. Bazen danışanın tutumu, bilgi birikiminden daha önemli olabilir. Olumlu danışman özellikleri (içten, kabul edici, empatik, karşılıksız saygı duyabilen, saydam, aktif dinleyen) danışana iletilebilmelidir (Egan, 1975).

c. Terapötik Teknikler ve İlkeler:

Adlerian Terapide terapötik süreç dört evreye ayrılmıştır (Prinz ve Arkin, 1994):

- Birinci Evre: İlişkinin Kurulması (Establishing the Relationship):

Danışanın terapistte güvenmesi çok önemlidir. Danışmada, danışan ile terapist arasındaki ilişki bir partner ilişkisi olarak görülebilir ve bu ilişkide her iki taraf birlikte çalışır. Terapötik süreç, ancak terapistin hedefleri baştan belirlendiği zaman mümkün olacaktır. Terapistler bu evrede pozitif düşüncelere, cesaretlendirme ve destekleme üzerinde durur. Adlerian terapistler, teknikler kadar danışanların subjektif olan deneyimlerine de dikkat ederler. Danışanların kapasitelerine ve problemlerine göre kullanılacak teknikler bu evrede belirlenmelidir. Bu evrede danışanın danışma sürecine katılımı sağlanır. Danışan sürece iştirak ederken, terapist empati kurar (Prinz ve Arkin, 1994).

Terapist danışanla göz kontağı kurarak sıcak psikolojik ilişkiyi başlatır. Terapist tüm ayrıntılara, danışandan gelen her türlü sözlü-sözsüz mesajlar, ses tonu, konuşmasındaki duraklamalar, tutukluklar ve yüz ifadelerine dikkat etmelidir. Terapist, danışanına onu anladığı mesajını vermelidir. Danışan gerçekten anlaşıldığını hisseder ve kabul gördüğünü fark ederse, terapistten ne beklediğini ve hedeflerini nasıl oluşturabileceğini anlar, bunların üzerine odaklanır (Prinz ve Arkin, 1994).

- İkinci Evre: Bireysel Dinamiklerin Keşfedilmesi (Exploring the Individual's Dynamics):

Bu evrede danışanın iki amacı vardır; **1.** Kendi yaşam biçimini anlama, **2.** Şu anki fonksiyonun hayat görevlerinden nasıl etkilendiğini fark etme. Psikolojik danışman, danışanın şu anki fonksiyonun nasıl olduğunu keşfetmeye çalışır. Hayatta dibe vurduğunu, güçsüz düştüğünü düşünen danışanın dünya görüşünü farklı bir bakışa dönüştürmeye, ona geniş bir bakış açısı kazandırmaya çalışılır. Geçmiş, şimdiki ve geleceği arasında bağlantı kurmasına yardım edilmelidir. Bundan sonra terapist, danışanın duygularına, motivasyonuna, inançlarına ve hedeflerine daha fazla dikkat etmelidir. Yaşam stili (yaşam biçimi) araştırılır. 2.inci evrede danışanın ailesinin değerlendirilmesi, çocukluk anıları, rüyaları dinlenir, çözümlenir ve amaçları araştırılır, danışanın yaşam stili öğrenilir. İnsanın sosyal bir varlık olması nedeniyle çevresinden etkilenmesi ve negatif düşünce biçimlerine takılması mümkündür. Bu negatif düşünce biçimleri bu evrede, danışanın farkına vardırırlır ve neler olduğu belirlenir (Prinz ve Arkin, 1994).

Danışanın yaşam biçiminin sorgulanması çocukluk anılarının (ilk anılarının) ortaya çıkarılması ve yorumlanması ile devam eder. Geçmiş olayları kendi yaşam biçimine göre algılayan danışanın anılarının incelenmesinde projektif bir teknikle gözlem yapılır. Çocukluk anılarının alınması ve yaşam öyküsü, danışanın temel yanlışlarının anlaşılmasını sağlar. Yaşam biçimi, kişinin öznel algılarının gerçekleşmişçesine yaşamıyla oluşur. Rüyalar dinlenmelidir (en az üç adet). Çünkü rüya gelecekte girişimleri tasarlanan eylemlerin bir provasıdır. Örneğin bir eylemimizi ertelemek istiyorsak, ona ilişkin görmüş olduğumuz rüyayı ertesi sabah hatırlamayız. Belirli bir davranıştan vazgeçme eğilimindeyse konuya ilişkin korkulu bir rüyayı görerek kendimizi ürkütürüz. Rüyalar bu yönden incelendiğinde ‘Deja vu’ olgusuna benzetilebilir. Tasarladığımız bir yaşantıyı düşlerde önceden canlandırmak, o anı gerçekten yaşadığımızda duyacağımız gerilimi azaltır. Bu nedenle rüyalar ‘duygu fabrikası’ olarak nitelenebilir (Adler, 1985).

- Üçüncü Evre: İç görü Kazanılmasına Cesaretlendirmek (Encouraging Insight):

Adlerian Terapi’de, özellikle iç görü kazandırma aşamasında terapist “here and now” ilişkinin şimdi ve buradalığını, kullanarak yorumlama ve açıklamalarda bulunur. Terapistin yorumları danışanın farkındalığına yönelik olabilir, hedefleri hakkında olabilir, şimdiki davranışlarına yönelik olabilir. Özellikle bu yorumlar, davranışlara ve bu davranışların sonuçlarına yönelik yapılabilirken, davranışların nedenleri üzerine olmamalıdır. Yorumlama yapılırken kurulacak cümleler özenle seçilmelidir. Yanlış inanışlarını fark etmeleri cesaretlendirilerek sağlanır. Yerine koyabileceği alternatifleri seçmesine destek olunur. Fonksiyonel varsayımlar yerine konur. Bu devrede hatalı hedeflerin ve kusurlu davranışların fark edilmesi için ortam yaratılır. Gizli kalmış niyet, maksat ve davranışsal hedefler iç görü kazanılarak ortaya çıkarılır. Fark edilmesi için danışan cesaretlendirilir. Bu süreç içsel yaşantıların farkına varılması, değişimi ve bunların ifade edilmesini içerir. Danışma yeniden eğitici bir programdır. Özellikle davranışlara ve sonuçlarına yönelik yorumlama ve açıklama iç görü için önemlidir (Corey, 1996).

- Dördüncü Evre: Yeniden Yapılandırma (Helping with reorientation):

Bu evre artık problemlerin çözümü ve kararlar alma zamanıdır ve eylem odaklıdır. Alternatifler düşünülür, değerlendirilir. Yeniden yapılanma sürecinde danışanlar düşünmeyi ve amaçlarını tekrar modifiye etmeyi öğrenirler. Yeni yaşam hedefleri bu süreçte içselleştirilir. Cesaretlendirilmiş ve değişim göstermiş danışan, artık kendi hayatını değiştirmeyi ve bununla ilgili riskleri almayı öğrenmiştir. Artık olmak istediği insanmış

gibi davranması için cesaretlendirilir. Danışan değişmeyi umuyorsa, bunun için kendisi de çaba göstermelidir. Kendi problemi hakkında spesifik bir şeyler, fonksiyonel olmayan düşüncelerini tekrar gözden geçirmek gibi, yapmalıdır. Zaman zaman terapist, susma tekniğini ve/veya öneri tekniğini kullanabilir. Terapist danışanın tuzağına düşmemelidir.

Bu evrede kullanılan bazı teknikler vardır (Prinz ve Arkin, 1994);

1. Immediacy (here and now) (Şimdilik ve buradalık):

Danışanın geçmişi (geçmişteki davranışları) pek önemli değildir, önemli olan şimdi ve burada ne düşündüğü, ne hissettiği ve nasıl bir davranışta bulunduğu.

2. Paradoxial intention (Paradoksal niyet):

Adler'e göre bu yöntem güçlü bir değişiklik yaratır. Danışana bıkkınlık getirilir. Ev ödevleri verilerek aklına geldikçe düşünmesi ve gerekiyorsa bir gün bunu yapması şeklinde sürekli düşünmesi sağlanır. Daha sonra danışanda bir yerden sonra duygu taşması yaşanır. Danışan duygusunu yaşar yaşar ve bir yerden sonra duyarsızlaşır.

3. Acting as if (.....miş gibi davranmak):

Danışan olmak istediği kişi gibi olmaya cesaretlendirilir. Burada terapist oyun oynama (role-playing) tekniğini kullanır. Rol yaparak gerçek hayatta da böyle davranabileceği belirtilir. Danışanın bu sayede cesareti yerine gelir ve daha sık uygulaması yönünde teşvik edilir.

4. Spitting in Client's soup (Danışanın düşüncelerinin biraz karıştırılması):

Danışanın düşünceleri karıştırılır. Böylece olumsuz inancın değiştirilmesi ve düşüncelerinin sarsılması sağlanır.

5. Catching one self (Danışanın yanlış düşünceyi söylerken kendi üzerinde Yakalaması):

Danışanın bu düşüncesini söylerken birden kendisini yakalaması yönünde eğitilir. Ev ödevi verilir. Danışma dışında ödev verilen sözcükleri söylediğinde terapistin sözünü hatırlaması ve o ifadenin yerine başka bir ifade kullanması istenir.

6. Push Button (Düğmeye basma):

Mutluluk ve mutsuzluk veren düşünceler vardır, böylece bir olay karşısında o olaya yüklenen anlam doğrultusunda mutluluk veya mutsuzluk hissederiz. Bu danışanın kendi imkanları dahilindedir. Terapist danışana bunu anlatır, danışan evine iki düğme ile döner. Terapist bir olay karşısında danışanın ne hissedeceğini ve davranışlarına nasıl yön vereceğinin kararının kendi elinde olduğunu artık bilir. Bunun seçim sorumluluğu kendisine aittir.

7. Avoiding the tar baby (Yoğun bebekliğe dönüşü engelleme):

Danışan, kendine zarar verici örüntülerle danışmaya gelir. Bu örüntüler yanlış varsayımlar ve genellemeler olabilir. Danışmada kendisine ilgi gösterilmesini isteyebilir. Danışmaya bu amaçla gelmiş olabilir. Terapist danışanın bu tuzağına düşmemeli, bu durumu fark ederek bu tür davranışı desteklememelidir.

8. Terminating and summarizing the session (özet ve sonlandırma):

Terapist her danışmanın sonunda o ana dek yapılan çalışmalarını özetlettirir. Danışan öğrendiklerini tekrar gözden geçirmiş olur. Yeni davranışlarını unutmaz. Her terapide öğrendiklerini uygulamak için cesaretlendirilir.

9. Susma Tekniği.

10. Öğüt Verme Tekniği.

11. neride Bulunma Tekniği.

II.4. Adlerian Terapide Grupla Danışma Teknikleri ve İlkeleri:

Adler ve arkadaşları grup yaklaşımlarını 1921'in başında Viyana'daki çocuk rehberlik servislerinde kullanmışlardır. Bunlar arasında Dreikurs ve arkadaşları Adler'in kuramını özellikle kendisinin 40 yılı aşan grup psikoterapisi deneyiminde kullanarak daha genişletmiş ve daha popüler hale getirmiştir (Gilliland ve James, 1998).

Adler'in gruplara yönelik temel mantığı şöyledir: "İnsanın sorunları ve çatışmaları onun sosyal doğası içinde ele alındığına göre, grup hem kişinin çatışmalarını ve uyumsuzluklarını ortaya çıkartmakta ideal bir ortamdır, hem de düzeltici etkiler sağlar".

Aşağılık duygularıyla gruplarda mücadele edilebilir ve bunlar etkisiz hale getirilebilir. Grup aynı zamanda bir değer oluşturuca araç olduğundan, sosyal ve duygusal sorunların temeli olan yanlış kavramlar ve değerler de grup tarafından oldukça derin bir şekilde etkilenebilir (Prinz ve Arkin, 1994).

Grup, üyelerin bir ait olma ve topluluk duygusu geliştirebilecekleri sosyal bir ortam sağlar. Dinkmeyer (1975) grup üyelerinin grup sürecinde bir çok sorunlarının aslında kişilerarası bir doğası olduğunu, davranışlarının sosyal anlamları olduğunu ve hedeflerinin en iyi olarak sosyal amaçlar çerçevesinde anlaşılacağını gördüklerini belirtmiştir (Prinz ve Arkin, 1994).

Dinkmeyer (1975), Adlerian grupları harekete geçiren bazı özel terapötik etkenleri şöyle sıralamıştır (Aktaran: Prinz ve Arkin, 1994):

- Grup, kişiye kendi davranışı ile ilgili bir ayna sunar,
- Üyeler hem diğer üyelerin, hem de liderin geribildirimlerinden yararlanırlar,
- Grup, gerçekliği test etmek ve yeni davranışı denemek için fırsatlar sağlar,

- Grup ortamı, üyeleri yaşamlarını değiştirmek için harekete geçmeleri konusunda cesaretlendirir.

- Gruptaki transaksyonlar üyelere evde ve işte nasıl bir işleyiş gösterdiklerini ve toplumdaki yerlerini nasıl bulacaklarını anlamalarına yardım eder.

Dinkmeyer ve arkadaşlarına (1987) göre, Adlerian danışmanın dört aşamasına karşılık gelen dört temel hedefi vardır (Aktaran: Prinz ve Arkin, 1994):

1. Empatik bir ilişki kurmak,
2. İnançları, duyguları, dürtüleri ve hedefleri anlamak,
3. Yanlış hedeflere ve kendine zarar verici davranışlara yönelik içgörü geliştirmek,
4. Alternatifleri görmek ve yeni seçimler yapmak.

Prinz ve Arkin (1994), yaptıkları araştırmalarda Adlerian grup terapisinin küfürbazların tutumlarını değiştirmelerinde etkili olduğunu tespit etmişleridir.

Brough (1994), iki Melbourne Sinles Societe Kulübüne üye olan 459 üyenin yas ile mücadelesi maksadıyla 10 oturumluk Adlerian grup terapisinin başarılı sonuçlar verdiği ve üyelere toplumsal ilginin arttığını gözlemlemiştir.

II.4.1. Adlerian Terapide Grupla Danışmanın/Terapinin Aşamaları:

Adlerian grup terapisinin dört aşaması vardır (Fehr, 2000, Aktaran: Acar, 2003):

1. Uygun terapötik ilişkinin kurulması ve sürdürülmesi,
2. Bireyi harekete geçiren dinamiklerin araştırılması (değerlendirme),

3. Bireye, benliği ile ilgili anlaşılabilirliği iletilme (içgörü),
4. Alternatifleri görme ve yeni seçimler yapma (tekrar uyum sağlama).

a. Aşama I: İlişki Kurma ve İlişkiyi Sürdürme:

Bu başlangıç aşamasında işbirliğine ve karşılıklı saygıya dayanan iyi bir terapötik ilişki kurma üzerinde odaklanılır. Grup üyeleri gruba katılımlarından kendileri sorumlu olduğundan, süreçte aktif olmaları için cesaretlendirilirler. Aktif bir atmosfer yaratmak her zaman çok kolay değildir, çünkü ilerlemeye en istekli üyeler bile zaman zaman etkili katılımın gerekliliklerini yerine getirmede isteksiz olabilirler.

Grup iyi bir danışan-danışman ilişkisi için bir araç olarak görülebilir. Grup ortamında güven konuları üzerinde durmak ve üye ile danışman arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için sonsuz sayıda fırsat vardır. Bunun yanında, diğerlerindeki olumlu değişimlere tanıklık etmek, üyelerin grubun iyi işlediğini görebilmelerini de sağlar.

Adlerian yaklaşımda terapötik ilişki, eşitler arasındaki bir ilişkidir. Demokratik bir atmosfer hakimdir ve etkili bir grupla danışmanın ilişkisi karşılıklı saygıya dayanır. Bu üyelerin istedikleri her şeyi yapacakları anlamına gelmez. Etkili bir grupla danışma için, danışanın işbirliği yapmasını sağlamak oldukça gereklidir.

Danışman ve danışan karşılıklı anlaşılabilir hedeflere yönelik birlikte hareket ederler. Bunun için bir kontrat yapabilirler. Gruplarda kontrat, danışanların gruptan isteklerini ve beklentilerini işaret eder, ayrıca liderin ve katılımcıların sorumluluklarını da belirtir.

b. Aşama II: Analiz ve Değerlendirme- Bireysel Dinamiklerin

Araştırılması:

İkinci aşamanın amacı iki yönlüdür: Bireyin yaşam stilini anlamak ve bunun şu andaki işleyişini nasıl etkilediğini görmek. Lider bu aşamaya katılımcıların işte ve sosyal ortamlarda nasıl bir işleyiş gösterdiklerini kendileriyle ve cinsiyet rolleriyle ilgili ne hissettiklerini araştırma ile başlayabilir.

Dreikurs'a (1969) göre, bireyin hedefleri ve hali hazırdaki yaşam biçimi, grupta diğerleriyle etkileşim sırasında çok daha açık bir hal alır. Ayrıca danışanların gruptaki diğer üyelerin yüzleştirmelerine verdikleri tepkiler danışmanın yüzleştirmelerine verdiği tepkilerden daha farklı olabilir.

Adlerian danışmanlar bir çok değerlendirme tekniği kullanırlar. Üyelerin aile yaşantıları, ilişki güçlükleri ile anılarına yönelik süreç değerlendirmeleri, bireyin yaşam hedeflerine ve yaşam biçimine yönelik ipuçları sunar. Analiz ve değerlendirme büyük oranda danışanın küçük bir çocukken yaşam biçimiyle ilgili inançlarının ve temel varsayımlarının olduğu aile koşullarının değerlendirilmesini içeren, aile yaşantılarının araştırılmasına dayanır.

Diğer bir değerlendirme işlemi, danışanlardan ilk anılarını ve bu çocukluk yaşantılarına eşlik eden duygularını ve düşüncelerini belirtmelerini istemektir. Aslında bu işlem bir rapordan çok daha fazla anlamlıdır. Çünkü inançları, temel yanlışları, kendine zarar verici algıları vb. durumları ortaya çıkarır. Adlerian yaklaşım, insanların yalnızca kendileriyle ilgili şu anki görüşlerine uygun olan geçmiş olayları hatırladıklarını ileri sürerler.

Dreikurs (1969), insanlar bir kere böyle görüşler geliştirdiklerinde, yalnızca bunlara uygun olanları algıladıklarını/hatırladıklarını belirtmiştir. Kendine yönelik bu algı kişinin “özel mantığını” güçlendirir ve bu da temel inançlarını sürdürmesine yardım eder. İlk anılar bizim kendimizi nasıl gördüğümüzü kendimizle ilgili ne hissettiğimize, dünyayı nasıl gördüğümüze, yaşam hedeflerimizin neler olduğuna, bizi nelerin motive ettiğine nelere inandığımıza ve nelere değer verdiğimizimize yönelik bir anlayış sağlar.

Değerlendirme aşamasında danışanın temel görevi, yaşam biçimiyle ilgili araştırmadan elde edilen bilgiyi birleştirmek ve özetlemek ve yanlış inançların danışanı nasıl etkilediğini yorumlamaktır. Bu işlem, danışanın kendi dinamiklerini ve niteliklerini fark edebilmesi için açık ve net bir şekilde gerçekleştirilir. Yaşam biçiminin analizi hem danışana hem de danışmana, danışmayı planlamada yardım eden bir ön işlemdir.

c. Aşama III: İç Görü Kazanılmasına Cesaretlendirme:

Klasik analitik yaklaşıma göre bir iç görüş olmadan kişilik değişimi gerçekleşmez. Ancak Adlerian yaklaşıma göre iç görüş yalnızca değişime yönelik bir adımdır ve değişimin ön koşulu değildir. Dolayısıyla iç görüş bir amaç olmaktan ziyade, amaca yönelik bir araçtır. İnsanlar çok fazla iç görüş olmadan da önemli değişimler gerçekleştirebilirler.

Mosak (1989), iç görüşü “anlaşılanın yapıcı eyleme dönüştürülmesi” olarak tanımlamıştır.

Bir grup sürecinde iç görüş aşaması, katılımcılara şu anki işleyişlerinin nedenlerini anlamalarına yardım etmeyi içerir. Üyeler kendi hedeflerini, kişisel mitolojilerini, ve yaşam stillerini araştırarak kendileriyle ilgili bir şeyler öğrenirler.

Dreikurs (1969), bu ve bundan sonraki aşamanın danışanların gruptan en fazla yararlandıkları aşamalar olduğunu ileri sürmüştür.

Üyeler kendileri direnç yaşadıkça, diğerlerindeki direnci de gözleyebildiklerinden, bu aşamada grup, iç görü kazanma sürecini kolaylaştırır. Çünkü tüm katılımcılar arasında temel yanlış tutumlar ve yanlış dürtüler bakımından diğerlerinde kendilerini gözlemlmelerine ve birbirlerine yardım etmelerine yetecek kadar benzerlik ortaya çıkmıştır. Bu aşamada “yorumlama”, kişinin yaşam biçimine yönelik iç görü kazanmasını kolaylaştıran bir tekniktir.

Yorumlama, üyelerin şimdi ve buradaki davranış biçimlerinin nedenleriyle ilgilendir. Bununla danışman danışana bir dış referans çerçevesi sunar. Böylece danışanın davranışlarını farklı bir perspektiften görmesine ve daha geniş seçenekleri fark etmesine yardım eder.

d. Aşama IV: Yeniden Uyum Sağlama ve Yönelme:

Grup sürecinin son ürünü yeniden uyum sağlamadır. Bu aşama, alternatif tutumların, inançların, hedeflerin ve davranışların göz önünde bulundurulmasını içerir. Üyelerin yanlış hedeflerini ve yanlış inançlarını yeniden yönlendirmelerine yardım edilir. Amaçlardan biri, yaşam görevleriyle daha etkili bir şekilde nasıl baş edeceklerini öğretmektir. Bir diğer amaç ise danışanları risk almaya ve değişiklik yapmaya yönelik cesaretlendirmektir.

Dreikurs'a (1969) göre grup özellikle bu aşama da oldukça yararlıdır, çünkü eylem ve yeni uyum sürecini teşvik eder. Grup, üyeler arasındaki ilerlemiş kişilerarası ilişkiler sayesinde, değişiklik sağlamanın bir aracı olmaya başlar. Grup süreci üyelerin

kendilerini diğerlerinin gördüğü gibi görmelerini ve sürdürdükleri hatalı benlik kavramlarını veya yanlış hedeflerini fark etmelerini sağlar.

Cesaretlendirme, bu aşamanın temel özelliklerinden biridir. Cesaretlendirme yoluyla danışanlar kendi iç kaynaklarını kullanmaya, kendilerini seçim yapmak için zorlamaya ve yaşamlarını yönlendirmeye başlarlar. Bu aşamada çok gerekli olan cesaretlendirme, sosyal mesafeyi ve kendini açmadaki riski azaltan grup desteğinde ve grubun eşitlikçi doğasında yer alır.

Yeniden uyum sağlama, bir grubun yeni kararların alındığı ve hedeflerin tekrar düzenlendiği eylem aşamasıdır. Kendilerini sınırlayan varsayımlarla mücadele etmek için üyeler, sanki olmak istedikleri kişiymişler gibi davranmaları için cesaretlendirirler. Katılım bu aşamanın gerekli etkenlerinden biridir. Eğer katılımcılar değişmeyi bekliyorlarsa kendileri için görevler belirlemeye ve problemleriyle ilgili olarak belli bir şeyler yapmaya istekli olmalıdırlar. Katılım aynı zamanda yeni iç görülerin somut eyleme dönüştürülmesi için de gereklidir.

II.4.2. Adlerian Danışman'ın Rolü ve İşlevleri:

Kendini gizleyen danışman kavramı Adlerian görüşün bir parçası değildir. Böyle bir danışman danışanla mesafesini artırır ve Adlerian yaklaşımın temeli olan eşitlikçi kişiye de ilişkiye de engel olur. Mosak'ın (1989) belirttiği gibi, Adlerian danışmanın duyguları ve fikirleri vardır ve bunları ifade etmekte özgürdür.

Diğer Adlerian yazarlar danışmanın, ortaklaşa bir terapötik çaba içerisinde bir katılımcı olarak aktif rolünü vurgularlar. Dinkmeyer ve arkadaşları (1987), grup liderinin rolünü grup sürecini oluşturucu ve sürdürücü olarak görürler. Onlara göre üyeler, liderin

grubun hareketi için sorumluluk almasını beklerler. Adlerian danışmanın güçlü rolüne ilişkin bir diğer kanıt yüzleştirme, kendini açma, yorumlama ve egemen olan örüntülerin analizi gibi aktif süreçlere katılımıdır. Danışman danışanların inançlarıyla ve hedefleriyle mücadele eder ve onlara grup sürecinde öğrendiklerini yeni inançlara ve davranışlara dönüştürmelerinde yardım eder. Danışmanların danışanlarına birer model olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum, danışmanların kendi kimliklerine, inançlarına ve duygularına yönelik açık bir farkındalıklarının olması gerektiğini gösterir. Danışmanlar aynı zamanda danışanların gelişimi için gerekli olan temel koşulların da farkında olmalıdırlar: empati, saygı, özen, dürüstlük, açıklık, içtenlik, kabul davranışın dinamiklerini anlama ve danışanlarda değişimleri kolaylaştıran eylem yönelimli teknikleri kullanma becerisi (Aktaran: Özdoğan, 2000).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu araştırma iki aşamada ve iki yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Betimsel yöntemin kullanıldığı birinci aşamada sosyal yetkinlik beklentisi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini ve bu düzeyin cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik durumu ve akademik başarı değişkenlerine göre gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

İkinci aşamada ise, Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın, sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri düşük olan öğrencilerin düzeylerini yükseltmedeki etkisinin incelenmesi amaçlandığı için deneysel yöntem kullanılmıştır. Deneyde sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi bağımlı değişken ve Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma uygulaması ise bağımsız değişken olarak alınmıştır.

III.1. Araştırma Grubu

III.1.1. Evren

Araştırmanın evreni, Hatay İli İskenderun İlçesi sınırları içindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarından genel resmi lise eğitim-öğretim

programını takip eden sekiz lisede okuyan 4233'ü kız, 4567'si erkek toplam 8800 öğrencidir (TABLO:1).

TABLO: 1 Araştırma Evrenini Oluşturan Öğrencilerin Okul ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

SIRA NO.	ORTAÖĞRETİM KURUMUNUN ADI	ERKEK ÖĞRENCİ	KIZ ÖĞRENCİ	TOPLAM ÖĞRENCİ
1	Ticaret ve Sanayi Odası Lisesi	370	322	692
2	Cumhuriyet Lisesi	935	767	1702
3	İskenderun Lisesi	1474	1466	2940
4	İskenderun Demir Çelik Lisesi	300	387	687
5	Ş. Mursaloğlu Lisesi	695	641	1336
6	Denizciler Lisesi	250	267	517
7	Barbaros Lisesi	362	242	604
8	Körfez Lisesi	181	141	322
TOPLAM		4567	4233	8800

III.1.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Hatay İli İskenderun İlçesi sınırları içindeki genel resmi liselerden İskenderun Lisesi, Ş. Mursaloğlu Lisesi, Denizciler Lisesi, Cumhuriyet Lisesi ve Barbaros Lisesi'nin 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 1.inci, 2.inci ve 3.üncü sınıflarında okumakta olan 100'er kız ve 100'er erkek olarak, her sınıf düzeyinden 200 öğrenci olmak üzere toplam 600 öğrenci oluşturmuştur (TABLO:2).

TABLO:2 Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Okul, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

OKULLAR	SINIFLAR											
	1. SINIF			2. SINIF			3. SINIF			TOPLAM		
	K	E	T	K	E	T	K	E	T	K	E	T
İskenderun Lisesi	20	20	40	20	20	40	20	20	40	60	60	120
Ş. Mursaloğlu Lisesi	20	20	40	20	20	40	20	20	40	60	60	120
Denizciler Lisesi	20	20	40	20	20	40	20	20	40	60	60	120
Cumhuriyet Lisesi	20	20	40	20	20	40	20	20	40	60	60	120
Barbaros Lisesi	20	20	40	20	20	40	20	20	40	60	60	120
TOPLAM	100	100	200	100	100	200	100	100	200	300	300	600

K: Kız Öğrenci, E: Erkek Öğrenci, T: Toplam Öğrenci

Örneklem olarak tespit edilen 600 öğrenciye sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği uygulanmış, sosyal yetkinlik beklentisi düşük olan öğrencilerden tesadüfi olarak 10 kız, 10 erkek olmak üzere 20 öğrenci deney için seçilmişlerdir (TABLO:3).

TABLO:3 Deneysel Araştırmanın Deneklerini Oluşturan Öğrencilerin Okul, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

OKULLAR	SINIFLAR											
	1. SINIF			2. SINIF			3. SINIF			TOPLAM		
	K	E	T	K	E	T	K	E	T	K	E	T
İskenderun Lisesi	1		1	1	1	2		3	3	2	4	6
Ş. Mursaloğlu		1	1				1	1	2	1	2	3

Lisesi												
Denizciler Lisesi	4		4		1	1				4	1	5
Cumhuriyet Lisesi		1	1	1	1	2				1	2	3
Barbaros Lisesi	1		1	1	1	2				2	1	3
TOPLAM	6	2	8	3	4	7	1	4	5	10	10	20

Daha sonra yine tesadüfi olarak 20 öğrenci 5 kız, 5 erkek olmak üzere 10'ar kişilik iki gruba ayrılmış ve bu iki gruptan tesadüfi olarak biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin okul, sınıf ve cinsiyetlerine göre dağılımları TABLO:4 ve TABLO:5'de verilmiştir.

TABLO: 4 Deney Grubundaki Öğrencilerin Okul, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

OKULLAR	SINIFLAR											
	1. SINIF			2. SINIF			3. SINIF			TOPLAM		
	K	E	T	K	E	T	K	E	T	K	E	T
İskenderun Lisesi	1		1	1	1	2		1	1	2	2	4
Ş. Mursaloğlu Lisesi		1	1								1	1
Denizciler Lisesi	1		1		1	1				1	1	2
Barbaros Lisesi	1		1	1	1	2				2	1	3
TOPLAM	3	1	4	2	3	5		1	1	5	5	10

TABLO:5 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okul, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre

Dağılımları

OKULLAR	SINIFLAR											
	1. SINIF			2. SINIF			3. SINIF			TOPLAM		
	K	E	T	K	E	T	K	E	T	K	E	T

İskenderun Lisesi								2	2		2	2
Ş. Mursaloğlu Lisesi							1	1	2	1	1	2
Denizciler Lisesi	3		3							3		3
Cumhuriyet Lisesi		1	1	1	1	2				1	2	3
TOPLAM	3	1	4	1	1	2	1	3	4	5	5	10

III.2. Veri Toplama Araçları:

Araştırmada veriler iki araç ile toplanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacı tarafından geliştirilen “bilgi formu”, ikincisi ise Bilgin (1996) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğidir. Ölçek öğrenciler tarafından yönergesine uygun olarak cevaplandırılmış ve boş madde bırakılmamıştır.

III.2.1. Bilgi Formu

Öğrencinin adı, soyadı, okulu, okul no. bilgilerine ilaveten, sınıfı, cinsiyeti, ailesinin ekonomik durumu ve akademik başarıları ile ilgili bilgileri almak amacıyla dört sorudan oluşan bir formdur. Öğrenci Bilgi Formu EK:1’de sunulmuştur.

III.2.2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği

Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği’nin yönergesi ve örnek maddeleri EK:2’de sunulmuştur.

Bilgin (1996) tarafından Adana Merkez Endüstri Meslek Lisesinde okumakta olan 703 öğrenciden elde edilen verilerle geliştirilmiştir. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu 40 maddelik, beşli derecelendirme tipine göre yanıtlanan bir ölçektir. Maddelerin karşısında Her zaman (5), Sık sık (4), Bazen (3), Arada sırada (2), Hiçbir zaman (1) seçenekleri bulunmaktadır. Yanıtlayıcılardan her bir maddeye sosyal yaşantısına uygun olan seçeneği işaretleyerek yanıt vermesi istenmektedir. Süre kısıtlaması yoktur. Ölçekten bir toplam puan elde edilmektedir. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 40, en yüksek puan ise 200'dür. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği'nin geliştirilmesi için öncelikle ergenlerin kişilerarası ilişkilere girebilme ve sürdürebilme becerilerini yansıttığı düşünülen 129 madde yazılmıştır. Bu maddeler üzerinde madde toplam puan korelasyonu çalışması yapılarak her maddenin genel toplamla arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu aracılığıyla hesaplanmıştır. Bu belirleme sonucunda 129 maddenin madde toplam korelasyonları .32 ile .56 arasında değişiklik göstermiştir. Genel toplamla arasında en yüksek korelasyonu gösteren 40 madde, ölçeğin son formunu oluşturmak üzere seçilmiştir. Bu 40 maddenin madde toplam korelasyonları .40 ile .56 arasında değişmektedir.

a. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinin Geçerliliği

Öğrencilere SYBÖ ile birlikte ölçüt bağımlı geçerliliği saptamak için, Kılıççı (1989) tarafından geliştirilen Kendini Kabul Envanteri Ergen Formu uygulanmıştır. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ile Kendini Kabul Envanteri arasında korelasyon .18 ($p < .10$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ile Kendini Kabul Envanteri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ölçek maddelerine faktör analizi uygulanmış ve ölçeğin beş faktörlü bir yapısının olduğu görülmüştür (Bilgin, 1996).

b. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinin Güvenirliği

Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu'nun testi yarılama yöntemiyle elde edilen güvenirlilik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonu 40 maddelik ölçeğin madde toplam korelasyonu hesaplanmış ve maddelerin .43 ile .56 arasında değişen korelasyonlar gösterdiği belirlenmiştir (Bilgin, 1996).

Çelikkaleli (2004), ergenler üzerinde yaptığı çalışmasında ölçeğin iç güvenirlilik katsayısını .88 olarak bulmuştur.

Araştırmacı tarafından yapılan bu araştırma kapsamında 600 öğrenciden toplanan veriler ile yapılan güvenirlilik çalışmasında Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .86 olarak bulunmuştur.

c. Araştırmacı Tarafından Yapılan Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

600 öğrenciden oluşan örneklemden elde edilen veriler SPSS 9.05 programına aktarılmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar ile işleme başlanmadan önce ölçeğin güvenirliliğinin ve geçerliliğinin tespiti maksadıyla madde seçimine geçilmiştir. Madde seçimi için 'Faktör Analizi' ve 'Madde Toplam Test Korelasyonu' yöntemleri kullanılmıştır. Madde güvenirliliğinin tespiti için madde birlikte değişimine (kovaryans) dayalı Cronbach-Alfa (Cr Alpha- Cr α) yöntemi kullanılmıştır.

Veriler ilk girildiğinde 11 faktör ve α (madde toplam test korelasyonu iç güvenirliliği) .8869 bulunmuştur.

Ölçekten madde faktör analizinde iç güvenirliği sıkıntılı olan 2, 5, 8, 24, 25, ve 29.uncu maddeler madde ayırmediciliği esaslarına göre çıkarılmış ve kalan 34 maddenin madde toplam test korelasyonu iç güvenirliği α .8840 elde edilmiştir.

Tek faktör için madde faktör analizi ile 4, 6, 7, 9,14, 20, 21, 26, 30 ve 35.inci maddeler atılarak sonuca ulaşılmıştır.

Kalan maddeler; 1, 3, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39 ve 40 olup, toplam 24 maddedir. Madde toplam test korelasyonu iç güvenirliği α .8634 elde edilmiştir.

Madde faktör analizinde; 1.inci faktör ile 2.inci faktör arasında takribi 3,7 kat fark tespit edildiğinden ve maddelerin 1.inci faktöre yükleri pozitif ve yüksek olduğundan tek faktör kabul edilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan ölçeğin 24 maddelik son haline göre; elde edilen en düşük toplam puan 24, en yüksek toplam puan 120 bulundu.

Elde edilen ölçeğin maddelerinin Eigenvalues değerleri ve açıkladığı varyanslar TABLO:6'da sunulmuştur.

TABLO:6 Ölçeğin Maddelerinin Eigenvalues Değerleri ve Açıkladığı Varyanslar

S. NO.	MADDE NO.	MADDE TOPLAM TEST KORELASYONU	FAKTÖR YÜKLERİ					
			1	2	3	4	5	6
1	M1	,4453	,514					
2	M3	,4070	,478	-,466				
3	M10	,3973	,464					
4	M11	,4142	,486					
5	M12	,4584	,528					
6	M13	,3727	,435					
7	M15	,4394	,511					
8	M16	,4200	,486					
9	M17	,3788	,443			,412		
10	M18	,3933	,452					
11	M19	,4670	,534					
12	M22	,4692	,543					
13	M23	,4959	,569					
14	M27	,4653	,539					
15	M28	,4147	,487					
16	M31	,4430	,514					
17	M32	,4329	,501					
18	M33	,3591	,418					
19	M34	,3588	,419					
20	M36	,3638	,424					
21	M37	,4086	,478					

22	M38	,4831	,557		-,459			
23	M39	,4731	,542					-,419
24	M40	,3948	,461	,413				-,443
ÖZDEĞER			5,833	1,592	1,442	1,131	1,112	1,028
AÇIKLANAN VARYANS			24,305	6,632	6,008	4,712	4,633	4,282
GÜVENİRLİK (CR.-ALFA)			,8634					

Örneklemeden elde edilen toplam puanların dağılımı TABLO:7’de sunulmuştur.

TABLO:7 Örneklemeden Elde Edilen Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi Toplam Puanlarının Dağılımı

En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Dğş. Aralığı (Medyan)	Tepe Değeri (Mod)	Ort. Puan	Std. Sapma	Std. Hata	Çarpıklık		Basıklık	
							$\alpha 3$	Std. Hata	$\alpha 4$	Std. Hata
33	115	82	78	75.59	15.12	.617	-.101	.1	-.133	.199

Örneklemeden elde edilen toplam puanların yüzdeler normları çıkartılmış, yüzdeler norm sıraları beş eşit gruba ayrılmış ve her grup sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi olarak değerlendirilmiştir.

Örnekleme temsil eden öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının bireysel değerlendirilmesinde kullanılacak yüzdeler normlar TABLO: 8’de sunulmuştur.

TABLO: 8 Örnekleme Temsil Eden Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Bireysel Değerlendirilmesinde Kullanılacak Yüzdeler Normlar

Yüzdeler Sıralar	Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyi	Puan Aralıkları	Ortanca Puan
01-20	Düşük	033-063	
21-40	Ortanın Altı	064-072	
41-60	Orta	073-079	76
61-80	Ortanın Üstü	080-088	
81-100	Yüksek	089-115	

Deney ve kontrol grubunun ön test sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ham puanları arasında fark olup olmadığı Mann Whitney U-testi yapılarak aranmış olup, bulgular TABLO: 9’da verilmiştir.

TABLO:9 Deney Öncesinde Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi

Arasında Fark Olup Olmadığına Yönelik Mann Whitney-U Testi Sonucu

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	10	9.95	99.50	44.50	.676
Kontrol	10	11.05	110.50		

Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi düşük öğrencilerden Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma programına katılanlarla, kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesindeki SYBÖ’den aldıkları puanları ile yapılan Mann Whitney U-testinin sonuçlarını gösteren tablo incelendiğinde, deneysel çalışma öncesinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($U=44.50$, $p>.05$). Ancak, sıra ortalamaları dikkate alındığında, Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma programına katılacak öğrencilerin, programa

katılmayacak öğrencilere göre sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

III.3. Araştırmanın Deseni ve İşlem Yolu

Araştırmanın birinci aşamasında betimsel yöntem kullanılmıştır. Hatay İli İskenderun İlçesi hudutları içerisindeki M.E.B.lığına bağlı düz liselerden beş adedi random olarak seçilmiştir. Seçilen liselerde öğrenim gören ve tamamen tesadüfi olarak seçilen 600 öğrenciye Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ve araştırmacı tarafından öğrenciler hakkında alt problemlerde belirtilmiş olan değişkenlere ilişkin bilgi toplamak amacıyla geliştirilmiş olan Bilgi Formu uygulanmıştır. Bilgi formu ve sosyal yetkinlik beklentisi ölçeği araştırmacı tarafından yapılan açıklamalardan sonra öğrencilerin kendileri tarafından doldurulmuştur. Öğrencilerin doldurdukları ölçekler teslim alınırken araştırmacı tarafından birer birer kontrol edilmiş ve yanlış veya eksik işaretlemeler görüldüğünde öğrenciler uyarılarak giderilmiştir. Elde edilen bu verilere göre araştırmanın ana denencesi ve 1.inci, 2.inci, 3.üncü, 4.üncü ve 5.inci alt denenceleri test edilmiştir.

Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi en düşük olan ilk %20'nin içinden 10 kız, 10 erkek öğrenci tesadüfi seçilmiştir. Bu öğrencilerden yine tesadüfi olarak 5'er kız ve 5'er erkek olmak üzere toplam 10'ar öğrenci deney ve kontrol grubu olarak gruplandırılmış, bunlardan hangisinin deney ve kontrol grubu olacağı da tesadüfi olarak seçilmiştir.

Deney grubuna haftada üç kez olmak üzere dört hafta boyunca her bir oturum 90 dakika olmak üzere toplam 10 oturum (son hafta 1 oturum) Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Grupla psikolojik danışmaların tamamlanmasının ardından Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği her iki gruba da tekrar uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan deneysel desen ön test-son test kontrol-grup deseni olup, desenin açılımı aşağıda verilmiştir:

RT ₁	D	T ₂
RT ₃		T ₄

III.4. Verilerin Analizi

Denencenin test edilmesinde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son testten aldıkları puanları karşılaştırmak amacıyla, bağımlı gruplar için kullanılan 'Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi' kullanılmıştır.

Alt problemlerde belirtilen sorulara cevap niteliğinde hazırlanan denencelerin test edilmesinde denencede belirtilen duruma göre çeşitli istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Bu teknikler aşağıda belirtilmiştir:

1. 1.inci denencede öğrencilerin ölçeğin yüzdelerle normlarına göre dağılımları yüzdelerle verilmiştir.
2. 2.inci denencede bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır.

3. 3.üncü denencede sınıflar arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için tekyönlü ANOVA kullanılmış, farkın olduğu durumlarda da Tukey testi kullanılmıştır.

4. 4.üncü denencede bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır.

5. 5.inci denencede bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır.

İstatistiksel analizlerde .05 manidarlık düzeyi esas alınmıştır. Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir.

Elde edilen veriler, araştırmanın soru ve denencelerine uygun bir düzen içinde tablolanmış ve 'IV. BÖLÜM, Bulgular Ve Yorum' bölümünde sunulmuştur.

III.5. Psikolojik Danışma Uygulamaları

III.5.1. Grubun Gelişimsel Aşamaları

a. Grup Öncesi Çalışmalar (Grubun Planlanması ve Oluşturulması)

Grup, teorik biçim olarak kapalı bir danışma grubu şeklinde, farklı okul ve sınıflardan 5 kız, 5 erkek öğrenci ve grup liderinden meydana gelmiş, heterojen bir gruptur. Grubun temel amacı; üyelerinin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerini yükseltmektir. Grubun hizmet vereceği popülasyon lisede eğitim-öğretim gören ergenlerdir. Toplanma sıklığı olarak lider tarafından haftada iki oturum planlanmış olmakla beraber, deney grubu üyelerince hazırlık aşamasındaki ön görüşmede ve ilk oturumda bu çalışmaların, sınavlar

ve ÖSS hazırlığı için dersane/özel ders nedeniyle aksayabileceği ifade edilmiştir. Teklifleri sorulduğunda ise üyelere bazılarının grup çalışmalarının haftada üç kez (salı, perşembe ve cumartesi günleri) ve saat 18.30'da başlaması teklif edilmiş ve grup üyelerinin tamamınca oy birliği ile kabul edilmiştir. Grubun çalışmalarının araştırmacı tarafından oturum sırasında kayda alınacağı grup üyelerine grup lideri tarafından bildirilmiştir.

Grupla psikolojik danışma öncesi, deney grubu üyelerinin ailelerine M. E. B. A. P. K. D.Bşk.lığı'nın ve Hatay Valilik Makamı'nın izin belgeleri araştırmacı tarafından gösterilerek çalışmalar hakkında detaylı bilgi verilmiş ve çocuklarının bu çalışmalara katılmaları için izin istenmiştir.

b. Grup Çalışmaları

Deney grubu üyelerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerindeki düşüklük nedeniyle, grubun yapılandırılması daha da önemli hale gelmiştir. İlk iki oturumun ardından güven ortamının sağlanması ile iletişim çalışmaları daha sağlıklı bir yapıya kavuşmuştur. Özellikle ilk üç oturum sırasında daha fazla yapılandırmaya gidilmek zorunda kalınmıştır. Dördüncü oturum ve onu takip eden oturumlarda yapılandırma yavaş yavaş terk edilmiş, son oturumlarda (6.ıncı oturum ve diğerlerinde) terapötik bir ortamın belirtileri olan, grup üyelerince kendilerinin ve arkadaşlarının sorunlarının giderilmesi için çok yoğun bir çaba gösterildiği tespit edilmiştir.

Üç oturum boyunca sosyal yetkinlik beklentisi üzerinde durulmuş ve Adlerian odaklı olarak grupla danışmanın 1.ınci aşama (İlişkinin kurulması ve sürdürülmesi) çalışması yapılmıştır. 4 ve 5.ınci oturumlarda Adlerian odaklı olarak grupla danışmanın

2.inci aşama (Analiz ve değerlendirme-Bireysel dinamiklerin araştırılması) çalışması yapılmıştır. 6 ve 7.inci oturumlarda Adlerian odaklı olarak grupta danışmanın 3.üncü aşama (İç görü kazanılmasına cesaretlendirme) çalışması yapılmıştır. 8, 9 ve 10.uncu oturumlarda Adlerian odaklı olarak grupta danışmanın 4.üncü aşama (Yeniden yapılandırma) çalışması yapılmıştır.

III.5.2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyini Artırmaya Yönelik Grupla

Psikolojik Danışmanlık Oturumlarının Ana Hatları

Araştırmacı tarafından danışanların sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini artırmaya yönelik grupta psikolojik danışma oturumlarının ana hatları şöyle belirlenmiştir:

- Tanışma ve programın ana hatlarının danışanlara aktarılması,
- Sosyal yetkinlik beklentisi kavramının, düşük sosyal yetkinlik beklentisinin bireyin kendi ve çevresine ilişkin algı ve değerlendirmelerindeki etkilerinin tanımlanması,
- Grup üyelerinin tanınması (aşağılık duyguları, üstünlük çabaları, yaşam stilleri, sosyal yetkinlik beklentileri ile ilgili anıları ve rüyaları),
- Grup üyelerinin gruptan isteklerinin (gruba katılım amaçlarının) belirlenmesi,
- Sosyal ilişkilerde ortaya çıkan duygu ve düşüncelerin açığa vurulması,
- Adolesan grubundaki insanların karşılaştıkları sorunların görüşülmesi ve üyelerden bu sorunlarla ilgili geri bildirim alınması,

- Grup üyelerinin sosyal yetkinlik beklentisinin düşük olmasındaki sebeplerin incelenmesi ve farkındalıklarının artırılması,

- Geri bildirim verme,

- İletişim kurallarının öğretilmesi ve kullanımında karşılaşılan sorunların incelenmesi.

III.5.3. Grupla Psikolojik Danışma Programının Amaç, İlke ve Kuralları

Lise öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinde artışın sağlanması amacıyla uygulanan grupla psikolojik danışmanın amacı, ilke ve kuralları Bilgin (1996) tarafından şekilde ele alınmıştır:

a. Amaçlar

1. Danışanların kendilerini anlamalarını ve sosyal yetkinlik ile ilgili farkındalık düzeylerinin artırılması,

2. Danışanların grup yaşantısı hakkında bilgi sahibi olmalarına yardım edilmesi,

3. Danışanlarda başarılı sosyal ilişkilere girebileceklerine ilişkin inancın geliştirilmesi,

4. Danışanlara, grup hedeflerinin oluşturmasının üyede oluşturacağı rahatlık sayesinde sosyal ilişkilere girmedeki öneminin gösterilmesi,

5. Danışanlarda, bir başka kişiyi empati ile dinleyebilme ve sözcüklerin ötesinde ifade edileni anlama yetisinin geliştirilmesi,
6. Danışanların kendi yaşantılarının farkına varmalarını ve bunu diğer grup üyelerine iletmelerini sağlayabilme,
7. Danışanların problemlerini anlatarak paylaşma ve çözüm yolu bulma becerisini geliştirebilme ve içgörü kazanmalarına yardımcı olunması,
8. Danışanların sosyal yetkinlik beklentilerine ilişkin davranışlarının farkına varmaları için desteklenmeleri,
9. Danışanlara sosyal ilişkilere girebilmeleri için yeni davranış becerileri kazandırma.

b. İlkeler

1. Grup üyelerinin birbirlerine karşı hissettikleri duygu ve düşüncelere saygılı olabilme,
2. Demokratik bir atmosfer içerisinde öğrencilerin mümkün olduğu kadar grup tartışma çalışmalarına katılmalarını sağlayabilme,
3. Öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili bilgi verme ve bu bilgiler doğrultusunda yeni davranış ve beceriler geliştirebilme.

c. Kurallar

1. Grupta söylenilenler ve yapılanlar özeldir ve gizlilik kuralları gereği grupta kalacaktır,
2. Her bir grup üyesi bir etkinliğe ve/veya etkinliğin bir bölümüne katılmama hakkına sahiptir,
3. Kavga etmemeye ve tartışmaların hakarete vurdurulmamasına özen gösterilmelidir,
4. Her bir üye konuşma hakkına sahiptir,
5. Bir üye konuşurken diğer üyeler dinlemelidir,
6. Eğer üye samimi olarak grubun kendisine faydalı olacağına inanmıyorsa ayrılabilir. Ancak grupta her üyeye saygı duyulur ve onun varlığı ile gruptaki sevginin daha da artacağına inanılır,
7. Grup sayısal değil, etkileşim odaklı toplanmış bulunmaktadır. Etkileşim için grubun açık ve hazır olduğu unutulmamalıdır ve bu nedenle de duyguların açık ifadesinden çekinilmemelidir. Buna göre grup üyeleri ne kadar grupta kendilerini açarlarsa, o kadar fayda sağlanır,
8. Grupta, gruba karşı endişe ve güvensizlik gibi fikirlere de açık demokratik bir ortamda bulunduğu unutulmamalıdır,
9. Grup, her üyenin kimliğine ve grup içerisinde üstleneceği role saygı duymaktadır,
10. Herhangi bir zarar görme endişesinden uzak, grup içerisinde olduğu gibi görünmekten çekinilmemelidir,

11. Gruba katılan her bir üye, bir diğeri veya grupla iletişim için katılmaktadır. Sessiz kalan üye grup ile değil kendi içindeki varlıklarla konuşuyordur. Grubun, bu üyenin sohbetini kendisi ile paylaşması ve değerli fikirlerinin ve duygularının dinlenmesi için toplanmış olduğu unutulmamalıdır,

12. Grup içerisinde argo, küfürlü bir dil veya farklı lehçe ile konuşma yapılmamalıdır,

13. Grup üyeleri birbirleri ile paylaşım, etkileşim ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin artırılması için bir araya gelmişlerdir. Grup üyeleri bu süreçte yargılama ve önerilerde bulunmamalıdır,

14. Üyenin kendisini açması en önemli sırlarının ortaya konması veya geçmişinin didik didik edilmesi anlamında görülmemelidir,

15. Yüzleştirmeler olumsuz, yargılayıcı ve reddedici yapılmamalıdır.

III.5.4. Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları

Grupla danışma uygulamasında her bir oturum için 90 dakikalık bir süre ayrılmıştır (Yalom, 1995). Öğrencilerden oturumların ses kaydına istekli olmamışlardır. Araştırmacı her oturumun başında bir önceki oturumdaki çalışmalar hakkında kısa özetlemeler yapmıştır. Araştırmanın başlangıcında planlandığı gibi, Adlerian odaklı grupla danışma 10 oturum olarak gerçekleştirilmiştir.

III.5.5. Adlerian Odaklı Grup Danışmanlığı Programı ve Grup

Oturumları

a. Birinci Oturum

İÇERİK:

- Tanışma,
- Sosyal yetkinlik beklentisinin artırılmasının amacı ve önemi,
- Grup kurallarının (yapılamanın) yapılması,
- Bilgi verme,
- Grup üyelerinin sorularının yanıtlanması,
- Oturumun özetlenmesi .

AMAC:

1. Grup üyelerinin grupla danışma çalışmaları ve grup yaşantısı hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,
2. Grup üyelerinin hem grup liderine hem de diğer grup üyelerine karşı güvenlerini geliştirmelerini sağlamak, üyeleri pozitif düşüncelere yönlendirmek, cesaretlendirmek ve desteklemek.

GRUP OTURUMU:

İlk oturum, 10 danışanın katılımıyla toplandı. Oturum öncesinde sandalyeler daire şeklinde dizildi. Üyeler ve lider bu sandalyelere oturdular. Danışanlardan Bayan M. grup liderinin karşısında yer alırken, Bay A. ve Bay C. liderin yanında oturmayı tercih ettiler. Grup liderinin kendini tanıttirmasının ardından üyelerin kendilerini gruba tanıtmaları istendi. Bayan M. kendisini tanıttikten sonra aslında okulda sık sık anket vb. uygulamalar yapıldığını ve araştırmacı tarafından uygulanan ölçeği de onlar gibi sandığını, uyarılara

rağmen ölçeğin doldurulmasında ciddi davranmadığını, gelişigüzel işaretlemeler yaptığını, gruba çağrıldığında şaşırıldığını, ancak bu durumu grupta açıklamak istediğini, bu tür grupla danışmanlık çalışmalarını filmlerde gördüğünü ve hoşlandığını ifade etti. Kendisinin katılma arzusuna rağmen danışman veya grup üyeleri istemezse ayrılabilceğini söyledi. Danışman tarafından Bayan M.nin dürüstlüğü övüldü ve onun gruba devam etme isteğinin olduğu gruba belirtildi. Grupta, Bayan M.den istifade edilebileceği ve grupta kalmasının istendiği ifade edildi. Oylama yapıldı. Oy birliği ile bayan M.nin kalması kararlaştırıldı. Bayan M. grupta kalmasına müsaade edildiği için teşekkür etti ve bu davranışın grup üyelerine karşı sevgisinin ve güven duygusunun büyümesine neden olduğunu söyledi. Danışman tarafından kabul etmenin ve kabul görmenin sosyal yetkinlik beklentisi için önemli olduğu ve grubun bu davranış ile büyük bir adım attığı ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin üyelerce arttırılabileceğine ilişkin kendi güven ve beklentisinin arttığı söylenildi. Danışman tarafından önce sosyal yetkinlik beklentisi hakkında, daha sonra Adlerian odaklı grupla danışmanın amaçları ve ilkeleri hakkında grup üyelerine açıklamalar yapıldı. Gruptaki danışanlardan, kişi başına üç dakikalık bir süre içerisinde ve sırayla, oturumlarda diğer üyelerin uymalarını bekledikleri kuralları ifade etmeleri istendi. Fikirler oylamaya sunuldu ve kabul edilen kararlar tahtaya yazıldı. Danışman tarafından grup liderinin ve grup üyelerinin görev ve rolleri açıklandı. Ardından gruba, oturumların yapıları (ne zaman, ne kadar sıklıkla, nerede, nasıl) toplanılacağı hakkında bilgi verildi. Grup üyelerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve ergenliğin genel sorunları hakkında soruları danışman ve cevap vermek isteyen üyelerce yanıtlandı. Danışman sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin düşüklüğü sorununun çözümü için grup üyelerini cesaretlendirdi. Grup liderince oturumun özeti yapıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere, grup üyeleri dağıldı.

b. İkinci Oturum

İÇERİK:

- Birinci oturumun özetlenmesi,
- Amaç oluşturmanın önemi hakkında bilgi verme,
- Sosyal yetkinlik için etkili davranışlardan bahsetme,
- Sosyal yetkin davranışların geliştirilmesini engelleyen etkenler hakkında konuşma,
- Geri bildirim ile ilgili bilgi verme,
- Üyelerin amaçlarını belirleme,
- Danışman tarafından oturumun özetlenmesi.

AMAC:

1. Grup üyelerinin lidere ve birbirlerine güveninin kazandırılması, cesaretlendirilmesi ve desteklenmesi,
2. Amaç oluşturulmasının bireyde oluşturacağı rahatlık sayesinde sosyal ilişkilere girmedeki önemini gösterebilme,
3. Grup üyelerinin kendilerinin ve diğer üyelerin yaşantılarının iyice farkına varmalarını ve bunu diğerlerine iletmelerini ve saydam olmalarını sağlamak,
4. Danışmanların sosyal yetkin davranışları fark etmelerini destekleme,

5. Üyelerce sosyal yetkin davranışların farkındalığının arttırılmasına yardımcı olmak,
6. Üyelerin sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili yaşantılarını sergileme fırsatı vererek tüm duygularını ortaya koyabilmelerini ve geliştirmede zorlandıkları sosyal yetkin davranışları engelleyen etkenler konusunda bilinçlenmelerini sağlayabilme,
7. Danışmanların sosyal yetkin davranışları üzerine düşüncelerinin grup üyeleri tarafından farkına varılmasını sağlama,

GRUP OTURUMU:

Grup 10 kişi ile toplandı. Oturma sıraları üyelerce değiştirilmedi. Danışman tarafından birinci oturumun kısa bir özetlemesi yapıldı. Grup üyelerinin birinci oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Üyelerce gruptan memnun olduğu ve sorunlarının çözümü için kendilerine güvenmeye başladıkları ifade edildi. Bayan M. Tarafından kendisine verilen değer için ve bu grubun üyesi olduğu için onur duyduğu belirtildi. Grup üyelerince bu nezaket için teşekkür edildi. Bayan M.nin ve grup liderinin kabul konusundaki sözlerinden etkilendikleri ve duygulandıkları, hoşlarına gittiği grubun diğer üyelerince ifade edildi. Ardından üyelere danışman tarafından amaç oluşturmanın önemi hakkında bilgi verildi. Grup üyelerinin katkısı ile sosyal yetkinlik için etkili davranışlar ve sosyal yetkin davranışların geliştirilmesini engelleyen etkenler hakkında görüş alış-verişinde bulunuldu. Grup liderince geri bildirim ile ilgili bilgi verildi. Danışman tarafından daha sonra grup üyelerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini arttırmak için amaçlarını belirlemelerini istendi ve bu amaçlar hakkında grupça konuşuldu. Grup üyelerince, arkadaşlarının bu amaçları için nasıl yardım edebilecekleri kendi aralarında görüşülerek karara bağlandı ve destekleneceği ifade edildi. Grup üyelerinin

arkadaşlarını “Bize sorununu anlatabileceğine inanıyorum!”, “Ben sorunumu anlattım ve çok rahatladım. Kaygılanmam boşunaymış. İstersen, sen de dene!” vb. cümleleri ile cesaretlendirmeleri gözlemlendi. Grup içerisinde güven duygusunun oluşmaya başladığı ve bunun grupta olumlu etkisinin olduğu lider tarafından ifade edildi. Grup liderince oturumun özeti yapıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

b. Üçüncü Oturum

İÇERİK:

- İkinci oturumun özetlenmesi,
- Grup üyeleri arasındaki güven duygusunun görüşülmesi,
- Güven duygusunun sosyal yetkinlik beklentisini nasıl etkilediğinin incelenmesi,
- Grup üyelerinin kendi sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin alınması,
- Grup üyelerinin düşük sosyal yetkinlik beklenti düzeyini arttırmak için grup öncesi neler yaptığının dinlenmesi,
- Danışman tarafından oturumun özetlenmesi.

AMAÇ:

1. Grup üyelerinin cesaretlendirilmesi ve desteklenmesi,
2. Grup üyelerinin birbirlerine karşı olan güvenlerinin sorgulanması,
3. Grup üyelerinin kendi sorunları hakkında konuşmaya cesaretlendirilmesi.

GRUP OTURUMU:

Grup 9 kişi ile toplandı. Bir üye (Bayan E.) rahatsızlığı nedeniyle katılamayacağını telefon ile bildirdi ve gruptan özür diledi. Grup arkadaşları sağlık dileklerini sundular. Oturma sıraları üyelere değiştirilmedi. Danışman tarafından ikinci oturumun kısa bir özetlemesi yapıldı. Grup üyelerinin ikinci oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Grup üyelerince grup çalışmalarının yararlı olduğu belirtildi. Grup liderince, danışanlar arasındaki güven duygusunun görüşülmesi gündeme getirildi. Grup güven duygusunu sorguladı. Bayan M. tarafından grubun geneline karşı güven duyduğunu ancak, Bay A.yı kendisine en yakın bulduğu ifade edildi. Bay A. tarafından Bayan M.ye karşı güven hissettiği, buna ilaveten rahatsız olan Bayan E.nin samimi yüzünün kendisinde huzur yarattığı ifade edildi. Bay C. tarafından Bay A. ve Bayan S.yi kendisine yakın hissettiği, Bayan S. tarafından erkeklere karşı genelde korku duyduğu ve bu korkunun grupta aşılabileceğini ümit ettiği, Bayan B.yi kendisine daha yakın bulduğu ifade edildi. Bayan İ. tarafından güveni konuşmak için erken olduğu söylenildi. Bayan M. tarafından bu tür konuşmalara saygı duysa da, ilk adımın korkanlar tarafından atılmasının güven duygusunu hızlandıracağı ifade edildi ve kendisine güvendiği söylendi. Grubun büyük çoğunluğu bu fikre katıldı. Bay R. tarafından Bayan B.nin kendisinde huzur yarattığı, Bay Ö. ve Bay E. tarafından karşılıklı olarak birbirlerinin fikir ve duygularına daha fazla önem verecekleri ifade edildi. Grubun bütün üyelerince yukarıdaki ifadelerin muhatap olmayan diğer danışanlara karşı ilgisiz kalınacağı anlamında olmadığı da ifade edildi. Danışman tarafından grup üyelerinin gruptaki güven duygularının takdir edildiği ve güven duygusu eksikliğinin sosyal yetkinlik beklentisini nasıl etkileyebileceğini anlatıldı. Grup üyelerinin bu konudaki fikirlerini açıklayarak katılımı sağlandı. Grup üyelerinin kendi sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin alınmasının ardından grup üyelerinin düşük sosyal yetkinlik beklenti

düzeyini arttırmak için grup öncesi neler yaptıklarının dinlenmesine geçildi. Grup liderince oturumun özeti yapıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

d. Dördüncü Oturum

İÇERİK:

- Üçüncü oturumun özetlenmesi,
- Adlerian odaklı grup çalışması temalarına yer verme (Gruptaki erkek üyelerinin ailelerinin değerlendirilmesi, çocukluk anılarının ve rüyalarının dinlenmesi ve çözümlenmesi, amaçlarının araştırılması ve yaşam stillerinin öğrenilmesi),
- Oturumun özetlenmesi.

AMAC:

1. Grubun erkek üyelerinin yaşam biçimlerinin anlaşılması ve şu anki sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin yaşam görevlerini (aile içi ve arkadaşları ile ilişkilerini, okuldaki başarılarını) nasıl etkilediğinin fark edilmesi,
2. Grubun diğer üyelerinin geri bildirimde bulunmalarının sağlanması.

GRUP OTURUMU:

Grup 10 kişi ile toplandı. Oturma düzeni birbirine yakınlık duyan üyelerin karşılıklı oturmaları şeklindeydi. Danışman tarafından üçüncü oturumun kısa bir hatırlatılması yapıldı. Grup üyelerinin üçüncü oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Bu duygu ve düşüncelerin oturma düzenine yansıyor yansımadığı

gruba soruldu. Grup üyelerince gülerek hep birlikte ‘Evet’ denildi. Grubun erkek üyelerinin ailelerinin değerlendirilmesi, çocukluk anılarının ve rüyalarının dinlenmesi ve çözümlenmesi, amaçlarının araştırılması ve yaşam stillerinin öğrenilmesine geçildi. Üyelerin anıları dinlenildi. Gruptaki erkek üyelerce, danışman tarafından hazırlanan kağıtlardaki sorulara sözlü cevap verildi. Danışman tarafından hazırlanan kağıtlarda aşağıdaki sorular vardı;

“Ebeveyninin en beğendiği çocuğu kim?”

“Baban nasıl bir insandır?”

“Annenle aran nasıldır?”

“Babanın kardeşlerinle ilişkisi nasıldır?”

“Annenin kardeşlerinle ilişkisi nasıldır?”

“Hangi kardeşin babana daha çok benzer?”

“Kardeşlerden hanginiz annene daha çok benziyor? Hangi yönleri?”

“Kardeşlerden hanginiz babana daha çok benziyor? Hangi yönleri?”

“Annenle ilişkin nasıldır?”

“Babanla ilişkin nasıldır?”

“Kardeşlerinden hangisi sana daha çok benziyordu?”

“Nasıl bir çocuktun?”

“Bize yaşamında unutamadığın birkaç anını anlatır mısın?”

“Bize yaşamında unutamadığın birkaç rüyanı anlatır mısın?”

Grubun diğer üyelerince açıklamalarda bulunan arkadaşlarının sevgiye, derslerindeki başarı durumuna, arkadaşlık ilişkilerine ve iletişim kurmasına ilişkin geri bildirimleri alındı. Grup liderince grubun erkek üyelerine oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

e. Beşinci Oturum

İÇERİK:

- Dördüncü oturumun özetlenmesi,
- Gruptaki kız üyelerin ailelerinin değerlendirilmesi, çocukluk anılarının ve rüyalarının dinlenmesi ve çözümlenmesi, amaçlarının araştırılması ve yaşam stillerinin öğrenilmesi,
- Oturumun özetlenmesi.

AMAÇ:

1. Grubun kız üyelerinin yaşam biçimlerinin anlaşılması ve şu anki sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin yaşam görevlerini (aile içi ve arkadaşları ile ilişkilerini, okuldaki başarılarını) nasıl etkilediğinin fark edilmesi,
2. Grubun diğer üyelerinin geri bildirimde bulunmalarının sağlanması.

GRUP OTURUMU:

Grup 9 kişi ile toplandı. Bay E. tarafından; İskenderun'dan 40 km. mesafedeki ailesinin isteği üzerine, ailesinin yanına iki günlüğüne gitmek zorunda kaldığından ve gruptan katılamayacağı için telefon ile özür dilendi. Oturma düzeni birbirine yakınlık duyan üyelerin karşılıklı oturmaları şeklindeydi. Danışman tarafından dördüncü oturumun kısa bir hatırlatılması yapıldı. Grup üyelerinin dördüncü oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Grubun kız üyelerinin ailelerinin değerlendirilmesi, çocukluk anılarının ve rüyalarının dinlenmesi ve çözümlenmesi, amaçlarının araştırılması ve yaşam stillerinin öğrenilmesine geçildi. Üyelerin anıları dinlenildi. Gruptaki kız üyelerce danışman tarafından hazırlanan kağıtlardaki sorulara sözlü cevap verildi. Grubun diğer

üyelerince açıklamalarda bulunan arkadaşlarının sevgiye, derslerindeki başarı durumuna, arkadaşlık ilişkilerine ve iletişim kurmasına ilişkin geri bildirimleri alındı. Grup liderince grubun kız üyelerine oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

f. Altıncı Oturum

İÇERİK:

- Beşinci oturumun özetlenmesi,
- Grup üyelerince arkadaşlarının sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olmasına sebep olan davranışlarının ve bu davranışların sonuçlarının ‘burada ve şimdi’ gereği yorumlanması ve açıklanması,
- Oturumun özetlenmesi.

AMAÇ:

1. Grupça üyelerin yanlış inanışlarının tespit edilmesi ve fark ettirilmesi,
2. Grupça üyelerin hatalı hedeflerinin ve kusurlu davranışlarının tespit edilmesi ve fark ettirilmesi,
3. Grupça üyelerinin gizli kalmış amaç ve davranışsal hedeflerinin tespit edilmesi ve içgörü kazandırılması,

GRUP OTURUMU:

Grup 10 kişi ile toplandı. Oturma sıraları üyelerce değiştirilmedi. Danışman tarafından beşinci oturumun kısa bir hatırlatılması yapıldı. Grup üyelerinin beşinci oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Grup liderinin talebi ve yönlendirmesi ile

üyelerce grup arkadaşlarının sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olmasına sebep olan davranışlarının ve bu davranışların sonuçlarının ‘burada ve şimdi’ gereği yorumlanması ve açıklanması yapıldı. Yapılan yorumlar ve açıklamalar ışığında danışanların sosyal yetkinlik beklentisi düzeyindeki düşüklüğün sebepleri ve oluşturulan yaşam biçimleri şu konular etrafında toplandı;

1. Karşı cinsle arkadaşlık ilişkilerindeki başarısızlıklar ve kabul görmemeler sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini etkilemektedir. Bay A., E., C., R. ve Bayan E. tarafından bu konuda sorun yaşadıkları için sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olduğunu grup çalışmaları sırasında anladıkları ifade edildi. Bayan B. Tarafından geçen hafta üç arkadaşından arkadaşlık teklifi aldığı ve seçimde zorlandığı ifade edildi ve arkadaşlarından bu konuda yardım istendi. Grup üyelerince arkadaş seçiminde kendi değer yargılarını, beğenilerini ve hayallerini iyice incelemesi ve hatta bu grupla danışmanın sonlanmasını beklemesi, değişimin ardından karar vermesinin sağlıklı olacağı ifade edildi.

2. Kendi hemsinsiyle arkadaşlık ilişkilerindeki başarısızlıklar ve kabul görmemeler sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini etkilemektedir. Bu konuda Bayan M. tarafından sorun yaşadığı söylendi. Bayan M. tarafından, bu gelişmeler karşısında ‘dobra’ olan erkekleri kendisine daha yakın bulduğu, ama yine de arkadaş seçiminde seçici davrandığı, onlardan herhangi birinden gelecek arkadaşlık tekliflerini ise kabul edemediği açıklandı. Bu ifadeler karşısında Bay A. ve Bay E. tarafından, o erkeklerin çok üzülmüş ve kendisine karşı güven duygularının eksilmiş olabileceği söylendi.

3. Ailelerde yaşanan kardeşler arası ilişkilerdeki başarısızlıklar ve kabul görmemeler sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini etkilemektedir. Bu sorun Bayan B., E. ve Bay Ö., R., C. tarafından dile getirildi. Kardeşler arasında kırgınlık ve öfke patlamalarına neden olan bu durumun sırf fiziki görüntüsü kardeşine benziyor diye

iletişime girmekten çekinmelerine sebep olduğu söylenildi. Bunun yanı sıra Bayan E. tarafından kardeşinin kendisine ait sırları annesine anlatması nedeniyle artık ona güvenmediği, onun sık sık kendisini ebeveynine karşı küçük düşürmek girişiminde olduğu söylendi. Bu durumda da bazen kızıp da onu dövebildiği ifade edildi. Grubun diğer üyelerince bu tür düşüncelerin kişide gereksiz bir sıkıntıya sebep olacağı ve güzel dostlukları kurmaktan alıkoyacağı uyarısında bulunuldu. Bununla beraber dövme kelimesini duyan grup üyeleri bu davranışın kendisine hiç yakışmadığını ve hoş karşılamadıklarını ifade ettiler. Bay Ö. ve Bayan E. tarafından ebeveynlerinin kendilerini kardeşlerinden daha az sevdiklerini hissettiklerini ve bunu davranışları ile de belirttiklerini ifade edildi. Grubun diğer üyelerince, bu arkadaşlarına empati ile yaklaşarak, zor bir durumda olduklarını tahmin edebildikleri, ancak bunun için yardımlaşabilecekleri ifade edildi. Bayan İ., B. ve Bay A., C. tarafından aile içinde kardeş kavgaları esnasında dikkatli olunması ve kardeşlerine karşı Bayan E. gibi sert davranılması durumunda ebeveynin diğer kardeşi zarar görmekten korumak için öne çıkabileceği, çatışmaların daha düzeyli tartışmalar ile yapılmasının faydalı olacağı ifade edildi. Bay E. tarafından benzer durumun kendisi için de geçerli olduğu bir dönemde yaşadığı, ancak kendisinin ebeveyni gibi kardeşine sevgisini yoğunlaştırarak ve her fırsatta bunu söz ve davranışları ile göstererek ebeveyn ve kardeşi ile sorununu çözdüğü söylendi.

4. Sevecen ama baskıcı ebeveynler ile çocukları olan ergenlerin arasındaki ilişkilerdeki başarısızlıklar (kabul görmemeler, sınırlandırmalar, sevgi ve güven ifadelerinin eksiklikleri) sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini etkilemektedir. Bayan İ., E. ve Bay R., Ö., E. tarafından bu konudan yakınıldı. Grup üyelerince ailelere yakın olmanın kendi sorunlarının çözümünde de yardım almak için önemli olduğu söylenildi. Bayan M. ve B. tarafından sorunların anneler ile paylaşılmasının faydalarından bahsedildi. Grup

üyelerince bu sorunun çözümü için liderden yardım istendi. Ailelerine karşı daha samimi ve onların ebeveynleriymiş gibi davranılmasının (ebeveynlerden ne isteniyorsa, onlara aynı şeyleri sanki ebeveynleriymiş gibi vererek) fayda sağlayabilecekleri danışman tarafından açıklandı. Bunun denenmesi ve sonuçlarının gruba getirilmesi danışman ve diğer grup üyeleri tarafından talep edildi. Grup liderince Bayan B.ye ve Bay E.ye oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

g. Yedinci Oturum

İÇERİK:

- Altıncı oturumun özetlenmesi,
- Grup üyelerince arkadaşlarının sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olmasına sebep olan davranışlarının ve bu davranışların sonuçlarının 'burada ve şimdi' gereği yorumlanması ve açıklanmasına devam edilmesi,
- Oturumun özetlenmesi.

AMAÇ:

1. Grupça üyelerinin yanlış inanışlarının tespit edilmesi ve fark ettirilmesi,
2. Grupça üyelerinin hatalı hedeflerinin ve kusurlu davranışlarının tespit edilmesi ve fark ettirilmesi,
3. Grupça üyelerinin gizli kalmış amaç ve davranışsal hedeflerinin tespit edilmesi ve içgörü kazandırılması.

GRUP OTURUMU:

Grup 8 kişi ile toplandı. Üyelerden Bayan İ. ve Bay Ö. tarafından okullarının Adana İli'ne düzenledikleri kültür gezisi nedeniyle gruba katılım yapılamadı. Oturma sıraları üyelerce değiştirilmedi. Danışman tarafından altıncı oturumun kısa bir özeti yapıldı. Grup üyelerinin altıncı oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Bir önceki danışmada verilen ödevler dinlenildi ve değerlendirildi. Grup tarafından bu konuda arkadaşlarına destek vermeye devam edileceği ifade edildi. Grupça üyelerinin yanlış inanışlarının, hatalı hedeflerinin ve kusurlu davranışlarının tespit edilmesi ve fark ettirilmesi, gizli kalmış amaç ve davranışsal hedeflerinin tespit edilmesi ve içgörü kazandırılması çalışmasına devam edildi. Grup liderinin talebi ve yönlendirmesi ile üyelerce grup arkadaşlarının sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olmasına sebep olan davranışlarının ve bu davranışların sonuçlarının 'burada ve şimdi' gereği yorumlanması ve açıklanması yapıldı. Yapılan yorumlar ve açıklamalar ışığında danışanların sosyal yetkinlik beklentisi düzeyindeki düşüklüğün sebepleri ve oluşturulan yaşam biçimleri şu konular etrafında toplandı;

1. Ailelerin ekonomik yapılarındaki zayıflıklar ergenlerin derslerindeki ve arkadaşlık ilişkilerindeki başarısızlıkları ve kabul görmemeleri sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini etkilemektedir. Bay A. tarafından ailesinin ekonomik zorlukları nedeniyle, okuluna bir dilekçe ile başvurarak ÖSS'ye katılmak istemediğini ifade ettiğini ve bu durumu da ailesinden sakladığı gruba açıklandı. Grup üyelerince bu fikre karşı çıkıldı. Bunun ailesinin üzülmemesi için onurlu bir yaklaşım olarak görülebileceği, ama ailenin bunu duyduğunda daha çok üzüleceği grupça söylendi. Bayan İ., B. ve M. ile Bay C., R. ve Ö. tarafından Bay A.'nın bu davranışında gururu için böyle davranmış olabileceğini tahmin ettikleri söylendi. Bay A.'nın doğrulaması üzerine, grup üyelerince Bay A.'yı anladıklarını, ama bu tür gururun kendisine ve ailesine çok zarar vereceğini söylendi. Bu davranışın

gurur için olsa bile, çevresince saçma ve akılsızca görülebileceğini, en azından bu şekilde hissetmelerine sebep olabileceği ifade edildi. Bayan İ. tarafından okul idaresinin ÖSS formu alamayacak öğrencilere yardım ettiği açıklandı ve yardım talebi için cesaretlendirdi. Danışman tarafından Bay A.nın ağabeyi ve ablasının bu konuda kendisine yardım edebileceği, gerekirse bu sorunun çözümü için liderin de yardım edebileceğini unutmamasını ifade edildi. Grup üyeleri Bay A.ya acıma duygusu ile değil, sevgi ile yaklaştıklarını ve kendilerindeki testlerle yardım edebileceklerini, ama mutlaka bu sınava girmesi gerektiği söylenildi.

2. Ailelerin kültürel yapıları ve toplumdaki değerler ergenlerin sosyal yetkinlik beklentilerini etkilemektedir. Bayan E., İ. ve S. tarafından bu konudaki fikirlerin ifade edilmesi üzerine, grup üyelerince uyum için dengenin ergen tarafından dikkatli kurulması ve bu konuda hata yapmamak için annenin desteğinin istenmesinin gerektiği ifade edildi.

3. Ailelerin okuldaki ve ÖSS'deki akademik başarı beklentileri ergenlerin sosyal yetkinlik beklentilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bayan İ. ve Bay E., R., C. tarafından bu konuda sorun yaşadıkları, ailelerinin arkadaşları ile vakit geçirmelerinde sorun yarattıkları ve müsaade alamadıkları ifade edildi. Grup liderince 'çok değil, etkin çalışma'nın başarıyı getirebileceği ve bunun için planlı çalışmaları gerektiği, bu plandan ailelerini ve öğretmenlerini haberdar etmeleri ve yardım istemeleri gerektiği, bu çalışma planına arkadaşlıklar için süre işlenmesi ve bu konuda abartılmaması ve böyle olunca da aile ile sorun yaşanma ihtimalinin azalabileceği söylendi. Grubun diğer üyelerince bu konuda kendilerinin de uyarılara uyacakları ve bu tavsiyelere uyulması konusunda arkadaşlarının cesur olmaları gerektiği ifade edildi. Bu konuda gelişmelerin bir sonraki oturumda görüşülmesi karara bağlandı.

4. Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin düşüklüğü ergende özgüven eksikliğine neden olmaktadır. Bu durumda da gerek iletişim, gerekse meslek seçiminde sorun yaşanmaktadır. Özellikle iletişimin temel alındığı mesleklerden uzak durulmaya çalışılmaktadır. Bu konuda Bayan S., B. ve Bay E., R., Ö., C. tarafından sorun yaşadıkları ifade edildi. Grup üyeleri tarafından bu sorunun çözümü için iletişim kurallarının öğrenilmesi ve uygulamaların gruba getirilmesi istendi. Grup liderince grup sürecinin bu konuda da sorunun çözümünde yararlı olacağı belirtildi. Bir önceki oturumda verilen ev ödevlerinin sonuçları üyelerce gruba getirildi. Grupça destek ve cesaretlendirme yapıldı. Grup liderince Bayan B., E. ve Bay A., C.ye oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere dağıldı.

h. Sekizinci Oturum

İÇERİK:

- Yedinci oturumun özetlenmesi,
- Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerinin dinlenmesi, alternatiflerinin düşünülmesi ve değerlendirilmesi ve grup liderince Adlerian Terapi'nin yeniden yapılandırma evresindeki tekniklerin kullanılması,
- Oturumun özetlenmesi.

AMAÇ:

- 1 Grup üyelerinin problem çözümü ve karar almalarını sağlamak,
- 2 Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerini içselleştirmelerini sağlamak.

GRUP OTURUMU:

10 kişi ile toplandı. Oturma sıraları üyelerce değiştirilmedi. Danışman tarafından yedinci oturumun kısa bir özeti yapıldı. Grup üyelerinin yedinci oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Altıncı oturumda ele alınan sorunlar incelendi. Birinci konudaki hatalı davranışların incelenmesi esnasında Bayan E.ve Bay A., E., C., R. için ‘Catching one self (danışanın yanlış düşünceyi söylerken kendi üzerinde yakalaması)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. İkinci konudaki hatalı davranışların incelenmesi esnasında, Bayan M. için ‘Push Button (düğmeye basma)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. Üçüncü konudaki davranışların incelenmesi esnasında Bayan B., E. ve Bay Ö., R., C. için ‘Paradoxial intention (paradoksal niyet)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. Kardeşini döven Bayan E. ye danışman tarafından bu davranışı ile çocuk gibi davrandığı, ona sevgi ile ve anlayışla yaklaşması ve bu şiddetin kendisini ileride hukuken ve psikolojik olarak zor durumda bırakabileceği, benzer davranış örüntüsüne sahip kimselere de aynı şiddeti gösterebileceği açıklandı. Bunun ise çevresince hoş kabul edilemeyebileceği ve uyum sorununu artırabileceği ifade edildi. Danışman tarafından Bayan E. ye davranışının kendi duygu, düşünce ve sözleri ile tutarlı olmadığı fark ettirildi. Grup liderince, Adlerian Terapi’deki ‘Doğum Sırası ve Kardeşler Arası İlişkiler’ hakkında bilgi verildi ve aile içinde en güzel egemenliğin ‘eşitlik’ olduğu ve bunun yolunun ise sevgiden, anlayıştan ve paylaşımdan geçtiği, bunun aile içinde yaşayan ergenin toplumsal ilgisi için önemi vurgulanarak, Bay Ö. ve Bayan E. ye Bay E. nin davranışının çok güzel bir model olduğu ve bunun denenmesi tavsiye edildi. Dördüncü konudaki davranışların incelenmesi esnasında Bayan İ., E. ve Bay R., Ö., E. için ‘Acting as if...(...miş gibi davranmak)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerinin dinlenmesi, alternatiflerinin düşünülmesi ve değerlendirilmesine geçildi. Danışanlar, grup arkadaşları ve danışman tarafından belirtilen ifadeleri daha önce fark edemedikleri, şimdi sosyal yetkinlik beklentisi

düzeylerinin artırabileceklerine inandıkları ve rahatlamış hissettikleri ifade edildi. Grup liderince Bay A. ve Ö.ye oturumun özeti yaptırıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

i.Dokuzuncu Oturum

İÇERİK:

- Sekizinci oturumun özetlenmesi,
- Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerinin dinlenmesi, alternatiflerinin düşünülmesi ve değerlendirilmesi ve grup liderince Adlerian Terapi'nin yeniden yapılandırma evresindeki tekniklerin kullanılması,
- Oturumun özetlenmesi.

AMAÇ:

1. Grup üyelerinin problem çözümü ve karar almalarını sağlamak,
2. Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerini içselleştirmelerini sağlamak,
3. Grup üyelerinin artık olmak istediği insanmış gibi davranmaları için cesaretlendirmek.

GRUP OTURUMU:

Grup 9 kişi ile toplandı. Bay Ö. dedesinin rahatsızlığı nedeniyle katılamadı. Oturma sıraları üyelerce değiştirilmedi. Danışman tarafından sekizinci oturumun kısa bir özeti yapıldı. Grup üyelerinin sekizinci oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Üyeler tarafından geçen grupla danışmada edindikleri farkındalıkları ve rahatlama duygularını aile bireyleri ve yakın arkadaşları ile paylaştıklarını ve onlarca da

desteklendikleri ifade edildi. ‘Paradoxial intention (paradoksal niyet)’ tekniği ve ‘Catching one self (danışanın yanlış düşünceyi söylerken kendi üzerinde yakalaması)’ tekniği uygulanan üyelerin grup dışındaki davranışlarında ne gibi değişiklikler olduğu grupça soruldu. Davranışlarında olumlu gelişmeler gösteren üyeler desteklendi, gelişime başlayamamış üyeler grupça cesaretlendirildi. Yedinci oturumda ele alınan sorunlar incelendi. Birinci konudaki hatalı davranışların incelenmesi esnasında Bay A. için ‘Push Button (düğmeye basma)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. İkinci konudaki hatalı davranışların incelenmesi esnasında, Bayan E., İ., S. için ‘Acting as if...(...miş gibi davranmak)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. Üçüncü konudaki davranışların incelenmesi esnasında Bayan İ. ve Bay E., R., C. için ‘Catching one self (danışanın yanlış düşünceyi söylerken kendi üzerinde yakalaması)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. Dördüncü konudaki davranışların incelenmesi esnasında Bayan S., B. ve Bay E., R., Ö., C. için ‘Push Button (düğmeye basma)’ tekniği danışman tarafından kullanıldı. Grup üyelerinden Bayan S.ye erkeklere karşı hissettiği korku soruldu. Bayan S. tarafından görüşmeler ilerledikçe bu korkunun kaybolduğu ve bunu kazandıran başta danışman olmak üzere bütün erkek arkadaşlarına teşekkür edildi. Danışman tarafından bu konudaki davranışların incelenmesi esnasında Bayan S. için ‘Push Button (düğmeye basma)’ tekniği kullanıldı. Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerinin dinlenmesine, alternatiflerinin düşünülmesine ve değerlendirilmesine geçildi. Danışmanca Bayan B. ve Bay A.ya oturumun özeti yapıldı ve bir sonraki oturumda buluşmak üzere grup dağıldı.

k. Onuncu Oturum

İÇERİK:

- Dokuzuncu oturumun özetlenmesi,

- Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerinin başarılmaları için tavsiyelerde bulunmak,
- Grup üyelerince yapılan Adlerian odaklı grupla danışmanın tümü hakkında bir değerlendirme yapmaları,
- Grup liderince grupta yaşanan terapötik sürecin değerlendirilmesi ve özetlenmesi,
- Vedalaşma ve sonlandırma.

AMAC:

1. Grup üyelerinin problem çözümü ve karar almalarını sağlamak,
2. Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerini içselleştirmelerini sağlamak,
3. Grup üyelerinin artık olmak istediği insanmış gibi davranmaları için cesaretlendirmek,
4. Gruptaki terapötik sürecin değerlendirilmesi ve sonlandırma.

GRUP OTURUMU:

Grup 10 kişi ile toplandı. Oturma sıraları üyelerce değiştirilmedi. Danışman tarafından dokuzuncu oturumun kısa bir hatırlatılması yapıldı. Grup üyelerinin dokuzuncu oturum sonrası neler hissettikleri ve düşünceleri soruldu. Danışanlarca, grup arkadaşlarının yardımlarından dolayı mutlu oldukları, değişime karar verdikleri, fırsat yakaladıkları kararlarını uyguladıkları ve sonuçların sevindirici olduğu ifade edildi. ‘Paradoxial intention (paradoksal niyet)’ tekniği ve ‘Catching one self (danışanın yanlış düşünceyi söylerken

kendi üzerinde yakalaması)’ tekniği uygulanan üyelerin grup dışındaki davranışlarında ne gibi değişiklikler olduğu grupça soruldu. Anılan tekniklerin uygulandığı üyeler tarafından faydasının görüldüğu, kendileri ve çevrelerinde olumlu değişimler gözlemledikleri ifade edildi. Davranışlarında olumlu gelişmeler gösteren üyeler desteklendi. Grup üyelerinin yeni yaşam hedeflerinin başarılması için grup liderince toplumsal ilginin önemi, bu ilginin muhafaza edilmesinde ve artırılmasında dikkat edilmesi gereken konularda tavsiyelerde bulunuldu. Ardından danışmanın isteği ile grup üyelerince yapılan Adlerian odaklı grupla danışmanın tümü hakkında bir değerlendirme yapıldı. Grup üyelerince memnuniyetleri belirtildi. Değerişim için gerekli çabayı gösterdiklerine inandıkları, ancak bu gelişimin daha da artarak devam edeceği ifade edildi. Danışman tarafından bu konuda her üyeye ayrı ayrı güvendiğini ifade edildi. Danışman tarafından grupta yaşanan terapötik sürecin değerlendirilmesi ve özetlenmesi yapıldı. Danışmandan başlayarak bütün üyelerce son sözleri istendi. Ardından üyeler veda kokteyline davet edildi. Kokteylin ardından grupla danışma, danışmanın teşekkür konuşması ile sonlandırıldı.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları denence sırasına göre ele alınarak incelenmiştir.

IV.1. Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin yüzdeler dağılımları

TABLO:10'da sunulmuştur.

1. Düşük (33-63),
2. Ortanın altı (64-72),
3. Orta (73-79),
4. Ortanın üstü (80-88),
5. Yüksek (89 ve üstü).

TABLO:10 Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Yüzdeler Dağılımları

SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİ										TOPLAM
DÜŞÜK		O.ALTİ		ORTA		O. ÜSTÜ		YÜKSEK		
N	%	n	%	N	%	n	%	n	%	
133	22	115	19	112	19	122	20	118	20	600

Tablo 10'da görüldüğü gibi araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 133'ü düşük sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdeler değeri %22'dir. Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 115'i ortanın altı sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdeler değeri %19'dur. Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 112'si orta sosyal yetkinlik

beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %19'dur. Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 122'si ortanın üstü sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %20'dir. Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 118'i yüksek sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %20'dir. Sonuçlar, öğrencilerin %41'lik bölümünün sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin ortanın altında olduğunu göstermiştir.

Bu bulgu, alt denence-1'i desteklemektedir.

IV.2. Kız ve Erkek Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin cinsiyetlerine göre yüzdelerik dağılımları TABLO:11'de verilmiştir.

TABLO:11 Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Yüzdelerik Dağılımları

CİNSİYET	SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİ										TOPLAM
	DÜŞÜK		O. ALTI		ORTA		O. ÜSTÜ		YÜKSEK		
	n	%	n	%	N	%	N	%	n	%	
Kız	62	10	58	10	54	9	59	10	67	11	300
Erkek	71	12	57	10	58	10	63	11	51	9	300

Toplam	133	22	115	19	112	19	122	20	118	20	600
---------------	-----	----	-----	----	-----	----	-----	----	-----	----	-----

Tablo 11’de görüldüğü gibi araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 133’ü düşük sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %22’dir. Bu yüzdelerik dilime giren kız öğrenci sayısı 62 olup, bunun yüzdelerik değeri %10’dur. Bu yüzdelerik dilime giren erkek öğrenci sayısı 71 olup, bunun yüzdelerik değeri %12’dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 115’i ortanın altı sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %19’dur. Bu yüzdelerik dilime giren kız öğrenci sayısı 58 olup, bunun yüzdelerik değeri %10’dur. Bu yüzdelerik dilime giren erkek öğrenci sayısı 57 olup, bunun yüzdelerik değeri %10’dur.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 112’si orta sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %19’dur. Bu yüzdelerik dilime giren kız öğrenci sayısı 54 olup, bunun yüzdelerik değeri %9’dur. Bu yüzdelerik dilime giren erkek öğrenci sayısı 58 olup, bunun yüzdelerik değeri %10’dur.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 122’si ortanın üstü sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %20’dir. Bu yüzdelerik dilime giren kız öğrenci sayısı 59 olup, bunun yüzdelerik değeri %10’dur. Bu yüzdelerik dilime giren erkek öğrenci sayısı 63 olup, bunun yüzdelerik değeri %11’dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 118’i yüksek sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %20’dir. Bu yüzdelerik dilime giren kız öğrenci sayısı 67 olup, bunun yüzdelerik değeri %11’dir. Bu yüzdelerik dilime giren erkek öğrenci sayısı 51 olup, bunun yüzdelerik değeri %9’dur.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal yetkinlik beklentisi arasında fark olup olmadığı bağımsız gruplar için uygulanan t-testi ile incelenmiş ve sonuçlar TABLO:12’de verilmiştir.

TABLO: 12 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre SYBÖ Puan Ortalamaları ve

t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	Sd	t	p
Kız	300	76.49	15.73	598	1.47	.142
Erkek	300	74.68	14.43			

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1.47$, $p>.05$). Kız öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ortalaması ($X=76.49$), erkek öğrencilere ($X=74.68$) göre daha yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu sonuç, alt denence-2'yi desteklememektedir.

IV.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyleri Açısından Sınıflar Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular Ve Yorumu

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin sınıflara göre yüzdelerle dağılımları TABLO:13'te verilmiştir.

TABLO: 13 Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Sınıflarına Göre Yüzdelerle Dağılımları

SINIFI	SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİ										TOPLAM
	DÜŞÜK		O.ALTI		ORTA		O. ÜSTÜ		YÜKSEK		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Lise-1	59	10	40	7	30	5	35	6	36	6	200
Lise-2	44	7	27	5	40	7	43	7	46	8	200

Lise-3	30	5	48	8	42	7	44	7	36	6	200
Toplam	133	22	115	19	112	19	122	20	118	20	600

Tablo 13'te görüldüğü gibi araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 133'ü düşük sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %22'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-1 öğrencisi miktarı 59 olup, bunun yüzdelik değeri %10'dur. Bu yüzdelik dilime giren Lise-2 öğrencisi miktarı 44 olup, bunun yüzdelik değeri %7'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-3 öğrencisi miktarı 30 olup, bunun yüzdelik değeri %5'dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 115'i ortanın altı sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %19'dur. Bu yüzdelik dilime giren Lise-1 öğrencisi miktarı 40 olup, bunun yüzdelik değeri %7'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-2 öğrencisi miktarı 27 olup, bunun yüzdelik değeri %5'tir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-3 öğrencisi miktarı 48 olup, bunun yüzdelik değeri %8'dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 112'si orta sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %19'dur. Bu yüzdelik dilime giren Lise-1 öğrencisi miktarı 30 olup, bunun yüzdelik değeri %5'tir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-2 öğrencisi miktarı 40 olup, bunun yüzdelik değeri %7'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-3 öğrencisi miktarı 42 olup, bunun yüzdelik değeri %7'dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 122'si ortanın üstü sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %20'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-1 öğrencisi miktarı 35 olup, bunun yüzdelik değeri %6'dır. Bu yüzdelik dilime giren Lise-2 öğrencisi miktarı 43 olup, bunun yüzdelik değeri %7'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-3 öğrencisi miktarı 44 olup, bunun yüzdelik değeri %7'dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 118'i yüksek sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %20'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-1 öğrencisi miktarı 35 olup, bunun yüzdelik değeri %6'dır. Bu yüzdelik dilime giren Lise-2 öğrencisi miktarı 46 olup, bunun yüzdelik değeri %8'dir. Bu yüzdelik dilime giren Lise-3 öğrencisi miktarı 36 olup, bunun yüzdelik değeri %6'dır.

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında sınıflara göre fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş olup, sonuçlar TABLO:14'te verilmiştir.

TABLO: 14 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre SYBÖ Puanlarına İlişkin ANOVA

Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1978.80	2	989.40	4.37	.013	2-1, 3-1
Gruplarıçi	134894.69	597	225.95			
Toplam	136873.49	599				

Analiz sonuçları, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında öğrenim gördükleri sınıfları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F=4.37$, $p<.05$). Diğer bir deyişle öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri, öğrenim gördükleri sınıflara bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Sınıflar arasında anlamlı düzeyde fark tespit edildiğinden farkın kaynağını bulmak için Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testinin sonuçlarına göre; 1.inci sınıf ($X=73.03$) ve 2.inci sınıf ($X=76.61$) arasında 2.inci sınıf lehine fark bulunmuştur. 1 ve 3.üncü sınıf ($X=77.11$) arasında 3.üncü sınıf lehine fark bulunmuştur. 2 ve 3.üncü sınıflar arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır. Farklar her iki durumda da 1.inci sınıfın aleyhinedir.

Bu sonuç, alt denence-3'ü desteklemektedir.

IV.4. Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Ailelerinin Ekonomik Düzeyleri Açısından Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Ailelerin ekonomik düzey grupları için T.C. Hükümeti'nin 2004 yılı için belirlediği asgari ücret (Brüt Maaş: 444.150.000 T.L. - Net Maaş: 318.233.475 T.L.) sınır olarak kabul edilmiştir. Aileler; asgari ücret sınırının üstünde gelirleri olan aileler, ve asgari ücretin altında gelirleri olan aileler olarak ekonomik düzey yönünden gruplandırılmıştır.

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre yüzdeler dağılımları TABLO:15'te verilmiştir.

TABLO:15 Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Yüzdeler Dağılımları

AİLENİN EKONOMİK DURUMU	SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİ										TOPLAM
	DÜŞÜK		O. ALTI		ORTA		O. ÜSTÜ		YÜKSEK		
	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	
Asgari Ücret Altı	65	11	56	9	52	9	41	7	42	7	256
Asgari Ücret Üstü	68	11	59	10	60	10	81	14	76	13	344
Toplam	133	22	115	19	112	19	122	20	118	20	600

Tablo 15'te görüldüğü gibi araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 133'ü düşük sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdeler değeri %22'dir. Bu yüzdeler dilime giren asgari ücretin altında geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 65 olup, bunun yüzdeler değeri %11'dir. Bu yüzdeler dilime giren asgari ücretin üstünde geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 68 olup, bunun yüzdeler değeri %11'dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 115'i ortanın altı sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdeler değeri %19'dur. Bu yüzdeler dilime giren asgari ücretin altında geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 56 olup, bunun yüzdeler değeri %9'dur. Bu yüzdeler dilime giren asgari ücretin üstünde geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 59 olup, bunun yüzdeler değeri %10'dur.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 112'si orta sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdeler değeri %19'dur. Bu yüzdeler dilime giren asgari ücretin altında geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 52 olup, bunun yüzdeler değeri %9'dur. Bu yüzdeler dilime giren asgari ücretin üstünde geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 60 olup, bunun yüzdeler değeri %10'dur.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 122'si ortanın üstü sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %20'dir. Bu yüzdelerik dilime giren asgari ücretin altında geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 41 olup, bunun yüzdelerik değeri %7'dir. Bu yüzdelerik dilime giren asgari ücretin üstünde geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 81 olup, bunun yüzdelerik değeri %14'tür.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 118'i yüksek sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelerik değeri %20'dir. Bu yüzdelerik dilime giren asgari ücretin altında geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 42 olup, bunun yüzdelerik değeri %7'dir. Bu yüzdelerik dilime giren asgari ücretin üstünde geliri olan ailelere mensup öğrenci sayısı 76 olup, bunun yüzdelerik değeri %13'tür.

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi puanları arasında ailenin ekonomik düzeylerine göre fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi ile incelenmiş olup, sonuçlar TABLO:16'da verilmiştir.

TABLO: 16 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre SYBÖ Puan Ortalamaları

Ve t-Testi Sonuçları

Ailenin Gelir Düzeyi	N	X	S	Sd	T	p
Düşük	256	73.50	14.79	598	2.93	.004
Yüksek	344	77.13	15.19			

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2.93$, $p<.05$). Aileleri asgari ücretin üstünde geliri olan (aylık brüt 444.150 Y.T.L. ve üstü) öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ($X=77.13$), aileleri asgari ücretin altında geliri olan (aylık brüt 444.150 Y.T.L. altı) öğrencilere ($X=73.50$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ile ailelerinin gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Bu sonuç, alt denence-4'ü desteklemektedir.

IV.5. Akademik Başarı Düzeyleri Açısından Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeyleri Arasında Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumu

Sınıf tekrarı olmayan öğrenciler akademik başarı düzeyleri yüksek, herhangi bir sınıfta kalmış öğrenciler akademik başarı düzeyleri düşük öğrenciler olarak gruplandırılmıştır.

Öğrencilerin akademik başarılarına göre sosyal yetkinlik düzeylerinin yüzdeler dağılımları TABLO:17'de verilmiştir.

TABLO: 17 Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Akademik

Başarılarına Göre Yüzdeler Dağılımları

AKADEMİK BAŞARI DURUMU	SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ DÜZEYLERİ										TOPLAM
	DÜŞÜK		O. ALTI		ORTA		O. ÜSTÜ		YÜKSEK		
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	
Düşük	31	5	17	3	21	4	20	3	27	5	116
Yüksek	102	17	98	16	91	15	102	17	91	15	484

Toplam	133	22	115	19	112	19	122	20	118	20	600
---------------	-----	----	-----	----	-----	----	-----	----	-----	----	-----

Tablo 17’de görüldüğü gibi araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 133’ü düşük sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %22’dir. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı düşük öğrenci sayısı 31 olup, bunun yüzdelik değeri %5’tir. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı yüksek öğrenci sayısı 102 olup, bunun yüzdelik değeri %17’dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 115’i ortanın altı sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %19’dur. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı düşük öğrenci sayısı 17 olup, bunun yüzdelik değeri %3’tür. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı yüksek öğrenci sayısı 98 olup, bunun yüzdelik değeri %16’dır.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 112’si orta sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %19’dur. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı düşük öğrenci sayısı 21 olup, bunun yüzdelik değeri %4’tür. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı yüksek öğrenci sayısı 91 olup, bunun yüzdelik değeri %15’tir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 122’si ortanın üstü sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %20’dir. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı düşük öğrenci sayısı 20 olup, bunun yüzdelik değeri %3’tür. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı yüksek öğrenci sayısı 102 olup, bunun yüzdelik değeri %17’dir.

Araştırma grubuna giren 600 öğrencinin 118’i yüksek sosyal yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olup, bunun yüzdelik değeri %20’dir. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı düşük öğrenci sayısı 27 olup, bunun yüzdelik değeri %5’tir. Bu yüzdelik dilime giren akademik başarısı yüksek öğrenci sayısı 91 olup, bunun yüzdelik değeri %15’tir.

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi puanları arasında akademik başarılarına göre fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi ile incelenmiş olup, sonuçlar TABLO:18’de verilmiştir.

TABLO: 18 Öğrencilerin SYBÖ Puanlarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre
t-Testi Sonuçları

Akademik Başarı Düzeyi	N	X	S	Sd	t	P
Düşük	116	75.23	16.49	598	-.281	.779
Yüksek	484	75.67	14.78			

Öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-.281$, $p>.05$). Akademik başarı düzeyleri yüksek (sınıf tekrarı olmayan) öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ($X=75.67$) ile akademik başarı düzeyleri düşük (herhangi bir sınıfta kalmış) öğrencilerin ($X=75.23$) sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki fark çok düşük olup, anlamlı değildir.

Bu bulgu, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

Koç (1977), yaptığı çalışmada Liselerdeki mevcut öğrenci akademik başarısını değerlendirme uygulamaları çerçevesinde, lisenin belirli bir sınıfında ve belirli bir öğretim yılının sonunda; aynı yetenek seviyesindeki öğrencilerden bir kısmı bir üst sınıfa geçebilirken diğer bir kısmının sınıfta kalarak aynı sınıfı tekrarlamak durumunda kalabildiklerini ve bir üst sınıfa geçebilen öğrencilere kıyasla daha yetenekli olmalarına rağmen bir kısım öğrencilerin ise sınıfta kalarak, kaldıkları sınıfı tekrarlamak durumunda kalabildiklerini rapor etmiştir.

Bu sonuç, alt denence-5'i desteklememektedir.

IV.6. Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerini Yükseltmedeki Etkileri İle İlgili Bulgular Ve Yorumu

Deney ve kontrol grubunun SYBÖ'nün sontest uygulamasında aldığı puanlar Mann Whitney-U testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar TABLO:19'da verilmiştir.

TABLO: 19 Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin

Mann Whitney-U Analizi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	10	15.50	155.00	0.00	.000
Kontrol	10	5.50	55.00		

Tablo:19 incelendiğinde, dört haftalık bir deneysel çalışma sonunda, Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma programına katılan öğrenciler ile bu programa katılmayan öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=0.00$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma programına katılan öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup, bu fark deney grubu lehinedir. Bu

bulgu, Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma programının, öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarında öntest-sontest uygulamaları sonrasında kendi içlerinde fark olup oluşmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları TABLO:20 ve TABLO: 21’de verilmiştir.

TABLO: 20 Deney Grubunda Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar

Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0	0	2.80*	.005
Pozitif Sıra	10	5.50	55		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

TABLO :20 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup, bu fark sontest puanları lehinedir ($z=-2.80$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

TABLO: 21 Kontrol Grubunda Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli

Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	3.63	14.50	1.33*	.183
Pozitif Sıra	6	6.75	40.50		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

TABLO:21 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beklentisi düzeylerinin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($z=-1,33$, $p>0.05$).

Deney grubunda Adlerian grupla psikolojik danışma uygulamaları bittikten iki ay sonra izleme amacıyla SYBÖ tekrar uygulanmıştır. Üç grup puan (öntest, sontest ve izleme testi puanları) arasında manidar bir farklılık olup olmadığını araştırmak için, veriler parametrik test yapmaya elverişli olmadığından, Friedman varyans analizi yapılmıştır. Sonuçları TABLO:22'de verilmiştir.

TABLO: 22 Deney Grubunun Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerine İlişkin Öntest,
Sontest ve İzleme Testi Puanları İle Yapılan Friedman Varyans Analizi

Sonuçları

N	df	Ki Kare	p
10	2	20.00	0.00

TABLO: 22 incelendiğinde; $p < 0.00$, yani 0.00 manidarlık düzeyinde fark bulunmuştur. Bunun üzerine Friedman varyans analizinin çoklu karşılaştırmaları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile yapılmıştır. Sonuçlar TABLO: 23, 24 ve 25’de verilmiştir.

TABLO: 23 Deney Grubunda Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar

Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra		z	p
		Ortalaması	Toplamı		
Negatif Sıra	0	0	0	2.80*	.005
Pozitif Sıra	10	5.50	55		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

TABLO :23 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup, bu fark sontest puanları lehinedir ($z = -$

2.80, $p < .05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sınav puanı lehine olduğu görülmektedir.

TABLO: 24 Deney Grubunda Öntest ve İzleme Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli

Sıralar Testi Sonuçları

İzleme testi-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0	0	2.80*	0.005
Pozitif Sıra	10	5.50	55		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

TABLO :24 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin öntest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup, bu fark izleme testi puanları lehinedir ($z = -2.80$, $p < .05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani izleme testi puanı lehine olduğu görülmektedir.

TABLO: 25 Deney Grubunda Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli

Sıralar Testi Sonuçları

İzleme testi-Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0	0	2.81*	0.005
Pozitif Sıra	10	5.50	55		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

TABLO :25 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup, bu fark izleme testi puanları lehinedir ($z=-2.81$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani izleme testi puanı lehine olduğu görülmektedir.

Bu bulgu, Adlerian odaklı grupta psikolojik danışmadan iki ay sonra yapılan ölçümlerde öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin anlamlı olarak arttığını, yani uygulamanın etkisinin artarak devam ettiğini göstermektedir.

Gaudio ve Herbert (2003), yaptıkları çalışmada sosyal beceri çalışmaları ile yetkinlik beklentisi düzeyini artırdıklarını, bunun da bireylerin sosyal fobi düzeylerini düşürdüğünü rapor etmişlerdir.

Aynı şekilde Koshdan ve Roberts (2004), çalışmalarında sosyal yetkinlik beklentisinin kişilerin kendilerini açığa vurma çalışmaları ile artırılabilirliğini rapor etmişlerdir.

Bu sonuçlar ana denenceyi desteklemektedir.

V. SONUÇ VE ÖNERİLER

V.1. Sonuçlar

Bu araştırmada Hatay İli İskenderun İlçesi'nde genel resmi lise programı uygulayan Liselerde okuyan öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini arttırmak için Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma etkinliği uygulanmıştır. Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma uygulaması sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, deney grubunun ön test-son test puanları arasında yapılan istatistiksel işlemler sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi açısından;

1. Kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
2. Sınıflar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi en düşük sınıf Lise-1 olmuştur.
3. Asgari ücret üstü gelirli ailelerden gelen öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
4. Öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini arttırmada Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın etkili olduğu uygulamalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Uygulama aşamasında Adlerian terapinin evrelerindeki etkinliklerin öğrencilerin bu konudaki gereksinimlerini karşılar nitelikte ve ayrıca uygulamasının da oldukça pratik olduğu gözlenmiştir.

Adlerian odaklı psikolojik danışmada kullanılan tekniklerin hepsi bireyin farkındalığını artırmaya yarayan tekniklerdir. Bireyin kendisini tanıyarak yapacağı değişim sonucunda takip eden yaşam görevlerinde herhangi bir eyleme başlamadan önce ne yapacağını belirlemeler, istenilen amaca ulaşmak için daha az zaman ve enerji harcamasına neden olacaktır. Böylece bireyin kendisini geliştirme yolunda yapacağı başka eylemlere de fırsat tanınmış olacaktır. Eylemin gerçekleştirilmesi ile bireyin başarı beklentisi arttırılabilir ve bir sonraki eylem için daha fazla güdülenmesi sağlanabilir. Başarılı davranışlar, başarısızlık kaygısının azaltılması ve başarı beklentisinin arttırılmasıyla söz konu olur. Yetkinlik beklentisinin içeriğinde bulunan herhangi bir alandaki yetkinlik beklentisinde meydana gelen artışın diğer davranışları da olumlu şekilde etkileyeceği görülmektedir.

Öğrencilerin sosyal yetkinlikle ilgili beklentisinde oluşturulan belirginleştirme ve sorumluluğu almaya yönelme ile sağlanan sosyal yetkinlik beklentisinin arttırılması ergenler için, bu dönemin en önemli ödevlerinden olan arkadaşları tarafından kabul edilme, değer verilme ve ait olma gereksinimlerinin karşılanmasına yardımcı olmaktadır.

Adlerian odaklı danışma, grupla psikolojik danışmada sosyal yetkinlik beklentisinin arttırılmasında etkili bir kuram olarak karşımıza çıkmaktadır. Grup, öğrencilerin eksiklik duygularını ve bunu yenmek için geliştirdikleri üstünlük çabalarını ve böylece oluşturdukları yaşam stillerini fark etmede faydalı olmuştur. Hatalı davranışların kendilerini yaşam stillerinden ve hedeflerinden ne kadar uzaklara taşıdığını ve bu davranışlarla hedeflerine ulaşamayabileceklerini anlamalarına grubun önemli etkisi olmuştur. Bu arada grup içerisinde geliştirilen davranışlar denenmiş, denemeler esnasında gerek üyede, gerekse grubun diğer üyelerinde toplumsal ilgi gelişmiştir. Grupla psikolojik danışma öğrenciler için sosyal etkileşime girilen bir model olmaktadır.

Ülkemizde, sosyal yetkinlik beklentisini arttırmaya yönelik okul ortamında uygulanabilecek çalışmalar yapılmamıştır. Bu çalışmanın bu alanda uygulamaya dönük veri elde etmek açısından da yararlı olduğu düşünülmektedir. Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini arttırmaya yönelik Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın, ayırım yapılamaksızın her sınıf öğrencisine, her cinsiyete, her sosyo-ekonomik yapıda öğrenciye ve her akademik başarı çeşidine sahip öğrencilerde başarı ile uygulanabilecek verimli bir çalışma olduğu söylenebilir.

Sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi arttırılan öğrencilerin mesleki tercih yelpazesi genişlemekte, daha önce ‘kesinlikle yapamam!’ dediği iletişimi gerektiren mesleklere eğilimleri artmaktadır.

V.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Ailelerin çocuk yetiştirme biçimlerinde karar verme ve sorumluluğu yüklenme kavramları üzerinde durmalarının önemini belirtme ve ebeveyn olarak gencin toplumsal ilgisinin geliştirilmesindeki sorumluluklarını hatırlatma konularında okul rehberlik hizmetleri bünyesinde veli ile ilişkilere önem verilmelidir.

2. Okullarımızın bazılarında ‘sessiz, içine kapanık, çekingen, mahcup, terbiyeli’ tanımlamalarıyla sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi düşük öğrenciler bazı eğitimciler tarafından gerek sınıf ortamında, gerekse veli toplantılarında övülmekte, benzer davranış modelinin gelişimine bilmeden katkıda bulunmaktadır. Bu alanda yapılacak çalışmalara öğretmenlerin bilgilendirilmesi ile başlanmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

3. Öğrencilerin sosyal alandaki başarılı denemeleri ve geliştirdikleri davranış modelleri yakından izlenmeli ve bu tür davranışlar desteklenmeli ve cesaretlendirilmelidir.

4. Lise-1 öğrencileri için standart rehberlik programına ilave tedbirler alınmalıdır.

5. Okullarımızın rehberlik birimleri, rehberlik hizmetlerini çok yönlü olarak görmeli ve öğrencilerin psikolojik problemlerini geniş bir yelpaze içinde değerlendirmelidirler. Eğitimle ilgili bir öğrenci probleminin öğrencinin bireysel veya sosyal yaşamından da kaynaklanabileceği unutulmamalıdır.

6. Ergenlerin iç dünyalarındaki ve yaşamlarındaki çok hızlı değişimler ve farklılaşmalar nedeniyle, gerek eğitim programları, gerekse rehberlik hizmetlerinde belirgin amaç ve davranışların saptanmasına özen gösterilmelidir.

7. Öğrencilerin farklı sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin olduğu unutulmamalıdır.

8. Ergenlerin yaşamlarıyla ilgili kendi kararlarını almalarını sağlayacak ders seçimi, yetenek alanlarının tespiti ve yönelimi, arkadaş seçimi, öğrenim biçimini seçme vb. uygulamalara ağırlık verilmelidir.

9. Bireysel danışmanlık için gereken süre ve okullarımızdaki öğrenci sayıları göz önünde tutulmalı ve sayıları yetersiz olan okul psikolojik danışmanlarının %100 başarılı olmalarını beklemek onlara haksızlık olacaktır. Envanter veya ölçek uygulamalarının ardından grupla psikolojik danışmanlık hizmetine ağırlık vermelerinin sağlanması, kısa sürede daha çok sayıda öğrenciye ulaşmalarına ve başarılı sonuçlar alınmasına fırsat verecektir.

10. Bu çalışma her ne kadar heterojen grupla yapılmış olsa da kısmen yapılandırma yapılmıştır. Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma süreci için grup etkinliğinin artırılmasında tam heterojen gruplarla daha başarılı olunabileceği değerlendirilmektedir.

11. Araştırma Lise-1 (9), Lise-2 (10) ve Lise-3.üncü (11) sınıflarda okuyan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Benzer araştırma ilköğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde de yapılabilir.

12. Benzer araştırma; okumayan adolesanlar, mesleki eğitim veren liselerde, özel liselerde ve Fen Liselerinde, Anadolu Liselerinde okuyan öğrenciler üzerinde de yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, N.V. (2003), Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Adams, J.F. (1995), Ergenliği Anlamak, Çeviren: Bekir Onur, İmge Yayıncılık, Ankara.

Adler, A. (1964), Psikolojik Aktivite, Colin Brett (Editör), 1928:1937 tarihleri arasında A.Adler tarafından yazılmış 21 adet raporun derlenerek kitap haline getirilmiş şekli, Çeviren: Belkıs Çorakçı, Say Yy.,1999.

Adler, A. (1965), İnsanı Tanıma Sanatı, Broser (Editör), 1926 tarihinde A.Adler tarafından verilmiş bir dizi konferans metninin derlenerek kitap haline getirilmiş şekli, Çeviren: Kamuran Şipal, Say Yy., 1998.

Adler, A. (1930), Sorunlu Okul Çocuğu, Broser (Editör), 1926 tarihinde A.Adler tarafından verilmiş bir dizi konferans metninin derlenerek kitap haline getirilmiş şekli, Çeviren: Kamuran Şipal, Cem Yy., 1998.

Adler, A. (1985), Yaşamın Anlam ve Amacı, Çeviren: Kamuran Şipal, Say Yayınları, (2003), İstanbul.

- Alfassi, M. (1998), "The Efficacy of Reciprocal in Fostering Reading Comprehension in High School Students in Remedial Reading Classes". *American Educational Research Journal*, 35, 309-341.
- Balcı, A. (2001), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, 5.inci Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Bandura, A. (1977a), "Cognitive Processes Mediating Behavioral Change". *Journal of Personality and Social Psychology*. 35 (2), 152-129.
- Bandura, A. (1977b), "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change". *Psychological Review*. 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1989), "Regulation of Cognitive Process Through Perceived Self-efficacy". *Developmental Psychology*. 25 (5), 729-735.
- Bandura, A. (1986), Social Foundation of Thought and Action: A Social Theory. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.
- Beceren, E. (2004), <http://www.candost.org/bilimselmakaleler/duygusalzeka.html>. 04.04.2004.

Blake, T. R., Rust, J. O. (2000). "Self-esteem and Self-efficacy of College Students With Disabilities". *College Student Journal*. V (36), Issue 2, p.214

Bilgin, M. (1996), "Grup Rehberliğinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Brouh, M. F. (1994), "Alleviation of loneliness: Evaluation of an Adlerian-based Group Therapy Program", *The Journal of Adlerian Theory*, Melbourne.

Büyüköztürk, ř. (2002), Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Chapman, G. (2000), Gençler İçin Beş Sevgi Dili, Çeviren: Elif Akbaş, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Colleman, K. P. (2003). "Perception of Parent-Child Attachment, Social Self-Efficacy, and Peer Relationships in Middle Childhood." *Human Development and Family Studies*, 12, 351-368. www.interscience.wiley.com.

Connolly, J. (1989), "Social Self-efficacy in Adolescence: Relations with Self-concept, Social- adjustment and Mental Health". *Canadian Journal of Behavior Science Review*. 21 (3), 258-269.

Corey, G. (1990), *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*, 3. Edition, Pacific Grove, C.A.:Brooks/Cole.

Corey, G. (1996), *Case Approach to Counselling and Psychotherapy*, 4. Edition, Pacific Grove, C.A.:Brooks/Cole.

Çelikkaleli, Ö. (2004), "Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Psikolojik İhtiyaçlar". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Dreikurs, R. (1969), "Children the Challenge", New York, N.Y.:Hawthorn. Brooks.

Ekşi, A. (1999), *Ben Hasta Değilim*, Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul.

Egan, G. (1975), *Psikolojik Danışmaya Giriş*, Çeviren: Füsun Akkoyun, Berrin Eylen, Veli Duyan, Fidan Korkut, Brooks/ Cole Publishing Company, California.

Gaudiano, B. A., Herbert, J. D. (2003), "Preliminary Psychometric Evaluation of a New Self-Efficacy Scale and Its Relationship to Treatment Outcome in Social Anxiety Disorder", *Cognitive Therapy and Research*, Vol.27, N.5, p.p.537-555.

Gilliland, B. E., James, R. K. (1998), "Theories and Strategies Counseling and Psychotherapy", Washington.

Gresham, F. M. (1984), "Social Skills and Self-efficacy for Expectational Children". *Expectational Children*. 51 (3), 158-269.

Innes, J. M., Thomas, C. (1989). "Attributional Style, Self-efficacy and Social Avoidance an Inhibition Among Secondary School Students". *Personality and Individual Differences*, 10 (7), 757-762.

Karasar, N. (1991), *Bilimsel Araştırma Yöntemi: 4. Basım*, Ankara: Bahçelievler P.K.:33.

Kaya, A., Baysal, A., Kaygusuz, C., Sarı, E., Girgin, G., Şahin, H., Çakır, M.A., Güven, M., Kutlu, M., Balcı, S., Terzi, Ş. (2004), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Kılıççı, Y. (1989), *Okulda Ruh Sağlığı*, Şafak Ofset Tipo Matbaa, Ankara.

Koç, N. (1977), “Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkinliğine İlişkin Bir Araştırma”, Ankara Eğitim Fakültesi Yayını, Ankara.

Koshdan, B. T., Roberts, E. J. (2004), “Social Anxiety’s Impact on Affect, Curiosity and Social Self-Efficacy During a High Self-Focus Social Threat Situation”, *Cognitive Therapy and Research*, Vol.28, N.1, p.p.119-141.

Kulaksızoğlu, A. (2004), *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Matsushima, Rumi, Shiomi, Kunio (2003). “Social Self-efficacy and Interpersonal Stress in Adolescence”. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, V (31), p 323-332.

Morgan, B., Leung, P. (1980), “Effects of Assertion Training on Acceptance of Disability by Physically Disabled University Students”, *Journal of Counseling Psychology*, (Arizona: Vol.27, No 2), s.209-211.

Mosak, H. (1989), “Adlerian Psychology”, En. R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.), *Current Psychotherapies* (pp.65-116). Itasca, I.L.:Peacock.

Özdoğan, B. (2000), *Çocuk ve Oyun*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Özyürek, R. (1995). “Fen Bilimleri Alanlarını Seçen Öğrencilerin Kariyer Yetkinlik Beklentisi ve Kariyer Seçeneği Zenginliği ve Üniversite Giriş Sınavlarındaki Performansları Arasındaki İlişkiler.” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ç. Ü. Eğitim Fakültesi, Adana.

Pajares, F., Miller, M. D. (1994).”The Role of Self-Efficacy and self Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis.” *Journal of Educational Psychology*, 86. 193-203.

Prinz, J., Arkin, S. (1994), “Adlerian group therapy with substance abusers”, *The Journal of Adlerian Theory*.

Ridgway, I. R., Sharpley, C. F. (1990), “Multiple Measures for The Prediction of Counselor Trainee Effectiveness”. *Canadian Journal of Counseling*. 24 (3), 165-177.

Savaşır, I., Soygüt, G., Kabakçı, E. (2003), *Bilişsel-Davranışçı Terapiler*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.

Schunk, D. H., Hanson, Allen, R. (1985). “Peer Models: Influence on Children Self-Efficacy and Achievement”. *Journal of Educational Psychology*, 77, 313-322.

Şemin, R. U. (1992), *Gençlik Psikolojisi*, remzi Kitabevi, İstanbul

Topses, G. (2003), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Washington, O. (1999). “Effects of Cognitive and Experimental Group Therapy on Self-efficacy and Perceptions of Employability of Chemically Dependent Women”. *Issues in Mental Health Nursing*. V (20), p 181-199.

Wheeler, V. A. G. W., Ladd, G. W., (1982), “Assesment of Children’s Self-efficacy for Social Interaction With Peers”. *Developmental Psychology*. 18 (7), 795-805.

Yalom, I. (1995), *Grup Psikoterapisinin Teori ve Tekniği*, Çeviren: Ataman Tangör, Özgür Karaçam, KabalcıYayınevi, (2002), İstanbul.

Yavuzer, H. (1986), *Ergenlik Çağında Gelişmeyi Etkileyen Güçler*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Yörükoğlu, A. (2000), *Gençlik Çağı*, Özgür Yayınları, 11.inci Basım, İstanbul,.

Yörükoğlu, A. (2003), *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, 26.ıncı Basım, İstanbul.

Ziyalar, A. (1999), *Sosyal Psikiyatri*, Çevik Matbaacılık, İstanbul.

EKLER

EK:1 Bilgi Formu

EK:2 Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği

BİLGİ FORMU**ADI SOYADI** :**OKULU** :**SINIFI** :**OKUL NO** :**1. CİNSİYETİNİZ** :**2. AİLENİZİN AYLIK GELİRİ** :**3. SINIF TEKRARI** : VAR () YOK ()**NOT ORTALAMANIZ** :

Verdiğiniz bilgiler **GİZLİ** kalacaktır.

Araştırmamıza yardımcı olduğunuz ve cevaplarınızı dürüstçe verdiğiniz için teşekkür ederim.

Hasan FIRINCIOĞLU

SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİSİ ÖLÇEĞİ

YÖNERGE:

Bu ölçeğin amacı, Sizin cevaplarınızı kullanarak gençleri sosyal ilişkilere girmeden önce, sosyal ilişkilere girip giremeyeceğine ilişkin düşüncelerini incelemektir.

Ölçeği cevaplandırırken cümlelerde yazan davranışları daha önce hiç yapmamış olabilirsiniz. Sizden istenilen " Acaba o davranışı yapabilir misiniz?" ve

"Bu davranışı yapabileceğinize dair kendinize ne kadar güveniyorsunuz?" sorularına cevap vermenizdir.

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı veya katılmadığınızı liste üzerinde ayrılan yere ve aşağıdaki

örneğe uygun olarak işaretleyiniz!

Lütfen hiçbir maddeyi atlamadan okuyunuz (boş bırakmayınız) ve acele etmeden dürüstçe yanıtlayınız!

Her ifadenin karşısında bulunan "HER ZAMAN", "SIK SIK", "BAZEN", "ARADA SIRADA", "HİÇBİR ZAMAN" seçeneklerine ait kutucuklardan birinin içine

çarpım işareti (X) koyarak işaretleyiniz! Her madde için yalnız bir cevap veriniz, birden fazla cevap vermeyiniz!

40 maddelik bu ölçek iki sayfaya yazılmış olup, diğer maddeler arka sayfadadır.

Vereceğiniz cevaplar gizli kalacak ve sadece araştırmamızda kullanılacaktır.

Ölçeğe işaretlediğiniz yanıtlarınız için teşekkür ederim.

Hasan FIRINCIOĞLU

ÖRNEK : HER ZAMAN SIK SIK BAZEN
 ARADA SIRADA HİÇBİR ZAMAN

Arkadaşıma onu sevdiğimi söylerim. X

S.No. İFADELER HER ZAMAN SIK SIK BAZEN ARADA
SIRADA HİÇBİR ZAMAN

- 1 Beğendiğim birine güzel göründüğünü söylerim.
- 2 Başarılı not alan arkadaşşıma onu kutladığımı söylerim.
- 3 Okul çıkışında pastaneye gitmek isteyen arkadaşlarıma onlara katılmak istediğimi söylerim
- 4 Öğretmenlerimizle ilgili yapılan konuşmada kendi düşüncelerimi söylerim.
- 5 Öğrendiğim bir konu hakkında başkalarının düşüncelerini öğrenmek isterim.
- 6 Arkadaş grubunda sporla ilgili yapılan konuşmada düşüncelerimi söylerim.
- 7 Ödevlerini hazırlamada arkadaşlarıma yardımcı olurum.
- 8 Büfede içecek almaya çalışan arkadaşşıma yardımcı olurum.
- 9 Yeni bir arkadaşşımın, arkadaş grubunda kendisini rahat hissetmesine yardımcı olurum.
- 10 Arkadaşım hoşuma giden bir şey yaptığında bunun hoşuma gittiğini söylerim.
- 11 Katıldığım ilginç bir yaşantımı arkadaş grubunda paylaşıyorum.
- 12 Arkadaşşıma onu sevdiğimi söylerim.

S. NO. İFADELER HER ZAMAN SIK SIK BAZEN ARADA SIRADA HİÇBİR ZAMAN

- 13 Bir okul eğlencesini organize etmek için gönüllü olurum.
- 14 Karşı cinsten birine onu beğendiğimi söylerim.
- 15 Sinemaya gitme planı olan bir grup arkadaşşıma onlara katılmak istediğimi söylerim.
- 16 Sınıfın en popüler kişilerinden biri tarafından verilen doğum günü davetine katılırım.
- 17 Başlamış bir sohbeti devam ettiririm.
- 18 Sınıftaki grup çalışmaları içinde bulunurum.
- 19 Hafta sonunda arkadaşşıma piknik yapmak istediğimi söylerim.
- 20 Okullar arası spor karşılaşmaları için okulumuza gelen öğrencilere yardımcı olmak isterim.
- 21 Sınıfta bir dersle ilgili yapılan tartışmaya katılırım.
- 22 Bir cumartesi gününü bizim evimizde geçirmesi için bir arkadaşşımı davet ederim.

- 23 Sinemaya gitmek için bir arkadaşımı davet etmek isterim.
- 24 Okulun çıkış saatinde öğrencilerin caddeden geçmesi için trafiği idare ederim.
- 25 Hoşlandığım bir kıza/erkeğe arkadaşlık teklif ederim.
- 26 Sınıfta fıkra anlatırım.
- 27 Televizyon seyretmek için arkadaşlarımla evde toplanırım.
- 28 Boş zamanlarımı arkadaşlarımla birlikte geçiririm.
- 29 Arkadaşlarımla buluşmadan önce vücut ve saç bakımı yaparım.
- 30 Sınav için arkadaşıma yardım ederim.
- 31 Karşı cinsten arkadaşıma güzel görüdüğünü söylerim.
- 32 Arkadaşımın ailesi ile tanışırım.
- 33 Sınıfta arkadaşıma şiir okurum.
- 34 Öğretmenlerle sınıf dışında sohbet ederim.
- 35 Okul çıkışı eve öğretmenimle birlikte giderim.
- 36 Yardıma ihtiyacım olduğunda telefonla öğretmenimi ararım.
- 37 Cinsel konular hakkında arkadaşım ile konuşurum.
- 38 Arkadaşım ile sevdiğim bir kız ya da erkek arkadaşım hakkında konuşurum.
- 39 Üzüntülü olduğumda bir arkadaşımın beni dinlemesi için yardım isterim.
- 40 Darıldığım bir arkadaşıma duygularımı söylerim.