



**T.C.**  
**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık**  
**Tezli Yüksek Lisans Programı**

**AKRAN BASKISIYLA BAŞA ÇIKMA KONUSUNDA**  
**HAZIRLANAN PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ LİSE**  
**ÖĞRENCİLERİNİN AKRAN BASKISI DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**Hakan ACAR**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2016**



**T.C.**  
**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık**  
**Tezli Yüksek Lisans Programı**

**AKRAN BASKISIYLA BAŞA ÇIKMA KONUSUNDA  
HAZIRLANAN PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ LİSE  
ÖĞRENCİLERİNİN AKRAN BASKISI DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**Hakan ACAR**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Burdur, 2016**

Bu tez çalışması 0347-YL-16 proje numarası ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) tarafından desteklenmiştir.



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 27/10/2016 tarih ve 161/2 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 15/11/2016 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Hakan ACAR'ın "Akran Baskısıyla Başa Çıkma Konusunda Hazırlanan Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Akran Baskısı Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ  
(Tez Danışmanı)

ÜYE : Doç. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR

ÜYE : Prof. Dr. Şahin KESİCİ

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve  
...../..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

## BİLDİRİM SAYFASI

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

14.10.2016

Hakan ACAR

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin akran baskısı düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Bu amaçla öğrencilerin akran zorbalığı ve akran baskısı hakkında bilinçlendirilmesi, bu kavramlarla ilgili farkındalık kazandırılması ve uygun çözüm yolları geliştirmesine yardımcı olmak amacı ile hazırlanan psikoeğitim programının geçerliğini araştırmaktadır.

Araştırma 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında Burdur/Yeşilova ilçesinde bulunan Yeşilova Çok Programlı Anadolu Lisesinde 9, 10, 11, 12. sınıfta eğitim-öğretim gören seçkisiz olarak alınan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, tüm sınıf seviyelerinden toplam 11 sınıf olmak üzere 169 öğrenciden toplanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarını oluşturmak için öğrenci seçiminde Kıran (2003) tarafından geliştirilen "Akran Baskısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri için araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Araştırmada ön-test, son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubu Yeşilova Çok Programlı Anadolu Lisesi öğrencilerinden, seçkisiz olarak belirlenen çalışma grubundan düşük, orta, yüksek puan alan, 24 kişilik kontrol ve 24 kişilik deney grubu oluşturulmuştur. Gruplara üye ataması tesadüfi yöntem kullanılarak yapılmıştır. Gruplar belirlendikten sonra deney grubuna psikoeğitim programı haftada bir kez olmak üzere 10 hafta uygulanmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Veriler; "Akran Baskısı Ölçeği" ile deney ve kontrol gruplarına ön-test, son-test uygulanarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde bağımsız gruplar t testi ve bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda deneklerde uygulanmış olan psikoeğitim programının olumsuz akran baskısı düzeylerinde olumlu yönde etkisi olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin akran baskısı düzeylerinde düşüş gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler

Akran Baskısı, Psikoeğitim Programı, Zorbalık

Bu tez çalışması 0347-YL-16 proje numarası ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) tarafından desteklenmiştir.

## ABSTRACT

Aim of this research is to investigate effect of psychoeducation program prepared in terms of coping with peer pressure on high school students' level of peer pressure. To this end, validity of psychoeducation program that is prepared to assist raising awareness about peer bullying and peer pressure among students, raising awareness about these concepts and development of appropriate solutions is studied.

The study was conducted on students selected randomly from the 9th, 10th, 11th and 12th grades in Yeşilova Multi-Program High School located in Yesilova, Burdur as of 2015-2016 Academic Year. Research data was collected from 169 students from a total of 11 classes from all grade levels.

In the research, 'Peer Pressure Scale' developed by Kiran (2003) was used towards students selection to establish experiment and control groups. For independent variables of the study, "Personel Information Form" developed by the researcher was used.

In the research, an experimental pattern with pretest, posttest control group was used. Study group consisted of students from Yesilova Multi-Program High School as selected randomly with low, middle and high scores in equal numbers, and control group of 24 people, experiment group of 24 people. Member assignment to groups were carried out using random method. After determining groups, psychoeducation program was applied to experiment group once a week for a period of 10 weeks. No studies were conducted with the control group.

Data was obtained by applying pretest and posttest to experiment and control groups with "Peer Pressure Scale". In data analysis, independent groups t test and dependent group t test were used. As a result of the study, it was found that applied psychoeducation program had positive effect on levels of negative peer pressure. Decrease in peer pressure levels among students in experiment group was not observed. Proposals were developed in line with the findings obtained.

Keywords

Bullying, Peer Pressure, Psychoeducation Program.

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, birçok kişinin desteği ve katkısı ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırma konusunun yürütülmesi ve tez yazım aşamasındaki tüm yardımlarından dolayı tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ'a çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca gerek mesleki, gerekse kişisel gelişimime çok değerli katkılar sağlayan bilgileri ve geribildirimleri için Sayın Doç. Dr. Firdevs Savi ÇAKAR'a, Doç. Dr. Zeynep KARATAŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Özlem TAGAY'a, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR'a, Yrd. Dç. Dr. Kenan DEMİR'e tüm kalbimle teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca akademik olarak destekleyici tutumları için başta sevgili arkadaşım ve tez yoldaşım Orhan VERGİLİ olmak üzere tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca tez çalışmam için gerekli mali desteği sağlayan Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi koordinatörlüğüne teşekkürlerimi sunarım.

Hakan ACAR

Burdur, Ekim 2016



## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	V
TABLolar DİZİNİ.....	VI

### BÖLÜM I

GİRİŞ.....	7
1.1 Problem.....	7
1.2 Amaç.....	8
1.3 Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	8
1.4 Varsayımlar.....	9
1.5 Sınırlılıklar.....	9
1.6 Tanımlar.....	9

### BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1 Ergenlik Dönemine ilişkin Kuramsal Çerçeve.....	10
2.2 Akran Baskısına ilişkin Kuramsal Çerçeve.....	14
2.3 Akran Baskısı ile ilgili Araştırmalar.....	28

### BÖLÜM III

YÖNTEM.....	39
3.1 Araştırmanın Modeli.....	39
3.2 Araştırma Grubu.....	40
3.3 Veri Toplama Araçları.....	40

3.4 Deneysel Uygulama .....	41
3.5 Verilerin Analizi .....	50

#### BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM.....	52
------------------------	----

#### BÖLÜM V

TARTIŞMA .....	57
SONUÇ .....	59
ÖNERİLER .....	60
5.1 Araştırmacılara Öneriler .....	60
5.2 Alanda Çalışan Uzmanlara İlişkin Öneriler .....	60
KAYNAKLAR.....	61
EKLER	
EK-1:.....	81
EK-2: .....	83
EK-3:.....	84
EK-4:.....	85
EK-5:.....	86
EK-6:.....	87
EK-7:.....	88
EK-8:.....	89
EK-9 : .....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	92

## TABLolar DİZİNİ

<b><u>Tablo</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1. Akran Bakısı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Değerler.....	50
2. Deney ve Kontrol Grubu Ön test Puanlarının N, Ortalama Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları.....	52
3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Akran Baskısı Ölçeği Genel ve Alt Ölçeklerinin, Ön Test-Son Test Puanlarının N, Ortalama Standart Sapma Değerleri ve Uygulanan Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları.....	53
4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akran Baskısı Ölçeği Genel ve Alt Ölçeklerinin Ön Test-Son Test Puanlarının N,Ortalama Standart Sapma Değerleri ve Uygulanan Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları.....	54
5. Deney ve Kontrol Grubu Ön test Son test Puan Farklarının N Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları.....	56

# BÖLÜM I

## Giriş

Sosyal bir varlık olan insan, yaşadığı toplumla sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşim, çocukluktan başlayıp yetişkinlik dönemine kadar devam etmektedir. Toplumla olan bu etkileşimin en önemli unsurları arkadaş edinme ve sosyal bir çevrede yer edinebilmedir. Birey çocukluktan yetişkinlik çağına kadar sürekli olarak yeni arkadaş grupları edinmekte, onları etkilemekte ve onlardan etkilenmektedir (Sarı ve Tekbıyık, 2012).

İnsanlar yaşamlarının her döneminde kendilerine olan saygılarını ya da öznel iyi oluşlarını desteklemek, sosyalleşmek, gelişimsel görevlerini yerine getirmek veya karşılaştığı sorunlarla baş edebilmek için diğer insanlarla iletişim kurma ve etkileşim içinde olma ihtiyacı hissetmektedirler. Yaşamın her döneminde arkadaşlık ilişkileri önemini sürdürmekle birlikte, bireylerin arkadaşlık ilişkilerine yükledikleri anlamlar yaş ile birlikte değişmektedir (Hartup ve Stevens, 1999; De Goede, Branje, Delsing ve Meeus, 2009). Bu farklılıkta şüphesiz bireylerin içinde buldukları gelişim görevleri ve yine bireylerin gelişim dönemlerinde karşılaştıkları farklı zorluklar etkili olmaktadır. Çocukluk döneminde arkadaşlık ilişkileri, birlikte vakit geçirme ve oyun oynama gibi daha somut aktiviteler ile ifade edilirken, ergenlik döneminde daha çok ortak ilgi alanlarında sosyalleşmek ve sırlarını paylaşma şeklindedir. Genç yetişkinlikte arkadaşlık ilişkileri iş yaşamı ve ebeveynliğin dâhil olduğu daha da karmaşık etkileşimlere dönüşür; ileri yetişkinlikle beraber arkadaşlık iş yaşamından ayrılır ve arkadaşlığın odağı daha çok birbirine destek olma ve yol arkadaşlığına kayar (Santrock, 2011; Hartup ve Stevens, 1999).

Sullivan (1953), bireylerin sosyalleşme ihtiyaçlarının, diğer bireylerle yakınlaşmalarına sebep olduğunu söyler. Bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi durumunda güvenli hissettiklerini, ihtiyaçların giderilmemesi durumunda ise kaygı yaşadıklarını belirtir. Bunlar Sullivan'ın en temel öğeleridir. Bu durum bebektikten başlayarak ergenlik yılları boyunca devam eder. Ancak evreler değiştikçe ihtiyaçlar farklılık göstermektedir. Bu ihtiyaçlar: bebektiklikte fiziksel yakınlık, erken çocuklukta ebeveyn desteği ihtiyacı, orta çocuklukta arkadaş edinme ve edinilme ihtiyacı, ön ergenlikte yakınlık ihtiyacı, ergenliğin ilk yıllarında karşı cinsiyetten arkadaş edinme ihtiyacı ve ergenliğin son yıllarında ise toplumun bir parçası olarak kendine yer

bulma ihtiyacıdır. Tüm bu ihtiyaçların yanı sıra ergenler kimlik arayışı uğraşına girmekte ve farklı şekillerde yakın ilişkiler kurmaktadır (Akt; Steinberg, 2007).

Erikson (1968) kimlik gelişimi açısından ergenlikte kurulan ilişkilerin çok önemli olduğunu söylemektedir. Ergenlik döneminde kurulan ilişkilerin, ergenin farklı ilişkiler kurarak kendi kimliğini bulması ve gelecekteki yetişkinlik rollerinde başarılı olması açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Özellikle arkadaş gruplarında kurulan ilişkilerin hem sosyal destek hem de deneyim açısından çok önemli olduğunu vurgulayarak, bu ilişkilerin yetişkinlik dönemindeki dünya görüşünün şekillenmesine katkısı olduğunu ifade etmiştir (akt; Collins ve Sprinthall,1995).

Birçok fiziksel, bilişsel ve psikososyal değişikliklerin yaşandığı ergenlik çok önemli ve kritik bir dönemdir. Bu dönemde bireylerden yeni yaşantılara adapte olması ve kendi kimliğini oluşturması beklenmektedir. Ergen bir yandan kendi kimlik olgusunu geliştirmeye çalışırken bir yandan da yaşadığı toplumun değer yargılarını öğrenip bu değer yargılarıyla çatışmadan yaşamını şekillendirmek durumundadır. Birey bir anlamda bireysel yaşamın öneminin azalmasıyla birlikte ergenlik dönemi boyunca ailesinin bir üyesi olmaktan ziyade tüm bir toplumun üyesi olmaya çalışmaktadır. Zorlu bir süreç olarak sayılabilecek toplumda istenilen bir konuma sahip olma, çevresindeki kişilerle dengeli bir iletişim kurma ve toplumsal değer yargılarına ayak uydurma sürecinde akranlarla olan ilişkiler diğer gelişim dönemlerine göre çok daha fazla önem kazanmaya başlar (Nurmi, 2004).

Ergenlik dönemi içindeki kişiler bireysel olarak çocukluk yıllarından çok daha farklı bir şekilde yeni ilişkiler kurma eğilimi içerisindedirler. Bundan dolayı çocukluk ve ergenlik yılları kıyaslandığında sosyal ilişkilerin yapısı farklılaşmaktadır. Bu dönemde aile ilişkileri önemini korumakla birlikte ergenlik döneminde daha çok önem kazanan diğer konu ise akran ilişkileridir (Bayhan ve Işıtan, 2010).

Akran ilişkileri, ergenin bu dönemde karşılaşabileceği sorunların üstesinden gelmesinde ve yetişkin rolüne hazırlanmasında önemli bir faktördür. Her şeyden önce, akran grupları ergene model olup ona geribildirim vererek ve kendini diğer kişilerle karşılaştırabileceği uygun bir ortam sağlayarak ergenin psikososyal gelişiminde oldukça etkili ve önemli bir rol oynamaktadır (Nurmi, 2004). Bunun yanında akran grupları bağlılık ve ait olma gibi duygusal ihtiyaçları sağlayarak

ergenin kendine olan güven ve saygısının gelişimi üzerinde etkili olmakta ve stres faktörlerinin etkisini azaltan sosyal bir destek sağlamaktadır (Dornbusch, 1989).

Daha önce de belirtildiği gibi farklı gelişim dönemlerinde akran ilişkilerinin farklı özellikleri ve farklı işlevleri bulunmaktadır (Hartup ve Stevens, 1999). Ergenlik döneminde kurulan arkadaş ilişkilerine ilişkin alan yazında belli başlı özelliklerden bahsedilmektedir. Santrock (2011), ergenlerin bu dönemde, önceki dönemlerine göre daha az sayıda arkadaş edinmelerine karşılık kurduğu bu ilişkilerinde yaşadığı yoğunluğun ve samimiyetin daha fazla olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte çocuklukta hemcins arkadaşlar seçilirken, ergenlikte karşı cinsten arkadaş seçme eğilimi ortaya çıkmaktadır (Steinberg, 2007).

Brown (2004) ergenlik dönemindeki akran gruplarının yapısında gerçekleşen dört önemli gelişimin olduğunu söylemektedir. İlk gelişme, ergenlerin arkadaşlarıyla geçirdikleri sürenin artmasıdır. Birey vaktinin yarısını akranlarıyla birlikte geçirirken, ana babalarının da dâhil olduğu yetişkin grupları ile geçirdikleri vakit çok azalmaktadır. Ergenlik döneminde akranlarla ilişkilerde ortaya çıkan ikinci önemli gelişim ise ergenlerin bir yetişkin denetimi olmaksızın daha fazla süre akran gruplarıyla birlikte olup, daha fazla işlevde bulunmalarıdır. Bu dönemde çocukluk dönemine göre ergen, arkadaşlarıyla kurdukları ilişkilerinde daha bağımsız hareket etmeye ve etkinlikleri özerk bir şekilde yapmaya başlamaktadır. Üçüncü olarak, ergenler giderek artan bir şekilde karşı cinsten akranlarıyla etkileşimde bulunurlar. Dördüncü olarak ergenlik döneminde çocukluk dönemine göre daha büyük akran toplulukları veya geniş arkadaş gruplarının ortaya çıktığını söylemektedir. Yapılan araştırmalar ergenlerin kendilerine yakın hissettikleri 2-4 kişilik yakın arkadaş gruplarının yanı sıra benzer yaşantıları, giyim tarzları ve konuşmaları içeren davranış örüntülerini benimsedikleri 10-12 kişilik büyük akran gruplarına da dâhil olduklarını göstermektedir (Çevik ve Atıcı, 2008).

Ergenlik dönemindeki akran ilişkilerinde yaşanan bir diğer değişiklik ise arkadaşlıktan beklentilerdir. Çocukluk döneminde birey, diğer insanların önemini ve diğer insanların kendi hakkındaki fikirlerinin farkında değilken ergenlik döneminde diğer insanlarla ortak bir anlayış, kabul ve birbirlerinin bağlanma ve güven ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik ilişkiler kurmaya başlar (Evans, 2005). Örneğin Kaner (2000) 14-18 yaşındaki ergenlerle yaptığı araştırmada ergenler için

arkadaşlığın güven ve özdeşim, bağlılık, kendini açma ve sadakat gibi konuları kapsadığını belirtmiştir.

İnsanın hayatı boyunca kurduğu arkadaşlık ilişkileri, bireylere sosyal destek sağlamakla birlikte zaman zaman problemlerde doğurabilmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda, ergenlik dönemindeki bireylerin arkadaşlık ilişkilerinde yaşayabileceği problemler çeşitli başlıklar altında toplanmıştır. Arkadaşlık ilişkilerinde yaşanabilecek problemlerden bir tanesi de kuşkusuz akran baskısı kavramıdır (Sarı ve Tekbıyık, 2012).

Ergenlikte meydana gelen akran gruplarının olumlu olarak birçok işlevli olmasına rağmen ergen üzerindeki olumsuz etkileri de azımsanmayacak şekilde önemlidir (Ryan, 2000; Esen, 2003).

Araştırmalar, akran baskısını kabullenme seviyesinin ergenliğe kadar sistemli bir şekilde, ergenlik çağında ise keskin bir şekilde yükseldiğini göstermektedir (Solberg, Olweus ve Endresen, 2007; Solberg ve Olweus, 2003). Özellikle öğrenciler akran baskısına ergenliğin ilk ve orta dönemlerinde daha açık hale gelmektedirler (Wall, Power ve Arbona, 1993). Akran baskısının bireyler üzerinde olumlu etkileri olmasına rağmen genellikle olumsuz olarak etkileyen bir faktördür. Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda akran baskısının genellikle olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur (Aydın, 1999).

Ergenlik dönemindeki çok yönlü değişimlere bireylerin adapte olması ve içinde bulunduğu kriz döneminde sağlıklı kararlar vermesi, ergenlerde bireyselliğin daha az olduğu göz önüne alındığı zaman çok güçleşecektir (Esen, 2003). Ergenlik dönemi açısından bakıldığında, çocukluktan ergenliğe geçiş aşamasında kişiler anne ve babasından bağımsızlaşmaya ve akranlarıyla daha fazla vakit geçirmeye başlar. Bu dönemde akran grupları, bireylerin sergilediği değişikliklerin ve eylemlerin kaynağı olarak görülür (Helsen, Vollebergh ve Meeus, 2000). Akran, bireyi olumlu davranışlar geliştirmesi konusunda destekleyeceği gibi olumsuz davranışlar oluşmasında da bir baskı kaynağı olabilir. Çocukluktan ergenliğe geçiş aşamasında akran gruplarının birey üstündeki etkisi diğer etkilerle karşılaştırıldığında daha fazladır ve bu durum akran baskısına maruz kalma olasılığının da yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Ergenler akranlarıyla girdikleri sosyal etkileşimlerinde, akranlarının birbirlerine olan davranışlarını gözlemlemekte, bu davranışlar doğrultusunda çıkarımlar yapmakta ve kendi davranışlarını da bu çıkarımlar doğrultusunda şekillendirmektedirler (Crick ve Dodge, 1994; Ladd ve Troop-Gordon, 2003).

Günümüzde öğrencilerin ergenlikle birlikte önemli hale gelen arkadaşlık ilişkilerinde, yaşadıkları sosyal baskı ve kontrole ilgili güçlükler yaşamlarını kalitesizleştiren önemli bir sorun alanıdır (Hablemitoğlu, 2003). Öğrencilerin ilişkilerde baskıcı tutumlara maruz kalınması ve bu durum karşısında kendilerini yeterli derecede savunamaması yaşanan bu sorunun birer göstergesidir. Öğrencilerin ilişkilerinde demokratik iletişimin, yardımlaşmanın, paylaşmanın ve dayanışmanın önemli olduğu, görüşlerini hür bir şekilde ifade edebildikleri kaliteli yaşam koşulları içinde yetişme olanakları sınırlanmaktadır. Farklılıklara hoşgörü ile yaklaşılması gereken demokratik ortamlar yerine sosyal baskı ve kontrolün öne çıktığı çatışma ve şiddet üreten ortamlar yaygınlaşmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

Öğrenciler aile ve arkadaş grupları ile kurmuş olduğu etkileşimlerde farklı tutumlarla karşılaşır. Bunlar; aşırı baskıcı otoriter tutum, aşırı hoşgörülü gevşek tutum, destekleyici güven verici demokratik tutum, dengesiz karasız tutum ve aşırı koruyucu tutumdur (Yavuzer, 1999). Çağdaş toplum yapısında meydana gelen etkileşim ortamlarında toplumsallaşma süreçleri demokratik değerlere göre yaşanır. Geleneksel toplumdan çağdaş topluma geçiş sürecinde kişiler arası ilişkilerde otoriter davranışlar ile demokratik davranışlar bir arada gerçekleşmektedir (Kağıtçıbaşı, 1995).

Kişiler arası iletişimde, saygı ve sevginin ön planda olmadığı davranışların egemen olduğu toplumsallaşma ortamlarında öğrenciyi anlamaya çalışmak, davranışının nedenini bulmak gibi davranışlar çok sık görülmez. Öğrenciyi benimseme ve olduğu gibi kabullenme davranışları eksiktir. Çocuk eğitmenin tek amacının, baskı altında tutmak ve istenilen kalıba sokmak olduğu düşünülür. Çocuğun davranışlarına karşı yaklaşım çoğu zaman soğuk, anlayışsız ve kırıcdır. Bu yaklaşım tarzı çocukların, sessizlik, uslu olma, dürüst ve terbiyeli olma gibi toplumsal olarak istedik davranışları sağlarken aynı zamanda silik, içedönük, başkaları tarafından kolayca etkilenebilen, düşüncelerini açıkça ifade edemeyen aşırı hassas bir yapıya geliştirmesine sebep olur. Sevginin ön planda olmadığı zorlukla denetimin sağlandığı toplumsallaşma ortamlarında yetişen bireyler dışadönük bir kişilik



oluştururlar. Bu durum çocukların benlik saygılarının düşük olmasına, düşmanca duygular beslemesine ve saldırgan davranışlara daha yatkın hale gelmesine sebep olmaktadır. Bireyler aşırı isteklerin altında ezilme ve benimsenmeme sonucu zedelenen benlik saygılarını kazanmak için çeşitli yollara başvururlar (Yörükoğlu, 2012). Sonuç olarak bu tür tutumlara maruz kalan çocuklar dışarıdan gelecek tehditlere karşı savunmasız kalmaktadır (Yavuzer, 1999).

Ergenlik döneminde yoğunlaşan duygusal gereksinimler genellikle arkadaş grupları tarafından giderilmektedir. Ergenlik dönemi, akran ilişkilerinin yanı sıra fizyolojik, duygusal, sosyal ve mesleki gelişimin yaşandığı bir evredir. Öğrencilerin söz konusu bu değişim ve gelişim alanlarında yerine getirmek zorunda oldukları birçok gelişim görevleri vardır (Kılıççı, 2000). Toplumda dinamik sosyal değerler içinde ergen, akademik olarak başarılı olmak, ekonomik bağımsızlığını kazanmak, çevresindeki insanların takdirini almak, sağlıklı arkadaşlık ilişkileri ve sağlıklı kişilik geliştirmek konularında kaygı yaşayabilmektedirler. Bireyselliğe duyulan hazın ergenlikle birlikte bir gruba katılma özlemine dönüşmesi, kendisiyle iletişime geçmeye çalışan ebeveynlerini hor görmeye başlaması ama onlara dayanması, kuralların artık itici gelmeye başlaması ergenlik döneminin en belirgin çelişkili duyguları arasında sayılabilir ve bu çelişkilerin tümü öğrencilerde kaygıya sebep olmaktadır (Yavuzer, 1999).

İnsanların, tehdit ya da güçlükler karşısında uyum sağlaması ve bunlarla baş edebilmesi, psikolojik ve biyolojik kapasitelerini bu kullanmasına bağlıdır ve böylelikle kendilerini geliştirirler (Skinner, 1995). Uyum sağlamada konusunda yaşanan başarısızlık, çocukluk ve ergenlik dönemlerindeki sosyal, bilişsel ve psikolojik gelişimi olumsuz etkiler. Bu nedenle ergenlikte dışarıdan gelebilecek olan tehditlerle başa çıkma konusu oldukça önemlidir (Eryılmaz, 2009). Bu konuyla ilgili yapılan pek çok araştırmada, ergenlerin karşılaştığı sorunlarda, başa çıkma becerilerinin eksikliğinden dolayı sosyal sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir. Akademik olarak yetersizlik, uyum problemleri, depresyon, kaygı, madde kullanımı, şiddet ve yeme bozuklukları bu sorunlara örnek olarak gösterilebilir. Buna ek olarak ergenler için, karşılaştığı yaşam olaylarının ve bunlarla başa çıkma becerilerinin eksik olmasının önemli stres kaynağı olduğu görülmüştür (Kovacs, 1997; Frydenberg ve ark., 2004).

### 1.1. Araştırma Problemi

Akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının, lise öğrencilerinin akran baskısı düzeylerine etkisi nedir?

#### Alt Problemler

- 1) Deney ve kontrol gruplarının ön-test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a) Direktt akran baskısı ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Dolaylı akran baskısı ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 2) Deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a) Direktt akran baskısı ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Dolaylı akran baskısı ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3) Kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a) Direkt akran baskısı ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Dolaylı akran baskısı ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 4) Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
  - a) Direkt akran baskısı ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?
  - b) Dolaylı akran baskısı ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının, lise öğrencilerinin akran baskısı düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Bu amaçla lise öğrencileri arasından eşit sayıda deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna 10 hafta süre ile psikoeğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesiyle öğrencilerin akran baskısı düzeylerinde meydana gelen değişiklikler gözlemlenmiştir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Literatür incelendiği zaman akran baskısı; saldırganlık, madde kullanımı, akademik başarı, aile ilişkileri ve ergenler için önemli sayılabilecek birçok gelişim görevinde daha çok olumsuz bir rol oynamaktadır. Bu araştırmada, ergenlerin akran baskısı düzeylerini anlamalarına ve başa çıkabilmelerine yardım edebilmek için akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının etkisini incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmayı önemli kılan nedenlerden birisi literatür incelendiği zaman, ilköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi (Karataş, 2011) ve öğrencilerde zorbaca davranışları önleyici bir program modeli (Dölek, 2002) bulunmaktadır. Literatür incelendiği zaman akran baskısıyla baş etme konusunda yeterince araştırma yapılmadığı görülmüştür. Çalışmanın sonuçları, alanda çalışan psikolojik danışmanların bu konuyla ilişkili olarak karşılaştıkları problem durumlarının çözümü noktasında faydalı olacaktır. Ayrıca bu tür konuları incelemek isteyen araştırmacılara yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın alana katkı sağlamakla birlikte bu tür çalışmaların az olmasından dolayı, bu araştırmanın sonuçlarının alanda yeni çalışmalara kaynak oluşturabilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının, ortaöğretim kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanlar

tarafından kullanılabilceği düşünölmektedir. Böylece akran baskısı ile ilgili sorun alanlarında yapılan müdahaleler daha sistematik ve etkili olacağı olacaktır.

Bu araştırma kapsamında hazırlanan programın okul psikolojik danışmanları tarafından kullanımı ile ergenlik çağındaki öğrencilerin arkadaş kontrolünden çıkıp kendi duygu ve düşüncelerine göre hareket edebilmesi, duygularının farkına varıp kendilerini daha doğru ifade edebilme becerisi kazanabilecekleri, böylece arkadaşları ve çevreleri ile daha sağlıklı ilişkiler kuracakları düşünölmektedir.

#### 1.4. Varsayımlar

- 1) Öğrencilerin uygulanmış olan ankete samimi ve içten cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- 2) Veri toplama aracının öğrencilerin akran baskısı hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkaracak nitelikte olduğu düşünölmektedir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

- 1) Araştırma verileri, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Burdur ili Yeşilova İlçesi Çok Programlı Anadolu Lisesine devam eden 169 öğrenci ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmadan elde edilen veriler 24'er kişiden oluşan deney ve kontrol grubunun karşılaştırmalı incelenmesi ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Akran Baskısı:** Bireyin içinde bulunduğu yaş grubunun çeşitli aktivitelerde, bireye bir şeyi yapması için zorlayıcı olarak ısrar etmesi ve bireyi teşvik etmesidir (Santor ve ark., 2000).

**Zorbalık:** Bir insana sürekli olarak birinin veya birilerinin kasıtlı ve ya kasıtsız sözel, fiziksel veya psikolojik olarak olumsuz davranışlarına maruz kamasıdır (Ayas ve Pişkin, 2011).

**Psikoeğitim Programı:** Eğitsel içerikli olup, ulaşılmaması gereken hedeflerin olduğu beceri geliştirmeye yönelik hazırlanan programlardır (DeLucia-Waack, 2006).

## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

#### 2.1. Ergenlik Dönemine İlişkin Kuramsal Çerçeve

Ergenlik çocukluk ile yetişkinlik arasında yer alan bir geçiş evresidir. Bu dönemde fiziksel, duygusal, bilişsel, sosyal, ahlaki gelişim alanlarında değişimler yaşanmaktadır (Torun, 2007). Yörükoğlu (2012)'na göre ergenlik, çocuklukla erişkinlik arasında fiziksel ve ruhsal olgunlaşmanın mevcut olduğu yaşama hazırlık dönemidir. Ergenlik dönemi, bireyler için hem bunalım dönemi hem de bireyin kimliğini kazanmaya çalıştığı evredir. Geleceğe yönelik oluşturulan değerler doğrultusunda seçimlerin yapıldığı ve bu seçimler doğrultusunda geleceğin hazırlanmaya başladığı dönem olması nedeniyle ergenlik dönemi bireylerin yaşamında kritik bir dönemi oluşturmaktadır (Aktuğ, 2006).

Ergenlik döneminde yaşanması gereken gelişimsel süreç, bir geçiş aşaması olduğu için ergenler için stres nedeni olabilmektedir. Çünkü dönemde ergen, meydana gelen toplumsal, biyolojik, psikolojik değişiklikleri fark etmek ve bu değişikliklerden dolayı meydana gelen stresle mücadele etmek zorundadır (Paterson ve McCubbin, 1987). Ergenlik döneminin ilk aşamasında hızlı fiziksel değişimin yanında bilişsel alanda da gelişme meydana gelmektedir. Ergen gerek fiziksel gerek bilişsel alanda meydana gelen bu değişiklikleri yaşam deneyimleri ile birleştirmek durumundadır. Ayrıca ergenler, ebeveynlerinden çocukluk yıllarına göre uzaklaşarak özerkliğini kazanmaya çalışmaktadır. Hemcinsleriyle ve karşı cinsleriyle etkileşim kurarak kendisi için uygun sosyal rolleri öğrenmektedir. Gelişim görevleri olarak bir mesleği seçme, bununla ilgili planlama yapma ve bunun gerektirdiği akademik görevleri yerine getirmek durumundadır. Aynı zamanda çevresinde gözlemlediği yetişkin rollerine uyum sağlayıp içselleştirmek durumundadırlar. Bireyin gelişim görevlerine uyum sağlaması ve bu süreçte karşılaşacağı olumsuzluklarla etkin bir şekilde mücadele edebilmesi, bireyin mücadele yöntemlerini bilmesi ve kullanmasıyla mümkündür (Patterson ve McCubbin, 1987; Petersen ve Hamburg, 1986).

Literatür incelendiği zaman ergenlik çağında stres yaratan olayların içinde akranlarla olan ilişkileri de vardır (Oral, 1994; Kulaksızoğlu, 2001; Jose ve Huntsinger, 2005). Yaşam olaylarının meydana getirdiği stres faktörleri ile ergenlerin psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalarda, stresli koşullarda ergenlerin davranışlarına bakılmış ve ergenlerin akran baskısı, şiddet gibi durumlarla karşı karşıya oldukları bulunmuştur (Aras ve ark., 2007).

Jung, erinlikte başlayan fiziksel değişikliklere ruhsal değişikliklerin eşlik ettiğine değinmiştir. Ergenler ve ebeveynler için sıkıntılı geçen ergenlik dönemi, karmaşık ve çeşitli kararların alındığı, toplumsal ve kültürel düzeyde yeni uyum şekillerinin geliştirildiği evredir. Bu dönemde meydana gelen değişiklikler, bireylerin çocukluk düşüncelerinden kurtulup mevcut yaşamın kendilerinden beklentileriyle baş etme çabalarının başlamasına neden olur. Bu değişimler için gerekli donanıma sahip bireyler, çocukluk uğraşlarından yetişkin uğraşlarına geçmekte çok zorlanmazlar. Çocukluk düşlerini sürdürüp, oluşan değişiklikleri kabul etmemekte direnenler bireyler bazı sorunlar yaşaması olasıdır (Geçtan, 1993).

Alan kuramına göre davranış, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bireyin yaşam alanı içindeki kişisel ve çevresel faktörler sürekli değişim göstermektedir. Bu değişimler dereceli olarak yavaş yavaş olursa, bireyin değişime uyum sağlaması kolay olmaktadır. Ancak çok hızlı bir değişim oluştuğunda, birey yoğun stresli bir dönem geçirmektedir. Ergenlik dönemindeki birey birden bire hem birtakım fiziksel değişimlerle hem de yeni beklentilerle karşılaşarak bunlarla başa çıkmak zorunda kalmakta, stres ve kaygı yaşamaktadır (Kulaksızoğlu, 2001). Ergenlikteki hızlı gelişime ayak uyduramayan ve stresörlerle baş edemeyen bireyler bu süreci sorunlu bir şekilde atlatacaklardır.

Ergenlik dönemine ulaşan gençler bu dönemde içinde bulunduğu toplumda yer edinebilmek için bir kimlik oluşturma çabası içindedir. Diğer insanların kendisini nasıl gördüğü düşüncesi önem kazanır ve bu sorunun cevabı benliğin oluşmasına yardımcı olur. Ergenler kendi kimliğini bulma sürecinde, çevresi tarafından değerli olan kahramanlara, öğretilere, inançlara karşı cinsten kişilere tutulur. Ancak hangi rolün kendisi için uygun olduğu noktasında kararsızlık ve şaşkınlık yaşayan gençler bu dönemde dayanışma grupları oluşturur. Bu dönemde ergen, çocukluk döneminde öğrenmiş olduğu kurallar ile yetişkin insanların geliştirmesi gereken değer yargıları arasındaki farklılıktan dolayı bocalar (Geçtan, 1993).

Ergenlik dönemi evden kopma ve topluma açılma çağıdır. Ergenliğe giren bir genç ana babanın öğütlerinden, eleştirilerinden ve karışmalarından sıkılarak dışarı yönelir. Çünkü özgür davranabildiği tek yer evin dışıdır. Ailesiyle bağları zayıflayan genç kendini boşlukta bulur. Doğal olarak kendisi gibi bağımsızlık arayan, aynı kaygıları paylaşan, benzer bocalamaları yaşayan yaşitlarına yönelir (Yörükoğlu, 2012).

Ergenlerin okulda akranlarıyla geçirdikleri zamanın dışarıda bırakılması halinde bile, akranlarıyla geçirdikleri zamanın diğer etkinlikler için ayrılan zamandan daha çok olması ergenlerin akranlarıyla ilişkilerine verdiği önemi göstermektedir (Steinberg, 2007). Kuramsal anlamda ergenlik dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin önemine değinen en etkili kuramcı Harry Stack Sullivan'dır (Santrock, 2011). Sullivan (1953) bebeklerin ihtiyaçlarını karşılamak için diğer insanlara olan bağımlılıkları nedeniyle kişilerarası işbirliğine ihtiyaç duydukları gözlemiştir. Bu nedenle ihtiyaçların yarattığı gerilimin azalmasının insanlar arasındaki etkileşimden bağımsız olarak düşünülmemesi kişilerarası kuramın en önemli unsurudur. İnsanın olgunlaşma ve farklı gelişim evrelerinden geçme sürecinde ihtiyaçlarından kaynaklanan gerilimler yaşadığını ve bu gerilimi azaltmak için diğerleriyle etkileşime girdiğini, değiştiğini ve giderek kişilerarası işbirliğinin daha karmaşık biçimlerine ihtiyaç duyduğunu düşünmektedir. Uygun bir sosyal çevrede gelişme fırsatı yakalamış insanın daha çok işlevde bulunma yönelimli, empatik, güvenli ve diğer insanlarla uyum içinde yaşayabilme yeterliliğine erişmiş olduğunu söylemektedir. Sullivan (1953), kişilerarası ilişkileri, deneyimlenen aile ortamı ve daha geniş toplumsal bir yapı içinde tanımlamış ve kişilerarası öğrenmelerin ve eğitimin insan gelişimi üzerindeki kritik etkisini açıklamıştır (akt. Evans, 2005).

Sullivan (1953)'ın gelişimsel modeli, her evreyi birbirinden ayıran gelişimsel görevleri içeren 7 ayrı gelişim evresinden oluşmaktadır. Bir evreye başarılı bir şekilde geçmek büyük ölçüde bir önceki evredeki gelişim görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmeye bağlıdır. Yedi evre şunlardır: bebeklik, çocukluk, okul çağı, ön ergenlik, ilk ergenlik, son ergenlik ve yetişkinlik. Bebeklik dönemi, doğumdan konuşmanın gelişimine kadar geçen süredir. Çocukluk, oyun arkadaşına ihtiyaç duymayla ortaya çıkan ve dilin kazanımıyla kişilerarası iletişimin gelişiminin ilk basamağıdır. Okul çağı, çocuğun okula gitmesiyle başlar ve yakın bir arkadaş bulana kadar devam eder. Bu dönemin en önemli yanı ailenin sınırlandırmalarında kayda değer

değişimlerin ve dönüşümlerin yaşandığı ilk gelişimsel dönem olmasıdır. Ön ergenlik döneminde yakın arkadaşlık ve benzer statü ve yaşlarda bir akranla yakın ve samimi bir ilişki kurma bu dönemin en önemli gelişim görevidir. İlk ergenlik, cinsel organların gelişimi, karşı cinsten bireylere psikolojik olarak güçlü bir ilgi duymak, yakınlık, güven ve güçlü duygular arasındaki karşılıklı karmaşık etkileşimi çözümlenmeyi içeren dönemdir. Son ergenlik döneminde birey kişiliğin kısmen gelişmiş yönleriyle bütünleşmeye başlar ve yaşına uygun genç yetişkin kimliğini kazanmaya başlar. Yetişkinlik döneminin görevi ise bireyin kendisi kadar önemli gördüğü bir insanla aşka dayalı bir ilişki kurmaktır. Yetişkinlik dönemindeki bu yakınlık, yaşamın birincil görevi olmasa bile yaşamdaki doyumun temel kaynağıdır (akt. Evans, 2005).

Sullivan'ın yedi evreli gelişim kuramının üç evresini oluşturan ergenlik dönemi Sullivan'ın ergenlik dönemindeki kişilerarası ilişkilere verdiği önemi göstermektedir. Özellikle ön ergenlik ve bunu izleyen yıllarda yaşananların, yetişkinlikte tatmin edici ilişkiler yürütebilmek ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmek için çok önemli olduğunu belirtilmektedir. Ön ergenlikte aynı cinsten kişilerle kurulan yakın ve güçlü arkadaşlıkların özellikle ergenlik dönemindeki karşı cinsten bireylerle kurulan romantik ilişkilerin habercisi olduğunu belirtmektedir (Brown, 2004). Yetişkin hastaları gözlemleyen Sullivan, bu kişilerin rahatsızlıklarının çoğunun, ergenlikte tatmin edici ilişkiler kuramamalarından kaynaklandığını söylemektedir. Ön ergenlik döneminde ergen yakın ilişki kurma ihtiyacını karşılayamadığı takdirde yalnızlık ve değersizlik duyguları yaşamaktadır (Santrock, 2011).

Ergenlik dönemindeki kişilerarası ilişkilere vurgu yapan bir diğer kuramcı ise Erik Erikson'dur. Ancak Erikson özellikle çocukluk yıllarındaki ana baba ile olan ilişkinin niteliğine ayrı bir önem vermektedir. Çocuğun toplumla olan ilişkisinin ilk şekli ailede oluşturulmaktadır. Dolayısıyla verilen disipline bağlı olarak çocukları ana babaları tarafından sevildiklerini ya da nefret edildiklerini düşünebilirler. Burada önemli olan nokta çocukların, aile içinde şekillenen gereksinim ve isteklerinin toplumun beklentisi ile örtüşüp örtüşmediğini hissetmeleridir. Çocuklar kendilerinin ve toplumun gözünde yeterli ve değerli olduklarını hissedersen, güvenli bir kimlik duygusu geliştirebilirler. Erikson'un kişilik gelişim kuramı sekiz evreden oluşmakta ve her evredeki başarı bireyin daha önce evrelerdeki uyumuna bağlı olarak şekillenmektedir (Onur, 2008). Erikson'un kişilik gelişim kuramının evreleri şunlardır: Temel güvene karşı güvensizlik, özerkliğe karşı utanç, girişimciliğe karşı suçluluk, çalışmaya ve başarılı olmaya karşılık aşağılık duygusu, kimliğe karşı kimlik karmaşası, yakınlaşmaya karşı



yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı durgunluk, benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk. Ergenlik dönemi kimlik kazanmaya karşılık rol karmaşası evresine denk gelmektedir. Bu dönemde kişilerarası ilişkiler kimlik gelişiminin önemli bir parçasıdır. Ergenin farklı ilişkiler denemesi, yetişkinlik dönemindeki rollerinde başarılı olmasında kritik bir öneme sahiptir. Erikson, bu dönemde akran gruplarıyla kurulan ilişkilerin bireylerin sosyal destek ve kişisel deneyim açısından önemli olduğunu belirterek, bu ilişkilerin ilerdeki dünya görüşünün şekillenmesinde etkili olacağını ifade etmiştir. Ergen bu dönemdeki kimlik bunalımını olumlu bir şekilde çözmediği takdirde toplumsal yaşamda sergilediği rolün uygunluğu konusunda çoğu zaman şüpheye düşecektir (Onur, 2008).

Ergenlerin kişilerarası ilişkilerde nasıl davranmaları gerektiğini öğrendikleri yolları ya da akranlarından nasıl etkilendiklerini açıklayan bir diğer kuram da Sosyal Öğrenme Kuramı'dır. Sosyal öğrenme kuramının en önemli kavramlarından biri modeldir. Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler için ödül değeri taşıyan kişilerin, bireylerin davranışları üzerinde daha çok etkisi vardır. Bireyler bazı davranışlarını onlar için önemli olan kişileri taklit ederek gerçekleştirmektedirler. Ergenler de onlar için önemli olan akranlarını model alarak onların davranışlarını taklit ederler. Akranların uygun davranış tanımlamaları ve gencin davranışının uygun olduğuna ilişkin tanımlamaları, ergenin davranışının koşullanmasını sağlar. Ergenin akranlarının hangi davranışın uygun olduğuna ilişkin tanımlamaları ayırt edici uyarıcı olarak işlev görür ve o davranışın pekiştirilmesini sağlar. Böylelikle pekiştireçler ve uygun görülen davranış tanımlamaları ile olumlu ya da olumsuz sosyal davranışlar öğrenilebilir (Bandura, 1997).

## *2.2. Akran Baskısına İlişkin Kuramsal Çerçeve*

Ergenlik dönemi bireylerin en çok arayış içinde olduğu, yakın çevresine en çok zıt düştüğü ve kendi fikirleri ile toplumun fikirleri arasındaki farklılığı en yoğun hissettiği dönemdir. Bu zorlu dönemde ergen için arkadaşlarıyla olan ilişkileri giderek daha da önem kazanmakta ve en önemli güven kaynaklarından biri haline gelmektedir (Cüceloğlu, 1999). Arkadaş gruplarının, üyelerini sahiplenmesi üyenin kendine olan güveni ve saygısı açısından etkili olmakla birlikte stres faktörlerinin etkisini azaltan sosyal bir destek sağlamaktadır (Dornbush, 1989). Dolayısı ile ortaöğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlarla baş edebilmesi birçok faktöre bağlıdır. Akran ilişkileri de en önemli faktörlerden birisidir.

Bireylerin sosyal gelişimi, hayatlarında mevcut olan gruplar içinde ilerler ve bu gruplar aynı zamanda bireyin nasıl birisi olması gerektiğinin ve nasıl yaşaması gerektiğinin de belirleyicisidir. Ergenlik döneminde kimliğini henüz oluşturamamış öğrenciler açısından baktığımız zaman grup üyesi olmak birincil ihtiyaçtır (Kulaksızoğlu, 2001). Ergenlik dönemindeki en önemli ihtiyaçlardan olan ait olma, arkadaşlar tarafından kabul görölme, sosyal destek gibi gereksinimler, öğrencinin arkadaş grubunun kontrolüne girmesine yol açabilir (Atıcı, 2011).

Ergenlik döneminde aile, kişisel değerlerin kazandırılmasında ve güven duygusunun artırılmasında akranlarından çoğu zaman geride kalır. Ergenlik dönemindeki öğrenciler sorunlarını, akranlarını kendilerine daha yakın gördüğü ve kendilerini, ailesinden daha iyi anlayacaklarını düşündükleri için onlarla paylaşmayı tercih ederler. Arkadaş gruplarıyla daha fazla vakit geçirirler (Esen, 2002). Öğrencinin aileden öğrendikleri akran grubunun istedikleri ile çelişir ve arkadaşları çoğu zaman ergen için davranışların onaylanmasının ve reddedilmesinin kaynağı olur. Birlikte geçirilen zaman arttıkça kendilerini grubun parçası olarak görürler ve grubun kurallarını benimsemeyi zorunlu olarak görürler (Esen, 2002).

Erikson (1968), ergenlik döneminde bir akran grubuna dahil olmanın sağlıklı bir kimlik gelişimi için gerekli olduğunu belirtmektedir. Akran grubu ergenin ilgi ve düşünce yapılarını keşfetmesine, yakın arkadaşlıklar kurma becerisini test etmesine ve bir gruba bağlılık duygusunu sürdürürken ailesine olan psikolojik bağımlılığında da kopmasına yardımcı olmaktadır. Grup üyeliğinin doğasında olan güven ve destek ergenin henüz belirsiz olan benlik algısının ve bu belirsizlikten kaynaklanan rahatsız edici durumun aksine ergene rahatlık sağlamaktadır. Bu nedenle akran gruba dâhil olmak, ergenlik döneminde önemli bir gelişim görevidir. Ancak Erikson (1968) akran grubuna dâhil olmanın tam olarak bireyin kendi tercihiyle ilişkili bir durum olmadığını belirtmektedir. Ergenin arkadaş çevresi, ilgileri ve giyim tarzı onu doğrudan, kendi okulu ya da çevresi içinde bir anlamı olan bir alt grubun üyesi yapar. Gruba dâhil olmak ise grubun normlarına uymayı, diğer grup üyelerine bağlılık ve sadakat göstermeyi gerektirir. Bir anlamda akran baskısı grup üyeliğinin bir bedeli haline gelmektedir. Erikson'un söylediklerine ek olarak Clasen ve Brown (1985), farklı grup üyeleri için akran baskısının kapsamı değişmesine karşılık tüm grupların birincil amacının kimlik gelişimi olduğunu vurgulamaktadır. Bundan dolayı akran baskısının, özellikle aileden bağımsızlığını kazanarak özerk bir benlik algısı geliştirmek ve yakın

arkadaşlık ilişkileri kurmak amacıyla birbirini cesaretlendirmeyi kapsayan bir mekanizma olduğunu ve bunun gelişimsel bir eğilim olduğunu belirtmektedirler.

Akran baskısı, bireyin üyesi olduğu grupta birlikte yaptığı etkinliklerde, davranışlarda kendisine uygun olmadığı halde bir şeyi yapmak için arkadaşları tarafından zorlanması veya teşvik edilmesidir (Santor, Messervey ve Kusumakar, 2000). İçinde bulunulan arkadaş grubunda bireyin herhangi olumlu ya da olumsuz bir aktiviteyi yapması için ısrarcı olunması veya desteklenmesi akran baskısı olarak tanımlanmaktadır (Santor ve ark., 2000).

Kıran'a (2002) göre akran baskısı, ergenin arkadaş grubu içinde sorunlarını paylaşması, kendini grubun bir parçası görmesi sonucunda grubun kararlarını uygulaması ve diğer üyelere benzemeye çalışmasıdır. Akran baskısı, öğrencilerin oluşturduğu akran gruplarının, üyeler üzerindeki etkisi, özellikle de uyumluluk sağlama gücüdür (Budak,2005).

Clasen ve Brown (1985) akran baskısını, kişinin tercihlerinin ikinci planda olduğu, bir davranışını yapmaktan kaçınmak veya yapmak için arkadaş grubundan gelen baskı olarak tanımlamışlardır.

Santor, Messervey ve Kusumakar (2000), akran baskısını ergenle aynı yaş grubundaki bireylerin, ergeni etkin bir şekilde bir şey yapmaya cesaretlendirmesi ve ısrar etmesi olarak tanımlamaktadırlar.

Csikszentmihalyi ve Larson (1984) ise akran baskısını, bireyin eylemi gerçekleştirirken belirli bir davranış, tutum ve düşünce biçimlerine uygun olmasını sağlayan bir etki olarak tanımlamıştır. Ergenlik döneminde akran gruplarıyla geçirilen zamanın arttığını göz önüne alırsak bu etkinin sonuçları hiçte şaşırtıcı değildir.

Sim ve Koh (2003) akran baskısına hassasiyet ya da eğilimi, genel anlamda akranları tarafından yönlendirilen aktivite ya da davranışa uyma olarak tanımlamakla birlikte akran baskısına duyarlılığı ikiye kategoriye ayırmaktadırlar. Bunlar anti sosyal akran baskısı ve nötr akran baskısıdır. Akran baskının nötr ya da anti sosyal olup olmaması akranlar tarafından yönlendirilen davranışın sosyal veya yasal olmasıyla ilişkilidir. Bir davranış hırsızlık, kopya çekme, vandalizm gibi yasaları ya da sosyal kuralları ihlal ediyorsa anti sosyaldir. Bunun aksine nötr bir davranış ise film izleme, spor yapma gibi etkinliklerdir ve normları ya da yasaları ihlal etmez. Ergen uygun olmayan ya da kural dışı davranışları takip etmede istekli ise ergenin

anti sosyal akran baskısına duyarlı olduğu kabul edilir; yasal davranışlarına uyma konusunda istekli ise nötr akran baskısına duyarlı olduğu kabul edilir.

Ergenlik dönemindeki akran baskısını sosyalleşme bağlamı içinde ele alan Ryan (2000) akran grubu üyeleri arasındaki sosyalleşme sürecinin, benzerlik ve kişisel değerler olmak üzere iki önemli boyutu olduğunu belirtmektedir. Ergenler arkadaşlarını seçerken değerler ve tutumlar gibi bazı temel kişisel özellikleri göz önünde bulundurarak arkadaşlığa başlamalarına karşılık pek çok özellikler bakımından da farklılaşmaktadırlar. Ergen arkadaş grubundaki sosyalleşme sürecinde, ergenin kişilik özelliğinin akran grubuyla benzeşme düzeyi ergene uygulanan baskının düzeyini belirlerken, ergenin kişisel değerleri de bu baskıya direnme ya da kabul etme düzeyinde etkili olmaktadır.

Ryan (2000), sosyalleşme sürecini dört kategoriye ayırmıştır. İlk kategoride sosyalleşme süreci bireyin akran grubuyla benzeşen özelliğinin değişmesi için herhangi bir baskı uygulamaması, özelliklerini koruması, bireyin ise değişmeye direnmesi şeklinde işlemektedir. Yani akran grubu ergeni benzer kişilik özelliğini sürdürmesini desteklemekte ve bu yönde ergeni pekiştirmektedir. İkinci kategoride de yine akran grubu bireye benzer davranışını devam ettirmesi yönünde baskı uygulamakta ve birey bu baskıyı kabul etmektedir. Üçüncü kategoride akran grubu ergenin onaylanmayan kişilik özelliğini değiştirmesi için ergene baskı uygulamakta, ergen ise bu baskıya direnmektedir. Bu durum bireyin akran grubuyla anlaşmazlık yaşamamasına neden olmaktadır. Dördüncü ve son kategoride ise ergen, akran grubu tarafından onaylanmayan kişilik özelliğini değiştirmesi için kendisine yapılan baskıya boyun eğmekte, davranışını değiştirmektedir. Ryan (2000)'a göre akran baskısı, akran gruplarındaki sosyalleşme sürecinin en temel dinamiğidir. Bu baskı, üyelerin arasındaki farklılıkları en aza indirilmesi için onaylanmayan davranışların değiştirilmesinde, onaylanan davranışların ise devam ettirilmesinde kullanılmaktadır.

Araştırmalar ergenlerin pek çok uyumlu davranışı sergilemelerinde akranların etkisini vurgulamaktadır. Lingren (2001), yaptığı araştırmada akranların üye üzerinde müzik, ders veya ders dışı aktivitelere katılma, spor etkinlikleri gibi konularda cesaretlendirici etkisi olabileceğini belirtmiştir. Akranlar arasındaki ilişkinin düzeyi akran baskısının niteliğini etkilemektedir (Aktuğ, 2006). Örneğin akranlarına bağlılığı yüksek olan ergenler daha olumlu sosyal davranış sergilemektedirler (Aktaş ve Güvenç, 2006; Barry ve Wentzel, 2006). Yakın ve destekleyici arkadaşlık ilişkileri ergenlerin benlik saygısına ve diğer insanları anlama becerilerine olumlu katkı

sağlarken; ergenin stres veren yaşam olaylarıyla baş etmesinde ve psikolojik uyumunda önemli bir sosyal destek kaynağıdır (Berndt, 1992; Coşkun ve Kurnaz, 2009). Bununla birlikte akranlar, bireylerin akademik başarıları, başarıya ilişkin inançları, okula uyumları ve güdülenmeleri üzerinde de olumlu etkide bulunmaktadır (Berndt, 1999; Ryan, 2001; Ryan, 2011; Wentzel, Bary ve Caldwell, 2004).

Akranlar arasında elde edilen birtakım yararların yanında grup kurallarına uyma konusunda da güçlü baskılar ortaya çıkabilmektedir. Eğer kişi, kurallardan fazla sapma gösterirse tüm dikkatler ona çevrilecek ve baskının şiddeti de artacaktır. Bu durumda da kişi dışlanmamak için istemese de grubun kurallarına uyma davranışı sergileyebilir (Erwin, 2000).

Akran gruplarında üyeler için kabul edilme, beğenilme, işbirliği ve grubun normlarına uyum sağlamak çok önemlidir. Gruba uyum sağlamak dışlanmamak adına en önemli faktör olduğu için bazen ergenler bu uyumu sağlayabilmek için istenmeyen davranışlar sergileyebilmektedirler. Uyum gücü özellikle duygusal problemler yaşayan, ebeveynleri tarafından desteklenmeyen bireylerde artmaktadır. Bireylerde meydana gelen duygusal boşluk arkadaşlarının desteği ile tamamlanmaktadır. Akran desteği ne kadar çok olursa bireylerin akranlarının kontrolüne girme olasılığı da o kadar çok olmaktadır ve dolayısıyla akran baskısına maruz olma olasılığı artmaktadır (Helsen ve ark., 2000; Yıldırım, 2007).

Dubow ve Griffith (1993) 'in yapmış olduğu araştırma sonucunda ergenlerin, aile tarafından yöneltilen baskı ile baş edebilmek için kaçınmayı, akran tarafından gelen baskısıyla baş edebilmek için yaklaşma stratejisini kullandıklarını belirlemişlerdir. Bu yaklaşma durumu ise 7. sınıftan 12. sınıfa doğru arttığı bulunmuştur. Yapılan diğer araştırmalarda bireylerin karşılaşmış olduğu akran baskısına boyun eğme olasılığının ilköğretim yıllarında düzenli olarak, ergenlik döneminde ise keskin bir biçimde arttığını belirtilmiştir (Budak, 2005; Esen, 2003). Bireylerde yaşın yükselmesiyle birlikte akran baskısı düzeylerinin yükselmekte olduğu yaş düştükçe akran baskısı düzeylerinin de düşmekte olduğu bulunmuştur (Şahin, 2011).

Ergenlik dönemindeki bireylerin olumsuz akran baskısına şiddetli bir şekilde boyun eğmesi, kendi isteği gibi değil de başkalarının güdümünde bir hayat sürmesi, ergenlik dönemini göz önüne aldığımızda ergenin gelişimini olumsuz etkileyecektir. Ergenlik döneminde bireyin kendini doğru bir şekilde algılayabilmesi, tanıyabilmesi ve değerlendirmesi beklenir (Yeşilyaprak, 2002). Akran baskısının bazı durumlarda

olumlu bir etkisi olsa da çoğu zaman çocuk ve gençleri etkileyen olumsuz bir kavramdır. Yapılan çalışmalar incelendiği zaman akran baskısının genellikle olumsuzlukları üzerine durulmuştur (Aydın, 1999).

Akran baskısına ilişkin tanımlar incelendiğinde tanımların genellikle akran grubunun ergenin tutum ve davranışları üzerindeki sadece olumsuz etkisine ya da hem olumlu hem de olumsuz etkisine odaklandıkları görülmekle birlikte tüm tanımlarda ortak bir şekilde vurgulanan nokta ise akran gruplarının, üyeleri üzerindeki uyumculuk sağlama yönündeki gücüdür. Ancak ergenlerin akranlarından algıladıkları baskıyı belirlemeye yönelik yapılan bazı araştırmalarda ergenler okula yönelik tutumları, davranışları ya da inançları üzerinde akranlarının herhangi bir etkisi olmadığını ya da akranlarının kendileri üzerinde olumlu bir etkileri olduğu belirtmişlerdir (Berndt ve Keefe, 1995; Lashbrook, 2000). Akran grupları üyelerini razı etmek için genellikle kolay fark edilmeyen yolları kullanmaktadır. Dedikodu, alay etmek, taciz etmek grup kurallarını ifade etmenin en dikkat çekici yollarındandır. Bu gibi yöntemler, bireyin, dâhil olduğu akran grubunun üzerindeki etkisinin farkına varmadan, baskının ortaya çıkmasına da izin vermektedir (Ryan, 2000).

Esen (2003), Türkiye'deki ergenlerin akran baskısını algılama düzeylerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada ergenlerin akran baskısını dolaylı ve doğrudan olmak üzere iki farklı boyutta algıladığını bulmuştur. Ergenlerin katıldıkları gruplarda bazı riskler davranışlar sergilemeleri için sözel baskı nadir kullanılmaktadır (Aktuğ, 2006). Örneğin grup üyeleri arkadaşlarına kavgaya karışma konusunda emir vererek zorlayabildikleri gibi, kavgadan uzak duran üyeye onur kırıcı sıfatlar takarak gruptan dışlayabilmektedirler. Baskının başka bir şekilde, grubun kurallarını benimseyen üyelere imtiyaz verilirken, benimsemeyen üyelerin ise mahrum bırakılmasıdır (Yıldırım, 2007; Björkqvist, 1992; Crick ve Grotpeter, 1995; Hawker ve Boulton, 2000; Maynard ve Joseph, 2000; Burnukara ve Uçanok, 2012).

Akran ilişkileri ortaöğretim öğrencileri açısından önemli bir faktördür. Çünkü öğrencilerin istenmeyen özelliklere sahip akran gruplarında var olması, grubun baskısından etkilenmeleri, ders başarıları anlamında yetersizlik yaşamaları ve okul çevresindeki olumsuz durumlar öğrencilerin, dışarıdan gelecek tehditlere açık olabileceği anlamına gelmektedir (Yıldırım, 2007).

Ergenlik dönemindeki sosyalleşme sürecinde önemli bir kavram olan akran gruplarının ergen üzerindeki etkisi pek çok alanda ortaya çıkabilmektedir. Özellikle

akran etkisi, olumsuz olduğu durumlarda ergenin pek çok davranış ve tutumu üzerinde etkili olmaktadır. Bununla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde akran gruplarının özellikle ergenlerin madde kullanımında (Baumann ve Ennett, 1996; Steinberg ve ark. 1994), riskli davranışlar sergilemelerinde (Güney, 2007; Esen, 2003), düşük benlik saygısı algılamalarında (Coşkun ve Kurnaz, 2009), okula yönelik tutumlarında (Santor ve ark., 2000), sosyal kaygı ve depresyon gibi içselleştirme problemleri yaşamalarında (La Greca ve Harrison, 2005; Prinstein, 2007) ve saldırgan davranışlar sergilemelerinde (Gündüz ve Çelikkaleli, 2009; Yavuzer, Karataş, Çivilidağ ve Gündoğdu, 2014) etkisi olduğunu göstermektedir.

Akran grubunun ergenin tutum, davranışlar, psikolojik ve sosyal işlevsellik noktasında önemli bir etkisi olmakla birlikte her ergen akran baskısını aynı düzeyde algılamamaktadır. Bu farklılığın oluşmasında en önemli etkenler, ergenin kişilik özellikleri, sosyal becerileri (Kındap ve Sayıl, 2012), benlik saygısı (Coleman, 2003), ana baba tutumları (Davidov ve Grusec, 2006), aile özellikleri (Kurnaz ve Kapçı, 2012) ve problem çözme ve sosyal becerileridir (Kapıkıran ve Fiyakalı, 2005). Pek çok etkenin akran baskısından etkilenme düzeyi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca Cohen ve Prinstein (2006)'ın yaptığı araştırmaya göre sosyal kaygı düzeyi yüksek olan ergenlerin, akranlarının etkisini kabul etmeye daha eğilimli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte ergenin depresyon düzeyinin yüksek olmasında akran baskısına maruz kalmasında önemli bir faktör olarak görüldüğü araştırmalarda tespit edilmiştir (Prinstein, 2007).

Kimlik oluşumu, fiziksel ve bilişsel değişikliklerin yanı sıra daha karmaşık sosyal etkileşimlerle karşılaşmaya başlayan ergenler için duygu düzenleme becerisi kritik bir öneme sahiptir (Kostiuk, 2011). Thompson (1994) duygu düzenleme kavramını genel olarak bireyin amacına ulaşabilmesi için, özellikle yoğun ve kısa süreli duygusal tepkilerini gözlemlenme, değerlendirme ve değiştirmekten sorumlu tüm içsel ve dışsal süreçler olarak tanımlamaktadır. Duygu düzenleme becerileri, yeni bir duygusal tepkinin başlatılmasını veya devam eden duygusal tepkilerin değiştirilmesini gerektirir (Ochsner ve Gross, 2005).

Duygularını kontrol edebilen ve duygusal olarak esnek olan ergenler yaşadıkları anlaşmazlıkların ardından daha kolay sakinleşebilirken akran grubu tarafından da daha çok kabul görürler. Duygularını düzenlemekte zorluk çeken ergenler ise ya içe kapanmakta ya da sergiledikleri sorunlu davranışlar nedeniyle akran grupları tarafından daha az kabul görmekte ve sevilmedikleri (Aunola ve Nurmi, 2005).

Ayrıca duygu düzenlemede güçlük yaşayan bireyler olumsuz duygularıyla baş edebilmek için diğerlerini suçlama, felaketleştirme ya da kendini suçlama gibi işlevsel olmayan stratejiler geliştirmesi olasıdır (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1998). Olumsuz duygularıyla baş etmede yaşanan güçlük, ergenleri duygu durumlarını onarmak amacıyla sosyal destek arayışına yönlendirebilmektedir. Çünkü sosyal ihtiyaçlar ergeni akran grubunun olumsuz etkisine ve baskısına daha açık hale getirmektedir (Fabes ve ark., 1999). Bu durumda ise ergenler farklı yollar tercih etmektedirler. Özellikle popüler olmayan ve saldırgan davranışlar sergileyen ergenler olumsuz baş etme stratejilerini daha fazla kullanma eğilimindedirler (Macklem, 2008).

Toplumun geleceği olarak görülen ergenlik çağındaki çocukların bu gelişim dönemlerini sağlıklı bir şekilde atlatalmaları, hem bireysel hem de toplumsal açıdan çok önemlidir (Uludağlı ve Sayıl, 2009). Ergenlikle birlikte bağımsız davranma isteği artacağı için öğrencilerin kararları, davranışları ve ilişkileri psikolojik ve fiziksel gelişimlerini daha çok etkilemeye başlar. Ergenlik dönemindeki bireyleri yetişkinlerden ayıran en önemli özellik arkadaş ortamından gelebilecek olumsuz etkilere açık olması ve riskli davranışlar sergileme olasılığının yüksek olmasıdır (Spear ve Kulbok, 2001).

Ergenlik döneminde bariz bir şekilde artış görülen riskli davranışların en güçlü ve tutarlı yordayıcılarından biri, bireyin olumsuz davranışlar gösteren bir arkadaş grubu içinde yer alıp almamasıdır. Ergenlerin riskli davranışlar sergileyen akran gruplarına dahil olmaları, kendilerinin de zamanla benzer olumsuz davranışlar sergileme yol açmaktadır (Goldstein ve ark., 2005; Esen, 2003). Arkadaş grubuyla özdeşim kurma ve benzerlik düzeyinin yüksek olması, ergen üzerindeki akran baskısının seviyesini artıracığı için yakın arkadaşlar, genel arkadaş grubuna göre ergen üzerinde çok daha etkili olmaktadır (Jaccard, Blanton ve Dodge 2005).

Ergenler olumsuz akran baskısına maruz kalma ve boyun eğme durumunda kendini kanıtlayabilmek için hayatını tehlikeye sokabilecek riskli davranışlarda bulunmaktadırlar. Kıran (2002)'in yaptığı araştırma bulgularına göre akran baskısı ve risk alma davranışı arasında anlamlı ve yüksek ilişki bulunmuştur. Ergenler yetişkin rollerini denerken eğitim hayatı boyunca sürekli yeni gruplara dahil olur. Bu süreçte madde kullanımı, tehlikeli araç kullanımı ve cinsel deneyim gibi birtakım riskli davranışlarda bulunan akranlarının dolaylı baskısıyla karşı karşıya gelmesi



olasıdır (Levitt ve ark., 1991). Şahin (2011)'in yapmış olduğu araştırmaların bulgularına göre öğrenciler üzerindeki akran baskısının artması olumlu ve olumsuz sağlıklı davranışlarda bulunma düzeyini artırmaktadır.

Destek ve paylaşımın yüksek, çatışmanın düşük olduğu ve güçlü bir bağın kurulduğu gruplarda, daha az anti sosyal davranışlar görülmektedir. Ergenin arkadaş çevresinden aldığı sosyal kabul ve destek, onun daha az olumsuz davranış göstermesini sağlamaktadır (Prinstein, Boegers ve Spirito, 2001). Akran grubu tarafından reddedilmek ise hem saldırganlık hem de risk alma davranışına sebep olmaktadır (Nesdale ve Lambert, 2007).

Riskli davranışlar hem bireyin kendisi için hem de toplumun sağlığı için tehdit oluşturmaktadır. Ergenlikle birlikte bireyler, hem aileden bağımsızlığını kazanıp birey olarak hareket etmek istemekte hem de ailenin maddi ve manevi desteğine ihtiyaç duymaktadır. Kendi otoriteleri için aileden uzaklaşmalarına rağmen, aynı zamanda yalnızlık, güvensizlik ve güçsüzlük duyguları hissederler. Eksik olan bu duygusal ihtiyaçlar gençleri ümitsizliğe, ruhsal çöküntüye hatta çaresizliğe götürebilir. Bunun sonucunda olumsuz yaşam olayları ile baş edebilmek için sağlığı tehdit eden riskli davranışlara yönelebilirler. Bazı durumlarda ise ergenler kimlik oluşturma sürecinde yeni deneyimler ve heyecan peşinde koşarken sonuçlarını hakkında detaylı düşünmeden sıklıkla riskli davranışlarda bulunurlar. Bu nedenle yaralanma, intihar, ölüm riski, depresyon, anksiyete, uyuşturucu, ilaç bağımlılığı, madde kullanımı ve yeme bozuklukları diğer dönemlere karşılaştırıldığında ergenlik yıllarında daha fazladır (Taşçı, Atan, Durmaz, Erkuş ve Sevil, 2005). Ergenlik döneminde sergilenen riskli sağlık davranışları arasında en sık karşılaşılan durumlar sigara, alkol ve madde kullanımı, beslenme davranışları, cinsel deneyim ve şiddet davranışlarıdır (Aras ve ark., 2007). Ergenlerin fiziksel özellikleri, aile ilişkileri, kişilik özellikleri ve çevresi gibi bir çok faktörün etkileşimi sonucunda şekillendirdiği riskli davranışlar, sosyal gelişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Kürtüncü ve ark.,2015).

Akran zorbalığı, farklı düzeyde fiziksel ya da psikolojik güce sahip olan birey ya da bireylerden güçlü olanın, güçsüz olana korku, endişe ve zarar verme amacı ile bilinçli olarak uyguladığı, aynı gruplar arasında tekrarlılık gösteren fiziksel, sözel, psikolojik saldırı gibi olumsuz davranışlar olarak tanımlanmaktadır ( Whitney ve Smith, 1993).

Saldırganlık akran zorbalığının bir çeşididir ve diğer bir canlı ya da cansız nesneye rahatsız edici davranışlar sergilemek olarak tanımlanmaktadır (Boxer ve Tisak, 2005; Eron, 1987). Her eğitim döneminde görülmesi olası ve normal olmakla birlikte son yıllarda okullarımızda meydana gelen şiddet haberlerini dikkatte alırsak ergenlik dönemi, öğrencilerin öfke duygularının en yoğun olduğu ve saldırgan davranışlar sergilemeye meylinin en yüksek olarak yaşandığı bir evre olarak karşımıza çıkmaktadır (Gündüz ve Çelikkaleli, 2009).

Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre değerlendirdiğimiz zaman saldırganlık gözlem ya da model alma yoluyla öğrenilmekte ve ne kadar çok pekiştirilirse meydana gelme olasılığı da o kadar yüksek olmaktadır (Bandura, 1977). Lee (2002)'ye göre grubu oluşturan üyeler, birbirleri için hem arkadaş, hem rakip, hem de modeldir. Ayrıca grup üyeleri birbirlerinin ortak ilgi alanlarındaki becerilerini geliştirmek konusunda güdülenme kaynağıdır. Ergenlik döneminde ergenlerin kendi yaşlılarından oluşan arkadaş gruplarından etkilendiklerini ve grup olarak oluşturdukları kuralları kendilerine model olarak seçtiklerini ve rollerini gerçekleştirdiklerini sıklıkla görülmektedir (Bandura, 1977).

Akran ilişkileri ve saldırganlık konusunda yapılan araştırmalar incelendiği zaman akran zorbalığına maruz kalmanın veya bunu uygulayan konumunda olmanın, çocuk ve ergenlerin psikososyal gelişimi, arkadaşlık ilişkileri ve okul başarısı üzerinde olumsuz etkileri olduğu ve zaman içinde bu alanlarda daha fazla bozulmaya yol açtığı belirtilmiştir (Kıran 2003). Şahan (2007)'in araştırmasında lise öğrencilerinin saldırganlık davranışları sergilenmesinde akran baskısının yordayıcı birer değişken olduğunu bulunmuştur. Akran baskısı arttıkça saldırganlık artacaktır. Yıldırım (2007), akran baskısı düzeyi yüksek olan bireylerin daha çok şiddete başvurduğunu, düşük olanların ise daha az şiddete başvurduğunu bulmuştur.

Özellikle son yıllarda bilgi ve iletişim alanlarında yapılan yenilikler teknolojik aletlerin çeşitlenmesini, giderek yaygınlaşmasını ve ulaşılabilir olmasını sağlamıştır. Bundan dolayı iletişim aletleri, bireylerin çevresiyle olan iletişiminde önemli bir rol almıştır. Bu durum sonucunda yeni bir zorbalık türü literatürde yer almaya başlamıştır. İnternet zorbalığı, internet tacizi, elektronik zorbalık, siber ya da sanal zorbalık gibi kavramlar son yıllarda sık sık ele alınan konular olmuştur (Kowalski ve Limber, 2007; Raskauskas ve Stoltz, 2007; Williams ve Guerra, 2007; Ybarra ve Mitchell, 2004).

Sanal zorbalık, birey ya da belli bir grubun hedef seçtiği insana elektronik iletişim yöntemleriyle tekrarlayıcı bir şekilde rahatsız etmesi olarak tanımlanmaktadır. Sanal ortamda meydana gelen zorbalık, ergenlerin kullandığı iletişim yöntemlerine bağlı olarak mesajlaşma, elektronik posta, sohbet odası ve cep telefonu araması gibi farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bu yolla yapılan zorbalığın uzun vadedeki sonuçları düşünüldüğü zaman en az arkadaş ortamında yüz yüze meydana gelen akran zorbalığı kadar zarar verici olabilir. Tehdit içerikli, utandırıcı, kırıcı mesajlar göndermek, sosyal medyada bireye manevi zarar verecek dedikodular ve olumsuz söylentiler yaymak, kamera ile kişinin kendisinin izin olmaksızın çekilen utandırıcı fotoğraflarını sanal ortamda diğer insanlarla paylaşmak sanal zorbalık türündeki davranışlara örnek olarak gösterilebilir (Beran ve Li, 2005; Katzer, Fetchenhauer ve Belschak 2009; Vandebosch ve Van Cleemput, 2008; Ybarra ve Mitchell, 2004).

Ergenlik dönemindeki akran gruplarının kişilerarası gelişimdeki etkisi önemli olmakla birlikte bireyin ergenlik dönemine kadarki psikososyal gelişimi ve deneyimleri de önemlidir. Özellikle aile ortamındaki cezalandırma, destek ya da ebeveyn modelleri, bireyin ilerleyen dönemlerdeki ilişkilerinin en önemli belirleyicilerinden biri olmaktadır. Ergen bir anlamda anne babasından bugüne kadar öğrendiği davranışlar ve sosyal becerileriyle akranlarıyla iletişime geçmektedir. Ayrıca ebeveynin ergene yönelik eleştiri, suçlama ya da aşağılama gibi davranışları ergende öfke ya da kaygı gibi duygular uyandırarak ergenin sosyal olarak içe kapanmasına veya olumsuz sosyal davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir (Kındap ve Sayıl, 2012). İletişim kurma becerileri yetersiz ya da sosyal olarak içe kapanık olan bireyin, ergenlik döneminde akranlarıyla daha fazla vakit geçirmeye başladığı düşünüldüğünde akran baskısına maruz kalma ihtimalinin normal ergenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Akran baskısı sebebiyle meydana gelen olumsuz sosyal davranışların kaynağında akran ve aile kavramları önemli rol oynamaktadır. Ergenlerin, aileleri ile olan ilişkilerinin niteliği, ebeveynlerin ergenin yakın çevresini yönetme davranışı ergenin sosyal davranışlarının niteliğini etkilemektedir (Mounts, 2002; Prinstein ve ark., 2001; Tilton-Weaver ve Galambos, 2003).

Ergenler için ailesi ve akranlar arasındaki denge durumu, aileyle olan ilişkinin kalitesi, ailenin nitelikleri ve inançları gibi kavramlara bağlı olarak değişir. Sonuç ne olursa olsun aile etkisi hiçbir zaman ortadan kalkmaz ve önemli olmaya devam eder

(Aktuğ, 2006). Anne baba tutumları ergenlerin akranlarından etkilenme düzeylerini etkileyen önemli faktördür. Özellikle yurt dışında madde kullanımında ebeveyn ve akran etkisini karşılaştıran araştırmalar madde kullanan ergenlerin daha fazla akran etkisinde kaldıklarını ancak ebeveynleri ile sıcak ve samimi bir ilişkisi olan ergenlerin daha az madde kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Coombs, Paulson ve Richardson, 1991; Simons-Morton ve ark., 2001; Steinberg ve ark. 1994). Yapılan bu araştırmalarda en önemli nokta, ergenleri olumsuz akran baskısına karşı korumada yetkeci ve korumacı ana baba tutumlarından ziyade olumlu ve yetkili ebeveyn tutum ve davranışlarının daha etkili olduğudur. Sonuç olarak akran grupları ergenin tutum ve davranışlarında oldukça önemli bir rol oynamasına karşılık, ergenin ailesiyle olan ilişkisinin niteliği de akran grubunun etkisini şekillendirmektedir.

Doğumundan itibaren anne babasının tutum ve davranışları doğrultusunda duygu düzenleme becerilerini şekillendiren ergenler, geliştirdikleri bu beceriler ve stratejiler vasıtasıyla iletişime geçmektedirler. Bu nedenle duygu düzenleme becerileri çocuk ve ergenin arkadaşlık ilişkilerinde önemli bir role sahiptir. Duyguları, algıları ve davranışları üzerinde denetim sağlayabilen çocuklar kızgınlık ve üzüntü gibi duygularıyla daha kolay baş edebilir ve daha olumlu etkileşimler kurabilirler. Ayrıca akranları tarafından da daha çok sevilirler (Fabes ve ark., 1999; Macklem, 2008). Duygu düzenleme becerisi yeterli değilse birey, akranları tarafından reddedilme ve yalnızlık yaşama riskiyle karşı karşıyadırlar (Kim ve Cicchetti, 2010; Trentacosta ve Shaw, 2009).

Sosyal becerilerin gelişimi için aile içi iletişim önemli bir deneyimdir (Akgün, 2005; Cook, Buehler ve Fletcher, 2012; Curtner-Smith ve MacKinnon, 1994; Dorius, Bahr, Hoffmann ve Harmon, 2004; Ladd ve Ladd, 1998; Soenens, Vansteenkiste, Smits, Lowet ve Goossens, 2007; Şirvanlı, 2006; Totan ve Yöndem, 2007).

Ailenin çocuğa karşı davranışları çocuğun sosyal ilişkilerini farklı şekillerde etkilemektedir. Bireyler sosyal destek arama, başkalarına uyum sağlama ve çatışmaları çözme gibi belirli sosyal davranışları ebeveynlerinden öğrenirler. Daha sonra anne babalarından öğrendikleri bu davranışlar aracılığıyla kendine ve dünyaya ilişkin tutum ve davranışlar geliştirip arkadaşları ile iletişime geçerler (Bandura, 1977; Baumrind, 1978). Ergenler sıcak, destekleyici ya da saldırgan, aşağılayıcı davranışları anne ve babalarını model alarak öğrenirler. Öğrenilmiş

destekleyici davranışlar bireyin arkadaşlıklarından aldığı doyumunu artırırken saldırgan davranışlar bireyin arkadaşlıklarının niteliğini düşürür (Cui, Conger, Bryant ve Elder, 2002).

Anne babanın tutum ve davranışlarını sınıflandırmaya yönelik yaklaşımlarda, ebeveynin çocuğa sağladığı destek ve onu kontrol etme tarzı ebeveynliğin iki önemli boyutu olarak ön plan çıkmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993; Barber, Stolz ve Olsen, 2005b). Ancak Barber (1996), kontrolü psikolojik ve davranışsal kontrol olmak üzere ikiye ayırarak bu iki boyut arasındaki farklılıkları ortaya koymuştur.

Psikolojik kontrol, çocuğun düşünme süreçlerine, kendi duygularını ifade etmesine ve ebeveynine olan bağlılığına müdahale eden, çocuğun psikolojik ihtiyaçlarını yok sayan, özerklik gelişimini ve bağımsızlığı engelleyen her türlü anne baba davranışdır (Barber, 1996; Barber, Maughan ve Olsen, 2005a). Psikolojik kontrol uygulayan ana baba, onaylamadıkları davranışlardan dolayı çocukta suçluluk duygusu oluşturma, utandırma, aşağılama, eleştirme ve sevgisini esirgeme gibi davranışlar aracılığıyla çocukla arasındaki psikolojik ilişkiyi engellemektedir (Aunola ve Nurmi, 2005; Manzeske ve Straight, 2009). Dolayısıyla ebeveynin olumsuz davranışları, çocuğun kendi kendini düzenlemesine ve ana baba-çocuk ilişkisine zarar vererek, çocuğun psikolojik ve sosyal işlevselliğini bozmaktadır (Aunola ve Nurmi, 2005; Barber, Olsen ve Shagle, 1994; Nelson, Hart, Yang, Olsen ve Jin, 2006; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Morris ve ark., 2007).

Davranışsal kontrol ise ebeveynin, çocuğun davranışlarını aile içi kurallar ve sosyal normlar aracılığıyla denetlemesidir (Barber, 1996). Davranışsal kontrol uygulamaları övme, ilgilenme, birlikte etkinliklere gitme ya da kurallar koyma gibi davranışların yanı sıra anne babanın devamlı olarak çocuğu gözetimde bulundurması, çocuğun davranışları hakkında bilgi sahibi olması ve çocuğu izlemesi gibi davranışları kapsamaktadır (Barber ve diğ., 2005a). Anne baba çocuğun davranışlarını düzenlemek için onayladığı ve onaylamadığı davranışlara ilişkin beklentilerini ve kuralları açıkça ifade eder ve bu doğrultuda çocuğun davranışlarını izleyerek kuralları tutarlı olarak uygular (Barber ve diğ., 2005a). Araştırmalar, anne ve babanın ergenin davranışlarını ve arkadaşlık ilişkilerini gözlememesi ve denetlemesinin ergeni anti sosyal ve saldırgan davranışlardan, suça eğilimli akranlardan ve riskli davranışlardan koruduğunu göstermektedir (Aunola ve Nurmi

2005; Bean, Bush, McKenry ve Wilson, 2003; Jacobson ve Crockett, 2000; Kindap, Sayıl ve Kumru, 2008; Laird, Pettit, Dodge ve Bates, 2003; Pekel ve Sayıl, 2009).

Olumlu bir ebeveyn-çocuk ilişkisi çocuğun, olumsuz duygularıyla baş ederken, plan yapmaya yeniden odaklanma ya da bilişsel yeniden değerlendirme gibi işlevsel duygu düzenleme stratejilerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Eisenberg ve diğ., 1998; Morris ve diğ., 2007). Sonuç olarak ebeveyn kontrolü, rehberlik ve geribildirim sağlayarak ve çocuğun duygu düzenleme gelişimini etkileyerek çocuğun olumlu ve olumsuz duygularını nasıl ifade edeceğini şekillendirmektedir (Olson, Bates ve Bayles, 1990).

Akran ilişkilerinde önemli olduğu düşünülen duygu düzenleme stratejileri bireyin, doğumundan itibaren sosyal çevresinin en önemli parçaları olan ailesi ve akranlarının duygulara ilişkin değerlendirmesine bağlıdır (Gross, 1999). Özellikle anne ve babanın bir duruma ilişkin bireye bilgi sağlaması, duyguların altında yatan nedenleri açıklaması ya da durumu yeniden değerlendirmesi çocuğun olaya ilişkin neden-sonuç ilişkisini değerlendirme sürecini etkilemektedir (Eisenberg ve Sulik, 2012; Moris, Silk, Steinberg, Myers ve Robinson, 2007).

Anne babanın çocuğun olumsuz duygularına yönelik kabul edici tavırları ve olumlu sosyalleştirme davranışları çocuğun duygu düzenleme becerisini olumlu yönde etkileyerek çocuğun daha az saldırgan davranışlar sergilemesine neden olmaktadır (Ramsden ve Hubbard, 2002). Ailesinin ilgisiz davrandığını hisseden ergenler daha fazla duygu düzenleme güçlüğü yaşamakta ve uyumsuz düzenleme stratejilerine daha sık başvurumaktadırlar (Yap, Ellen ve Ladouceur, 2008). Anne babalarını daha otoriter ve baskıcı algılayan çocuklar, anne babalarını gelişimine izin verici algılayan çocuklara göre daha fazla duygu düzenleme güçlüğü yaşamaktadır (McEwen ve Flouri, 2009; Sarıtaş ve Gençöz, 2011; Walton ve Flouri, 2010).

Araştırmalar, ebeveyn desteğinin, ergenin sosyal gelişimine katkı sağladığını, akran baskısına maruz kalma olasılığını azalttığını ya da karşılaşmış olduğu baskı ve zorbalık durumlarıyla baş edebilmesinde faydalı olduğunu belirtmektedir (Baldry ve Farrington, 2005; Wang, Iannotti ve Nansel, 2009; Cui, Conger, Bryant ve Elder, 2002; Rubin ve ark., 2004; Breivik ve Olweus, 2006). Ebeveynler çocuklarına duygusal olarak destekleyip baskıcı ve yasaklayıcı olmayan tutum benimsemeleri ergenin hem olumsuz akran gruplarıyla birlikte olma olasılığını azaltır hem de akran

grubunun olumsuz etkilerinden korur (Field, Lang, Yando ve Bendell, 1995). Ayrıca yetişkin desteğinin yüksek olduğu durumlarda akran desteği ergenin benlik saygısı, kişisel ilişkiler ve uyum konusunda önemli katkılar sağlamaktadır (Buchanan ve Bowen, 2008). Bu bulgulardan hareketle, olumlu ebeveyn- ergen ilişkilerinin, ergenlerin arkadaşlarıyla kurmuş olduğu ilişkiler açısından önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Çocukların ilk ve en önemli ilişkileri yaşadığı ebeveynlerine karşı geliştirdikleri bağlanma örüntüleri, çocukların akran baskısına uğramasında anlamlı etkiye sahiptir.(Nickerson, Mele ve Princiotta, 2008). Çünkü bağlanma kuramı, ebeveyn ile çocuk arasında meydana gelen güçlü bir bağlanmanın çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde, önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Bazı araştırmacılar ebeveynle olan ilişkinin kalitesinin, çocuğun gelecekteki yaşamında diğer insanlarla kuracağı ilişkilerin niteliği için önemli bir faktör olabileceğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı, ebeveynlerine güvenli bağlanan çocukların akranları ile daha sağlıklı ilişkiler kurma olasılığı fazladır (Schneider, Atkinson ve Tardif, 2001). Bağlanma örüntüleriyle ilgili yapılan araştırmalarda, ebeveynlerine karşı güvenli bağlanma geliştiren çocukların, kurmuş olduğu ilişkilerde kendi sınırlarını çizebildikleri ve bu sayede akran zorbalığına maruz kalmaktan veya bu tür davranışlar sergilemekten kendilerini koruyabildikleri belirtilmiştir (Bowers, Smith ve Binney, 1994; O’Koon, 1997). Kaçınma yoluyla güvensiz bağlanım geliştiren çocukların ise, diğer insanlardan düşmanca davranış bekledikleri için başkalarına güven duymadıkları ve bu nedenle akranlarıyla olumsuz ilişki biçimleri geliştirebilecekleri öne sürülmektedir (Monks, Smith ve Swettenham, 2005; May, Vartanian ve Virga, 2002).

### *2.3. Akran Baskısı ile ilgili Araştırmalar*

Esen (2002), 718 lise öğrencisinin hissetmiş olduğu akran baskısı düzeyindeki farkın olumsuz davranışlara olan etkisini incelemiştir. Bu araştırmada değinilen olumsuz davranışlar; risk alma, sigara içme davranışı ve okul başarısıdır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla risk alma davranışı gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin akran baskısı düzeyi yükseldikçe risk alma ve sigara içme davranışının arttığı okul başarısının ise düştüğü bulunmuştur.

Esen (2003), yaptığı araştırmada akran baskısı, akademik başarı ve yaş değişkenlerinin lise öğrencilerin risk alma davranışlarını ne derece yordadığını

incelemiştir. Bu çalışma, 2001-2002 öğretim yılında liseye devam eden 15-18 yaş arası 684 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, akademik başarının, risk alma davranışını negatif yönde anlamlı olarak yordadığı, akran baskısı ve yaş değişkenlerinin ise pozitif yönde anlamlı olarak yordadığını saptanmıştır.

Çiğdemoğlu (2005), lise 1. sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve içedönüklük dışadönüklük kişilik özelliklerini farklı okul türlerine göre incelediği çalışmasında, akran baskısının en çok endüstri meslek lisesi öğrencilerinde, daha sonra sırayla genel lise ve kız meslek lisesinde görüldüğü ve genel lisede okuyan erkek öğrencilerde akran baskısının kızlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin akran baskısı ile özsaygı düzeyleri arasında olumsuz ilişki olduğunu belirtmiştir.

Kapıkıran ve Fiyakalı (2011), üç farklı programdaki okullardan 368 lise öğrenci ile öğrencilerindeki akran baskısının, öğrencilerin problem çözme yaklaşımları ve bazı demografik özellikleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkeklerin kız öğrencilere göre daha çok akran baskısına maruz kaldıkları ve lise mezunu ebeveyni olan çocuklarının daha fazla akran baskısına maruz kaldığı bulunmuştur. Ayrıca karşılaştığı problemleri çözme konusunda acele karar veren, uygun yaklaşım yollarını bilmeyen öğrencilerin akran baskısına daha çok maruz kaldığı bulunmuştur.

Şahin (2011), Ankara'daki iki ayrı lise de okuyan öğrencilerde riskli sağlık davranışları ve bunlara akran baskısı etkisini irdelemek amacıyla toplam 638 öğrenci ile yapmış olduğu araştırmaların bulgularına göre öğrencilerin akran baskısı arttıkça hem olumlu hem de olumsuz sağlıklı davranma düzeyleri artmaktadır. Öğrencilerin artan yaş ile akran baskısı seviyelerinde de pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Aktuğ (2006), 600 öğrenci ile öğrencilerin hissettiği akran baskısı ile kendilerine dair hissettikleri benlik saygısı, sosyal benlik saygısı, aile benlik saygısı ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin hissettikleri akran baskısı ile genel benlik saygıları, aile benlik saygıları, akademik benlik saygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş ancak akran baskısı ile sosyal benlik saygısı arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.



Kırcan (2006), 10.sınıf kademesinde 678 öğrenci ile ergenlerin madde kullanımının, öğrencilerin akran baskısı ve kontrol odakları ile ilişkisini incelemiştir. Sigara, alkol ve madde kullananların, cinsiyet bazında erkeklerin, büyük yaş grubundakilerin ve sosyoekonomik olarak üst düzeyde bulunan öğrencilerin daha çok akran baskısı yaşadıkları bulunmuştur. Araştırmaya katılan ergenlerin akran baskısına maruz kalma düzeyleri arttıkça, karar verirken daha dış odaklı davrandıkları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla sigara, alkol ve madde kullanan öğrencilerin daha çok benzer alışkanlıkları olan arkadaş gruplarına dahil olduğu bulunmuştur.

Şahan (2007), 538 lise öğrencisinin akran baskısı düzeylerinin, saldırganlık düzeylerini yordayıp yordamadığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin saldırgan davranışları sergilenmesinde akran baskısının yordayıcı birer değişken olduğu bulunmuştur. Akran baskısı arttıkça saldırganlık artacaktır.

Yıldırım (2007), öğrencilerin kavga, yaralama, küfür gibi şiddet içeren davranış sergilemesi ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bunun yanında şiddet içerikli eylemde bulunan ve ya bulunmayan ergenlerin bu davranışları üzerindeki akran grubunun etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. 507 lise öğrencisinin katılımıyla yürütülen araştırma bulgularında, şiddet içerikli eylemlere başvuran ergenlerin akran baskısı düzeyleri ve yalnız hissetme eğilimleri, şiddete başvurmeyen ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Öte yandan, kendini akran baskısı altında hissedene bireyler ya da akran baskısına maruz kalan bireyler bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde boyun eğici davranışlar sergilemektedir. Daha doğru bir ifadeyle akran baskısı, bireyde dolaylı ya da doğrudan boyun eğici davranışa sebep olmaktadır.

Erdem, Eke, Ögel ve Taner (2006), lise öğrencilerinde arkadaş özelliklerinin, ergenin uyuşturucu madde kullanımına etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya İstanbul ilinde eğitim ve öğretimine devam eden 10. sınıf kademesinden 3168 öğrencisi katılmıştır. Araştırmada yaşamı boyunca en az bir kez tütün kullananların oranı %34,3 alkol kullananların oranı %49.7 herhangi bir madde kullananların oranı ise %14.3 olarak hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin madde kullanma riskini artıran ne önemli faktörün, madde kullanan arkadaş gruplarına sahip olma olduğu bulunmuştur. Madde kullanan arkadaş grubuna sahip öğrencilerin diğerlerine göre yaklaşık 6 kat daha risk içinde olduğu saptanmıştır.

Sonuçlardan yola çıkarak riskin daha fazla olmasında olumsuz akran baskısının bir rolü olduğu söylenebilir.

Güney (2007), çalışmasında liseye devam eden 905 öğrenci ile çalışmış, ergenlerde risk almanın içsel kaynaklarını belirleme ve bu kaynakların benmerkezcilik (kişisel söylence, hayali seyirci), akran baskısı ve sosyoekonomik değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Akran baskısının ergenlerin riskli davranışlar göstermesinde yordayıcı bir etkisi olduğu gözlenmiştir

Esen ve Gündoğdu (2010), yaptıkları çalışmada internet bağımlılığının akran baskısı ve algılanan sosyal destekle ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 290 kız ve 268 erkek olmak üzere toplam 558 öğrenci katılmıştır. Bulgulara göre, akran baskısı düzeyinin düşmesi ile ergenlerin internet bağımlılığı düzeylerinin düşmesi arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Öğrencinin yakın çevresinden aldığı sosyal destek arttıkça internet bağımlılığı puanlarının düştüğünü görülmüştür. Ayrıca, kız öğrencilerin internet bağımlılığı puanlarının erkek öğrencilerinin internet bağımlılığı puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin internet bağımlılığı ile arkadaşları tarafında sunulan destek arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Satan (2013), öğrencilerdeki akran baskısının öğrencilerin internete olan bağımlılık düzeylerini ne kadar etkilediğini incelemiştir. Araştırma 11 ve 12 sınıf düzeyinde 45 kız ve 60 erkek olmak üzere 105 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin internete olan bağımlılığının %33 oranında akran baskısıyla açıklanabileceği bulunmuştur.

Uludağlı ve Sayıl (2009), 429 lise ve üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada orta ve ileri ergenlik dönemindeki ebeveyn ve akran ilişkileri ile saldırgan davranışların, öğrencinin risk alma davranışını nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırma sonucunda, lise 1.sınıftan başlayarak ergenlerin risk alma davranışlarının sınıf düzeyi arttıkça arttığı, ancak üniversite son sınıfta hem kız hem de erkek öğrencilerin risk alma davranışlarında düşüş olduğu gözlenmiştir.

Delikara (2000), yaptığı çalışmada akran ilişkileri ve suç kabul edilen davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 14-17 yaşları arasındaki kız ve erkeklerden toplam 696 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Kural Dışı Davranışlar

Ölçeği ve Arkadaş İlişkileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kural dışı davranışlar gösteren arkadaşına sahip ergenlerin daha fazla suç kabul edilen davranışlar sergilediği; 17 yaş grubundaki kişilerin kural dışı davranışlarla ilgili ölçekten aldıkları puan ortalamalarının diğer yaş grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Dinçer (2008), tarafından yürütülen bir çalışmada alt ve üst sosyoekonomik düzeyde lise 2. sınıfa devam eden ergenlerin algıladıkları ana baba tutumları ile akran ilişkileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre ergenlerin sosyoekonomik düzeyleri arttıkça ana babalarını demokratik olarak algılamaları ve akran ilişkilerinin niteliğinin arttığı bulunmuştur. Ayrıca üst sosyoekonomik düzeyde anne ve babasını otoriter olarak algılayan ergenlerin akran ilişkilerinin bağlılık boyutu puanının düştüğü, ana babasını demokratik olarak algılayan ergenlerin ise bağlılık boyutundaki puanların yükseldiği görülmüştür. Bununla birlikte alt sosyoekonomik düzeyde de anne ve babanın otoriter olarak algılanması akran ilişkilerinde bağlılık ve güven-özdeşim boyutu puanlarını negatif yönde etkilediği, demokratik olarak algılanması ise bağlılık ve güven-özdeşim puanlarını pozitif yönde etkilediği bulunmuştur.

Kındap, Sayıl ve Kumru (2008), tarafından yürütülen bir araştırmada, 12-18 yaş arasında 409 öğrenciyle, anneden algılanan psikolojik ve davranışsal kontrol ile ergenin sosyal ve akademik uyumu arasındaki doğrudan ilişkiler ve ergenin benlik değerinin aracı rolünü incelenmiştir. Araştırmada test edilen yapısal eşitlik modellerinin sonucuna göre kızların hissettiği psikolojik kontrol yükseldikçe içselleştirme ve dışsallaştırma davranış problemleri artarken, daha olumsuz arkadaşlıklar kurdukları; Erkeklerin ise sadece dışsallaştırma davranış problemlerinin arttığı ve daha olumsuz arkadaşlıklar kurdukları bulunmuştur. Bununla birlikte kızlarda algılanan davranışsal kontrol arttıkça okul başarısının arttığı; erkeklerde de içselleştirme ve dışsallaştırma davranış problemlerinin azaldığı, olumlu özelliklere sahip arkadaşlara daha çok sahip oldukları belirlenmiştir.

Tozkoparan (2014), tarafından Anne baba tutumu ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin ailelerinden algıladıkları sosyal destek, ana baba tutumu ve akran ilişkileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda aileden algılanan sosyal destek arttıkça öğrencilerin daha iyi akran ilişkileri bildirdikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra ilgisiz

ana baba tutumu algılayan öğrencilerin demokratik ve hoşgörülü algılayan ergenlere göre daha iyi akran ilişkileri bildirdikleri bulunmuştur.

Ayas (2012), 300 lise öğrencisiyle akran zorbalığına maruz kalınmasında ana babalık tutumlarının etkisini çalışmıştır. Araştırmanın sonucuna göre akran mağduriyeti ana babalık biçimlerine göre farklılaşma göstermezken, ihmalkâr ana baba tutumunun izin verici ve demokratik ana baba tutumuna göre daha fazla akran zorbalığına maruz kalmaya neden olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde ihmalkâr ana baba tutumunu algılayan ergenlerin, izin verici ve demokratik tutum algılayan ergenlere göre daha fazla zorba davranışlar sergilediği belirlenmiştir.

Clasen ve Brown (1985), akran baskısını çeşitli boyutlarıyla ele almışlardır. 7-12. sınıflar arasında olan 689 ergen üzerinde yürüttükleri araştırmada akran baskısını akranlarla ilişkilerde, okul yaşamında, aile yaşamında, akran normlarına uyma ve kötü davranışa sevk etme açısından etkileri incelenmişlerdir. Algılanan akran baskısının etkisi özellikle akranlarla ilişkide baskın bulunmasına karşın eğer bu baskı kötü davranışa sevk etme ile ilgiliyse akran baskısının etkilerinin daha kararsız/güçsüz kaldığı bulunurken; sınıf düzeyi arttıkça kötü davranışa sevk etmeye ilişkin algılanan akran baskısının artmakta; buna karşılık akran normlarına uyma baskısının azalmakta olduğu bulunmuştur.

Mann, Harmoni ve Power (1989), ergenlerde karar verme becerisini inceledikleri çalışmada karar verme becerisinin gelişimini engelleyen faktörlerden biri olarak akran baskısından söz etmektedirler. Akran grubunun giyim, müzik gibi kişisel tarz ve alışkanlıklar üzerinde güçlü bir etkiye sahipken; ailenin temel değerler, uzun dönemli sonuçları olan kararlar, kişisel ve mesleki kararlar, okuldaki ayrılma kararı ve hamile kalma kararı gibi konularda ailenin etkisinin akran grubundan fazla olduğunu gösteren araştırmalardan söz etmişlerdir. Akran grubunun karar vermede önemli olabildiğini; ancak bu etkinin abartılmaması gerektiğini açıklamışlardır.

Shilts (1991), 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında madde kullanımı, aile ilişkileri, sosyal etkinlik konularının akran baskısı ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Madde kullanan öğrencilerin arkadaş grubunun da madde kullandığını, ailelerinden çok arkadaşları ile vakit geçirdiğini, böylelikle aile ilişkilerini zayıflattığını ve sosyal etkinliklere katılmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Mounts ve Steinberg (1995), 9, 10, 11, 12. sınıf 500 öğrenciyle yaptığı araştırmada, okul başarısı ve madde kullanımı üzerinde akran etkisi ve algılanan ana baba otoritesinin etkisini incelemiştir. Öğrencilerin okul başarısı ve madde kullanımının, arkadaşlarının okul başarısı ve madde kullanımıyla doğru orantılı olduğu görülmüştür. Ayrıca algılanan ana baba otoritesi ve akran etkisi karşılaştırıldığında öğrencinin okul başarısı üzerinde, okul başarısı yüksek arkadaş grubuna sahip olmasının, ebeveyn otoritesinden daha güçlü bir etki oluşturduğu bulunmuştur. Öğrencinin madde kullanımında ise madde kullanan arkadaş grubuna sahip olmanın, göreceli olarak düşük seviyedeki ana-baba otoritesinden daha güçlü bir etki oluşturduğu bulunmuştur. Ebeveyn otoritesinin yüksek olması madde kullanımında akran etkisini azaltacaktır.

Lashbrook (2000), 12 öğrenci ile yarı yapılandırılmış formatta görüşme yoluyla yaptığı nitel araştırmasında akran baskısının duygusal boyutunu incelemiştir. Öğrencilerin gruptan dışlanmak, yetersizlik, yalnızlık, önemsizlik hissi gibi olumsuz duygulardan kaçınmak için akran baskısı ile başa çıkamadıklarını bulmuştur. Öğrencilerin, arkadaş ortamında kendileriyle alay edileceği korkusu ve bu durumun kendilerinde oluşturacağı utanç duygusundan dolayı akran baskısı yaşadıkları bulunmuştur.

Dubow ve Griffith (1993), 375 ortaokul ve lise öğrencisiyle okul, aile ve arkadaş stresi ile başa çıkmalarını incelemiştir. Araştırma sonucunda ergenlerin aile baskısıyla başa çıkmak için kaçınmayı, akran baskısıyla başa çıkmak amacıyla da yaklaşma stratejisini kullandıklarını belirlemişlerdir. Bu yaklaşma durumu ise 7. sınıftan 12. sınıfa doğru arttığı bulunmuştur.

Gardner ve Steinberg (2005), yaptıkları çalışmada, ergenlerde ve yetişkinlerde akran etkisinin, risk alma, riskle ilgili karar verme ile ilişkisini araştırmışlardır. Katılımcılar, yaşları 13-16; 18-22; 24 ve üstü olmak üzere 3 gruba ayrılmış ve toplamda 306 kişi araştırmaya katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, katılımcıların risk almasının ve riskli davranışa karar vermesinin yaşla birlikte azaldığı, akranlarıyla birlikteken yalnız olduklarından daha fazla risk alma eğiliminde oldukları ve risk alma veya riske karar verme konusunda akran etkisinin ergenlerde yetişkinlere göre daha güçlü olduğu saptanmıştır.

Padilla-Walker ve Bean (2009), ergenlerin olumlu ve olumsuz akran etkilerini algılamasının, onların davranışlarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırmaya Afrika kökenli Amerikalı, Avrupa kökenli Amerikalı ve İspanyol toplam 1659 ergen katılmıştır. Araştırma örnekleminin yaş ortalaması 16'dır. Araştırma sonucunda, dolaylı olumsuz akran etkileşiminin ergenlerin riskli davranışlarında önemli bir faktör olduğu bulunmuştur.

Gartner (1996), ergenler üzerindeki ebeveyn ve akran etkisini karşılaştırmışlardır. 20.000 ergenden toplanan veriler sonucunda elde edilen bulgulara göre anne babanın, çocuğun okula yönelik olumlu tutumlar geliştirmesinde etkisinin çok düşük olduğu buna karşılık çocuğun arkadaş grubunun, okula karşı olumsuz tutumlar geliştirmesinde etkisi olduğu büyük bulunmuştur

Downs ve Rose (1991), sosyal problemler ve ergenlik döneminde akran gruplarının arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu anlamak amacıyla 13-17 yaş arasındaki 241 ergen üzerinden 127 tanesi deney grubu 114 tanesi ise kontrol grubu olacak şekilde deneysel çalışma yapmışlardır. Okulda gerçekleştirilen aktivitelere katılım konusunda zayıf olan öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından olumsuz arkadaş grubu olarak nitelendirildikleri görülmüştür. Ayrıca olumsuz arkadaş grubu olarak isimlendirilen bu öğrencilerin genellikle alkol ve uyuşturucu kullanımına eğiliminin diğerlerine oranla yüksek olduğu ve sahip olunan akran gruplarının sosyal sorunlarda önemli bir faktör olduğu ortaya konmuştur.

Dision ve Skaggs (2001), öğrencilerin sigara, alkol ve madde kullanım sıklıklarının aylık değişimi üzerinde çevresel faktörlerin nasıl bir etkisi olduğunu araştırmışlar ve 11-14 yaş arasında 181 ergenle çalışmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerle ve velileriyle her ay düzenli olarak görüşmeler yapılmıştır. Ailelerde var olan stres ve öğrenci üzerinde akran baskısı arttıkça madde kullanımında da belirgin bir artış tespit edilmiştir.

Curtner, Smith ve Mac Kinnon-Lewis (1994), ergenlerin olumsuz akran baskısına karşı duyarlılığı ve davranış kontrolünün sıklığı ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre otoriter anne-baba tutumuna maruz kalan ergenlerin akran baskısına daha duyarlı olduğu dolayısıyla akran baskısına uğrama olasılığının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Pearl, Brayn ve Herzong (1990), ergenlerde risk alma davranışı ve akran baskısı arasında nasıl bir ilişki olduğunu incelemiştir. Riskli davranışlar sergileme konusunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akran baskısına daha çok maruz kaldıklarını ve bu baskı sonucu riskli davranışlarda bulunma olasılığının daha çok olduğunu bulmuşlardır.

Steinberg ve Fletcher (1994), ergenlerin maddeyi kötüye kullanımında, ailenin kontrolünü ve gençler üzerindeki akran etkisinin ortak yönlerini incelemiştir. 6500 öğrenci ile yapılan çalışma iki yıl sürmüştür. Araştırma sonucu, anne-baba kontrolü ve madde kullanımı arasında negatif ilişki olduğunu ve madde kullanımında akran etkisinin yüksek olduğunu göstermiştir. Bulgular, uyuşturucu kullanan ergenlerin kendileri ile benzer düşünceye sahip kişileri arkadaş olarak tercih ettiklerini göstermektedir.

Fuligni ve Eccles, Barber ve Clements (2001), erken ergenlik dönemindeki akran baskısının uzun dönem sonuçlarını incelemiştir. 7. sınıfta problem davranışlar ve 10. ve 12. sınıfta akademik başarı üzerinde durmuşlardır. Sonuç olarak pek çok genç aile ve arkadaşlarından sağlıklı bir şekilde bağımsızlaşmakla birlikte, arkadaşlara (arkadaş baskısına) uymanın gencin gelecekteki davranışları için olumsuz etkileri olabileceği bulunmuştur. Aile kurallarını ihlal eden, okul ödevlerini bırakmaya niyetli olan ve arkadaşları arasında popüler olmak isteyen gençler ciddi davranış problemleri ve düşük akademik performans sergilemişlerdir. Bu gençler 10 ve 12. sınıflarda da ciddi davranış problemleri sergilemişlerdir.

Beran ve Claudio (2004), 10 ve 11 yaşlarında 22.831 çocuk üzerinde yaptıkları araştırmada akran baskısı tespit edilen çocukların, ailelerinin yüksek seviyede kontrol ve düşük seviyede samimiyet gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Bu tespite bağlı olarak akran baskısına maruz kalan çocukların yüksek seviyede depresyon ve de ailevi karmaşalar yaşadıkları ve arkadaş grupları tarafından sevilmediği ve duygusal olarak sürekli endişeli hissetme eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

Eamon, ve Mulder (2005), 420 ergen üzerinde yaptıkları araştırmada anti sosyal davranış ile sosyal çevre, sosyoekonomik düzey ve de akran baskısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Anormal akran baskısına maruz kalan, okul ve komşu çevresi ve gence düşkünlük, fiziksel cezalandırma ve anne gözetimi gençlerin anti-sosyal

davranışlarıyla ilişkilendirilmiştir. Sonuç olarak, anti-sosyal davranış ile sosyal çevre, sosyoekonomik düzey ve de akran baskısı arasında kuvvetli ilişki bulunmuştur.

Fuligni ve Eccles (1993), tarafından yapılan bir araştırmada ergenin ebeveyni ile arasındaki ilişkiye yönelik algısı ile akran yönelimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 6. ve 7. sınıf öğrencisi 1771 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre anne ve babasının otoritesinden ve sınırlandırmacı tavrından taviz vermeyeceğine inanan ergenlerin daha yüksek akran yönelimi bildirdikleri bulunmuştur. Bununla birlikte aile içinde karar alma sürecine dahil olma fırsatını düşük düzeyde algılayan ergenlerin daha fazla arkadaş yönelimli oldukları ve akranları tarafından verilen tavsiyeleri daha fazla arama eğiliminde oldukları belirlenmiştir.

Dekovic ve Meeus (1997), tarafından ergen-ebeveyn ilişkisi ile ergenin akranlarıyla ilişkisi arasındaki bağda ergenin benlik kavramının aracılık etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre annenin çocuk yetiştirme biçimi ile ergenin akran grubuna dâhil olması arasında ergenin benlik kavramının aracılık rolü olduğu bulunmuştur. Buna karşın babanın çocuk yetiştirme biçiminin ergenin akran ilişkileri üzerinde doğrudan bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte hem annenin hem de babanın sıcak ve destekleyici tutumu ile birlikte ergenin olumlu benlik kavramı birlikte ergenin akran ilişkilerinden daha yüksek düzeyde doyum almasını yordadığı bulunmuştur.

Cui, Conger, Bryant ve Elder (2002), tarafından anne ve babanın destekleyici ya da saldırganca davranışlarının ergenin arkadaşlarına yönelik davranışları ve arkadaşlıklarının niteliği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre anne ve babanın destekleyici davranışları ergenin de arkadaşlarına yönelik destekleyici davranışlarını yordamaktadır. Ayrıca ergenin akranlarına yönelik destekleyici davranışları arkadaşlık ilişkilerini pozitif yönde yordamaktadır. Buna karşın anne ve babanın saldırganca davranışları ergenin arkadaşlarına yönelik davranışlarını hem doğrudan hem de ergenin kardeşine yönelik davranışları aracılığıyla dolaylı bir şekilde etkilediği görülmüştür. Ebeveynin destekleyici davranışlarının ergenin yakın ilişkilerinin gelişiminde saldırganca davranışlardan daha fazla etkiye sahip olduğu da belirlenmiştir. Araştırmada ergenin cinsiyeti ve arkadaşlık türü (yakın arkadaş ve en iyi arkadaş) kontrol değişkeni olarak analize



dâhil edildiğinde dahi aile ve etkileşim süreçleri ergenin davranışları ve arkadaşlık niteliği üzerinde etkisini sürdürdüğü görülmüştür.

Updegraff, Madden-Derdich, Estrada, Sales ve Leonard (2002), tarafından ergenin anne ve babasıyla arasındaki ilişkinin duygusal niteliği ile ergenin anne ve babasıyla arasındaki hiyerarşinin doğasına ilişkin ergenin algılarının yakın arkadaşlarıyla yaşantıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ergenlerin anne ve babaları ile aralarındaki ilişkiden algıladıkları duygusal nitelik ve hiyerarşik yapının ergenlerin yakın arkadaşlarıyla yaşantılarını yordamaktadır. Ebeveynlerini sıcak ve kabul edici olarak algılayan kız ergenler arkadaşlarıyla da daha yakın ilişkiler kurabilmektedir. Buna karşın erkek ergenlerin özellikle babalarından algıladıkları sıcak ve kabul edici tutumları ile arkadaş ilişkilerinde algıladıkları yakınlık arasında pozitif ilişki olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte anne ve babasını özerkliği ve olgunluğu destekleyici olarak algılayan ergenler, arkadaşlarıyla daha yakın ilişkiler kurabildiklerini belirtmişlerdir.

## BÖLÜM III

### Yöntem

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının ortaöğretim öğrencilerinin akran baskısı düzeylerine etkisini incelenmek amacıyla gerçek deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmada ön test, son test kontrol gruplu seçkisiz desen (ÖSKD) kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2007).

Gruplara katılan öğrenciler deneysel işlem uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra bağımlı değişkenle ilişkili olarak puanları toplanmıştır. Bununla birlikte farklı üyelerin bulunduğu deney ve kontrol gruplarının ölçekten aldığı puanların karşılaştırılması nedeniyle bu desen ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2007). Uygulanan deneysel desenin açılımı aşağıdaki gibidir.



G1: Deney grubu

G2: Kontrol grubu

O1.1: Deney grubunun ön ölçümü

O1.2: Kontrol grubunun ön ölçümü

O1.2: Deney grubunun son ölçümü

O2.2: Kontrol grubunun son ölçümü

X1: Akran baskısı ile başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının uygulaması

Bu desene göre, araştırmanın bir bağımsız bir bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim uygulamasıdır. Bağımlı değişkeni ise öğrencilerdeki akran baskısı düzeyleridir.

Kullanılan desene göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere, deney öncesi akran baskısı düzeylerini ölçmek için ön test uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunda yer alan öğrencilere haftada bir kez olmak üzere 10 hafta, akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programı uygulanmıştır. Deney grubu ile uygulamalar yapılırken kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Deney grubuna yapılan psikoeğitim programı bittikten sonra bütün gruplara akran baskısı ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırmada yer alan öğrenciler 2015-2016 eğitim öğretim yılında Burdur/Yeşilova ilçesinde bulunan Yeşilova Çok Programlı Anadolu Lisesi 9, 10, 11, 12. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Bu okulun seçilmesinin nedeni ilçede başka lise türü bulunmaması, bu okula gelen öğrencilerin genelde alt ve orta ekonomik düzeyde olmaları, riskli davranışların daha fazla görülmesidir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde (Kırcan, 2006; Kapıkıran ve Fiyakalı, 2011; Delikara,2000) bu tür öğrenci gruplarının akran baskısına maruz kalma olasılığının daha fazla olması ve araştırmacının bu okulda çalışıyor olmasıdır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturmak amacıyla 2014-2015 eğitim öğretim yılında Yeşilova Çok Programlı Anadolu Lisesi'nde 9, 10, 11, 12'nci sınıfta okuyan öğrencilerin tamamına (62 erkek-75 kız) akran baskısı ölçeği uygun ders saatlerinde uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturma aşamasında gönüllülük ilkesi göz önüne alınarak gruplar oluşturulmuştur. Gruplara üye atanırken düşük, orta, yüksek puan alan çiftli gruplardan birisi deney diğeri ise kontrol grubuna seçkisiz olarak atanmıştır. Her gruba 30'ar kişi atanarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Gruplar arasında ölçekten aldıkları puanlar açısından bir eşitlik sağlanmıştır. Dolayısı ile gruplar aldıkları puan açısından homojendir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kırcan Esen (2003) tarafından geliştirilen, ergenlerin akran baskısını ölçmeyi amaçlayan 5'li likert tipi ölçek olan Akran Baskısı Ölçeği (ABÖ) kullanılmıştır. Ölçek Yanıtlama seçenekleri "Hiçbir zaman" "Ara sıra" "Bazen" "Sık sık" "Her zaman" şeklindedir. Akran baskısı ölçeği 34 maddeden oluşmakta ve dolaylı akran baskısı ve direkt akran baskısı olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek puan, sırasıyla en düşük ve en yüksek olmak

üzere 34 ile 170 puan arasındadır. Puanların yüksek seviyede olması akran baskısının yüksek olduğunu, puanların düşük seviyede olması akran baskısının düşük olduğunu göstermektedir (Esen, 2003).

Ölçekte yer alan maddelerin yapı geçerliğini ve ölçeğin kaç boyutlu olduğunu anlamak için temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi uygulandıktan sonra öz değeri 1'in üzerinde olan 10 faktör bulunmuştur. Fakat 3 madde faktör yükü .30' un altında olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Bu konudaki literatür incelendiği zaman, ölçeğin maddelerinin iki faktör altında toplanabileceği düşünülmüş ve analizler tekrarlanmıştır. Yapılan ikinci faktör analizi sonucunda, ölçekteki 37 maddenin yük değeri 30'un üzerinde olan 4 faktör etrafında toplandığı belirlenmiştir. İkinci analizde esnasında ölçekteki 37 maddeden 3 tanesinin ait oldukları 3. ve 4. faktörlerdeki yük değerlerinin, diğer faktörlerdeki yük değerleri ile arasındaki farkın .10'dan az olduğu görülmüştür. Ayrıca bu 3 maddenin madde toplam korelasyonlarının da .30'un altında olduğu tespit edilmiştir. Bu yüzden 3 madde daha ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra 34 maddenin 2 faktöre dağılmasını sağlayacak şekilde Varimax dik döndürme tekniği tekrar uygulanmıştır. Yapılan bu analizde maddelerden 19 tanesi 1. faktörde, 15 tanesi ise 2. faktörde toplanmıştır. Elde edilen iki faktör toplam varyansın %40,52'sini açıklamaktadır. Akran baskısı ölçeğinin faktör analizi sonrasında, maddelerin özellikleri göz önünde bulundurularak, alt boyutlardan birincisine Direkt Akran Baskısı, ikincisine ise Dolaylı Akran Baskısı adları verilmiştir (Esen, 2003).

Akran Baskısı Ölçeği'nin (ABÖ), güvenilirliği madde toplam korelasyonları, iç tutarlık ve test-tekrar test yöntemleri ile analiz edilmiştir. Ölçeğin 34 maddenin tümü için iç tutarlık katsayısı (Cronbach alpha).90, 19 maddeden oluşan Doğrudan Akran Baskısı alt ölçeği için .89, 15 maddeden oluşan Dolaylı Akran Baskısı alt ölçeği için .82 'dir. Tüm ölçek için bu araştırmada hesaplanan iç tutarlık katsayısı ise .93'tür. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin sonunda bulguların yeterli olduğu görülmüştür.

### 3.4. *Deneysel uygulama*

Akran baskısı ölçeği kullanılarak elde edilen verilerden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur ve deney grubuna akran baskısıyla başa çıkma konusunda

hazırlanan psikoeğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubunu oluşturan öğrenciler ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Psikoeğitim uygulamalarına 2015 Kasım ayında başlanmıştır. Psikoeğitim programı haftada bir kez olmak üzere, yaklaşık birer saat olmak üzere 10 oturum olarak uygulanmıştır. Çalışmada deney grubunda yer alan öğrencilerle her biri yaklaşık 60 dakika süren ve 10 oturumdan oluşan akran baskısı ile başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programı oturumları işlenmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından Yeşilova Çok Programlı Anadolu Lisesinde haftada bir olacak şekilde yapılmıştır.

Bu oturum içerikleri belirlenirken, akran baskısı ile ilgili literatür araştırılmış ve konuyla ilgili tezler ve makaleler incelenmiş, alanda uzman kişilerden görüş alınmıştır. Aşağıda akran baskısı ile başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının oturum içerikleri verilmiştir.

## Akran Baskısıyla Başa Çıkma Konusunda Hazırlanan Psikoeğitim Programı

### 1.Oturum

#### Amaçlar

- 1) Grup lideri ve grup üyelerinin birbirleri ile tanışması
- 2) Uygulanacak olan programın içeriği hakkında bilgi sahibi olma
- 3) Psikoeğitim programında uyulması gereken kuralları bilme
- 4) Akran baskısı kavramı konusunda ilgili bilgi sahibi olmaları sağlamak

#### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Grup yöneticisinin kendini tanıtmayı, grup üyelerinin birbirleri ile tanışması ve güven oluşturması için etkinlik yapılmıştır.

#### Tanışma etkinliği

Grup üyelerinin birbirlerini daha iyi tanıması ve güven ortamının sağlanabilmesi için örümcek ağı etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte üyeler halka şeklinde dizilmelidirler. Önceden hazırlanmış ipin sarılı olduğu makara, üyeler arasında tesadüfi olarak fırlatılır. Her üye kendine atılan makarayı istediği bir üyeye doğru fırlatır. Bu döngü sonrasında ip bittiği zaman o üyeden başlamak üzere hem kendi hakkında bilgiler vermesi hem de oluşturulmuş olan ağdan kurtulup, sardığı makarayı bir önceki üyeye teslim etmesi istenir.

- 3) Programda uyulması gereken kurallar için Ek.2' deki formun dağıtılması ve anlaşma sağlanması
- 4) Akran baskısı hakkında bilgilendirme
- 5) Oturumun özeti ve sonlandırılması

## 2.Oturum

### Amaçlar

- 1) Arkadaşlık ilişkilerinde meydana gelen baskının nedenlerini kavramak.
- 2) Kendi yaşamlarında var olan baskıcı eğilimlerin farkına varmalarını sağlamak
- 3) Olumlu ve olumsuz akran baskısının farkını anlayabilmek

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Akran baskısının nedenleri hakkında bilgilendirme
- 4) Arkadaş ortamlarında var olan baskıcı eğilimler hakkında farkındalık kazanması amacı ile etkinlik yapılması

### Etkinlik

- a) Ek.3' teki form öğrencilere dağıtılır. Üyelere " Sergilemek istemediğiniz olumsuz bir davranışı arkadaşlarınız zoruyla yaptığınız oldu mu? " sorusu yöneltilir ve öğrencilerin formun ilgili yerine yazması istenir. Ancak yazarken isim olmayacağı sadece olayın yazılacağı söylenir. Açıklayıcı olmak adına örnekler sunulabilir.
- b) " Sergilemek istemediğiniz olumlu bir davranışı arkadaşlarınız zoruyla yaptığınız oldu mu? " sorusu sorulur ve yine ilgili kısma yazmaları istenir. Örnek olarak arkadaşın ısrarıyla sınava hazırlanmak, bir etkinliğe katılmak gibi durumlar verilebilir.
- c) Kağıtlar toplanır ve karışık olarak öğrencilere dağıtılır. Yazılmış olan olaylarda farklılıklar ve nedenler üzerinde durularak öğrencilerle birlikte yorumlanır.
  - 5) Ek.4' te verilen örnek durumların okunması ve bu durumların öğrencilerle birlikte yorumlanması.
  - 6) Oturumun özeti ve sonlandırılması

### 3.Oturum

#### Amaç

- 1) Öğrencilerin zorbalık kavramını hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak
- 2) Öğrencilerin zorbalık davranışlarını ve zorbalığın etkilerini kavramalarını sağlamak

#### İşleyiş

- 1) Grup lideri tarafından geçen haftanın özetinin yapılması ve bugünün konusuyla bağlantı kurulması
- 2) Öğrencilerin zorbalıkla ilgili fikirlerinin toplanması ve zorbalığın tanımının ve türlerinin öğrencilerle paylaşılması
- 3) Ek.5' teki durumların okunması ve öğrencilerden bu davranışların zorbalık olup olmadığı, eğer zorbalıksa nereden anladıkları sorulur. Vurgulanması gereken nokta zorba davranışların ve etkilerinin anlaşılmasının sağlanmasıdır.
- 4) Oturumun özeti ve sonlandırılması



## 4.Oturum

### Amaçlar

- 1) Olumlu ve olumsuz iletişim yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.
- 2) İletişim yöntemlerini günlük ilişkilerde nasıl bir rol oynadığını kavramak
- 3) Olumlu iletişim yöntemleri ve kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki farklılıkları anlayabilmek.

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Olumlu ve olumsuz iletişim yöntemleri hakkında bilgilendirme
- 4) Ek.6' da ki durumların öğrencilerle birlikte okunur. Bu tür durumlarda öğrencilerin nasıl tepki vereceği ve ben diline çevirmeleri istenir. Grup lideri destekleyici bir rol üstlenmeli ve gerekli gördüğünde düzeltmeleri yapmalıdır.
- 5) Özet ve sonlandırma

## 5.Oturum

### Amaçlar

- 1) Duygu ve düşüncelerini uygun yollarla ifade edebilme (Hayır diyebilme) becerileri hakkında bilgi sahibi olmak

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Atılganlık kavramı ile ilgili bilgilendirme
- 4) Öğrencilerin hayır deme yolları hakkında farkındalık kazandırılması için etkinlik uygulanması.

### Etkinlik

Ek.7 öğrencilere dağıtılır ve maç senaryosu okunur. Öğrencilerden karakterleri canlandırmak üzere seçim yapılır. Yaklaşık olarak 10-12 arası öğrenci seçilir. Serkan, Hakan, Kerim ve Kemal rolü verildikten sonra diğer öğrencilerin Serkan'ı canlandıracağı söylenir ve hayır deme yollarından birisini seçmeleri istenir. Grup lideri yeterli buluncaya kadar Serkan ikna edilmeye çalışılır (MEB, 2012).

- 5) Özet ve sonlandırma

## 6.Oturum

### Amaçlar

- 1) Gerçekçi olmayan düşünceler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak
- 2) Bireylerin olumsuz düşüncelerinin farkına varmasını sağlamak
- 3) Olumsuz düşünce sistemlerinin davranışlarına olan etkilerini görmelerini sağlamak

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) İrrasyonel düşünceler, günlük hayatımızdaki düşünce sistemleri ve sonuçları hakkında bilgilendirme
- 4) Öğrencilerin günlük hayatta oluşturmuş olduğu irrasyonel düşüncelerin nedeni, nasıl hissettirdiği ve hayatlarına olan etkileri üzerinde paylaşım yapması
- 5) Özet ve sonlandırma

## 7.Oturum

### Amaçlar

- 1) Kişiler arası çatışmaların nedenlerini kavrayabilmek
- 2) Çatışma çözüm yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Öğrencilere şiddet, çatışma durumları ve sonuçları hakkında bilgi verilmesi
- 4) Çatışma çözme becerileri üzerinde durulması
- 5) Ek.8'in öğrencilere dağıtılarak okunur. Öğrencilerin örnek hikayelerdeki olaylar hakkında ne hissettiği, çözüm yollarının nasıl olabileceği hakkında tartışma ortamı yaratılır.
- 6) Özet ve sonlandırma

## 8.Oturum

### Amaçlar

- 1) Kendini ve ya diğerlerini incitecek davranışların farkına varmalarını sağlamak
- 2) Günlük hayatta strese sokan durumlarda kullandıkları tipik davranış örüntüleri hakkında farkındalık kazandırmak.

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Öfke ve stres kavramları ile ilgili bilgilendirme
- 4) Öğrencilerin kendilerinde en çok stres yaratan durumları, nedenleri ve çözümlerini paylaşması için tartışma ortamının sağlanması
- 5) Özet ve sonlandırma

## 9.Oturum

### Amaç

- 1) Stresin etkileri ve yanlış çözümleri hakkında bilgi sahibi olma
- 2) Stresle baş etme yöntemlerini öğrenme

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Stresle baş etme yolları hakkında bilgilendirme
- 4) Ek.9'daki örnek hikayeler öğrencilerle paylaşılması ve burada ki durumların çözüm yollarının öğrencilerle birlikte yorumlanması (MEB, 2012)
- 5) Özet ve sonlandırma

## 10.Oturum

### Amaçlar

- 1) Akran baskısı ve akran zorbalığı psikoeğitim programına katılan üyelerin uygulamaya ilişkin düşüncelerini ve yaşantılarını paylaşma
- 2) Programa katılanla üyelerin oturumlardan kazandıkları bilgilerin paylaşılması

### İşleyiş

- 1) Açılış
- 2) Bir önceki oturumun özeti
- 3) Grup liderinin uygulanmış olan program, üyeler ve kendi hakkında genel bir değerlendirme yapılması.
- 4) Grup üyelerinin bugüne kadar ne hissettikleri ve süreç esnasındaki düşüncelerinin paylaşılması

### 3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Akran baskısı ölçeği ile deney ve kontrol grubundaki üyelerden toplanan verilerin incelenmesinde uygun testlerin kullanılabilmesi için deney ve kontrol gruplarının akran baskısı ölçeğinden almış oldukları puan dağılımlarının, parametrik testlerin temel şartlarını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının, uygulanmış olan ölçeğin ön testinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak incelenmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo.1

*Akran Bakısı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Değerler*

	n	Ortanca	ortalama	Ss	Çarpıklık (Skewnes)	Basıklık (Kurtosis)
<b>Deney Grubu</b>	24	1,352941	1,394608	0,201528	0,693926	-0,775784
<b>Kontrol Grubu</b>	24	1,338235	1,377451	0,189356	0,895593	-0,252636

Araştırmada hangi istatistiksel tekniklerin kullanılacağını belirlemek için verilerin parametrik olup olmadığı incelenmiştir. Bundan dolayı oluşturulan gruplar karşılaştırılırken parametrik testlerin uygulanabilmesi için eşit varyansa sahip evrenlerden gelmesi gereklidir. Bu varsayımı karşılayıp karşılamadığını anlamak için levene testi uygulanmış ve sonucun .595 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür. Oluşturulan deney ve kontrol grubunun varyanslarının homojen olduğu yani grupların birbirine benzer olduğu anlaşılmıştır. Levene’s Test of Equality of Error Variances, bağımlı değişkenler olan deney ve kontrol grupları arasındaki varyans eşitliği şartını test eder. Elde edilen anlamlılık değeri 0.05’ten büyük ise bağımlı değişkenler için varyans eşitliği sağlanmıştır demektir (Kalaycı, 2006). Deney ve kontrol gruplarının normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığını anlamak için ön ölçüm puanlarındaki çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Veri dağılımının basık ve sola çarpık olduğu görülmüştür. Fakat normal dağılımdan çok fazla sapma göstermemektedir. Basıklık ve çarpıklık değerinin -1 ile +1 arasında olması veri dağılımının normal olduğunun bir göstergesidir. Ayrıca akran baskısı ölçeğinden elde edilen puanların mod, aritmetik ortalama ve ortanca değerinin birbirine çakışık olduğu görülmüştür. Bu değerler birbirine yaklaştıkça elde edilen dağılım normale yaklaşır, uzaklaştıkça dağılım normalikten uzaklaşır. Elde edilen

bu sonuçlar doğrultusunda araştırmanın problemleri incelenirken parametrik testlerin kullanılabileceği düşünölmüştür. Veriler analiz edilirken SPSS WINDOWS 22.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. İstatiksel işlemler, deney grubundan 24, kontrol grubundan 24 öğrencinin ön test ve son test ölçümünden aldığı puanlar üzerinde yapılmıştır. Çözömlerede deney ve kontrol gruplarının ön test verileri arasında fark olup olmadığının anlamak için bağımsız gruplar t testi tekniği kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının son ölçüm puanları arasında farklar bağımsız gruplar t testi tekniği ile analiz edilmiştir. Son test uygulandıktan sonra uygulanan psikoeğitim programının etkisini incelemek için eşleştirilmiş gruplar (bağımlı gruplar arası) t testi yapılmış ve iki grup karşılaştırılmıştır. Analizler yapılırken anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.



## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma problemlerinin sonuçlarına ulaşabilmek amacıyla yapılan istatistiksel işlemler ve bu işlemler sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Problem Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci problemi deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında direkt akran baskısı ve dolaylı akran baskısı alt boyutlarında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelenmesidir.

Deney ve kontrol grubundaki deneklerin akran baskısı ölçeği ön test toplam puan ve tüm alt ölçekleri n, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 2 de sunulmuştur.

Tablo.2

*Deney Ve Kontrol Grubu Ön test Puanlarının n, Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve t Testi Sonuçları*

	Grup	N	Ortalama	Ss	t	sd	p																				
<b>Akran Baskısı Genel</b>	Deney	24	1,352	1,394	-,304	46	,768																				
	Kontrol	24	1,338	1,377				<b>Direkt Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,256	0,207	-,419	46	,677	Kontrol	24	1,234	0,151	<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,569	0,268	-,126	46	,900
<b>Direkt Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,256	0,207	-,419	46	,677																				
	Kontrol	24	1,234	0,151				<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,569	0,268	-,126	46	,900	Kontrol	24	1,558	0,338								
<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,569	0,268	-,126	46	,900																				
	Kontrol	24	1,558	0,338																							

P<0,05

Tablo.2 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akran baskısı toplam puanlarının ortalaması sırasıyla 1,35 ve 1,33'tür. Direkt akran baskısı alt boyutunda sırasıyla 1,25 ve 1,23' tür. Dolaylı akran baskısı alt boyutunda ise sırasıyla 1,56 ve 1,55'tir. Puan ortalamalarındaki bu farkların anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar t testi ile incelenmiştir. Tablo.2 incelendiği zaman deney ve kontrol

grubundaki kişilerin akran baskısı ölçeğinden aldıkları toplam puan ve alt ölçek puanları arasındaki fark anlamsızdır ( $P < 0,05$ ). Sonuç olarak seçilen deney ve kontrol grupları birbirine benzerdir.

#### 4.2. Problem Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci problemi deney grubunun ön test-son test puanları arasında direkt akran baskısı ve dolaylı akran baskısı alt boyutlarında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelenmesidir.

Deney grubundaki deneklerin akran baskısı ölçeği ön test-son test toplam puan ve tüm alt ölçekleri n, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımlı Gruplar T testi sonuçları Tablo.3'te sunulmuştur.

Tablo.3

*Deney Grubundaki Öğrencilerin Akran Baskısı Ölçeği Toplam ve Alt Ölçeklerinin, Ön Test -Son Test Puanlarının n,ortalama, standart sapma değerleri ve Uygulanan Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları*

		n	ortalama	Ss	Sd	t	p
<b>Akran Baskısı Genel</b>	Ön test	24	1,3946	,20153	23	2,926	,008
	Son test	24	1,2843	,17077			
<b>Direkt Akran Baskısı</b>	Ön test	24	1,2566	,20725	23	2,185	,039
	Son test	24	1,1732	,14516			
<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Ön test	24	1,5694	,26810	23	2,567	,017
	Son test	24	1,4250	,22910			

$P < 0,05$

Tablo.3 incelendiğinde akran baskısı ölçeği ön test-son test toplam puan ortalamaları sırasıyla 1,39 ve 1,28'dir. Direkt akran baskısı ön test-son test puan ortalamaları sırasıyla 1,25 ve 1,17'dir. Dolaylı akran baskısı ön test-son test puan ortalamaları ise sırasıyla 1,56 ve 1,42'dir. Ortalamalar arasındaki azalmanın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Uygulanan bağımlı gruplar t testi sonucunda akran baskısı ölçeği toplam ve alt ölçeklerinin



puanları arasındaki fark anlamlıdır ( $P < 0,05$ ). Yani uygulanmış olan akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim çalışmasına katılan öğrencilerin akran baskısı düzeylerinde anlamlı bir düşüş olmuştur.

#### 4.3. Problem Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü problemi kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında direkt akran baskısı ve dolaylı akran baskısı alt boyutlarında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelenmesidir.

Kontrol grubundaki deneklerin akran baskısı ölçeği ön test-son test toplam puan ve tüm alt ölçekleri n, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri, bağımlı gruplar t testi sonuçları Tablo.4'te sunulmuştur.

Tablo.4

*Kontrol Grubunun Akran Baskısı Ölçeği Toplam ve Alt Ölçeklerinin Ön Test -Son Test Puanlarının n,ortalama, standart sapma değerleri ve Uygulanan Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları*

		n	ortalama	Ss	Sd	t	p
<b>Akran Baskısı</b>	Ön test	24	1,3775	,18936	23	-3,191	,004
	<b>Toplam</b>	Son test	24	1,3995			
<b>Direkt Akran Baskısı</b>	Ön test	24	1,2346	,15126	23	-3,969	,001
	Son test	24	1,2763	,15998			
<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Ön test	24	1,5583	,33869	23	,143	,888
	Son test	24	1,5556	,33401			

$P < 0,05$

Tablo.4 incelendiğinde akran baskısı ölçeği ön test-son test toplam puan ortalamaları sırayla 1,37 ve 1,39'dur. Direkt akran baskısı ön test-son test puan ortalamaları sırasıyla 1,23 ve 1,27'dir. Dolaylı akran baskısı ön test-son test puan ortalamaları ise sırasıyla 1,55 ve 1,55'tir. Akran baskısı ölçeği toplam ve alt ölçeklerden alınan puanların ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Uygulanan bağımlı gruplar t testi sonucunda toplam ölçekten alınan puan ile direkt akran baskısı boyutlarındaki

fark anlamlıdır. Yani uygulanmış olan akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim çalışmasına katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin toplam puan ve direkt akran baskısı boyutunda akran baskısı düzeylerinde artış olmuştur. Bu farkın ölçek içerisindeki maddelerde bulunan cinsel deneyim, alkol, sigara vb olumsuz durumlara ilişkin verilen bilgilerin uygulayıcı tarafından kötü niyetle kullanılabilmesine olan inançları olduğu düşünülmektedir. Son test uygulanıncaya kadar olumsuz bir durumla karşılaşılmamış olmasından dolayı son testte biraz daha rahat cevaplayabildikleri düşünülmektedir. Alt boyutlardan diğeri olan dolaylı akran baskısı boyutunda ise fark anlamsızdır. Yani kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları benzerdir ve dolaylı akran baskısı seviyeleri aynı kalmıştır.

#### 4.4. Problem Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü problemi deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında direkt akran baskısı ve dolaylı akran baskısı alt boyutlarında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelenmesidir.

Deney ve kontrol grubundaki deneklerin akran baskısı ölçeği son test toplam puan ve tüm alt ölçekleri  $n$ , aritmetik ortalama, standart sapma değerleri, bağımsız gruplar  $t$  testi sonuçları Tablo.5'te sunulmuştur.

Tablo.5

*Deney Ve Kontrol Grubu Son test Puanlarının  $n$ , Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar  $T$  testi sonuçları*

	Grup	N	Ortalama	Ss	t	sd	p																				
<b>Akran Baskısı Genel</b>	Deney	24	1,284	,170	2,172	46	,035																				
	Kontrol	24	1,399	,195				<b>Direkt Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,173	,145	2,337	46	,024	Kontrol	24	1,276	,159	<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,425	,229	1,579	46	,121
<b>Direkt Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,173	,145	2,337	46	,024																				
	Kontrol	24	1,276	,159				<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,425	,229	1,579	46	,121	Kontrol	24	1,555	,334								
<b>Dolaylı Akran Baskısı</b>	Deney	24	1,425	,229	1,579	46	,121																				
	Kontrol	24	1,555	,334																							

$P < 0,05$

Tablo.5 incelendiğinde akran baskısı ölçeği son test puanları deney grubunda 1,28 kontrol grubunda ise 1,39'dur. Direkt akran baskısı alt boyutunda deney grubunun ortalaması 1,17 kontrol grubunun ortalaması ise 1,27'dir. Dolaylı akran baskısı alt boyutunda deney grubunun ortalaması 1,42 kontrol grubunun ortalaması ise 1,55'tir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akran baskısı toplam ve alt ölçeklerinden aldığı puanların ortalamaları arasında farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.

Tablo.5 incelendiği zaman deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akran baskısı ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalaması ve direkt akran baskısı alt boyutunda aldıkları puan ortalaması arasında fark anlamlıdır. Yani deney grubundaki öğrencilerin akran baskısı seviyeleri daha düşüktür. Ancak dolaylı akran baskısı alt boyutunda deney grubu ile kontrol grubu arasındaki fark anlamsızdır. Dolayısı ile bu alt boyutta iki grubun akran baskısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

## BÖLÜM V

### Tartışma

Akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının bulguları incelendiği zaman deney grubundaki öğrencilerin akran baskısı seviyelerinde düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu, hazırlanan psikoeğitim programının akran baskısının azalmasında katkısı olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmalar incelendiğinde; ilköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programda hem baskıyı uygulayan hem de maruz kalan öğrencilerin zorbalık seviyelerinin azaldığı belirlenmiştir (Karataş, 2011). Olweus (1993) geliştirdiği zorbalığı önleme programının öğrencilerin zorbalık oranlarında ve baskı oranlarında %50'den fazla azalma meydana getirdiğini belirtmiştir. O'Moore ve Minton (2005) İrlanda'da Olweus (1993) tarafından geliştirilen programı uygulamış ve öğrencilerin hem zorbaca davranışlar sergilemesinde hem de zorbaca davranışlara maruz kalma düzeylerinde anlamlı düşüş olduğunu belirtmiştir. Fekkes ve arkadaşları (2006), Hollanda'da Olweus (1993) tarafından geliştirilen programı uygulamıştır. Öğrencilerin zorbalık oranlarının deney grubunda kontrol grubuna oranla %25 azaldığı, programın etkili olduğu bulunmuştur.

Andreou, Didaskalou ve Vlachou (2007), akran baskısı ile ilgili farkındalık oluşturmak, öz yeterlik ve problem çözme becerilerini artırmaya yönelik hazırladıkları programda akran baskısına seyirci kalan öğrencilerin sayısında azalma olduğu ve karşılaştıkları baskı durumlarıyla başa çıkmak için kendilerine ilişkin inançlarının gelişmiş olduğu bulunmuştur. Ortega ve Lera (2000), bireysel ilişkileri geliştirme, duygu kontrolü, davranış değiştirme ve risk grubu öğrenciler için müdahaleleri içeren programı uyguladığı okullarda öğrencilerin zorbalık davranışlarında belirgin düzeyde azalma olduğunu görmüşlerdir.

Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten (2005) Finlandiya'da zorbalığı önlemek amacıyla geliştirdikleri çok boyutlu programı değerlendirdikleri çalışmada; zorbaca davranma ve maruz kalma davranışlarında, zorbalığa yönelik tutum ve düşünce sistemlerin üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu belirtmiştir. Beran, Tutty, Steinrath (2004), Kanada'da 4,5 ve 6. sınıf 197 öğrenciyle zorbalığı önlemeye yönelik eğitim programı uygulamışlardır. Programın uygulandığı okullardaki öğrencilerin, programın uygulanmadığı okullardaki öğrencilere göre, zorbaca davranış sıklığında anlamlı olarak azalma olduğu görülmüştür.

Stevens, Oost ve Bourdeaudhuij (2000), Belçika'da problem çözme ve sosyal beceri eğitimi odaklı zorbalığı önleme programını uygulamıştır. Programın uygulandığı gruptaki öğrencilerin akranlarına olan tutum ve davranışlarında olumlu sonuçlar alınmıştır. Orpinas, Horna ve Staniszewski (2003) okul personelleri ve üniversite danışmanları arasında işbirlikçi modele dayalı zorbalığı önleme programı sonrasında öğrencilerin zorbaca davranışlara maruz kalma oranlarında %23 azalma olduğu bulmuşlardır.

Takış'ın (2007) Ankara'da 9, 10 ve 11. Sınıftaki 193 öğrenciye zorbaca davranışlarla baş edebilme programını uygulamıştır. Programın uygulandığı öğrencilerin zorbaca davranış sıklığında azalma olduğu görülmüştür. Kartal ve Bilgin (2007) zorbalığı önlemeye yönelik geliştirilen bir programı 5.sınıf 40 öğrenciye uygulamıştır. Öğrencilerin zorbalığın türü ve sıklığı, okula ilişkin görüşleri açısından ön test ve son test puanları arasında anlamlı ve pozitif azalmalar görülmüştür.

Ayas (2008) 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan 794 öğrenciye zorbalığı önlemek için geliştirdiği programın etkisini incelediği araştırmasında öğrencilerin baskıya maruz kalma oranlarında düşüş olduğu görülmüştür. Ancak baskıyı uygulama davranışları ilköğretim öğrencilerinde azalırken ortaokul öğrencilerinde bir değişiklik olmadığı bulunmuştur. Şahin ve Akbaba (2010) tarafından uygulanan empati eğitim programında deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna oranla zorbaca davranış düzeylerinde anlamlı azalma olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmalarda da vurgulandığı gibi ergenlerin akran baskısıyla başa çıkma konusunda uygulanacak psikoeğitim programlarına ihtiyaç duydukları açıkça görülmektedir. Bu nedenle okullarda PDR hizmetleri kapsamında psikoeğitim programları uygulanmasına ağırlık verilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

## Sonuç

Bu çalışmada bir deney bir kontrol grubu yürütülmüş ve deney grubu ile 10 oturumdan oluşan akran baskısıyla başa çıkma konusunda geliştirilen psikoeğitim programı oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlar sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Yapılan araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı, grupların akran baskısı düzeyleri bakımından benzer seviyede oldukları görülmüştür. Deney grubuna uygulanan akran baskısını azaltmaya yönelik geliştirilen psikoeğitim programının akran baskısı toplam puan, direkt baskı ve dolaylı baskı alt ölçek puanları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Yapılan son test çalışmalarında ise, deney ve kontrol grubunun son test puanları karşılaştırılmış, akran baskısı toplam puan, direkt akran baskısı alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen dolaylı akran baskısı alt ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş ve kontrol grubunun bu alt boyutta akran baskısı düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Akran baskısını başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programına katılan öğrencilerin akran baskısının ortaya çıkış nedenleri, sonuçları ve bu baskının kaynakları olabilecek ilgili durumlar ile ilgili farkındalık düzeyleri artmıştır. Ayrıca bu tür bir baskıya maruz kalınması durumunda yardım alabilecekleri kaynaklar hakkında da bilgi sahibi oldukları düşünülmektedir. Dolayısı ile psikoeğitim programının geliştirilme aşamasındaki beklentiler doğrulanmıştır. Araştırmadaki bulgulardan yola çıkarak akran baskısıyla başa çıkma konusunda hazırlanan psikoeğitim programının ergenlerdeki akran baskısı düzeylerinde etkili olduğu söylenebilir.

## Öneriler

### 5.1. Araştırmacılara öneriler

Bu araştırmanın Burdur/Yeşilova ilçesinde yapılmasının nedeni ilçede bir tane lise bulunması, araştırmacının burada çalışıyor olması ve literatür incelendiğinde buradaki öğrencilerin akran baskısına maruz kalma riski daha yüksek olduğunun düşünülmesidir. Yeni yapılacak araştırmalarda daha büyük ve heterojen örneklem grubu içinden deney ve kontrol grupları oluşturulabilir.

Bu konuda yapılacak yeni çalışmalarda uygulamalardan sonra alınan izleme ölçümleri ile davranışın ne kadar süre devam ettiği hakkında bilgi sağlanabilir. Yapılacak diğer çalışmalarda daha uzun süreçlerde izleme ölçümleri alınıp davranışlardaki değişikliklerde karşılaştırmalar yapılabilir.

Akran baskısını ölçmeye yönelik Türk örf ve adetlerine uygun yeni bir ölçek geliştirilebilir.

### 5.2. Alanda Çalışan Uzmanlara İlişkin Öneriler

Okullarda çalışan psikolojik danışmanların akran baskısı ve zorbalık gibi konularda bu programı kullanmaları faydalı olacaktır.

Okulda çalışan psikolojik danışmanlar bu ve benzeri psikoeğitim çalışmalarını gerekli gördüğü gruplara uygularken, oturumlar esnasında öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre etkinlikler seçip motivasyonu artırabilir.

Öğretmen ve ailelerle işbirliği içerisinde çalışılması, sonuçların istendik olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

### Kaynakça

- Akgün, S. (2005). *Akran zorbalığının anne-baba tutumları ve anne-baba ergen ilişkisi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aktaş, V. ve Güvenç, G.B. (2006). Kız ve erkek ergenlerde saldırgan ve olumlu sosyal davranışlar ile yaş, ilişkiel bağlam ve kişiler arası duyarlılık arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 233-264.
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Andreou E, Didaskalou E, Vlachou A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 27 (5), 693–711.
- Aras, Ş., Günay, T., Özcan, S. ve Orçın, E. (2007). İzmir ilinde lise öğrencilerinin riskli davranışları. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 8, 186-196.
- Atıcı, A. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranışlarının Yordanması*. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aunola, K. ve Nurmi, J. (2005). The role of parenting styles in children's problem behaviour. *Child Development*, 76 (6), 1144-1159.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2).
- Ayas, T. (2012). The effect of parental attitudes on bullying and victimizing levels of secondary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55 (5) 226–231.



- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baldry, A.C. ve Farrington, D.P. (2005). Protective factors as moderators of risk factors in adolescence bullying. *Social Psychology of Education*, 8, 263-284.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice Hall, In.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman, New York
- Barber, B.K., Olsen, J.E. ve Shagle, S.C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65 (4), 1120-1136.
- Barber, B.K., Stolz, H.E. ve Olsen, J.A. (2005b). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70 (282), 1-137.
- Barber, K.B. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67 (6), 3296-3319.
- Barber, K.B., Maughan, S.L. ve Olsen, J.A. (2005a). Patterns of parenting across adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 5-16.
- Barry, C.M. ve Wentzel, K.R. (2006). Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology*. 42 (1), 153-163.
- Baumann, K.E. ve Ennett, S.T. (1996). On the importance of peer influence for adolescent drug use: Commonly neglected considerations. *Addiction* 91 (2), 185-198.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth Society*, 9, 239-276.
- Bayhan, P. ve Işıtan, A.G. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20 (20).

- Bean, R.A., Bush, K.R., McKenry, P.C. ve Wilson, S.M. (2003). The impact of parental support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self esteem of african-american and European American Adoloescents. *Journal of Adolescent Research*, 18 (5), 523-541.
- Beran, T.N. ve Claudio, V. (2004). A model of childhood perceived peer harassment: analyses of the canadian national longitudina survey of children and youth data. *The Journal of Psychology*, 138 (2), 129-148.
- Beran, T. ve Li, Q. (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32 (3), 265-277.
- Berndt, T.J. (1992). Friendship and friends' influence in adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 156-159.
- Berndt, T. J. (1999). Friends' influence on students' adjustment to school. *Educational Psychologist*, 34 (1), 15-28.
- Berndt, T.J. ve Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66, 1312-1329.
- Björkqvist K., Lagerspetz, K. M. J. ve Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends regarding direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117-127.
- Bowers, L., Smith, P.K. ve Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 215-232.
- Boxer, P. ve Tisak, M.S. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior*, 32 (2), 172–188.
- Breivik, K. ve Olweus, D. (2006). Children of divorce in a scandinavian welfare state: are they less affected than us children? *Scandinavian Journal of Psychology*, 47, 61-74.
- Brown, B.B. (2004). Adolescents' relationships with peers. R.M. Lerner ve L. Steinberg (Ed.) *Handbook of adolescent psychology* (s.363-394). New Jersey: Wiley & Sons Inc.

- Buchanan, R.L. ve Bowen, E.G. (2008). In the context of adult support: The influence of peer support on the psychological well-being of middle-school students. *Journal of Child and Adolescence Social Work*, 25, 397-407.
- Budak, S. (2005). Psikoloji sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Burnukara, P. ve Uçanok, Z. (2012). İlk ve orta ergenlikte akran zorbalığı: Gerçekleştiği yerler ve baş etme yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15 (29), 68-82.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi*. Pegem Yayınları, Ankara
- Clasen, D.R. ve Brown, B.B. (1985). The multidimensionality of peer pressure in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 14 (6), 451-468.
- Cohen, G.L. ve Prinstein, M.J. (2006). Peer contagion of aggression and health risk behavior among adolescent males: An experimental investigation of effects on public conduct and private attitudes. *Child development*, 77 (4), 967-983.
- Coleman, P.K. (2003). Perceptions of parent-child attachment, social self-efficacy, and peer relationships, in middle childhood. *Infant and Child Development*, 12, 351-368.
- Collins, A.W. ve Sprinthall A.N. (1995). *Adolescent psychology*. New York: McGraw-Hill, International Edition. 172,177.
- Coombs, R.H., Paulson, M.J. ve Richardson, M.A. (1991). Peer vs. parental influence in substance use among hispanic and anglo children and adolescent. *Journal of Youth and Adolescence*, 20 (1), 73-88.
- Crick, N.R. ve Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115 (1), 74-101.
- Crick, N.R. ve Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development*, 66 (3), 710-722.

- Cui, M., Conger, R.D., Bryant, C.M. ve Elder, G.H. (2002). Parental behavior and the quality of adolescent friendships: A social-contextual perspective. *Journal of Marriage and Family*, 64, 676-689.
- Curtner-Smith, M.E. ve MacKinnon-Lewis, C.E. (1994). Family process effects on adolescent males' susceptibility to antisocial peer pressure. *Family Relations*, 43 (4), 462-468.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çevik, G.B. ve Atıcı, M. (2008). Lise 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (2), 35-50.
- Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Akran Baskısı, Özsaygı Ve Dışadönüklük Kişilik Özelliklerinin Okul Türlerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara
- Çoşkun, Y. ve Kurnaz, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin benlik saygısı ve akran baskısı düzeyi ilişkisi üzerine bir inceleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17,112-129.
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Davidov, M. ve Grusec, J.E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77 (1), 44-58.
- De Goede, I.A.H., Branje, S.J.T., Delsing, M.J.M.H. ve Meeus, W.H.J. (2009). Linkages over time between adolescents' relationships with parents and friends. *Journal of Youth Adolescence*, 38, 1304-1315.
- Dekovic, M. ve Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of Adolescence*, 20 (2), 163-176.

- Delikara, İ.E. (2000). *Ergenlerin akran ilişkileri ile suç kabul edilen davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DeLucia-Waack, J.L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. United Kingdom: Sage Publications.
- Dinçer, B. (2008). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeyde lise 2. sınıfa devam eden ergenlerin anne baba tutumlarını algılamaları ile arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dission, T.J. ve Skaggs, N.M. (2001). Ecological analysis of monthly "bursts" in early adolescent substance use. *Applied Developmental Science*, 4 (29), 89-97.
- Dorius, C.J., Bahr, S.J., Hoffmann, J.P. ve Harmon, E.L. (2004). Parenting practices as moderators of the relationship between peers and adolescent marijuana use. *Journal of Marriage and Family*, 66, 163-178.
- Dornbush, S.M. (1989). The sociology of adolescence. *Annual Review of Sociology*, 15, 233-259.
- Downs, W.R. ve Rose, S.R. (1991). The relationship of adolescent peer groups to the incidence of psychosocial problems. *Adolescence*, 26 (102), 473-493.
- Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışları araştırılması ve bir önleyici program modeli*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dubow, E.F. ve Griffith, M.A. (1993), Adolescent Coping with Family, School and Peer Stressors, Canada: Paper Presented at The Annual Meeting of American Psychological 20-24.
- Eamon, K.M. ve Mulder, C. (2005). Behavior Among Latino Young Adolescents: An Ecological Systems Analysis Predicting Antisocial. *American Journal of Orthopsychiatry*. 75 (1), 117-127

- Eisenberg, N. ve Sulik, M.J. (2012). Emotion-related self regulation in children. *Teaching of Psychology*, 39 (1), 77-83.
- Eisenberg, N., Cumberland, A. ve Spinrad, T.L. (1998). Psarental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9 (4), 241-273.
- Erdem, G., Eke, C., Ögel, K. ve Taner, S. (2006). Lise öğrencilerinde arkadaş özellikleri ve madde kullanımı. *Bağımlılık Dergisi*, 7 (3), 111-116.
- Eron, L.D. (1987). The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism. *American Psychologist*, 42 (5), 435-442.
- Erwin, P. (2000). *Çocuk ve Ergenlikte Arkadaşlık* (Çev. O. Akınhay). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik dönemi stres ve başa çıkma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 20-37.
- Esen, K.B. (2002). *Akran baskısı düzeyi farklı olan öğrencilerin risk alma, sigara içme davranışı ve okul başarılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Esen, K.B. (2003). Akran baskısı, akademik başarı ve yaş değişkenlerine göre lise öğrencilerinin risk alma davranışının yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-85.
- Esen, K.B. ve Gündoğdu, M. (2010). The relationship between internet addiction, peer pressure and perceived social support among adolescents. *The International Journal of Educational Researchers*. 2 (1), 29-36.
- Evans, F.B. (2005). *Harry stack sullivan: Interpersonal theory and psychotherapy*. New York: Routledge.
- Fabes, R.A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I, Poulin, R., Shepard, S. ve Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially component peer interactions. *Child Development*, 70 (2), 432-442.

- Fekkes M, Pijpers IMF, Verloove-Vanhorick P.S. (2006). Effects of antibullying school program on bullying and health complaints. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 160 (6), 638-644.
- Field, T., Lang, C., Yando, R. ve Bendell, D. (1995). Adolescents's intimacy with parents and friends. *Adolescence*, 30, 133- 140.
- Frydenberg, E. ve Lewis, R. (2004). adolescents least able to cope: how do they respond to their stresses. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32 (1), 25-37.
- Fuligni, A.J. ve Eccles, J.S. (1993). Perceived parent-child relationships and early adolescents' orientation toward peers. *Developmental Psychology*, 29 (4), 622-632.
- Fuligni, A.J., Eccles, J.S., Barber, B.L., & Clements, P. (2001). Early adolescent peer orientation and adjustment during high school. *Developmental psychology*, 37(1), 28.
- Gardner, M. ve Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: an experimental study. *Developmental Psychology*. 41 (4), 625-635.
- Gartner, A. (1996). Converting Peer Pressure. *Social Policy*, 27, (2) 47-50
- Geçtan, E. (1993). *Psikanaliz ve sonrası*. (6. Basım). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Goldstein, S.E., Davis-Kean, P.E. ve Eccles, J.S. (2005). Parents, peers, and problem behavior: a longitudinal investigation of the impact of relationship perceptions and characteristics on the development of adolescent problem behavior. *Developmental Psychology*, 41, 401-413.
- Gross, J.J. (1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13 (5), 551-573
- Gündüz, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2009). Ergen saldırganlığında akademik yetkinlik inancı, akran baskısı ve sürekli kaygının rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 19-38.

- Güney, N. (2007). *Ergenlikte risk almanın içsel kaynaklarının benmerkezcilik, akran baskısı, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hablemitoğlu, Ş. (2003). Çocuk Hakları ve Çocukların Yaşam Kalitesi. *Çalışma Ortamı*. 66, 16 -18.
- Hartup, W.W. ve Stevens, N. (1999). Friendships and adaptation accross life span. *Current Directions in Psychological Science*, 8 (3), 76-79.
- Hawker, D.S.J. ve Boulton, M.J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41 (4), 441- 455.
- Helsen, M., Vollebergh, W. ve Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 29 (3), 319–335.
- Jaccard, J., Blanton, H. ve Dodge, T. (2005). Peer influences on risk behavior: An analysis of the effects of a close friend. *Developmental Psychology*, 41, 135-147.
- Jacobson, K.C. ve Crockett, L.J. (2000). Parental monitoring and adolescent adjustment: An ecological perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 10 (1), 65-97.
- Jose, P E., ve Huntsinger, C.S. (2005). Moderation and mediation mffects of coping by chinese american and european american adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 166, 1, 16-43.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1995). "Aileye Yaklaşımda Bir Kuramsal Çerçeve ve Aile Değişim Modeli", Değişim Sürecinde Aile: Toplumsal Katılım Demokratik Değerler, Aile Kurultayı, 16 -18 Kasım 1994, Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 83, 52-68.



Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti. 158.

Kaner, S. (2000). Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33 (1-2), 67-75.

Kapıkıran, A.N. ve Fiyakalı, C. (2005). Lise öğrencilerinde akran baskısı ve problem çözme. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 16-25.

Karataş, H. (2011). İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kartal H, Bilgin A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 207-227.

Katzer, C., Fetschenhauer, D. ve Belschak, F. (2009). Cyberbullying: Who are the victims? A comparison of victimization in internet chatrooms and victimization in school. *Journal of Media Psychology*, 21 (1), 25-36.

Kılıçcı, Y. (2000). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kındap, T.Y. ve Sayıl, M. (2012). Ebeveyn kontrolü ve ergenin sosyal işlevselliği arasındaki bağlantıda ilişkisel saldırganlığın aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*. 27 (70), 119-132.

Kındap, Y., Sayıl, M. ve Kumru, A. (2008). Anneden algılanan kontrolün niteliği ile ergenin psikososyal uyumu ve arkadaşlıkları arasındaki ilişkiler: Benlik değerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23 (61), 92-107

Kırcan, S. (2006). *Ergenlerde akran baskısı iç veya dış kontrol odağının madde kullanımını ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kim, J. ve Cicchetti, D. (2010). Longitudinal pathways linking child maltreatment, emotion regulation, peer relations, and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51 (6), 706-716.

- Kostiuk, L.M. (2011). *Adolescent emotion regulation questionnaire: Development and validation of a measure of emotion regulation for adolescents*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of Alberta, Alberta.
- Kovacs, M. (1997). Depressive disorders in childhood: an impressionistic landscape. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 287-298.
- Kowalski, R.M. ve Limber, S.P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 4, 22-30.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurnaz, A. ve Kapçı, E.G. (2013). Akran saldırganlığı ve mağduriyetinin psiko-sosyal değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46 (1), 317-342.
- Kürtüncü, M., Uzun M. ve Ayoğlu F.N. (2015). Ergen Eğitim Programının Riskli Sağlık Davranışları ve Sağlık Algısına Etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 5 (2), 187-195
- La Greca, A.M. ve Harrison, H.M. (2005). Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34 (1), 49-61.
- Ladd, G.W. ve Ladd, B.K. (1998). Parenting behaviors and parent-child relationships: Correlates of peer victimization in kindergarten? *Developmental Psychology*, 34 (6), 1450-1458.
- Ladd, G.W. ve Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer diffi culties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74 (5), 1344-1367.
- Laird, R.D., Pettit, G.S., Dodge, K.A. ve Bates, J.E. (2003). Change in parents' monitoring knowledge: Links with parenting, relationship quality, adolescent beliefs, and antisocial behavior. *Social Development*, 12 (3), 401-419.
- Lashbrook, J.T. (2000). Fitting in: exploring the emotional dimension of adolescent peer pressure. *Adolescence*, 35 (140), 747-757.

- Lee, S.Y. (2002). The effects of peer on the academic and creative talent development Extension of a gifted adolescent male. *The Journal of Secondary Gifted Aducation*, 14 (1),19–29.
- Levitt, M.Z., Selman, R.L. ve Richmond, J.B. (1991). The psychosocial foundations of early adolescents' high-risk behavior: implications for research and practice. *Journal of Research on Adolescence*, 1 (4), 349-378.
- Lingren, H.G. (2001). Adolescence and peer pressure. *Nebraska Cooperative extension*, 95-211.
- Macklem, G.L. (2008). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. Manchester: Springer Science, 1-221.
- Mann, L., Harmoni, R. ve Power, C. (1989). Adolescent decision-making: the development of competence. *Journal of Adolescence*, 12, 265-278.
- Manzeske, D.P. ve Straight, A.D. (2009). Parenting styles and emotion regulation: The role of behavioral and psychological control durin young adulthood. *Journal of Adult Development*, 16, 223-229.
- May, D.C., Vartanian, L.R. ve Virga, K. (2002). The impact of parental attachment and supervision on fear of crime among adolescent males. *Adolescence*, 37, 146, 267-289
- McEwen, C. ve Flouri, E. (2009). Fathers' parenting, adverse life events, and adolescents' emotional and eating disorder symptoms: The role of emotion regulation. *European Child and Adolescence Psychiatry*, 18 (4), 206-216.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması eylem planı*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *Özellikle kız çocuklarının okullulaşma oranının artırılması projesi*, Ankara.
- Monks, C.P., Smith, P.K. ve Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimization in preschool: Social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior*, 31, 571-588.

- Morris, A.S., Silk, J.S., Steinberg, L., Myers, S.S. ve Robinson, L.R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16* (2), 361-388.
- Mounts, N.S. (2002). Parental management of adolescent peer relationships in context: the role of parenting style. *Journal of Family Psychology, 16*, 58-69.
- Mounts, N.S. ve Steinberg, L. (1995). An Ecological Analysis of Peer Influence on Adolescent Grade Point Average and Drug Use. *Developmental Psychology, 31* (6), 915-922.
- Mynard, H. ve Joseph, S. (2000). Development of the multidimensional peer-victimization scale. *Aggressive Behavior, 26*, 169-178.
- Nelson, D.A., Hart, C.H., Yang, C., Olsen J.A. ve Jin, S. (2006). Aversive parenting in China: Associations with child physical and relational aggression. *Child Development, 77* (3), 554-572.
- Nesdale, D. ve Lambert, A. (2007). Effects of experimentally induced peer-group rejection on children's risk-taking behaviour. *European Journal of Developmental Psychology, 5*, 19-38.
- Nickerson, A.B., Mele, D. ve Princiotta, D. (2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of School Psychology, 46*, 687-703.
- Nurmi, J. (2004). *Socialization and self-development: Channeling, selection, adjustment, and reflection*. R. M. Lerner ve L. Steinberg (Ed.) Handbook of adolescent psychology (s.363-394). New Jersey: Wiley & Sons Inc
- O'Koon, J. (1997). Attachment to parents and pets in late adolescence and their relationship with self-image. *Adolescence, 32* (126), 471-482.
- O'Moore MA, Minton J.S. (2005). Evaluation of the effectiveness of an anti-bullying programme in primary schools. *Aggressive Behavior, 31* (6), 609-622.
- Olson, S.L., Bates, J.E. ve Bayles, K. (1990). Early antecedents of childhood impulsivity: The role of parent-child interaction, cognitive competence, and temperament. *Journal of Abnormal Child Psychology, 18* (3), 317-334.

- Onur, B. (2008). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Oral, A. (1994). *Sources of stres and coping strategies during adolescence*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Orpinas P, Horne AM, Staniszewski D. (2003). School bullying: changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32 (3), 431-444.
- Ortega R, Lera MJ. (2000). The seville anti-bullying in school project. *Agressive Behavior*, 26 (1), 113–123.
- Padilla-Walker, L.M. ve Bean, R.A. (2009). Negative and Positive Peer Influence: Relations to Positive and Negative Behaviors for African American, European American and Hispanic Adolescents. *Journal of Adolescence*, 32, 323-337.
- Patterson, J.M., ve McCubbin, H.I. (1987). Adolescent coping style and behaviors: conceptualization and measurement. *Journal Of Adolescence*. 10, 163-186.
- Pearl, R., Brayn, T. ve Herzong, A. (1990). Resisting or acquiescing to peer pressure to engage in misconduct: adolescents' expectations of probable consequences. *Journal of Youth and Adolescence*, 19 (1) 43-45.
- Pekel, U.N. ve Sayıl, M. (2009). Orta ve ileri ergenlik döneminde risk alma davranışı: ebeveyn ve akranların rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12 (23), 14-24.
- Petersen, A.C., ve Hamburg, B.A. (1986). Adolescence: A Developmental Approach To Problems And Psychopathology. *Behavior Therapy*, 17, 480-499.
- Prinstein, M.J. (2007). Moderators of peer contagion: A longitudinal examination of depression socialization between adolescent and their best friends. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36 (2), 159-170.
- Prinstein, M. J., Boegers, J. ve Spirito, A. (2001). Adolescents' and their friends' health-risk behavior: Factors that alter or add to peer influence. *Journal of Pediatric Psychology*, 26, 287-298

- Ramsden, S.R. ve Hibbard, J.A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30 (6), 657-667.
- Raskauskas, J. ve Stoltz, A.D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43, 564-573.
- Rubin, K.H., Dwyer, K.M., Booth-LaForce, C., Kim, A.H., Burgess, K.B. ve Rose-Krasnor, L. (2004). Attachment, friendship, and psychosocial functioning in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 24 (4), 326-356.
- Ryan, A.M. (2000). Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school. *Educational Psychologist*, 35 (2), 101-111.
- Ryan, A.M. (2011). Peer relationships and academic adjustment during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 31 (1), 5-12.
- Salmivalli C, Kaukiainen A, Voeten M. (2005). Anti-bullying intervention: implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75 (3), 465-487.
- Santor, D.A., Messervey, D. ve Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in boys and girls: Predicting school performance, sexual attitudes, and substance abuse. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (2), 163-182.
- Santrock, J.W. (2011). Yaşam boyu gelişim. (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarı, S. V. ve Tekbıyık, A. (2012). Arkadaş baskısını belirleme ölçeği: geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirliği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 2.
- Sarıtaş, D. ve Gençöz, T. (2011). Ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerinin, annelerinin duygu düzenleme güçlükleri ve çocuk yetiştirme davranışları ile ilişkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18 (2), 117-126.

- Satan, A.A. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinde akran baskısının internet bağımlılığına olan etkisi. *International Journal of Social Science*, 6 (8), 5111-526.
- Schneider, B.H., Atkinson, L. ve Tardif, C. (2001). Childparent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, 37 (1), 86-100.
- Shilts, L. (1991). The relationship of early adolescent substance use to extracurricular activities, peer influence and personal attitudes. *Adolescence*, 26 (103), 613-617.
- Sim, T.N. ve Koh, S.F. (2003). A domain conceptualization of adolescent susceptibility to peer pressure. *Society for Research on Adolescence*, 13 (1), 57-80.
- Simons-Morton, B., Haynie D.L., Crump, A.D., Eitel, P. ve Saylor, K.E. (2001). Peer and parent influences on smoking and drinking among early adolescents. *Health, Education & Behavior*, 28 (1), 95-107.
- Skinner, E.A. (1995). *Perceived control, motivation, and coping*. CA: Sage Publications.
- Soennens, B., Vaansteenkiste, M., Smits, I, Lowet, K. ve Goossens, L. (2007). The role of intrusive parenting in the relationship between peer management strategies and peer affiliation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28 (3), 239-249.
- Solberg, M.E., Olweus, D. ve Endresen, I.M. (2007). Bullies and victims at school: are they the same pupils? *British Journal Of Educational Psychology*, 77, 441 -464.
- Solberg, M.E. ve Olweus, D. (2003). ,Prevalence estimation of school bullying with the olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29, 239–268.
- Spear, H.J. ve Kulbok, P.A. (2001). Adolescent health behaviors and related factors: a review. *Public Health Nursing*, 18 (2), 82-93.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev. Ed.). İstanbul: İmge Kitabevi. (1985).

- Steinberg, L., Elmen, J.D. ve Mounts, N.S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60 (6), 1424-1436.
- Steinberg, L., Fletcher, A. ve Darling, N. (1994). Parental monitoring and peer influences on adolescent substance use. *Pediatrics*, 93 (6), 1060-1064.
- Stevens V, Oost VP, Bourdeaudhuij D. (2000). The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour. *Journal of Adolescence*, 23 (1), 21- 34.
- Şahan, M. (2007). *Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, A.G. (2011). Ankara'daki iki lisenin öğrencilerinde riskli sağlık davranışları ve bunlara akran baskısı ile diğer bazı faktörlerin etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin M, Akbaba S. (2010). İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (1), 331-342.
- Şirvanlı, Ö.D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21 (58), 77-94.
- Takış Ö. (2006). *Orta öğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışlarla baş edebilme programının etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşçı E, Atan Ş.Ü., Durmaz N., Erkuş, H. ve Sevil, Ü. (2005). Kız meslek lisesi öğrencilerinin madde kullanma durumları. *Bağımlılık Dergisi*, 6 (3), 122-128.
- Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research of Child Development*, 59 (2), 25-52.



- Tilton-Weaver, L.C. ve Galambos, N.L. (2003). Adolescents' characteristics and parents' beliefs as predictors of parents' peer management behaviors. *Journal of Research on Adolescence*, 13, 269-300.
- Torun, S. (2007). *Akran baskısı düzeyi farklı olan lise öğrencilerinin karar stratejilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Totan, T. ve Yöndem, Z.D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 53-68.
- Tozkoparan, S. (2014). Öğrenci algısına göre aileden alınan sosyal destek, anne-baba tutumu ve akran ilişkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Trentacosta, C.J. ve Shaw, D.S. (2009). Emotional self-regulation, peer rejection, and antisocial behavior: Developmental associations from early childhood to early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30 (3), 356-365.
- Uludağlı, N. ve Sayıl, M. (2009). Orta ve ileri ergenlik döneminde risk alma davranışı: ebeveyn ve akranların rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12 (23), 14- 24.
- Updegraff, K.A., Madden-Derdich, D.A., Estrada, A.U., Sales, L.J. ve Leonard, S.A. (2002). Young adolescents' experiences with parents and friends: Exploring the connections. *Family Relations*, 51, 72-80.
- Wall, J., Power, T. ve Arbona, C. (1993). Susceptibility and antisocial peer pressure and its relation to acculturation in Mexican American adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 8, 403-418.
- Walton, A. ve Flouri, E. (2010). Contextual risk, maternal parenting, and adolescent externalizing behavior problems: The role of emotion regulation. *Child: Care, Health and development*, 36 (2), 275-284.

- Wang, J., Iannotti, R.J. ve Nansel, T.R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health, 45*, 368-375.
- Wentzel, K.R., Barry, C.M. ve Caldwell, K.A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology, 96*, 195–203.
- Whitney, I. ve Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior, middle and secondary schools. *Educational Research, 35*, 3-25.
- Williams, K.R. ve Guerra, G.N. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, 14-21.
- Vandebosch, H. ve Van Cleemput, K. (2008). Defining cyberbullying: A qualitative research into the perceptions of youngsters. *CyberPsychology & Behavior, 11* (4), 499- 503.
- Yap, M.B.H., Allen, N.B. ve Ladouceur, C.D. (2008). Maternal socialization of positive affect: The impact of invalidation on adolescent emotion regulation and depressive symptomatology. *Child Development, 79* (5), 1415-1431.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*, 18. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y., Karataş, Z., Çivilidağ, A. ve Gündoğdu, R. (2014). The role of peer pressure, automatic thoughts and self-esteem on adolescents' aggression. *Eurasian Journal of Educational Research, 54*, 61-78.
- Ybarra, M.L. ve Mitchell, K.J. (2004). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence, 27* (3), 319-336.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2007). Şiddete başvuran ve başvurmeyen ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Yörükoğlu, A. (2012). *Gençlik çağı, ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. (14.basım).  
İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.



**EKLER****Ek-1****Akran Baskısı Ölçeği****Sevgili Öğrenciler,**

Bu ölçeğin amacı, sizlerin baskı altında hissettiğiniz durumları ve bu baskılar sonucunda katıldığınız etkinlikleri ortaya çıkartmaktır. Aşağıda bazı insanların yaptığı davranışlar maddeler halinde verilmiştir. Bu maddeler sizin için doğru olabilir ya da olmayabilir. Bu maddelere verdiğiniz yanıtlar sizin hakkınızda daha çok bilgi edinmemize yardımcı olacak ve gençler ile ilgili bir araştırmada kullanılacaktır. Bu nedenle her bir maddeyi dikkatlice okuyup, samimi bir şekilde cevap vermeniz değerlendirme açısından önemlidir. Sizin davranışlarınızın sıklık derecesini belirleyen cevap şikkının altındaki boşluğu işaretleyiniz. Bu bir sınav değildir. Doğru ve yanlış cevap yoktur.

TEŞEKKÜRLER..

		HİÇBİR ZAMAN	ARASIRA	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
1	Arkadaşlarım taşıdığı için ben de bıçak, kama vb. aletler taşırım.					
2	Arkadaşlarım okuldan kaçmam için baskı yaparlar.					
3	Arkadaşlarım içki içtiği zaman ben de içerim					
4	Benim yaşımdaki kişilerin cinsel deneyimleri olduğu için ben de denerim.					
5	Arkadaşlarım sigara içmem için baskı yaparlar.					
6	Arkadaşlarım sınavlarda kopya çektiği için ben de kopya çekerim					
7	Arkadaşlarım karşı cinsten arkadaş edinmem için ısrar ederler.					
8	Arkadaşlarım korkak olduğumu düşünmesinler diye istediklerini yaparım.					
9	Arkadaşlarım ailemin izin vermediği yerlere gitmem için ısrar ederler.					
10	Arkadaşlarım sigara ikram ettiklerinde kendimi sigara içmek zorunda hissederim.					
11	Arkadaş grubumun dışında kalmamak için istemediğim şeyleri de yaparım					
12	Arkadaşlarım birlikte olduğumuz toplantılarda içki içmem için baskı yaparlar.					

13	Arkadaşlarımın büyüdüğümü görmeleri için istediklerini yaparım					
14	Arkadaşlarım korkmadığımı görsün diye kavgalara karışırım.					
15	Arkadaşlarım kumar (at yarışı, spor loto, okey v.b.) oynamam için ısrar ederler.					
16	Arkadaşlarım sevmediğim yiyecekleri yemem için ısrar ederler.					
17	Arkadaşlarım beni daha sonra rahatsız etmemesi için gönüllü olmasam da istediklerini yaparım.					
18	Arkadaşlarım internet kafe veya atari salonlarına gitmem için ısrar ederler.					
19	Arkadaşlarımın üzüleceğini düşündüğüm için istediklerini yaparım					
20	İstemediğim şeyleri bile arkadaşlarımın saygısını kaybetmemek için yaparım.					
21	Arkadaşlarım cinsel deneyim yaşamam konusunda baskı yaparlar					
22	Arkadaşlarım ile birlikte olmak için eve geç giderim.					
23	Arkadaşlarım ilgilenmediği için ben de derslerle ilgilenmem.					
24	Arkadaşlarım istemediğim bir çok şeyi yapmam için baskı yaparlar.					
25	Arkadaşlarım ile eğlenmeye daha fazla zaman ayırdığım için ders çalışmaya daha az zaman kalıyor					
26	Arkadaşlarım kavga çıkarınca zorunlu olarak ben de karışırım					
27	Arkadaşlarım küfürlü ve argo konuştuğu için ben de onlar gibi konuşurum.					
28	Arkadaşlarım küfür etmemi onaylar.					
29	Kavga edince arkadaşlarım beni ciddiye alırlar.					
30	Arkadaşlarım istediği için zamanımın çoğunu arkadaşlarım ile birlikte internet kafede veya atari salonlarında geçiririm					
31	Arkadaşlarım ailemden izinsiz araba almam ve onlarla gezmem için baskı yaparlar.					
32	Arkadaşlarım girdiği için ben de internette porno sitelerine gizlice girerim					
33	Arkadaşlarım siyasi amaçlı mitinglere katılmam için baskı yaparlar.					
34	Arkadaşlarım anne- babalarına karşı çıktığı için ben de karşı çıkarım.					

**Ek-2****GRUP KURALLARI**

- 1) Haftada bir kez toplanılacaktır ve grup üyeleri zorunlu haller dışında oturlara katılmaya çalışacaktır.
- 2) Gruba katılmayacak olanlar, önceden haber vermelidir.
- 3) Her üye gerek oturum esnasında gerek oturum dışında birbirine saygılı olmalıdır.
- 4) Oturlarda yapılan etkinliklere her üye katkıda bulunmaya çalışacaktır.
- 5) Üyeler birbirlerini dikkatli bir biçimde dinleyerek, farklı görüş ve düşüncelerini diğer grup üyelerini kırmadan ben dili kullanarak açıklamalıdır.



**Ek-4****ÖRNEK DURUMLAR**

- ✓ Sınıfta ya da okulda sosyal olarak tanınan bir arkadaşınız yeni çıkan bir akıllı telefon almış ve diğerlerinin dikkatini ve beğenisini topluyor. Siz de aynı telefonda alırsanız ya da almak ister misiniz?
- ✓ Okulda bir sınavınız var ve siz gerçekten çalışıp gittiniz. Ancak arkadaşınız da oturan arkadaşınız sizin kağıdınızı göstermeniz konusunda tehdit etti(Dışlama, oyuna almama, şiddet) Ne yaparsınız? Ya da size kağıdınızı açmasını isteyen kişi yakın arkadaşınız. Bu durumda ne yaparsınız?
- ✓ Sınıfınız toplu olarak bir karar almış ve derse girmemek istiyor. Sadece siz girmek istiyorsunuz. Ne yaparsınız?
- ✓ Kız veya erkek olarak arkadaşlarınızın yakın ilişkiler kurduğuna şahit oluyorsunuz. Nasıl hissedersiniz?



## Ek-5

Aşağıdaki ifadeler okunur bunların zorba davranış olup olmadığı sorulur. Her ifadeden sonra eğer zorbalıksa, nedenleri ve maruz kalan kişinin duygu durumunun nasıl olabileceği üzerine durunuz.

### İFADELER

- 1) Aynı sınıftan bir grup öğrenci sınıflarındaki Çağdaş'ı her gördüklerinde, hemen toplanıp Çağdaş'a bakıp kendi aralarında konuşuyor ve gülüşüyor.
2. Tamer yürürken yanlışlıkla bir arkadaşı ona çarpar ve yere düşer.
3. Bir arkadaşı Nesrin'e sınavda kağıdını göstermesini ister. Eğer göstermezse onu arkadaş ortamlarından dışlanacağını ve konuşulmayacağını söyler. Hatta okul dışında rahatsız edeceğini de söyler. Nesrin kötü bir şey olmaması için kabul eder. (Bu kişi yakın arkadaşının isteği olsa nasıl olacağı üzerinde de durulabilir)
4. Güzel olduğunu düşünen Merve, sınıf arkadaşı olan Reyhan'a kıyafetleri kötü olduğu için yanında fazla durmamasını istemektedir.
5. Hakan sırada otururken eli çarpar ve çayı döküldüğü için sıra arkadaşının defteri ıslanır.
6. Veysel ve Murat arkadaştır. Ancak Veysel sınıfta Murat'ın ailesinin durumunun kötü olduğunu, anne-babasının bu yüzden sürekli kavga ettiğini söylemiştir.
7. İsmail kekeleyerek konuşmaktadır ve sınıftaki diğer arkadaşları eğlence kaynağı olarak sürekli onun bu yetersizliği üzerinde durmaktadır.
8. Hüseyin kız arkadaşını kıskandığı için Mustafa ile tekme tokat kavga etmişlerdir.
9. Okulun pansiyonunda kalan bir grup öğrenci, yeni kayıt olan Fatma'yı aralarına almamakta ve büyük oldukları için kendi dediklerinin olmasını istemektedir. Eğer yeni gelenle arkadaşlık kuran olursa tehdit etmektedir. Fatma pansiyonda kalmak istememektedir.
10. Gülşen sınıfındaki erkeklerin kendisine fiziksel şakalar yapmasından hoşlanmamaktadır. Ancak sınıfındaki erkekler defalarca söylemesine rağmen devam etmektedir.
11. Mert ve Kamil aynı sınıftadır. Bir gün Mert harçlığını çantasında bulamamıştır ve bunu alanın Kamil olduğunu söylemektedir. Ancak diğer gün okul müdürü parasını düşüren olup olmadığını sorar ve para Mert'indir.

**Ek.6****ÖRNEK DURUMLAR**

- 1) Arkadaşınız siz her konuştuğunuzda sözünüzü kesiyor.
- 2) Okulunuzdaki arkadaşlarınız size sürekli farklı lakaplar takıyor.
- 3) Aynı okulda okuduğunuz arkadaşlarınızla her sabah birlikte okula gidiyorsunuz. Ancak her sabah diğer arkadaşınız gecikiyor ve onu beklemekten bir süre sonra sıkılıyorsunuz.
- 4) Siz ders çalışırken arkadaşınız ve ya kardeşiniz gürültü yapıyor.
- 5) Bir arkadaşınızın size sürekli yalan söylemesinden sıkıldınız.
- 6) Arkadaşınız gün içindeki başarısızlıklardan (Oyun kayıp etme, yazılıdan düşük alma) sizi sorumlu tutuyor.
- 7) Çok yakın olduğunuz bir arkadaşınızın sizin arkanızdan konuştuğunu ve iş çevirdiğinizi öğreniyorsunuz.
- 8) Anne-babanız sürekli olarak ders çalışmanız ve ya nasıl davranmanız gerektiği hakkında öğüt veriyor. Ancak nasıl yapılacağı hakkında bilgi vermiyor.
- 9) Okul arkadaşlarınızdan birisi sizin hakkınızda hoş olmayan dedikodular çıkarıyor.

(İhtiyaç halinde örnekler uyarlanabilir ya da çoğaltılabilir)

**Ek-7****SENARYO(MAÇ )****Karakterler**

Serkan – sınıfın çalışkan öğrencisi

Kemal-Çalışkan ve Serkan'ın en yakın arkadaşı

Hakan ve Kerim– Sınıfın ilgisiz çocukları

Diğer öğrenciler

**Yer:** Sınıf

**Akış:**

- Yarın sınavları vardır ve bugün hocaları genel bir tekrar yapmayı düşünür.
- Hakan ve Kerim maç ayarlamıştır ve Serkan'ında oynamasını gerektiğini söylerler. Okuldan kaçacaklarını belirtirler.
- Serkan bugün gün ders işlenmeyeceğini ama hocanın genel tekrar yapacağını bu yüzden gelemeyeceğini söyler.
- Hakan ve Kerim ders işlenmeyeceğini tekrar belirterek kaçtıkları zaman bir şey kayıp etmeyeceklerini söyler.
- Serkan'da bugün okulda hem sınava dair ipucu alabileceğini hem de eğer kaçarsa ailesinin çok kızacağını söyler.
- Hakan ve Kerim onun çalışmaktan başka bir şey bilmediğini söyler ve korkaklığı ile dalga geçmeye başlar.
- Yanındaki sıra arkadaşı ve samimi olduğu Kemal'de gideceğini söyler.
- Serkan ise tek kendi kalacağından dolayı çok kararsızdır ve düşünmeye başlar.
- Bir süre sonra maça giden herkes Serkan'ı ikna etmeye çalışırlar.

**HAYIR DEME YOLLARI**

- 1) Güçlü ve kararlı bir şekilde "hayır" deyin. "Hayır, arkadaşlar beni bu işin içine katmayın.
- 2) "Hayır" dedikten sonra neden kötü bir fikir olduğunu açıklayın. Örneğin, "Kaçarsak çok kötü olur. Hocanın güvenini sarsmak istemiyorum".
- 4) Mazeret uydurun: "Yakalanırsak babam beni eve almaz" (Farklı şekilde de söylenebilir ancak mazerette kararlı olun)
- 5) Başka bir yol ya da etkinlik önerin: "Arkadaşlar bence maçı yarın sınavdan sonra yapalım. Hem bu sürede sınava çalışırız, sınavdan sonrada gider oynarız ne güzel.
- 6) Duymamış gibi davranın: "Ya arkadaşlar maç değil de haftaya gezi işini ne yapacağız?"
- 7) Endişelerinizi söyleyin: "Ben onların nasıl oynadığını biliyorum. Çok sert oynuyorlar ve yenilirlerse kavga çıkartıyorlar.

**Ek-8****ÖRNEK DURUMLAR**

1) Hüseyin'in kendi okuldan bir kız arkadaşı vardır. Kız arkadaşının yani Vahide' nin kendi sınıfındaki Mete ile konuşmasından rahatsız olmaktadır. Bir süre Vahide' nin telefonunda Mete ile konuştuğunu görünce yanlış anlamaya başlamıştır ve Mete ile konuşmak ister. Mete aynı sınıfta olduklarını, sadece arkadaş olduklarını ve herhangi bir şey hissetmediğini söyler. Ancak Osman inanmamaktadır ve sesini yükselterek konuşmaktadır.

2) Çağdaş ve Neziye şiir dinletisinde görevlendirilmişlerdir. İki birlikte şiir okuyacaktır. Edebiyat öğretmeni birlikte prova yapmaları için 2-3 gün süre vermiştir. Prova esnasında Çağdaş'ın okumasında Neziye sürekli yanlış olduğunu söyleyerek eleştirmektedir. Bir kaç gün sonra bu yüzden prova esnasında kavga etmişler ve beraber okumayacaklarını öğretmene söylemişler. Ancak programın artık yazıldığını ve değiştiremeyeceğini söyler ve aralarında ki problemi halletmelerini ister. Neziye Çağdaş'ı çalışmadığı ve önemsemediği için eleştiriyor. Çağdaş ise Neziye' nin ne yaparsa yapsın beğenmediğini ve motivasyonunu bozduğunu söylüyor. Öğretmen ikisini de dinliyor ve onlara "Bu noktadan sonra hiç kimseyi size eş olarak bulamam. Bir anlaşma yolu bulmanız daha faydalı olacaktır" diyor.

3) İsmail kantinde arkadaşlarıyla oturuyor. Bir şeyler almak için kalktığında Hasan onun yerine oturuyor. İsmail döndüğünde Hasan'a kalkmasını, çünkü orasının onun yeri olduğunu söylüyor. Hasan'da ona orasının geldiğinde boş olduğunu ve kantin sandalyesinin kimsenin malı olmadığını söylüyor. Kendisini buradan kaldıramayacağını belirtiyor. İsmail diğer arkadaşlarının yanında eğer kaldıramazsa küçük düşeceğini düşünüyor. İş çıkırından çıkıyor ve iki arkadaş birbirlerine bağırarak ve hakaret ederek kavga etmeye başlıyor.

**Ek.9****HİKAYE 1**

Benim ismim Sahra. En yakın arkadaşımın Özlem'di. Ama artık değil. Çünkü o artık sınıfta Ebru ile oturuyor, dışarıda da onunla birlikte geziyor. Ebru bizim sınıfımıza yeni geldi. Bir gün teneffüste tam yanlarına gidecekken onlar koşa koşa sınıftan çıktılar. Beni beklemediler bile. Ertesi gün derse girmeden Ebru, Özlem'den ders notlarını istedi. Ben büyük bir hevesle "Ben veririm," dedim. Ama Ebru beni duymadı bile. Anladığım kadarıyla Ebru benden hiç hoşlanmadı. Bir sonraki gün Özlem'e neden artık eskisi gibi arkadaş olmadığımı sordum. Bana "Saçmalama, biz hala arkadaşız. Ebru'yu mu kıskandın yoksa?" diye benimle dalga geçti. Her halde "Ben yanlış anladım" diye düşündüm. Öğlen arası yanlarına gittim. Benim geldiğimi görünce sustular ve konuyu değiştirdiler. "Yanınıza oturabilir miyim?" diye sorduğumda, Ebru özel bir şey konuştuklarını söyledi. O günden beri yanlarına gitmiyorum, ama çok kırıldım. Anneme olanları söylediğimde bana gülerek "Hadi, hadi, okulda olur böyle şeyler" dedi. Kimse beni anlamıyor. Artık okula gitme konusunda çok hevesli değilim.

**TARTIŞILACAK SORULAR**

1. Sahra hangi duyguları hissediyor olabilir?
2. Siz olsaydınız ne yapardınız?
3. Sahra bu durumla baş etmek için hangi kaynaklarını kullandı?
4. Böyle bir olay yaşadınız mı ya da yaşayan birisini tanıyor musunuz? O olayda neler oldu?
5. Size göre Sahra neler yapmalıydı?
6. Sahra psikolojik dayanıklılığını artırmak için neler yapabilir?

**VERİLECEK MESAJLAR**

Katılımcılarla bu hikâyeden çıkacak önemli mesajları tartışın. Empatinin önemini vurgulayın.

## HİKAYE 2

Benim ismim Kemal. 6. Sınıfta okuyorum. Biraz kiloluyum ve “r” harflerini söyleyemiyorum. Okuldaki arkadaşlarımın çoğunu seviyorum, bir grup hariç. Büyük sınıflarda bir grup var. Çete gibiler. Teneffüste sürekli benimle dalga geçiyorlar. Bana dört göz, şişko gibi isimler takıyorlar. Kantinde sıra beklerken beni itip önüme geçiyorlar. Geçen gün teneffüste bahçede yürürken aralarından biri, gelip bana omuz attı. Sonra da “Önüme baksana şişko” diye bağırdı. Ben de ona “Sen önüne bak” diye bağırdım. Üzerime yürüdü. Arkadaşım Osman araya girmeye çalıştı ama onlar sayıca bizden daha çok ve güçlülerdi. İkimizi de tartaklamaya başladılar. O sırada nöbetçi öğretmen bizi gördü ve hepimizi müdürün odasına yolladı. Müdür okulun içinde kavga ettiğimiz için hepimize çok kızdı ve sonra da “Hadi, el sıkışıp barışın” dedi. Müdürün odasından çıktığımızda bizi hala tehdit ediyorlardı. Akşam eve gittiğimde anneme neler olduğunu anlattım. O da babama söyledi. Babam “Oğlum erkek adamsın, sen de onlara vuramadın mı?” diye benimle dalga geçti. Annem de çok sinirlenmişti. Ertesi gün okula gelip müdürle ve rehber öğretmenle konuşacağını söyledi. Anneme okula geldiğinde o çocukların benimle daha fazla dalga geçeceğini söyledim. Annem bana “Korkma oğlum, benim okula geldiğimi kimse bilmeyecek” dedi ama yine de korkuyorum. Artık o okula gitmek istemiyorum.

### TARTIŞILACAK SORULAR

1. Kemal hangi duyguları hissediyor olabilir?
2. Siz olsaydınız ne yapardınız?
3. Kemal bu durumla baş etmek için hangi kaynaklarını kullandı?
4. Böyle bir olay yaşadınız mı ya da yaşayan birisini tanıyor musunuz? O olayda neler oldu?
5. Size göre Mehmet neler yapmalıydı?
6. Mehmet psikolojik dayanıklılığını artırmak için neler yapabilir?

**VERİLECEK MESAJLAR:** Katılımcılarla bu hikâyeden çıkacak önemli mesajları tartışın. Mehmet’e yapılanın zorbalık olduğunu anlatarak bunun onun üzerindeki etkilerini kısaca vurgulayın.

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Hakan ACAR  
Doğum Yeri ve Tarihi : Manavgat/ANTALYA 03.03.1990

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
Yüksek Lisans Öğrenimi: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (Tezli)  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce  
Bilimsel Faaliyetleri : Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi  
(Yeşilova İlçesi Örneği).

### İş Deneyimi

Stajlar :  
Projeler :  
Çalıştığı Kurumlar : Milli Eğitim Bakanlığı

### İletişim

E-Posta Adresi : acarhakan07@hotmail.com

Tarih : 14.10.2016