

**T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
UYGULAMALI PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLARIN RİSK ALMA
DAVRANIŞLARININ VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Nergiz ÖZTÜRK**

**Danışmanı
Prof. Dr. M. Özkan PEKTAŞ**

İstanbul – 2013

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
İÇİNDEKİLER.....	i
TABLO LİSTESİ.....	iv
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3 Alt Problemler	4
1.4 Sayıtlar	5
1.5 Sınırlılıklar	5
1.6 Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Çocuk ve Suç.....	7
2.1.1.Çocuk ve Suç Kavramları.....	7
2.1.2.Çocuk Suçluluğu Nedenleri.....	9
2.1.2.1. Bireysel Nedenler.....	11
2.1.2.2. Çevresel Nedenler.....	12
2.1.3. Çocuk suçluluğu ile ilgili yapılmış araştırmalar.....	14
2.2. Risk Alma Davranışı Kuramları ve İlgili Araştırmalar.....	20
2.2.1. Risk ve Risk Alma Davranışı Kavramları.....	20
2.2.2. Risk alma Davranışı ile İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	22
2.2.2.1. Bilişsel Nedenleri Açıklamayı Hedefleyen Kuramlar.....	22
2.2.2.1.1. Karar Alma Yaklaşımı (Decision Theory Perspective).....	22

2.2.2.1.2. Nedenlendirilmiş Eylem Kuramı (Theory of Reasoned Action).....	23
2.2.2.1.3. Planlanmış Davranış Kuramı (Theory of Planned Behavior)	23
2.2.2.2 Sosyal Öğrenme Sürecini İçeren Kuramlar.....	24
2.2.2.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	24
2.2.2.2.2. Sosyal Bilişsel/Öğrenme Kuramı.....	25
2.2.2.3. Sosyal Bağlanma ve Geleneksel Bağlanma Kuramları.....	25
2.2.2.3.1. Sosyal Kontrol Kuramı.....	25
2.2.2.3.2. Sosyal Gelişimsel Kuram (Social Developmental Theory).....	26
2.2.2.4. Kişiler arası Özelliklerin Etkilerini İnceleyen Kuramlar.....	27
2.2.2.4.1. Sosyal Ekolojik Model (Social Ecology Model).....	27
2.2.2.4.2. Kendi Saygınlığını Azaltma Modeli.....	27
2.2.2.4.3. Çoklu Aşamalı Sosyal Öğrenme Modeli.....	27
2.2.2.4.4. Aile Etkileşim Modeli.....	28
2.2.2.5. Bütünleştirici Kuramlar.....	28
2.2.2.5.1. Problem Davranış Teorisi.....	28
2.2.2.5.2. Akran Grupları Kuramı (Peer Cluster Theory)	30
2.2.3. Risk Alma Davranışı İle İlgili Araştırmalar.....	31
2.2.3.1. Risk Alma Davranışı ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	31
2.2.3.2. Risk Alma Davranışı ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	35
2.3. Problem Çözme Becerisi Kuramları ve İlgili Araştırmalar.....	37
2.3.1. Problem ve Problem Çözme Kavramları.....	37
2.3.2. Problem Çözme Basamakları.....	40
2.3.3. Problem Çözmeye İlişkin Kuramlar.....	42
2.3.3.1. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı.....	42
2.3.3.2. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı	43
2.3.3.3. Karl Popper ve Problem Çözme Kuramı.....	43
2.3.3.4. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli.....	44
2.3.4. Problem Çözme Becerisi İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	45
2.3.4.1. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	45
2.3.4.2. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	50
3. YÖNTEM.....	52

3.1. Örneklem.....	52
3.2. Veri Toplama Araçları.....	52
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.2.2. Ergenlerde Risk Alma Ölçeği (ERAÖ).....	52
3.2.3. Problem Çözme Envanteri (PÇE).....	54
3.3. Verilerin Toplanması.....	56
3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	57
4. BULGULAR.....	58
5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	85
6. KAYNAKLAR.....	94
7. EKLER.....	105
8. ÖZGEÇMİŞ.....	111

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo-1: Katılımcıların Suça Sürüklenme Durumuna Göre Dağılımları.....	58
Tablo-2: Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımları.....	58
Tablo-3: Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları.....	59
Tablo-4: Katılımcıların Öğrenimlerini Yarıda Bırakma Durumuna Göre Dağılımları.....	60
Tablo-5: Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.....	60
Tablo-6: Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.....	61
Tablo-7: Katılımcıların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları.....	62
Tablo-8: Katılımcıların Aile Bilgilerine Göre Dağılımları.....	62
Tablo-9: Katılımcıların Sosyo Ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Dağılımları.....	63
Tablo-10: Katılımcıların Adli Olaya Karışma Durumlarına Göre Dağılımları.....	64
Tablo-11: Katılımcıların Dava Sonucunda Ceza Alma durumlarına Göre Dağılımları.....	64
Tablo-12: Katılımcıların Tutuklu Kalma Durumuna Göre Dağılımları.....	65
Tablo-13: Katılımcıların Karakolluk Olma Durumuna Göre Dağılımları.....	65
Tablo-14: Katılımcıların Ailelerinde veya Çevrelerinde Suç Geçmiş Olan Kişiler Olması Durumuna Göre Dağılımları.....	66
Tablo-15: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Risk alma Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri Toplam ve Alt Ölçekler Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	67
Tablo-16:Deney ve Kontrol grubunun risk alma ölçeği toplam ve alt Ölçekleri, problem çözme envanteri toplam ve alt ölçekleri bakımından karşılaştırılması için yapılan bağımsız grup t- test sonucu.....	67
Tablo-17: Yaş, risk alma davranışı ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye bakmak için yapılan korelasyon analizi sonuçları.....	68
Tablo-18: Problem çözmeyi yordayan değişkenleri tespit etmek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları.....	70

Tablo-19: Risk alma ölçeği toplam puanını yordayan değişkenleri tespit etmek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları.....	71
Tablo-20: Öğrenimlerini yarıda bırakan ve bırakmayan suça sürüklenen çocukların risk alma ölçeği ve problem çözme envanterinin toplam ve alt ölçek puan ortalamaları.....	71
Tablo-21:Öğrenimini yarıda bırakan ve bırakmayanların risk alma ve problem çözme algısı bakımından kıyaslanması amacı ile yapılan bağımsız grup t-test sonuçları.....	72
Tablo-22: Suça sürüklenen çocukların öğrenim seviyesi göre risk alma davranışı ve problem çözme becerisi puan ortalamaları ve standart sapmaları.....	73
Tablo-23: Suça sürüklenen çocukların öğrenim seviyesine göre risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanması amacı ile yapılan bağımsız grup t-test sonuçları.....	74
Tablo-24: Annenin Eğitim Durumuna Göre Risk Alma Davranışı Toplam Puan, Risk Alma Davranışı Alt Ölçekleri Puanları, Problem Çözme Toplam Puan, Problem Çözme Alt Ölçekleri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	75
Tablo-25: Babanın eğitim durumuna göre, Risk Alma Davranışı Toplam Puan, Risk Alma Davranışı Alt Ölçekleri Puanları, Problem Çözme Toplam Puan, Problem Çözme Alt Ölçekleri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	76
Tablo-26: Suça sürüklenen çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeyine göre risk alma davranışları ve problem çözme becerisi algılarının kıyaslanması için yapılan ANOVA sonuçları.....	77
Tablo-27: Deney grubunda birden fazla kez suça sürüklenmiş ve yalnızca bir kez suça sürüklenmiş olan katılımcıların risk alma davranışı ve problem çözme beceri algıları puan ortalamaları ve standart sapmaları.....	79
Tablo-28: Deney grubundaki daha önce suça karışmış ve bir kez suça karışmış olan çocukların risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanması için yapılan bağımsız grup t test analizi sonucu.....	80
Tablo-29: Karakolluk olan ve olmayan katılımcıların puan ortalamaları ve standart sapmaları.....	81
Tablo-30: Karakolluk olmuş çocuklar ile hiç karakolluk olmamış suça sürüklenmemiş çocukların kıyaslanması için yapılan t-test sonuçları.....	81
Tablo-31:Ailesinde ya da çevresinde suça karışmış kişi bulunan ve bulunmayan suça sürüklenen çocukların risk alma ve problem çözme puan ortalamaları ve standart sapmaları.....	83

Tablo-32: Ailesinde veya arkadaş çevresinde suç geçmişi olan kişiiler bulunan ve bulunmayan suça sürüklenen çocukların risk alma davranışi ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanması amacı ile yapılan t-test sonuçları.....83

GENEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Nergiz ÖZTÜRK
Anabilim Dalı : Psikoloji
Programı : Uygulamalı Psikoloji
Tez Danışmanı : Prof. Dr. M. Özkan PEKTAŞ
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans – Eylül 2013

SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLARIN RİSK ALMA DAVRANIŞLARININ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı suça sürüklenen çocukların risk alma davranışlarını ve problem çözme becerilerini incelemektir. Araştırma kapsamında suça sürüklenen çocukların risk alma davranışları ve problem çözme becerilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 78 suça sürüklenmiş ve 61 daha önce hiç suça sürüklenmemiş 12-18 yaş arası erkek çocuklar oluşturmaktadır.

Bu araştırma; korelasyon analizi, regresyon analizi, t-test, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc Sheffe Testi'ne dayalı bir çalışmadır. Araştırmanın veri toplama araçları Gullone ve ark. (2000) tarafından geliştirilen Ergenlerde Risk Alma Ölçeği; Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri ve araştırmacının hazırladığı Kişisel Bilgi Formu'dur. Araştırmada elde edilen verilerin analizi, SPSS istatistik paket programı 15.0 ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, suça sürüklenen çocukların risk alma davranışları ve/veya problem çözme becerilerini; yaş, öğrenime devam etme, baba eğitim düzeyi, sosyo ekonomik düzey, birden fazla kez suça sürüklenme, ailede veya çevrede suçlu kişiler bulunması gibi faktörlerin etkilediği bulunmuştur.

Elde edilen bulgular doğrultusunda daha önceki çalışmalar ışığında tartışılmış ve gerekli öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Suça Sürüklenen Çocuk, Risk Alma, Problem Çözme

GENERAL KNOWLEDGE

Name and Surname : Nergiz ÖZTÜRK
Field : Psychology
Program : Applied Psychology
Supervisor : Prof. Dr. M. Özkan PEKTAŞ
Degree Awarded and Date : Master – September 2013

ANALYSIS OF JUVENILE DELINQUENTS' RISK TAKING BEHAVIOR AND PROBLEM SOLVING SKILLS

ABSTRACT

This study aims to investigate risk taking behaviors and problem solving skills of juvenile delinquents. The sample of the study is consisted of 78 juveniles delinquents and 61 male children who did not have a criminal background between the ages of 12 and 18 years.

This study depends on correlational analysis, regression analysis, t-test, one way ANOVA and Post Hoc Sheffe Test. The instruments used to collect data is Risk Taking Behavior Scale in Adolescents developed by Gullone ve ark. (2000), Problem Solving Inventory developed by Heppner ve Peterson (1982) and Personal Information Form prepared by the researcher. In the analysis of data, SPSS 15.0 (Statistical Packet for Social Sciences) program was used.

The findings of the study indicated that risk taking behaviors and/or problem solving skills of juvenile delinquents are affected by age, continuing education, education level of father, socio economic status, admitting an offence more than one, existence of criminal ones in family or social environment.

The results are discussed in the light of previous findings and necessary suggestions are offered.

Keywords: Juvenile delinquents, risk taking behavior, problem solving skill

1.GİRİŞ

Suç, tüm toplumların ilgisini yönelttiği, nedenleri üzerinde durduğu ve çeşitli yöntemlerle önlemeye çalıştığı toplumsal bir sorun olmuştur. Sağlıklı bir nesil yetiştirebilmek ve refah bir toplum için suç davranışlarının önlenmesi önem arz etmektedir. Suç, literatürde; bir toplumun veya devletin oluşturduğu kanunlar tarafından, yapılması yasaklanan ve cezalandırılan eylem olarak tanımlanmaktadır (Ögel, 2007). Günümüz dünyasında, suç olan davranışların her geçen gün arttığı gözlenmekte olup bu artışta çocukların karıştığı suçların oranının da günden güne artması göz ardı edilemez. Araştırma verilerine bakıldığında çocuk suçluluğunun uluslararası bir problem olduğu görülmektedir.

Suç kavramı ile ilgili araştırmalara bir bütün olarak bakıldığında, önemle üzerinde durulan iki kavram olduğu görülür. Birincisi suçu önlemeye yönelik tedbir ve erken tanı çabalarıdır. İkincisi ise; suçun ortaya çıkışındaki ilk belirtilerin çocuklukta görüldüğü düşüncesinden hareketle çocuk suçluluğunun araştırılmasıdır (Laura, 2007).

Batı literatüründe “*Juvenile Delinquency*” terimiyle açıklanan, tam karşılığı “reşit olmayanın suçluluğu” olarak çevrilebilecek terim ülkemizde “Çocuk Suçluluğu” olarak kullanılmakta, bu tanım hem çocukluk hem de ergenlik döneminin büyük bir bölümünü kapsamaktadır (Dönmezer, 1994)

Ergenlik çağı, kişiliğin nitelik kazanmaya başladığı bir arayış dönemidir. Bu kritik dönemde, bireyin yaşadığı yeni oluşumlarla başa çıkma becerileri henüz tam anlamıyla gelişmiş değildir. Bu becerileri edinebilmesi adına yapılacak gerekli rehberlik önemlidir çünkü yapılan çalışmalar bu alanda yaşanan başarısızlıkların bireyin yaşamında birçok alanda olumsuzluklara neden olduğunu göstermektedir (Danışık, 2005). Ergenler yeni deneyimlerin ve denemeye değer yüksek düzeyde uyarıların peşinde koşarlar ve getireceği sonuçları hesaba katmadan sıklıkla riskli davranışlarda bulunurlar. Bu davranışlar her ne kadar ergenin kişilik gelişimini desteklese de, aynı zamanda ergeni zararlara karşı korunmasız da kılar (Gülgez, 2007).

Ergenlik yıllarında yüksek oranda gözlenebilen heyecan arama ve risk alma davranışları, ergenin sağlığı ve psikolojik iyiliği için risk faktörü oluşturarak gelişim sürecini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Gullone, Moore, Moss ve Boyd, 2000). Çeşitli risk alma davranışlarının suça sürüklenme olasılığını arttırdığı görülmektedir. Örneğin, madde kullanımı gibi bir riskli davranış ile suç ilişkisini gösteren çok sayıda araştırma mevcuttur. Moore ve Gullone (1996), risk alma davranışını “Olası olumsuz sonuçlar (kayıplar) içeren ancak algılanan birtakım olumlu sonuçlar (kazançlar) ile dengelenmiş olan davranış” olarak tanımlamaktadırlar. Gullone, Moore, Moss ve Boyd (2000), aşırı riskli davranışları; “negatif sonuçların gerçekleşme olasılığı olası pozitif sonuçlardan çok daha fazla olduğu ve bu negatif sonuçların şiddeti ve olumsuzluk düzeyinin oldukça fazla ve ağır olduğu davranışlar” olarak tanımlamışlardır.

Birçok riskli davranış problemlerin etkin çözüm yolları ile çözülememesi sonucu ortaya çıkabilmektedir. Karşılaştığı zorluklara etkili çözümler üretebilecek beceriye sahip olmayan ergenler çözüm için risk alabilmekte ve kolayca suça sürüklenebilmektedirler. Sadece bir riskli davranış sergileyen ergenlerin, daha sonra da farklı riskli davranışlar sergileme ihtimalleri yükselmektedir (Lindberg ve ark., 2000)

Problem çözme becerisi, bireyin günlük yaşamında karşılaştığı zorluklara karşısında etkili çözüm yolları üreterek bireyin birey olma ve çevreyle baş etme sürecinde aktif rol oynamaktadır (Danışık, 2005). Problem çözme, insan yaşamı için gerekli olan, karşılaşılan problemlerin çözümünde gerekli olan sıklıkla kullanılan bir beceridir. Problem çözme süreci bir amaca ulaşabilmek için karşılaşılan engelleri aşabilme sürecidir.

Ülkemizde suça karışan ergenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Konuya bu açıdan bakıldığında, suç davranışı ile ilişkili bireysel ve çevresel etmenlerin ortaya koyulması gerekli önlemlerin alınmasında ve ergen suçluluğunu önleme programlarının geliştirilmesinde, bir anlamda toplumda işlenen suçların tümünün azalmasını sağlayarak daha sağlıklı bir toplum yapısına ulaşmak amacına ulaşabilmek açısından son derece önemlidir. Ülkemizde işlenen suçların yaklaşık yarısını 25 yaş altındakilerin işlemiş olması ve ileri yaşlarda suç işleyenlerin büyük bölümünün ergenlik döneminde suç işlemiş olmaları sorunun ciddiyetini ortaya koymaktadır ve bu durum zorlu ergenlik dönemi ile suç arasında bir bağ kurma gerçekliğini ortaya çıkarmaktadır (Yavuzer, 1993:113).

Suç ile mücadele edebilmenin ve bunu azaltabilmenin başlıca çözümü çocuk suçluluğunun önlenmesine yönelik tedbirlerin alınması olduğu açıktır. Bu bağlamda toplumun geleceğini oluşturan çocukların, suça yönelmelerinde hangi nedenlerin etkili olduğunun tespiti önem arz etmektedir.

Araştırmanın amacı ve önemi doğrultusunda elde edilecek bulgular ışığında gerçekleştirilecek değerlendirmeler çocukların suça sürüklenmesinde risk alma davranışlarının ve problem çözme becerilerinin etkisini göstermekte ve bu değerlendirmeler sonucunda çocukların suça karışmalarının engellenebilmesi açısından alınabilecek tedbirlere ışık tutmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Çocuk suçluluğunun nedenlerini inceleyen araştırmalar zaman içerisinde artış göstermekle birlikte çocuklar tarafından işlenen suçlarda azalma görülmemesi bu konunun nedenleri ve önlemleri hakkında daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Ergenlik döneminde suç işleyen kişilerin daha sonra da suç işleme olasılıklarının daha yüksek olduğu bilindiğinden (Yavuzer, 1993), özellikle ergenlik döneminde işlenen suçların önlenmesi sağlıklı bireylerin gelişimi ve bu sayede daha sağlıklı bir topluma ulaşılabilmesi açısından önem arz etmektedir.

Ülkemizde suça karışan çocukların ve ergenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Ergenleri suça iten nedenlerin belirlenmesi ile suç davranışıyla ilişkili bireysel ve çevresel etmenlerin ortaya konması, gerekli önlemlerin alınmasında ve ergen suçluluğunu önleme programlarının geliştirilmesinde son derece önem arz etmektedir. Bu amaçla geliştirilecek ve uygulanacak çeşitli suç önleme programları yoluyla ergenleri suça yönelmekten ve riskli davranışlardan koruyabilmeye yönelik adımların olabildiğince erken atılması sağlıklı bir toplum yapısı açısından önceliklidir. Bu hizmetlerin daha da geliştirilebilmesi için, suça sürüklenen çocukları anlamaya yönelik konuyu çeşitli boyutları ile inceleyen daha fazla araştırmaya gereksinim duyulmaktadır.

Ergenlerin problem çözme becerilerinin ve risk alma davranışlarının suça yönelmelerindeki etkisinin incelenmesi çocuk suçlarının artış göz önüne alındığında önem taşımaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Suçta sürüklenen 12-18 yaş arası erkek çocukların ve daha önce hiç suçta sürüklenmemiş aynı yaş aralığındaki erkek çocukların risk alma davranışları ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Alt Problemler

Yukarıda belirtilen problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

- 1.3.1. Daha önce suçta sürüklenmiş çocukların problem çözme becerileri hiç suçta sürüklenmemiş çocuklarıkinden anlamlı ölçüde farklı mıdır?
- 1.3.2. Daha önce suçta sürüklenmiş çocukların risk alma davranışları hiç suçta sürüklenmemiş olanlarıkinden anlamlı ölçüde farklı mıdır?
- 1.3.3. Suçta sürüklenen çocukların yaşı ile problem çözme becerileri ve risk alma davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.3.4. Problem çözme becerisini yordayan değişkenler nelerdir?
- 1.3.5. Risk alma davranışını yordayan değişkenler nelerdir?
- 1.3.6. Öğrenimlerini yarıda bırakan suçta sürüklenen çocukların problem çözme becerileri ve risk alma davranışları öğrenimlerine devam eden suçta sürüklenen çocuklardan anlamlı ölçüde farklılaşmakta mıdır?
- 1.3.7. Babanın öğrenim durumuna göre suçta sürüklenen çocukların problem çözme becerileri ve risk alma davranışları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 1.3.8. Annenin öğrenim durumuna göre suçta sürüklenen çocukların problem çözme becerileri ve risk alma davranışları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 1.3.9. Sosyo ekonomik durum faktörü suçta sürüklenen çocukların problem çözme becerisi ve risk alma davranışını anlamlı olarak farklılaştırmakta mıdır?
- 1.3.10. Birden fazla kez suçta sürüklenmiş çocukların problem çözme becerisi ve risk alma davranışı bir kez suçta sürüklenmiş olan çocuklardan anlamlı olarak farklı mıdır?
- 1.3.11. Karakolluk olduğu bir olaya karışmamış olan çocukların daha önce karakolluk olmuş çocuklara kıyasla problem çözme becerisi ve risk alma davranışı anlamlı ölçüde farklı mıdır?
- 1.3.12. Ailesinde veya arkadaş çevresinde adli bir olaya karışmış kişiler bulunan suçta sürüklenen çocukların problem çözme becerisi ve risk alma davranışı anlamlı olarak

farklı mıdır?

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan daha önce suça sürüklenmiş ve hiç suça sürüklenmemiş ergenlerin, Kişisel Bilgi Formu, Ergenlerde Risk Alma Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri'nde yer alan sorulara samimi ve gerçek cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın değişkenlerini ölçmede kullanılan ilgili ölçeklerin 12-18 yaş arası ergenlerin risk alma davranışlarını ve problem çözme becerilerini ölçmede geçerli ve güvenilir oldukları kabul edilmiştir.

Araştırma sonuçları, çalışma evrenini oluşturan İstanbul Bakırköy Adliyesi Çocuk Ağır Ceza ve Çocuk Mahkemelerinde yargılaması devam eden diğer çocuklara da genellenebilir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmada suça sürüklenen ergenlerin risk alma davranışı “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği”nin, problem çözme becerileri “ Problem Çözme Envanteri”nin ve kişisel bilgileri “Kişisel Bilgi Formu” nun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Araştırma bulguları, İstanbul Bakırköy Adliyesi Çocuk Ağır Ceza ve Çocuk Mahkemelerinde herhangi bir suçtan dolayı yargılanmakta olan 12-18 yaş arası erkek çocuklardan ve daha önce hiç suça sürüklenmemiş 12-18 yaş arası erkek çocuklardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacını 12-18 yaş arası erkek suça sürüklenmiş çocukların problem çözme becerileri ve risk alma davranışlarının incelenmesi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda elde edilecek bulguların ergenlerin suça sürüklenmelerini önlemede hazırlanabilecek rehberlik programlarına kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Çocuk ve suç ile ilgili araştırmalar, çocuğun suça itilmesini birden fazla nedenle açıklamaya çalışmıştır. Bu çabalar son çeyrek yüzyılda risk faktörü ve tedavi arayışları kavramlarıyla, önleme ve yeniden topluma kazandırma programlarını desteklemek amacı taşımaktadır. Özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarda, ergenlik döneminde görülen uyumsuz davranışlara daha fazla dikkat çekilmiştir.

Ülkemizde suça karışan çocukların ve ergenlerin sayısı her geçen gün artış gösterme eğilimindedir. Ergenleri suça iten nedenlerin belirlenmesi gerekli önlemlerin alınmasında ve ergen suçluluğunu önleme programlarının geliştirilmesinde son derece önem arz etmektedir. Bu amaçla geliştirilecek ve uygulanacak çeşitli programlar yoluyla ergenleri suça yönelmekten ve riskli davranışlardan koruyabilmeye ve karşılaştıkları problemlere etkili çözümler üretebilme becerisi kazanmalarına yönelik adımların erken dönemde atılması ve sonuçlarının değerlendirilmesi önemli görülmektedir.

Ülkemizde, ıslah evlerinde ya da ceza infaz kurumlarında bulunan çocukların bazı değişkenlere göre incelendiği, özellikle bazı illerdeki suça karışan çocukların profilinin incelendiği veya suça yönelen çocukların çeşitli değişkenlerinin karşılaştırıldığı araştırmalar bulunmaktadır fakat suça yönelen çocukların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerilerinin birlikte incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın, suça yönelen ergenlere ne tür psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin verilebileceği konusunda bilgi sağlaması ile çocukların suça sürüklenmelerini önlemek adına hazırlanabilecek rehberlik programlarına ve suça karışmış çocukların rehabilitasyonları adına hazırlanabilecek psikolojik danışmanlık programlarına katkı sağlaması ve bunun yanında okullarda da risk alma davranışına ve problem çözme becerisine ilişkin kavramlarla ilgili suçu önlemeye yönelik rehberlik ve psikolojik danışma programlarının oluşturulmasına ilişkin ihtiyaçların ve gerekliliklerin belirlenmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çocuk ve Suç

2.1.1. Çocuk ve Suç Kavramları

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 1. maddesine göre, “ Daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuktur.” tanımının yanında çocukluk tanımı için birçok farklı görüş vardır.

Gelişim psikolojisi açısından çocukluk, 14 yaşlarına kadarki süreyi kapsar. Bu yaştan sonra ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte psikolojik açıdan çocukluk sonlanmıştır. İnsan doğumundan ölümüne dek çocukluk, ergenlik (gençlik), olgunluk yaşlılık gibi belirli dönemler içinde gelişir diyerek, yaptığı sınıflamada çocukluk ve ergenliği birbirinden ayırtmaktadır. (Yavuzer, 1993)

“Çocuk suçluluğu” kavramı söz konusu olduğunda psikolojik anlamdaki çocuk kavramı ile ergen kavramı bir araya gelmektedir.

Çocuk Koruma Kanunu'na göre çocuğun tanımı daha erken yaşta ergin olsa bile, on sekiz yaşını doldurmamış kişileri kapsamaktadır. (5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu, 3/1. Madde, 2005)

Suçta sürüklenen çocuk tanımı ise aynı kanununda “Kanunlarda suç olarak tanımlanan bir fiili işlediği iddiası ile hakkında soruşturma veya kovuşturma yapılan ya da işlediği fiilden dolayı hakkında güvenlik tedbirine karar verilen çocuk” şeklindedir. (5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu, 3/1. Madde, 2005)

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu'na göre çocuk, suç oluşturan fiili işlediği sırada 12 yaşını doldurmuş ancak 15 yaşını doldurmamış ise, işlediği fiilin hukuki anlam ve sonuçlarını algılayıp algılayamadığı ve davranışlarını yönlendirme yeteneğinin yeterince gelişip gelişmediğine bakılır. Bu yaş grubundaki çocukların ceza sorumluluğunun olup olmadığı çocuk hakimi tarafından tespit edilir ve kusur yeteneği bulunmayan çocuk hakkında ceza tertibine yer olmadığına karar verilebilir. Ancak, bu çocuklar hakkında koruyucu, eğitici ve yeniden topluma kazandırıcı nitelikte güvenlik tedbirlerine hükmedilebilir. Buna karşın, işlediği fiilin hukuki anlam ve sonuçlarını algılama ve bu fiille ilgili olarak davranışlarını yönlendirme yeteneğinin varlığına sahip kişiler hakkında ise indirilmiş cezaya hükmolunur (5237 sayılı TCK, 31/2. madde, 2004).

Suç oluşturan fiili işlediği sırada 15 yaşını doldurmuş fakat henüz 18 yaşını tamamlamamış gençler, normal koşullarda, gerçekleştirdikleri davranışların hukuki anlam ve sonuçlarını kavrama yeteneğine sahip olmakla birlikte, bu çocukların davranışlarını yönlendirebilme yetenekleri yeterince gelişmemiş oldukları kabul edilmektedir. Bu nedenle azaltılmış kusur yeteneğine sahip bulunan gençler hakkında kural olarak indirilmiş cezaya hükmedilir (5237 sayılı TCK 31/3. madde,2004).

Çocuk suçluluğu ile ilgili hemen hemen tüm araştırmacıların tanımlamalar içerisindeki ortak değerlendirmeleri, suç davranışı sergileyen çocuğun, suça itilmiş çocuk olarak kabul edilmesidir. Çocuk suçluluğu üzerine yapılan çalışmalarda, genelde çocuk suçluluğu kavramını tanımlamaktan çok, çocuğu suça iten faktörler üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda çocuk suçluluğunun nedenleri ile ilgili araştırmalar biyolojik, psikolojik ve sosyolojik yaklaşımlar olarak üç ana grupta toplanabilir. Biyolojik yaklaşımlar, yasaları ihlal eden çocukların kalıtsal olarak bozukluğu olan, endokrin dengesizliği bulunan ve beyin patolojisi olan kişiler olduklarını savunurlar. Psikolojik yaklaşımların üzerinde durduğu temel konu ise, sapmış bireyin psikolojik patolojisidir. Sosyolojik teoriler ise, suçlu oranlarındaki değişimleri sosyal yapı ile açıklamaya çalışırlar. (Teker, 2010)

Suç, tarihin ilk çağlarından itibaren yüzyıllar boyunca toplumların korku ile karışık ilgilerini yönelttikleri toplumsal bir sorun olarak algılanmış ve biyoloji, psikoloji, din, hukuk ve sosyoloji gibi birçok farklı disiplin tarafından değişik şekillerde tanımlanmıştır. Adını Latince "crimen" sözcüğünden almış olan suç, literatürde; bir toplumun veya devletin oluşturduğu kanunlar tarafından, yapılması yasaklanan ve cezalandırılan eylem olarak tanımlanmaktadır (Ögel, 2007).

Dönmezer suçu, "topluma zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen eylem" şeklinde tanımlamaktadır (Dönmezer, 2000:48).

21. yüzyıl ve sonrasında, modern yaşama paralel olarak suç ve suçluluk kavramı değişmiş, çocuk suçluluğu nedenlerinin yetişkin suçluluğundan ayırt edilmesi, suçlu çocuk bakımından yalnızca ona uygulanabilir yasaların, usullerin, onunla ilgili makam ve kuruluşların oluşturulmasının teşviki hüküm altına alınmış ve Birleşmiş Milletler tarafından BM Çocuk Hakları Sözleşmesinde "Suça İtilmiş Çocuklar Özel Statüsü" oluşturulmuştur. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından da 14.09.1990 tarihinde imzalanmış ve 9.12.1994 tarihli ve 4058 sayılı kanunla onaylanması uygun bulunmuştur.

Çocukluk döneminin tam olarak hangi yaş dönemine karşılık geldiği ile ilgili evrensel bir kabul bulunmamaktadır. Eğitimciler, sağlıkçılar, hukukçular farklı farklı dönemleri çocukluk olarak tanımlamaktadırlar. Bu dönemler ülkeler arasında da farklılık göstermektedir

2.1.2. Çocuk Suçluluğu Nedenleri

Çocuklar tarafından işlenen suçlar, tür ve neden açısından yetişkin suçlarından farklılık gösterir. Ergenlik dönemindeki hızlı gelişimin yarattığı dengesizliğin, bilgi ve deneyim eksikliği ile bir arada bulunması da gencin sosyal normlara uyum göstermesini büyük ölçüde zorlaştırır. Aynı zamanda çevresinden toplumsal kabul bekleyen çocuk, beğenmediği bazı toplum kurallarını yeniden düzenlemeyi düşünür. Bazı davranışlarının hiç kimseyi memnun etmediğini görür. Bunun, kendisinin kuralların nedenlerini kavrayamamasından, gerçeklerin çok yönlülüğünü algılayacak bilgi ve deneyimden yoksun olmasından kaynaklandığını kabul edemez. Çocuk suçluluğunu, yetişkinlik döneminde işlenen suçtan ayırt eden en önemli özellik, bu dönemin problemleri evre ya da geçiş evresi olarak adlandırılan ergenlik dönemine rastlamasıdır (Yavuzer, 1993:33).

Yörükoğlu'na göre, gençlik suçluluğunun nedenleri çok çeşitlidir ve gencin suç işlemesi, ruhsal, zihinsel, ailesel ve toplumsal tüm olumsuz etkenlerin bir sonucudur. Bir genci suça yönelten nedenler; gencin yapısı, özellikleri ve yeteneklerine ilişkin etkenler, gencin yetiştiği aile yapısı, aile düzensizliği ve ana baba ile ilişkileri ve gencin ve ailenin içinde yaşadığı toplumsal ortam ve yaşam koşulları olmak üzere üç ana kümede toplanabilir (Yörükoğlu,1997:292–293).

Ergenlik döneminde arkadaş grubu ile ilişkiler, aile ilişkilerinin önüne geçmektedir. Dolayısıyla bu dönemde kimlik arayışı içinde olan ergen için akran grubu tarafından onay ve kabul görmek oldukça önemlidir. Bu nedenle ergen, kendini akran grubuna kabul ettirebilmek için akran baskısına ve akranın kendisini kötüye kullanmasına maruz kalabilir. Ergen, tekrarlayan suç işleyen arkadaşlara sahip olma, arkadaş ilişkilerinin zayıf olması, okul başarısızlığı, okul uyumsuzluğu, okuldan ayrılma ve okuldan kaçma gibi riskli davranışlar gösterebilir ve suça karışabilir (Gültekin, Akduman ve Cantürk, 2007)

Ergenlerde suç davranışını anlayabilmek için bu dönemdeki suç davranışının hem bireysel hem de toplumsal yönlerinin incelenmesi, ergenlerin kişisel özelliklerinin yanı sıra ailesel ve çevresel özelliklerinin de belirlenmesi önemlidir.

Ergenliğin ilk yıllarında kimlik arayışı ve buna bağlı olarak bağımsızlık gereksinimi ergenin anne-baba otoritesine direnmesine ve ailesinden uzaklaşmasına neden olabilir (Kılıççı, 2003). Suç davranışı görülen ergenlerin ailesel özellikleri incelendiğinde; aile ilişkilerinin yetersiz olduğu, parçalanmış ailelerden geldikleri, ailede alkol ya da madde kullanan bireylerin, sabıkalı aile üyelerinin bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca olumsuz anne baba tutumları, ailenin denetiminin ve desteğinin az olması, ergenin ihtiyaçlarının zamanında karşılanmaması, aile üyeleri tarafından duygusal istismara uğraması da suç davranışıyla ilişkili bulunmuştur (Gültekin, Akduman ve Cantürk, 2007). Yavuzer, çocuk suçluluğunun altındaki nedenlerin kalıtsal, bireysel olmaktan çok, psiko-pedagojik ve toplumsal kaynaklı olduğunu vurgulamaktadır. (Yavuzer, 1993)

20.yüzyılda sanayi devrimi sonucu gelen ”Endüstriyelleşme çağı” ile birlikte toplumların yapısı da değişmeye başlamış, ağır sanayinin gelişmesi ve insan gücü yerine makinelerin kullanılmaya başlanması ile birlikte kırsal kesimden şehirlere göç başlamış ve buralarda yeni yaşam formları oluşturulmaya başlamıştır. Oluşturulan bu yeni yaşam formları, beraberinde çarpık kentleşmeyi de getirmiş ve yaşanan bu hızlı değişime paralel olarak aile yapısı da değişime uğramış ve ağırlaşan yaşam koşulları altında çocuk suçluluğu giderek artan bir hal almıştır. Özellikle anne-baba arasındaki geçimsizlikler, kalabalık aile ortamı, eğitim eksikliği, kırsal kesimden kente göçün sonucunda ortaya çıkan ekonomik ve sosyal güçlükler çocuk suçluluğunun artmasında temel nedenler olarak gösterilmektedir (Yavuzer, 1993)

Suçluluk olgusunu araştıran uzmanların bir bölümü, kalıtsal, biyolojik ve fizyolojik nedenler üzerinde dururken, bir bölümü de duygusal, toplumsal ve yakın çevresel faktörlere ağırlık vermektedirler (Yavuzer, 1993).

Çocuk suçluluğuna etki eden birçok neden bulunmaktadır. Suçun meydana gelmesi, suç fiilinin işlenmesi, biyolojik ve sosyolojik bir varlık olan insana doğrudan bağlı olduğuna göre, suç işleyen insanı etki altında bırakan önemli faktörler, kişiye ve çevreye bağlı faktörlerdir. Tüm bu nedenler birbirine bağlı olup ayrılması mümkün değildir. Kesin olarak birbirinden ayrılması uygun olmamakla birlikte çocuk suçluluğunun nedenleri; bireysel ve çevresel nedenler olarak iki ana grup halinde toplanabilir.

Günümüzde dünyada ve ülkemizde suçluluk alanında yapılan çalışmalarda genellikle suçluluğun nedeni olarak sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel etkenlerin öncelik taşıdığı üzerinde durulmaktadır. Toplumsal yaşamın çok yönlülüğü ve toplumsal kurumlar arasındaki etkileşim nedeniyle suça neden olan farklı toplumsal etkenleri öne çıkarmaktadır.

2.1.2.1. Bireysel Nedenler

Bireyi temel alarak suçu inceleyen birçok kuramın bireysel farklılıkları inceledikleri görülür ve suç işleyen kişilerin diğerlerine kıyasla bazı bireysel farklılıklar taşıdıklarını savunurlar. Bu kuramlar suç davranışı gerçekleştiren bireyin kişisel özellikleri üzerinde durmuş ve bireyin bulunduğu ortamdaki farklıları göz ardı etmişlerdir.

Biyolojik faktörlerin suç ile ilişkisini ilk inceleyen ve ilk kez “doğuştan suçluluk (born criminal)” kavramını ortaya atan Lombroso suçun ortaya çıkmasında bedensel koşulların etkili olduğunu öne sürmüştür. Lombroso’ya göre bazı insanlar suçlu olma potansiyeline sahip olarak doğarlar. Doğuştan suçlu olan bireyin fiziksel, biyolojik ve psikolojik bazı anormallikleri vardır ve bu anormallikler, bu bireyleri iradeleri dışında suç işlemeye iter. Lombroso’ya göre, suçlular doğuştan farklı bir yapıya sahiptirler. Belli izlerle tanınabilirler. Örneğin, acıya az duyarlı olmaları ya da uzun ve basık bir çene yapısına sahip olmaları gibi. Ancak bu fiziksel izler özellikle suç işlemeye neden olmazlar, suçluları tanımlamaya olanak sağlarlar (Yavuzer, 1993:89-90)

Yapılan araştırmalar genellikle suçlu aileler ile çocuklarının suç işlemesi arasında korelasyon tespit etmiştir ancak kişiyi suç işlemeye sevk eden belirli bir genin varlığına rastlanmamıştır. Genlerin dolaylı olarak kişileri etkilediğinden söz edilebilmektedir. Genler kişinin gelişim sürecini etkilemesi nedeniyle çevresel faktörlerden ayrılmaktadır. Ancak gerek çevrenin gerekse genlerin kişiler üzerinde etken rol oynadığı ve her ikisinin de kişi için olmazsa olmaz bir koşul olduğu tespit edilen bir gerçektir. Şimdiye kadar yapılan araştırmalar çocuk suçluluğunda biyolojik nedenlerin ana faktör teşkil etmediği görüşünde birleşmektedir (Doğan, 1990:174).

Lombroso ekolünden sonra, suçluluk bedensel yapıdan ziyade zihinsel yetersizlikle açıklanmaya çalışılmıştır. Bu görüşün savunucularından H.H.

Goddard'a göre zeka geriliği olan insanlar davranışlarının ve yasalarının kapsamını anlayamadıkları için suç işlemektedirler. 1910-1914 yılında yapılan ilk çalışmalar suçlular arasında %50 oranında zeka geriliğine rastlanmış ancak ilerleyen dönemlerde zeka testlerinin geliştirilmesi ile sonuçlar daha eleştireci gözle çözümlenmiş ve zihinsel yetersizliği öngören kuramlar giderek önemini yitirmiştir. Zekanın suç işleme davranışı ile ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar olduğu halde tam tersini gösteren araştırmalara da rastlanmaktadır. (Yavuzer, 1993:98- 99)

Genetik teori ise, iç salgı bezlerindeki anormalliklerin insan davranışlarında kişilik bozukluklarına neden olduğu, kişilik oluşumunda çevre ve eğitimin etkileri ile bireylerin suç işledikleri ileri sürmektedir. Ayrıca yanlış beslenmenin de (çocuklar ve gençlerin günlük besinlerde çokça bulunan fosfat ile fazla beslenmesi) davranış bozukluğuna ve sonunda suçluluğa götürdüğü belirtilmektedir. Bir araştırmada ise erkeklik hormonu olan androjen ile suç ve saldırganlık davranışları arasında ilişki bulunmuştur (Erol, 2005).

Suçluluğu açıklamaya çalışan çeşitli psikolojik teoriler de mevcuttur.

Psikanalitik ekole göre suç, bastırılmış bir kompleksin sembolü olarak düşünülmektedir. İçeritilen eğilimler, bilinç alanına çıkıp davranış haline gelmezler, çoğunlukla kılık değiştirerek veya yollarından saparak yeniden ortaya çıkarlar. Freud, suçlu davranışın şekillenmesinde bilinçdışı motivlerin önemini vurgular. Çocuklukta oluşan duygusal kırıklıklar (frustration) aşırı derecede çoğaldığında birey nörotik bir yapıya bürünür ve yaşanan iç çatışma çeşitli ifade yolları arar, suç da bunlardan biridir (Yavuzer, 93).

2.1.2.2. Çevresel Nedenler

Çocuğun suça yönelmesinde, çevresel nedenlerin bireysel nedenlerden daha fazla rol oynadığı, hatta birçok bireysel nedenin kaynağında çevresel nedenlerin bulunduğu genel olarak paylaşılan bir görüştür.

Aile, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini oluşturması ve kişiliğinin gelişimi açısından özel bir yere sahiptir. Çocukta “ben” i oluşturan tavır alışlar, ailedeki kişiler arası ilişkilerle kurulur. Aile içinde kurulan yapılar, dinamik yapılar olup, daha sonraki ilişkilere yön verirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır. Aile, çocuğun alacağı kavramları seçerek vermekte, onları yorumlamakta ve sonucu

değerlendirmektedir. Bu seçici ve değerlendirici süreç, çocukta kişisel ve sosyal davranışlarla ilgili değer duygusunun gelişmesiyle sonuçlanmaktadır. Hiç kuskusuz çocuğun bulunduğu kültür çevresi içinde yer alan ve onu etkileyecek gelenek, görenek ve kurallar vardır. Ancak, yargıların oluştuğu, tercihlerin yapıldığı ya da en azından etkilendiği yer ailedir. Kişiliğin gelişmesi, bir dizi tercihlerin geliştirilmesiyle olanaklıdır. Bu tercihler bireyin değerlerini temsil eder. Bu değerler de, geniş ölçüde ailenin koşullandırmasının bir sonucudur (Yavuzer, 1993).

Yörükoğlu, çocukları, canlılar içinde en yoğun bakımla, en ince özenle, en uzun sürede olgunlaşan olarak görmüş, uzun yıllar korunup kollanması, desteklenmesi ve yönlendirilmesi gerektiğini belirtmiş, beden hastalıkları gibi ruhsal örselenmelere karşı da dayanıksız olduklarını ancak ailenin sevgisi, ilgisi ve kılavuzluğu ile sağlıklı büyüebildiğini bunlardan yoksun kalırsa ruhsal gelişmesi kolayca yoldan sapabileceğini söylemiştir (Yörükoğlu, 1997: 84).

Anne ve babanın iyi birer model olması çocuğun sosyal gelişimi için çok önemlidir. Risk altındaki çocukların aileleri çoğunlukla ev içinde veya başka ortamlarda çocuklarına uygun model olabilecek tutum ve davranışlarda bulunmakta zorluk yaşayan ailelerdir. Bunun yanı sıra bu tür ailelerdeki ebeveynler çocuğa karşı ilgisiz, onlarla etkin zaman geçirmeyen, çocuklarının sorunları hakkında pek fazla bilgi sahibi olmayan, ilgilenmeyen, onların duygu ve düşüncelerini önemsemeyen, onları sürekli yargılayan, çocuğa destek olmak yerine onun yanlışları ve hataları üzerinde duran ebeveynlerdir (Ögel, 2007).

Suçlu çocukların aile yapılarının ilgi çekici ve çarpıcı bir noktası da eğitim durumlarıdır. Yavuzer'in yaptığı araştırma da suçlu çocukların annelerinin %76,6'sının, babalarında % 40,7'sinin okuma yazma bilmediği saptanmıştır. Devlet İstatistik Enstitüsü'nün çocuk hükümlüler anketi de annelerden % 73,7'sinin, babalardan %39'unun okuma yazma bilmediğini göstermekle bulgular doğrulanmaktadır (Yavuzer, 1993).

Suçlu çocukların aileleri ile suçlu olmayanların aileleri üzerinde yapılan çalışmalarda, ailenin kalabalık olmasının ve bunun sonucunda kişi başına düşen gelirin azalmasının, parçalanmış ailenin, aile de gerginlik ve geçimsizliğin ve ev içinde disiplin yoksunluğunun, ailede suçlu bireyin bulunmasının suçluluğa neden olan etkenler olduğu görülmüştür. (Kulaksızoğlu, 2002, s: 226)

Suçta sürüklenmiş çocuklarla ilgili yapılan araştırmalarda, bu gruptaki çocukların hiç suç işlememiş çocuklara göre şiddet, saldırganlık ve öğrenilmiş

çaresizlik davranışları göstermeye daha meyilli oldukları bulunmuştur. Bu çocukların, anne babalarının kendilerine karşı olan davranışlarını ilgisiz veya reddedici olarak tanımladıkları, duygu ve düşüncelerini aile içinde rahat bir şekilde ifade edemedikleri ve bunun sonucunda da kendi duygusal yanıtlarına güvenemedikleri, stresle başa çıkmayı ve makul hedefler koymayı öğrenmekte zorluk çektikleri bulunmuştur (Yavuzer, 1993).

Çocuğun hayatında, eğitim ve öğretim süreci insanı başarılı bir toplumsallaşmaya ulaştırma sürecidir. Bunun doğal sonucu olarak, okulun bu işlevini herhangi bir nedenle yerine getirememesi, bireyin başarısını, gelişimini, çevresine uyumunu ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecektir. İnsancıl, bireyi geliştiren, yaşama hazırlayan eğitimin etkinliğine ve önemine karşılık, eksik, yetersiz, yanlış eğitim birçok sorunun kaynağı olabilmekte ve bazı hallerde okul, çocukların gelişme ve uyum güçlüklerini çözmeye yardım edecek yerde, farkında olmadan (Yavuzer, 1993: 162)

Sutherland'ın ilk defa 1939'da formüle ettiği daha sonra geliştirdiği “ Ayırıcı Birleşmeler” kuramı ise, grup ilişkileri ile öğrenme olgusu üzerinde durarak hem kişilik hem de çevresel faktörlere yer verir. Kuram, şu ilkeleri içermektedir:

- 1) Suçluluk davranışı öğrenilmiştir.
- 2) Suçluluk davranışı, karşılıklı ilişki süreci içinde diğer insanlarla birlikte olma sonucu öğrenilir.
- 3) Suçluluğun öğrenilmesi, özellikle yakın gruplar içinde gerçekleşir.
- 4) Suçluluğun öğrenilişi, suç işleme tekniğini ve tavırların ve güdülerin belirli yönünü kapsar.
- 5) Güdülerin çevrileceği belirli yön yasal kuralların veya uygulanması zorunlu olmayan veya uygulanması zorunlu olan olarak yorumlanmasından öğrenilir.
- 6) Bir kişi, yasal kuralları uygulanması zorunlu olmayan kurallar olarak yorumlayanlarla fazla, mutlaka uygulanması zorunlu kurallar olarak yorumlayanlarla az ilişkide bulunursa suç işler.

Sutherland, suçluluk davranışının ilk çocukluk dönemlerinde geliştiğine ve yaşam boyu geliştiğine işaret eder. (Yavuzer, 1993)

2.1.3. Çocuk Suçluluğu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Ergene (1992), suçlu ergenlere psikolojik yardım sunarak davranış değişikliği oluşturmaya çalışan çeşitli teknikler ve yöntemleri taradığı araştırmada, ergen

suçluluğunun önlenmesi ve tedavisinde bilişsel davranışsal yaklaşımların etkili sonuçlar verdiğini ve etkili bilişsel davranışsal programlarda, sosyal problem çözme, tartışma becerisi eğitimi, kişilerarası iletişim kurma becerisi eğitimi, rol oynama, model olma, davranışın prova edilmesi gibi teknik ve yöntemlerin bu sonuçta etkili olduğunu belirtmiştir.

Başar (1992), araştırmasında, Ankara Kalaba Çocuk İslahevinde kalan 15-18 yaş grubundaki ergenlerin suça yönelmelerine aile özelliklerinin etkisi incelemiş ve suça yönelmiş ve yönelmemiş çocuklara uygulanan ana baba tutumları arasında farklılık bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Araştırmanın evrenini 15-18 yaş grubunda olan hırsızlık, adam öldürme ve cinsel suçlara yönelmiş 60 denek ile Adalet Meslek Lisesinde öğrenimlerini sürdüren aynı yaş grubundaki 60 denek oluşturmuştur. Bulgulara göre, çocukların işledikleri suç türleri ile deneklerin doğum yeri, oturdukları yerleşim birimleri, öğrenim durumları, ıslahevinden önce çalışıp çalışmama durumu, kardeş sayısı doğum sırası, anne ve babanın eğitim durumları, anne ve babalarının meslekleri, anne ve babanın öz veya üvey olup olmama durumu, ailede hüküm giymiş kişinin bulunma durumu, ailede alkol kullanma, kumar oynama alışkanlığının olma durumu ve ailenin ekonomik durumları arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan önemli olmadığı ($P>0.05$) ancak suçlu deneklerin ana babalarının tutumları ile suçsuz deneklerin ana babalarının tutumları arasındaki farkın istatistiksel açıdan önemli olduğu ($P<0.05$) yani suçlu çocukların ailelerinin, çocuklarına daha az sevgi ve şefkat göstermelerine karşılık çocuklara karşı daha kontrol edici ve kısıtlayıcı oldukları saptanmıştır. Kontrol grubunu oluşturan çocukların ise ailelerinin çocuklarına karşı daha fazla sevgi gösterdikleri ve daha az kısıtlayıcı ve kontrol edici oldukları belirlenmiştir.

Özkök, (1996), Ankara Çocuk İslahevinde kalan çocukları suça iten nedenlerin araştırmış ve alınması gereken önlemlerin neler olduğunu saptamış olduğu çalışmada , Ankara Çocuk İslahevindeki çocukların % 88'inin 16-19 yaş grubu arasında olduğu ve bu çocukların % 60'ının ilkokul mezunu olduğunu, anne-babaların %24,43 'ünün okuma yazma bilmediği % 43,18'inin ilkokul mezunu olduğu, % 57,8'ini birbiriyle anlaşamadığı, anne-babaların ceza yöntemi olarak azar ve öğüdün kullanıldığı saptamıştır. Ayrıca çocukların % 79,5 'unun alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden geldikleri ve bu ailelerde % 32,9 oranında kötü alışkanlıkları veya sabıkası olan bir modelin bulunduğu, çocukların % 80' ninin işsiz

olduğu ve boş zamanlarını gezme, kahveye gitme, kumar oynama ve içki içme gibi kötü alışkanlıklarla değerlendirdikleri görülmüştür.

Kızmaz (2003), ekonomik yapı ve suç ilişkisini inceleyen araştırmaları derlediği makalesinde, işsizlik, yoksulluk, eşitsizlik gibi ekonomik sorunların bireylerin hukuksal düzene yönelik negatif bir tutum geliştirmelerini tahrik edebileceği ve bunun da, bireylerin toplumsal değer ve normlara olan bağlılıkları azaltarak hukuk dışı eylemlere yönelme biçiminde tezahür edebileceği ancak ekonomik yapının tek başına suç oluşumunda yeterli olmadığı bununla birlikte diğer sosyo- kültürel ve demografik faktörlerin de etkili olduğunu belirtmektedir.

Dağlar (2004), suç işlemiş çocuklar arasında, bir kez suç işleyenler ile birden fazla kez suç işlemiş çocukların, aile içi şiddete maruz kalma ve davranış sorunları bakımından birbirinden ne denli farklılaştığını araştırmıştır. Araştırma grubu, 11- 15 yaş dilimindeki, 110 erkekten oluşmuştur. Suç bilgileri, kendi beyanlardan ve mahkeme kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırmada, gruplar arasında suçta tekrar grubunun, yüksek oranlarda, aile içi şiddet mağduru olduğu ve ciddi davranış sorunları gösterdiği görülmüştür.

Ayna (2005), Diyarbakır Kapalı Cezaevinde kalan 11-17 yaş aralığındaki 82 tutuklu çocuk ile yapmış olduğu çalışmada çocukları aile değerlendirmeleri ve psikopatolojik bulguları arasındaki ilişkiyi karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, suç işlemiş çocukların ailelerinde ilişkin problem çözme, duygusal tepki verme, gereken ilgiyi gösterme, aile içi iletişim, aile içi roller gibi hususlarda sorunlar yaşadıkları ve psikopatolojik bulgularında da uyku ve yeme bozukluğu özelliklerinin görüldüğü, obsesif-kompulsif, fobik, kişiler arası duyarsızlık, öfke, Paranoid, depresyon gibi patolojiler düşündürecek bulgulara rastlanılmıştır. Aile değerlendirmeleri ve demografik özelliklerinin olumsuzluk gösterdiği durumlarda psikopatolojik bulgularda artış olduğu görülmüştür.

Erdoğdu (2005), suça yönlendirilmiş ve yönlendirilmemiş çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarının karşılaştırılmasını amaçlamış ve çocukları suça iten nedenleri ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma Diyarbakır Sosyal Hizmetler Kurumu'nda bulunan 12-16 yaş aralığında suça sürüklenmiş 50 çocuk ile daha önce suça sürüklenmemiş 50 çocuk olmak üzere 100 çocuk ile gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda iki grup arasında anlamlı sonuçlara rastlanmıştır. Suça yönlendirilmiş çocuklar, suça yönlendirilmemiş çocuklara göre saldırganlık

ölçeğinden daha yüksek puanlar almışlardır ve suça yönlendirilmiş çocukların, suça yönlendirilmemiş çocuklara göre aile ilişkileri daha sağlıklıdır.

Küt (2006), 1997-2004 yılları arasında Türkiye'de nüfusun en yoğun olduğu 5 ilde Jandarma Genel Komutanlığı ve Emniyet Genel Müdürlüğü birimlerine gelen/getirilen çocukların durumlarını irdelediği çalışmada, suça karışan çocukların % 85.3'nün erkek, % 52.5'nin 16-18 yaşında, %34'nün 12- 15 yaş aralığında olduğu, en yoğun olarak hırsızlık suçu isnadı ile getirildiği, çocukların büyük bir bölümünün ilkökul eğitime sahip olduğu, %63.5 oranın uyuşturucu madde kullanmak ve satmak suçunun görüldüğü, suç türlerinin şehirler arası dağılımında ilk sırada İstanbul'un yer aldığı, çocuklarının çoğunluğunun öz anne ve babası ile yaşadığı ve kent gölgelerinde ikamet ettikleri, suç isnadı ile getirilen bu çocukların büyük bir oranının adli mercilere sevk edildiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, çevresel koşulların elverişsizliği ergenlik çağının fırtınalarıyla birleşmesi ile çocuk yaşta gençlerin davranış bozuklukları göstermeleri, suça itilmeleri olgusunu ortaya çıkarması bakımından literatürle uyumluluk gösterdiği görülmüştür.

Ağırötüren (2006), Malatya kentindeki çocuk suçluluğunu irdelediği betimsel çalışmada, çocuğun suça sürüklenmesinde çeşitli çevresel, toplumsal ve çocuğun yapısı ile etmenlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Aile bireylerinin ve çocuğun eğitimlerinin yeterli olmaması, ailede örnek bireylerin olmayışı ve suçlu birey örneklerinin bulunması, ailenin geçimini temin edecek bir gelire sahip olmaması, çocuğun ergenlik döneminde olması, kentleşme gibi etmenlerin çocuğun suça karışmasına neden olduğunu ve Malatya ili genelinde diğer illere kıyasla suç oranının daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Akduman (2007), 2006 yılında Ankara Cumhuriyet Savcılığına suç işlediği iddiası ile getirilen 114 ergen ile yaptığı çalışmada, yaş arttıkça suça karışan ergen sayısının arttığını, suça karışan erkek sayısının kızlardan fazla olduğunu, anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe suça karışma oranının azaldığını, parçalanmış aile yapısına sahip ergenlerin suça karışma oranının daha fazla olduğunu, kalabalık aileye sahip ve küçük ilden göç etmiş ergenlerin daha fazla suça karıştıklarını, eğitimini yarıda bırakan veya hiç eğitim almamış ergenlerin daha kolay suça karıştıklarını, en sık mala karşı işlenen suçların görüldüğünü, ergenlerin büyük bir kısmının birden fazla kez suça karışmış olduklarını gözlemlemiştir.

Ovacık (2008), araştırmasında suça yönelmiş çocukların aile içinde şiddetin mağduru veya tanığı olabildiklerini, buna bağlı olarak, aile içinde şiddete uğrayan

veya tanık olan çocuğun, bu şiddeti inkar etme eğiliminde olduğu ve minimize edip normalleştirdiği saptanmış, suça yönelmiş çocukların en fazla fiziksel şiddet suçu (yaralama, gasp, adam öldürme) işlemesi, ailede uğradığı veya tanık olduğu şiddeti gün geçtikçe aralarında problem çözme yöntemi olarak kullandıklarının göstergesi olduğunu ifade etmiştir.

Vacca (2008), suçlu çocukların büyük bir oranının okul başarısızlıklarından kaynaklandığını çünkü okulda başarısızlığa uğrayan çocukların farklı bir alanda başarı sergilemeye çalışması nedeni ile suça yöneldiklerini belirtmiştir.

Çeliköz ve ark.(2008) suça yönelen 94 ve hiç suç yaşantısı bulunmayan 13-14 yaş aralığında 134 erkek çocuk ile yapıları çalışmada, iki grup arasında düşünme becerileri ve ahlaki yargı evreleri farklılığı irdelenmiş ve sonucunda suç işleyen erkek çocukların suç işlemeyen erkek çocuklara göre daha fazla hata yapıp çok kısa düşünme süresine sahip oldukları yani 13-14 yaş grubu erkek suç işleyen çocukların akranlarına göre içtepsel olduğu ve suç işleyen erkek çocukların suç işlemeyen erkek çocuklarına göre daha alt düzeyde yer alan evrelerde ahlaki yargılarda buldukları gözlenmiştir.

Chris ve ark. (2009), Hollanda'da 12 yaşındaki orta okul 1. sınıf öğrencisi 3171 öğrenciye sınıf arkadaşları ile ilgili yapılan ölçekler sonucunda suçluluğun arkadaş seçiminde önemli bir rol oynadığını, öğrencilerine suçluluk seviyesi kendisine benzer olan kişilerle arkadaşlık yapma eğiliminde olduklarını gözlemlemişlerdir.

Fırat (2009) yılında Kartal Ceza Adliyesi Çocuk Mahkemelerinde herhangi bir suç isnadı ile yargılanmakta olan 104 12-18 yaş grubundaki suça sürüklenmiş çocuğun öğrenilmiş çaresizlik puanlarını, farklı değişkenler ve algılanan anne-baba tutumlarını bakımından incelediği çalışmasında; suça sürüklenmiş 12-15 yaş grubundaki çocukların, okuryazar olmayan ve ilkökul terk/mezun çocukların, kriminolojik geçmişe sahip çocukların, düşük gelirli ailelerin çocuklarının öğrenilmiş çaresizlik puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, işlenen suçun niteliğinin öğrenilmiş çaresizlik düzeyini etkilemediği, babanın öğrenim durumunun etkilememesine rağmen annenin ilkökul terk/mezun olmasının öğrenilmiş çaresizlik düzeyini olumsuz etkilediği, anne tutumu otoriter ve koruyucu/istekçi olan suça sürüklenmiş çocukların öğrenilmiş çaresizlik puanlarının, anne tutumu demokratik olan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, anne tutumuna paralel olarak baba tutumu otoriter ve koruyucu/istekçi olan suça sürüklenmiş çocukların

öğrenilmiş çaresizlik puanlarının, baba tutumu demokratik olan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Lui ve ark. (2009), Çin'de tek çocuk olan ve kardeşe sahip olan iki grup ergenin yaşadıkları psikolojik stres ve suça karışma oranları üzerinde ebeveyn ilgisinin yarattığı etkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, tek çocuk olan ergenlerin daha düşük psikolojik stres yaşadıkları ve daha az suça karıştıkları gözlenmiş ve bu durumun tek çocuğa sahip ebeveynlerin çocuğa karşı daha pozitif davranmalarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca araştırma, ebeveynin çocuğa karşı sorumluluğu ve ilgisinin çocuğun ruhsal iyiliği ve suçtan korunmasındaki önemini vurgulamıştır.

Mason ve ark. (2010), 10-24 yaş aralığındaki 808 birey ile yaptıkları araştırmada, ergen suçluluğunun ve alkol kullanımının; genç yetişkinlikte suça karışma, alkol bağımlılığı ve riskli cinsel ilişki ile olan ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, erken yaşta suça karışmanın ve alkol kullanımının, genç yetişkinlikte alkol bağımlılığı, daha yüksek oranda suça karışma ve riskli cinsel ilişkide bulunma ile pozitif yönde ilişkili olduğu, kısacası erken yaşta suça karışmanın genç yetişkinin yaşamının negatif etkilediği görülmüştür.

Ojo'nun 2012 yılındaki çocuk suçluğu üzerine sosyolojik bir bakışı açısı başlıklı makalesinde, parçalanmış ailelerin, uzun çalışma saatleri olan ebeveynlerin, çocuk üzerinde etkin şekilde disiplin kuramayan ailelerin, çocuk istismarının, suça karışmış kardeşe sahip olmanın, düşük sosyo ekonomik düzeyde bulunmanın, silah, uyuşturucu ve alkole ulaşımın kolay olmasının, çocuk üzerinde disiplin sağlayamayan bir okulda eğitim görmenin, kötü arkadaş çevresinin ve medyadaki şiddetin gençlerin suça karışmasındaki faktörler olduğunu ifade etmiştir.

Bender (2012), daha önce yapılan araştırmaların kötü muameleye maruz kalmış çocukların kalmayanlara kıyasla daha fazla suç olaylarına karıştıklarını söylediklerini vurgulamış ve kendi çalışmasının sonucuna göre ise okul ile çocuk arasındaki bağın yeterince güçlü olmamasının suça karışma ve kötü muameleye maruz kalma ilişkisini etkileyen bir faktör olduğunu, kötü muameleye maruz kalma riskinin en yüksek olduğu çocukların okul ile olan bağlarının en zayıf çocuklar olduğunu (Öğretmenlerle ilişki kurmaktan kaçınma, okul ödevlerini yapmama gibi davranışlar okul bağının zayıflığına işaret etmektedir.) ve zayıf okul bağının suça karışma olasılığını kolaylaştırdığı gözlenmiştir. Çalışmada çocukların suça

karişmasının engellenebilmesi için okul ile olan bağlarının güçlendirilmesi yönünde çalışmalara yapılması önerilmiştir.

2.2.Risk Alma Davranışı Kuramları ve İlgili Araştırmalar

2.2.1. Risk ve Risk Alma Davranışı Kavramları

Risk kelimesi, belirsizliğe işaret eden bir sözcüktür. Doğrudan olumlu ya da olumsuzluğa dair bir göndermeyi içermez. Her davranış gibi risk davranışının da olumlu veya olumsuz sonuçları olabilir (Moore, Gullone ve Konstanski, 1997).

Risk alma davranışları, genel olarak sağlığı tehlikeye atan ve hayati tehlike yaratan, yani hastalık ya da ölümlü sonuçlanma ihtimali yüksek davranışlar olarak belirtilir (Alexander, 1990; Smith, 2001; akt. Kıran Esen, 2003). Bu davranışlar, trafikle, cinsellikle, madde kullanımıyla ve tehlikeli sporlarla ilgili risk alma davranışları başta gelmekle birlikte (Gonzalez, 1994; Smith, 2001; akt. Kıran Esen, 2003); bıçak taşıma, fiziksel kavgaya karişma, saldırganlık, intihar düşüncesi, intihar girişimi olarak sayılabilir (Bayar, 1999).

Moore ve Gullone (1996), risk alma davranışını “Olası olumsuz sonuçlar (kayıplar) içeren ancak algılanan birtakım olumlu sonuçlar (kazançlar) ile dengelenmiş olan davranış” olarak tanımlamışlar ve pozitif sonuçların negatif sonuçlara göre baskın olması durumunda davranışın “riskli” olarak değerlendirildiğini ifade etmişlerdir. Bu tanımlama riskli davranışların çeşitli tiplerinin deneysel gruplarını araştırma imkanı sağlar (Gullone ve Moore ve ark., 2000).

Byrnes ve ark. (1999), risk almanın hem uyumlu hem de uyumsuz bir davranış olabileceğini, eğer yapılan davranışın faydaları zararlarından azsa uyumsuz, tam tersi bir durum söz konusuysa uyumlu olarak nitelendirilebileceğini söylerler.

Deniz (2011), riskli davranışları çocuğun ve gencin iyilik hallerini tehdit eden ve sorumlu bir yetişkin olma potansiyellerini kısıtlayan istemli davranışlar olarak tanımlamıştır. Evden kaçma davranışı, yoğun öfke ve şiddet gösterme veya sürekli alkol kullanımı gibi davranışlar oluşturacağı negatif sonuçlar nedeni ile riskli davranışlara örnektir. Evden kaçma, sokakta yaşamaya veya suç işlemeye neden olabilir.

Risk alma davranışı, bir çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır.

Gullone ve ark. (2000), ergenlerde risk alma ölçeği geliştirmek ve ergenlerin riskli davranışlarının altında yatanları unsurları saptamak amacıyla yaptıkları araştırmada, riskli davranış için dört faktör ortaya çıkarmışlardır: Heyecan arama davranışı (Thrill seeking), isyankar davranış, korkusuz davranışlar ve antisosyal davranışlar.

Heyecan arama davranışı: Tehlikeli sporlar yapma, sekse düşkünlük gibi davranışlardır. Heyecan arama davranışlarının en olası negatif sonuçları çok ağır değildir.

İsyankar davranış: Sigara içmek, alkol kullanmak, geç saatlere kadar dışarıda kalmak gibi davranışlardır.

Korkusuz davranışlar: Alkollü araba kullanma, korunmasız seks, aynı iğneyi paylaşma, hızlı araç kullanma gibi davranışlardır.

Antisosyal davranışlar: Hilekarlık, aşırı yemek yemek, diğer kişilere sataşmak gibi, hem yetişkinler hem de ergenler için uygun bulunmayan davranışlardır. Bu tip davranışlar, sosyal ya da yasal sorunlar ortaya çıkarabilirler. (Gullone ve ark.,2000; Gullone ve Moore, 2000).

Ergenlerin riskli davranışlarda bulunmasını, akran baskısı, psiko-sosyal güçler, arkadaş seçimi ve buna yönelik tutum ve davranışlar, riskli davranışa katılımda elde edecekleri kârın yüksekliği, aile içi uyumsuzluklar ve olumsuz yaşantılara sahip olup olmamalarıyla birlikte, buldukları yaş ve cinsiyetleri de etkilemektedir Ergenlik döneminde risk potansiyelinin en yüksek olduğu yıllar olarak kabul edilmektedir ve yaş değişkeninin risk alma davranışını anlamlı ölçüde yordadığını gösteren araştırmalar yapılmıştır (Kıran Esen, 2003).

Kimi ergenler, gelişim alanlarındaki değişime ve çevrenin beklentilerine dayanamayarak kişilik yapılarını parçalamaya götüren sağlıksız çözüm yollarına yönelebilmekte ve bunun sonucunda bu ergenlerde çeşitli ruhsal bozukluklar ortaya çıkabilmektedir. Ergenlik döneminde genç; şizofreni, depresyon, intihar, anoreksiya nevroza gibi psikiyatrik bozukluklar yaşayabileceği gibi, özgüven kaybı, tahripçilik, okuldan ya da evden kaçma, ilaç ya da uyuşturucu kullanma, sigara veya internet bağımlılığı gibi sorunlar yaşayabilmekte, saldırgan ve suça yönelik davranışlar sergileyebilmektedir (Çuhadaroğlu, 2004; Ekşi, 2003; Kılıççı, 2003; Morris, 1996; Türküm, 2000; akt. Balkaya ve Ceyhan, 2007).Risk alma ile ilgili kuramsal ve görgül araştırmalarda erken ve geç ergenlik döneminde bireylerin risk alma davranışlarında bir artışın olduğu görülmektedir.

Ergenlik döneminde girilen olumsuz sonuçlara neden olan riskli davranışlar arasında madde kullanma, hızlı ve ehliyetsiz araba kullanma, korunmasız cinsel ilişkiye girme, cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlara yakalanma, okuldan/evden kaçma, hırsızlık gibi suçları sıralamak mümkündür. Bu davranışlar, sağlık, akademik, eğlence alanlarında görülmekte ve ergenin yaşamında zorluklara neden olmaktadır.(Çok, ve ark, 2006).

Ergenlik döneminde sık görülen riskli davranışlar ergenin akranları tarafından kabulüne, aile içinde bağımsızlığını kazanmasına, geleneksel değer ve normlara karşı çıkmasına, başarısızlık beklentisi, engellenmeler ve kaygıları ile başa çıkabilmesine, kimlik gelişimine ve olgunlaşmasına aracılık edebilmektedir (Peterson ve ark, 2003).

Riskli davranışları olanlarla arkadaşlık eden, akran baskısı ve bu baskıya direnme becerileri yetersiz olan ergenler riskli davranışlarda daha kolay bulunmaktadır. Anne-babaların riskli davranışlar için model olması veya bu davranışları onaylaması, ebeveyn denetim ve yönlendirmesinin yetersizliği ve aile içi sorunlar da ergenin riskli davranışlara yönelmesine sebep olmaktadır. (Peterson ve ark, 2003).

2.2.2. Risk Alma Davranışı ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.2.2.1 Bilişsel Nedenleri Açıklamayı Hedefleyen Kuramlar

Bu kuramlar zihinsel süreçlere odaklanmaktadır. Kişi yarar ve bedel hesabı yaparak davranış konusunda karar vermektedir. Kişinin gerçekleştireceği davranış sonucunda yarar beklentisi yüksekse davranışı gerçekleştirmekte yara beklentisi düşükse davranışı gerçekleştirmemektedir (Yılmaz, 2000).

2.2.2.1.1. Karar Alma Yaklaşımı (Decision Theory Perspective)

Raiffa'nın 1968, Von Winterfeldt ve Edwards'ın 1986, Yates'in 1990, 1992 yıllarında tanımladığı karar alma yaklaşımına göre kişilerin değer ve inançları farklı ise aynı koşullar altında farklı davranışlar gösterirler. Bireylerin davranışlarını anlamak için de karar alma süreçlerini incelemek gerekir (Marom, Austin ve ark, 1993; Akt: Yılmaz, 2000).

Weinstein ve Yates karar alma yaklaşımında her kararda izlenen beş basamak tanımlamaktadırlar.

Bunlar:

1. Olası seçeneklerin belirlenmesi,
2. Her seçenekte izlenecek yılların belirlenmesi,
3. Sonuçların istenilirliklerini değerlendirme,
4. Eylem gerçekleştiğinde sonuçların gerçekleşme olasılığını değerlendirme,
5. Mantıksal olarak savunulabilir kurallarla bu basamakları birleştirmektir.

Kişiler bu beş basamaktaki koşulları dikkate alarak davranışın olumlu sonuçlanma olasılığının yüksek olduğuna karar verdiklerinde bu davranışını gerçekleştirmektedirler (Marom, Austin ve ark, 1993; Akt: Yılmaz, 2000).

2.2.2.1.2. Nedenlendirilmiş Eylem Kuramı (Theory of Reasoned Action)

Nedenlendirilmiş eylem kuramının kuramcıları olan Ajzen ve Fishbein kişinin davranışlarının, inançları tarafından etkileneceğini savunur. Davranışı etkileyen süreç şu şekilde özetlenebilir:

1. Nedenlendirilmiş davranış kuramına göre kişinin davranışı aynı kişinin davranışla ilgili niyet veya kararları tarafından belirlenmektedir.
2. Niyetler tutumlardan etkilenmektedir, tutumları belirleyen ise kişisel yarar ve bedel ilişkisidir. Etken davranış daha yararlı olarak değerlendirirse o davranışla ilgili olumlu tutumlara sahip olmaktadır.
3. Kararlar ise ergenin inançlarından etkilenir. Sosyal normatif inançlar ergenin algı ve inançlarını dolayısıyla da kararlarını etkilemektedir. Ergenin ailesi, akran grubu ya da çevresindeki diğer kişiler aynı davranışı gösteriyorsa ya da onaylıyorsa ergenin de bu tür davranışları gösterme olasılığı artmaktadır (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

Buradaki kurama göre çevrenin olumlu inançları kişinin de olumlu inançlara sahip olmasına neden olur bu inançlar kişinin yarar bedel konusundaki kararını, karar da kişinin davranışa ilişkin tutumunu, tutumu da davranışı gerçekleştirip gerçekleştirememeye ilişkin niyetini etkiler (Yılmaz, 2000).

2.2.1.3. Planlanmış Davranış Kuramı (Theory of Planned Behavior)

Ajzen ve Fishbein, nedenlendirilmiş eylem kuramının inanç ve tutum kavramlarına “benlik yeterliliği” (self-efficacy) kavramını eklemiştir. Benlik yeterliliği “davranışın başarıyla tamamlanması üzerindeki kontrol” ya da davranışın “güç ya da kolay algılanması” olarak tanımlanır. Benlik yeterliliği ergenin davranışlarını etkilemektedir. İnsan davranış üzerinde yüksek kontrol hissettiğinde ya da başarılı olma beklentisi geliştirdiğinde o davranış için emek sarf etmektedir. Birey

davranışı güç ya da tamamlanamaz olarak algılıyorsa o davranış için çaba göstermez. Benlik yeterliliği kavramının yanı sıra “reddedici benlik yeterliliği” (refusal self-efficacy) kavramı da bu kuramda önemlidir. Reddedici benlik yeterliliği ergenin davranışa katılmak istemediği durumlarda sosyal baskıya direnerek davranışı göstermeme gücüdür. Eğer ergenin reddedici benlik yeterliliği yüksekse arkadaş baskısına karşı koyabilir; düşükse buna uyum gösterir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

Bu kuramlar daha çok davranışa ilişkin bilişsel sürece dikkati çeker. Kurama göre ergen kendisi için istenilir olana karar vermekte ve onu gerçekleştirilmektedir. Risk alma davranışının önlenmesi konusunda da ergenin risk alma davranışına ilişkin tutumlarını, inançlarını etkileme ve reddedici benlik yeterliliğinin güçlendirilmesi önerilmektedir.

Ancak davranışları, inanç ve tutumları yani bilişsel süreci etkilediği dikkate alınmamıştır. Risk alma davranışının çok da lehinde tutumlara sahip olmayan ergen de bu davranışları bir kez deneyebilir ve eğer olumsuz sonuçlarla karşılaşmazsa bu davranış konusundaki inançlarını değiştirebilecektir. Ayrıca tutumların nedeni ve benlik yeterliliğine ilişkin nedenler yeterince açıklanamamıştır (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.2. Sosyal Öğrenme Sürecini İçeren Kuramlar

2.2.2.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramının öncüsü olan Bandura'ya göre, bir davranışın öğrenilmesinde iki temel yol bulunmaktadır. Bunlardan ilki bireyin doğrudan kendi yaşantıları, yaptığı eylemin olumlu ya da olumsuz sonuçlarıdır. İkincisi ise bir başka bireyin davranışlarını ve onun davranışları sonucunda neler olduğunun gözlenmesi ve bu davranışın taklit edilmesidir (Bandura, 1986).

Sosyal öğrenme yaklaşımına göre riskli davranışlar da diğer tüm davranışlar gibi öğrenilmiştir. Alkol kullanma, sigara içme, antisosyal davranışlar gibi riskli davranışlar aile üyelerinden, akranlardan, popüler kişilerden veya medyadan bir problem çözme, karşılaşılan sorunlarla baş etme veya ilgi çekme yolu olarak öğrenilebilmektedir. Riskli davranışların ortaya çıkmasında hangi öğrenme ilkesi geçerli olursa olsun, bu yaklaşım çerçevesinde ergenlerin sergiledikleri riskli davranışlarda sosyal çevrenin önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

2.2.2.2.2. Sosyal Bilişsel/Öğrenme Kuramı

Bandura, sosyal öğrenme kuramına ek olarak ergenin, ebeveyn ve arkadaş rol modellerinden davranışa ilişkin inançlarını edindiğini vurgular. Ayrıca Bandura, benlik yeterliliği ve reddedici benlik yeterliliğinin gelişimini de rol modelleriyle açıklar. Arkadaşlarını davranış önerisini geri çevirirken izleyen ergenin reddedici benlik yeterliliği becerisinin gelişeceğini tersi bir durumu izleyen ergeninse davranış önerilerini kabul etme gibi bir eğilim geliştireceğini ifade eder (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

Ajzen ve Fishbein'in kuramlarında kişinin davranışa ilişkin bilişsel süreçlerine vurgu yapılırken, Sosyal Öğrenme Kuramları kişinin çevresine ve kişiler arası ilişkilere yönelmektedir ancak Sosyal Bilişsel/Öğrenme Kuramının kişinin inançlarına ve olumlu pekiştirici dikkate alarak davranışın gösterilip gösterilmemesine karar verme sürecine de işaret etmesi sosyal öğrenme kuramında bilişsel süreçlerin tümüyle göz ardı edildiğinin söylenmesini güçleştirir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

Sosyal Öğrenme Kuramları ergenin risk alma davranışını, risk alma davranışı gösteren arkadaşların izlenmesi, öğrenme ve taklit edilme süreciyle açıklamaktadır. Ancak bu kuram neden bazı ergenlerin risk davranışı gösteren ergenlerle karşılaştığı ve böyle rol modellerine sahip olduğu, bazılarının neden böyle rol modellerine sahip olmadığı konusunda yeterli açıklama getirememektedir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.3. Sosyal Bağlanma ve Geleneksel Bağlanma Kuramları

2.2.2.3.1. Sosyal Kontrol Kuramı

Hirschi (1969, 1977) tarafından ortaya konulan sosyal kontrol kuramının temel varsayımına göre insanlar, toplumla olan "sosyal bağları" zayıfladığı zaman yıkıcı davranışlara yönelirler. Hirschi'in sosyal bağ kavramı şu dört unsurdan oluşmaktadır: 1) bağlanma (attachment), 2) sorumluluk (commitment), 3) katılım (involvement), 4) inançlar (belief). (Akt: Kuru, 2010)

Bağlanma, kişi ile toplum arasındaki simbiyotik bağa işaret etmektedir. Hirschi'e göre, diğerleri ile arasında güçlü ve kararlı bağlar bulunan kişilerin sosyal normları daha az ihlal edeceği tahmin edilmektedir. Bunun aksine, diğerleri aralarında güçsüz bağlar bulunan kişilerin, diğerlerinin isteklerine karşı umursamaz olacakları varsayılmakta ve böylece sosyal beklentilerden sapma eğiliminde

bulunmaktadırlar. Dahası ailesine, arkadaşlarına ve toplumsal kurumlara bağlanan bir kişi bu bağlara zarar verebilecek davranışlardan da kaçınacaktır.

Sorumluluk unsuru, sosyal etkinlikler ve sosyal kurumlarda bireyin sahip olduğu yatırımlara işaret etmektedir. Sosyal normlara ve beklentilere uymaya yönelik kaynak, enerji ve zaman yatırımında bulunan bir kişi, bunlardan daha az sapma eğilimi gösterecektir. Özetle, güçlü sorumlulukları olan bireyler için alkol ya da madde kullanımı gibi yıkıcı davranışların daha az çekiciliği bulunmaktadır.

Hirschi'in (1969) sosyal bağlar kavramının üçüncü unsuru katılımıdır. Sosyal etkinliklere katılan bireylerin yıkıcı davranışlar sergilemeye yönelik zaman ve olanakları olmayacaktır. Böylece katılım, bireyin madde kötü kullanımı gibi yıkıcı davranışlar sergilemesini engelleyici bir özellik taşımaktadır (Aiston, Harley ve Lenhoff, 1995).

Son unsur olan inançlar, sosyal değerler ve normlarda geçerli olan inançları ifade eder. Bu normlara güçlü bir biçimde inanan kişiler, bunlardan daha az sapma eğilimi gösterirler. Bunun yanı sıra, bu normlara ilişkin soruları ve sorunları olan kişilerin normal dışı davranma potansiyelleri daha yüksektir.

Sonuç olarak, ergenin yaşamında bu dört unsurun olup olmama derecesi onun toplumla arasındaki ilişkiyi belirlemektedir. Bunlara sahip olan ergenlerin sosyal bağları güçlü olacağından olumlu davranışlar sergileme eğilimleri artmaktadır. Diğer yandan ise, sosyal bağları zayıf olan ergenler, sosyal normlara daha az uyduğu için yıkıcı davranışlarda bulunma eğilimleri artmaktadır (Berger ve Lee, 2005; Creighton ve Miller, 2003).

2.2.2.3.2. Sosyal Gelişimsel Kuram (Social Developmental Theory)

Sosyal gelişimsel kuram, ergenin davranışını etkileyebilecek olan akran, aile ve okulun etkisi vurgulanmaktadır. Bu kurama göre ergen, eğer erken dönemde uyumsuz davranış gösteren arkadaşlarla ilişkiye geçiyorsa evde ve okulda ödül için çok az fırsata sahiptir, ebeveyn ve öğretmenleriyle etkileşimlerinde az ödül almaktadırlar ya da evde ve okulda ödüllendirilen davranışlar gereken kişisel ve akademik beceriler yetersizdir. Az onay ergenin aile ve okula bağlanmasını güçleştirecek ve onu uyumsuz davranışlar gösteren ergen grubuna yaklaştıracaktır. Bu kuram ödül kazanabilecek beceriler için yetersizliğe dikkat çekerek aslında ergenler arasındaki bazı kişisel farklılıklara dikkati çekmektedir. Kişisel ve akademik becerilerin de geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Becerileri az

olduğu için az ödül alan ergen sapsmış davranış gösterdiğinde kaybedecek fazlaca bir şeye sahip olmadığını da düşünebilecektir. Kuram, ergenler arasındaki farklılıklara ve bunun olası nedenlerine dikkat çektiği için önemlidir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.4. Kişilerarası Özelliklerin Etkilerini İnceleyen Kuramlar

2.2.2.4.1. Sosyal Ekolojik Model

Kumpfer ve Turner'in modeline göre madde kullanımının nedeni genel stres ve okul stresidir. Okulda yüksek stres yaşayan ergen stresten kaçır ve risk alma davranışı gösteren arkadaşlar edinir, risk alma davranışı için cesaretlendirilir. Ayrıca bu model, düşük akademik benlik yeterliliğini, okulla ilgili stresin birincil nedeni olarak değerlendirilmektedir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.4.2. Kendi Saygınlığını Azaltma Modeli

Çevrelerinden sürekli negatif değerlendirmeler alan ergenler düşük benlik saygısı ve zarar görmüş bir benliğe sahip olurlar. Zarar gören ya da reddedildiğini hisseden ergen ve onların savunmaya geçebilecek egoları geleneksel rol modellerine yabancılaşabilir, geleneksel standartlara isyan edebilir, geleneksel davranışa alternatif olabilecek bağlanmalarda benliklerini başarısız algılayabilir ve kendine yansıtılan benliğe ilişkin olumsuz değerlendirmeleri arttıracak akranlarla ilişkiye geçebilirler.(Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.4.3. Çoklu Aşamalı Sosyal Öğrenme Modeli

Akers ve Simons ergenin madde kullanan arkadaşlarla neden ilişki kurduğunu anlamaya çalışmışlardır. Simons ve arkadaşları kişisel özellikleri, madde kullanımının üç aşamalı modeli içine yerleştirmişlerdir.

a) 1. Aşama: Sıklıkla alkolle başlayan bu aşamada nedenler şunlardır; ebeveynin sapsmış davranışı, ergene duygusal yakınlık, destek ve yol gösterici olmayan ebeveyne sahip olma ve eğitim, aile, din gibi geleneksel ve uzun süreli değerleri önemsemeyen değerler sistemine sahip olma.

b) 2. Aşama: Bu aşama risk alma davranışı gösteren ergenlerde, madde kullanan ergenlerle ve risk alma davranışıyla ilişkinin nedenleri ve sosyal becerilerdeki bozulmayla ilgilenilir.

c) 3. Aşama: Davranışı denemiş olma durumundan alışkanlığa geçişin nedenlerini belirler. Ebeveynler arasında da davranış varsa, akranlar

cesaretlendiriyorsa, ergen stres altındaysa ve yetersiz baş etme becerilerine sahipse davranış sıklaşır ve alışkanlığa dönüşür.

Çoklu aşamalı öğrenme modeli risk alma davranışına başlamayı dolaylı olarak etkileyebilecek değişkenler, kişisel özellikler ve davranışı sürdürmeye yönelik etkenlere dikkat çekmektedir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.4.4. Aile Etkileşim Modeli

Bu modele göre temel olan çocuk-ebeveyn arası ilişki özellikle de anne-çocuk arası ilişkilerdir; bağlanma temel etkidir. Aile etkileşim modeli anne çocuk bağlanmasının nedenlerini ve sonuçlarını şöyle sıralamaktadır.

Anne ve çocuk arasındaki bağlanma için nedenler; ebeveynlerin geleneksel değerlere sahip olması, ailenin psikolojik uyumunun yüksek olması etkili ve destekleyici ebeveynlik stiline sahip olmaları ve çocuk üzerindeki aile kontrolünün olması olarak belirtilmektedir.

Anne ve çocuk bağlanmasının sonuçları; anne ve çocuk arasındaki bağlılık, çocukta gelenekselliğin gelişmesi ve uyumlu ergen kişiliği, risk alma davranışı gösteren ergenle az ilişki ve ergenler arasında risk alma davranışının seyrek görülmesi şeklinde kendini gösterir. Aileyle yetersiz ilişki risk alma davranışı gösteren akranla ilişkiye yöneltecektir. Dolayısıyla anne çocuk arasında birbirine yüksek bağlanma risk alma davranışını azaltırken düşük bağlanma, risk alma davranışını artırmaktadır (Yılmaz, 2000).

Kişilerarası özellikleri inceleyen kuramlar okulla ilgili özellikler, benlik saygısı, sosyal etkileşimsel beceriler, baş etme becerileri, duygusal stres, aile etkileşimi gibi pek çok etkene dikkati çekmektedirler. Ancak belirlenen özellikler ile gerçekleştirilen davranış arasındaki zaman farkı ve bu sürede gerçekleşmiş olan değişimler dikkate alınmamaktadır. Davranışın gerçekleştirildiği andaki benlik saygısı ve ölçüm sırasındaki benlik saygısı farklı olabilir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.2.5. Bütünleştirici Kuramlar

2.2.2.5.1. Problem Davranış Kuramı

Yaklaşık olarak 36 yıl önce Jessor ve Jessor (1977) tarafından geliştirilmiş olan bu yaklaşım ergenlerdeki sosyal açıdan problem olarak tanımlanan ve sosyal normlar ile yasalara aykırı olan davranışları açıklayan psikososyal bir bakış açısıdır.

Psikososyal bakış açısı ile problem davranış üzerindeki en temel görüş bu davranış biçiminin öğrenilen bir davranış olmasıdır. Diğer tüm öğrenilen davranışlarda olduğu gibi bu da kişinin elde ettiği amaçlara yönelik olan işlevsel, amaca yönelik ve araçsaldır. Bu kuramda riskli davranışlar, erken yaşta ve problemlili alkol kullanımını, madde kullanımını, suçlu davranışlar ve erken cinsel ilişki gibi davranışlar olarak ele alınmaktadır (Akt., Donovan, 1996). Problem Davranış Kuramı'nın son otuz beş yılda ortaya atılan ergenlerdeki uyumsuz ve işlevsel olmayan davranışları açıklamada en etkili yaklaşım olduğu belirtilmektedir (Steinberg ve Morris, 2001, Akt. Kuru, 2010).

Problem davranış kuramı bakış açısına göre, problem davranışlar sosyal olarak kabul görmüş normlara aykırı olan, toplumun hoşgörüsüz yaklaştığı ve yetişkinler toplumunun sosyal kontrolünü gerektiren her aktivite ergen risk alma davranışı olarak tanımlanır (Lavery ve ark., 1993).

Bu kuram birbirinden farklı fakat birbiri ile ilişkili sosyal öğelerden meydana gelen iç içe geçmiş üç sistemi içermektedir. Ergenlerdeki riskli davranışlar kişilik sistemi, algılanan sosyal çevre ve davranış sistemi olmak üzere üç sistem ve bu üç sistemin birbirleri ile olan etkileşimlerine bağlı olarak açıklanmaktadır.

Bu sistemlerden ilki kişilik sistemidir ve kişilik sistemi içerisinde bireyin sosyal düşünceleri, kişisel değerleri, inançları ve tutumları yer alır. Algılanan çevre sistemi içerisinde ise aile ve akranların ergen üzerindeki etkileri ifade edilmektedir. Davranış sistemi ise geleneklere uygun olan ve problem davranışları içeren sistemdir. Her bir sistem kendi içinde ergenleri bu tür davranışlara yönelik olarak koruyucu faktörleri ve ergenlerin yatkınlığını arttıran risk faktörlerini içermektedir (Jessor, Turbin, Costa, Dong, Zang ve Wang, 2003; Akt. Kuru, 2010).

Jessor ve Jessor (1977), ergenlerin birtakım kazançlar elde etmek için riskli davranışları bilerek yaptıklarını ileri sürer. Bu kazançlar;

- 1) Yaşamlarını kontrol etme,
- 2) Yetişkin otoritesine, toplumsal geleneklere karşı gelme,
- 3) Anksiyete, engellenme, yetersizlik ve başarısızlık duyguları ile başa çıkma,
- 4) Akran gruplarına kabul edilme ve genç alt-kültür ile kimliğini kanıtlama,
- 5) Kişisel kimliğini doğrulama,
- 6) Olgunluğunu ilan etme ve genç yetişkinliğe geçişe gelişimsel bir damga vurma olarak sıralanabilir (Jessor ve Jessor, 1977; Akt: Gonzalez ve ark, 1994).

Jessor (1991), risk alma davranışını, problem davranış olarak tanımlayan kuramcılarının başında gelmektedir. Jessor'a göre ergenlikte görülen problem davranış ya da dışa yönelim sorunlarının başında hem ergenin kişiliği hem de yarattığı sosyal çevresinde geleneklere uymama gelmektedir. Geleneklere uymayanlar sapkın ya marjinal davranışlara hoşgörü gösteren, herhangi bir toplumsal kurumla bağlantısı olmayan bireylerden oluşmaktadır. Geleneklere uymayan çevrelerde yaşayan gençlerin de, madde kullanma, riskli cinsellik gibi her türlü riskli davranışı göstermesi olasıdır (Jessor, 1991; Akt: Deniz, 2011).

Bu teorinin gelişimsel temeli, ergenlerin diğer yaş gruplarına oranla daha çok problem davranışta bulunduğu görüşüne dayanır. Çünkü problem davranışlar ergenlere yetişkin statüsünün bir işaretini sunar, ergenler bu davranışları yaparak sahip olmak istedikleri yetişkin statüsüne ulaşırlar. Problem davranışlar ergenlik sonrası azalır, çünkü artık yetişkin olduğunu kanıtlamak zorunda değildir (Arnett, 1992).

Jessor, riskli davranışlara katılma eğiliminde olan ergenlerin ortak birtakım özellikleri olduğundan söz eder. Bunlar; kendileri ve toplum hakkında ortak yaklaşımları, algıları ve değerleridir. Akademik başarıya önem vermeyen, öz saygısı düşük olan, inancı az olan ve problemleri davranışları olumlu gören ergenlerin diğer ergenlere göre bu davranışları kabul etme eğilimleri daha fazladır. Ayrıca, problemleri davranışlardan herhangi birinde bulunma, diğerlerine katılma şüphesini artırmaktadır (Alexander ve ark., 1990; Akt: Gülgez, Ö. 2007).

2.2.2.5.2. Akran Grupları Kuramı

Bu model davranışın temel nedeninin akran grupları olduğunu vurgular. Sosyal öğrenme kuramı arkadaşın, ergenin tutumunu etkilediğini dolayısıyla da risk davranışında bulunup bulunmayacağını belirlediğini söylerken bu model tutumların kişinin arkadaş seçimini ve arkadaşlarını etkilediğini vurgulamaktadır. Bu kuram ayrıca akranlarla ilişkiyi sosyal yapılar (sosyo ekonomik düzey, boşanmış aile.. vb), psikolojik özellikler (kişilik treytleri, düşük benlik saygısı.. vb), tutum ve inançlar, davranış etkileyebilecek insanlarla gerçekleştirilen bağlanma düzeyi (aileye az bağlanma, düşük dini katılım ve okulu sevmeme gibi) gibi bağların risk alma davranışında bulunup bulunmamayı etkileyeceğini belirtmektedir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

2.2.3. Risk Alma Davranışı ile İlgili Araştırmalar

2.2.3.1. Risk Alma Davranışı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde risk alma davranışı ile ilgili yapılan çalışmalar,örneklem gruplarını genellikle ıslahevlerinde bulunan hüküm giymiş çocuklar oluşturmaktadır. Bu çalışmaların çoğunda suçlu grubun demografik özelliklerinin tanımlanması amaçlanmıştır. Araştırmalarda suçlu çocukların büyük bölümünün alt sosyoekonomik düzeyden gelen, anne-baba eğitim düzeyi düşük, erkek, evden kaçan, okuldan kaçan, bir işte çalışan, ev içinde istismara maruz kalan çocuklardan oluştuğu belirtilmektedir (Yavuzer, 1992; Türkeri, 1995; akt. Yılmaz, 2000).

Bayar (1999), ergenlerin risk alma davranışlarını saptamak, bu davranışların yaşa ve cinsiyete göre değişim gösterip göstermediğini; risk alma davranışları ile içtepisellik ve aile içi uyum arasındaki ilişkiyi ve risk alma davranışını bu değişkenlerin yordayıp yordamadığını saptamak amacıyla yaptığı çalışmasında; ergenlerin riskli davranışları ile içtepisellik (dürtüsellik) arasında yüksek olmayan fakat anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada, içtepiselliğin ergenlerin riskli davranışlarını yordadığı görülmüştür. Risk alma davranışı ile ailedeki davranışsal kontrol, kurallar, normlar, disiplin ve roller (yönetim) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak, aile içindeki uyumun arttıkça risk alma davranışının azaldığı, aile içi uyumun risk alma davranışını yordamadığı gözlenmiştir.

Kazel (2001) ve Yılmaz (2000), ise ebeveyn eğitimi arttıkça ergenlerin daha fazla risk alma davranışı gösterdiklerini, anne-baba eğitim düzeyinin, ailenin sosyoekonomik düzeyini etkilediğini; tüm bu özelliklerin de anne-babanın çocuğu toplumsallaştırma tarzını, çocuğu izleme ve denetleme biçimlerini farklılaştırabileceğini belirtmişlerdir (Akt. Uludağlı ve Sayıl, 2009).

Yılmaz'ın (2000) ergenlerde risk alma davranışını incelediği araştırmasında, araştırmanın sonucunda, büyük yaş grubundaki ergenlerin küçük yaş grubundakilerden daha fazla risk aldığı, erkeklerin risk alma davranışı puanlarının kızların puanlarından daha yüksek olduğu, ailede çatışma içeren ilişkiler arttıkça risk alma davranışlarının da arttığı, aile içinde fiziksel ya da sözel şiddet yaşayan ya da tanık olan ergenlerin risk alma davranışı puanlarının ailelerinde şiddet yaşanmayan ergenlerin puanlarına oranla yüksek olduğu, ailesinde sabıkalı birey olan ergenlerin risk alma davranışı puanlarının ailesinde sabıkalı birey olmayan ergenlerin risk alma davranışı puanlarından farklı olduğu saptanmıştır. Ayrıca

araştırmada, arkadaşları yüksek ve düşük risk alma davranışı puanı alan gruplar kendi risk alma davranışları açısından karşılaştırılmıştır. Arkadaşları risk alma davranışı göstermeyen ergenlerin, arkadaşları risk alma davranışı gösterenlere göre daha az risk alma davranışı gösterdikleri bulunmuştur.

Kıran Esen (2002), akran baskısı düzeyleri farklı olan öğrencilerin risk alma davranışları, sigara içme davranışları ve okul başarılarını incelediği araştırmasında, lise ikinci sınıfa giden öğrencilere Akran Baskısı Ölçeği ve Ergenlerde Risk Alma Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda; ergenlik dönemindeki öğrencilerin yaşadıkları akran baskısı ile risk alma davranışları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu, kız ve erkeklerin akran baskısı düzeyleri arttıkça risk alma davranışlarının arttığını; akran baskısı düzeyi aynı kız ve erkekler açısından bakıldığında erkeklerin kızlara göre riskli davranışlara daha fazla katıldıklarını, hem kızlar hem de erkeklerde, akran baskısı düzeyinin düştükçe sigara içme davranışının sıklığının azaldığı, yükseldikçe sigara içme davranışının sıklığının arttığı görülmüştür.

Kıran Esen (2003), lise öğrencilerinin akademik başarı, akran baskısı ve yaş değişkenlerinin risk alma davranışlarını ne derece yordadığını incelediği araştırmasında, ele alınan değişkenlerden akademik başarının, risk alma davranışını negatif yönde anlamlı olarak yordadığını, akran baskısı ve yaş değişkenlerinin ise pozitif yönde anlamlı olarak yordadığını görülmüştür.

Gülgez (2007), Ankara il merkezinde liseye devam eden öğrencilerin olumsuz risk alma davranışlarını yaş, cinsiyet ve psikolojik belirtiler açısından incelemiştir. Araştırmada Ankara il merkezinde liseye ve dershaneye devam eden 386 öğrenciye ölçme araçları uygulanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan ergenlerin risk alma davranışlarının belirlenmesi için, Ergenlerde Risk Alma Ölçeği kullanılmıştır. Bağımsız değişken olan öğrencilerin psikolojik belirti (depresyon, anksiyete, düşmanlık, somatizasyon ve olumsuz benlik) düzeylerinin belirlenmesi için de Kısa Semptom Envanteri uygulanmıştır. Diğer bağımsız değişkenler olan yaş ve cinsiyete ilişkin bilgilere, bilgi formu aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırmada erkek öğrencilerin kızlara göre daha sık toplam olumsuz risk alma davranışı gösterdikleri, yaş yükseldikçe toplam olumsuz risk alma davranışlarının sıklığının arttığı, 18 yaşındaki öğrencilerin 16 ve 17 yaşındakilere; erkek öğrencilerin kızlara kıyasla daha sık sigara içtikleri, yaş düzeyi yükseldikçe öğrencilerin içki içme davranışlarının arttığı ve erkek öğrencilerin kızlara göre daha sık içki içtikleri, öğrencilerin uyuşturucu

madde kullanma davranışlarının yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha sık uyuşturucu madde kullandıkları , lise öğrencilerinin kesici ve delici alet taşıma davranışlarının yaşa göre farklılık göstermediği; ancak erkek öğrencilerin kızlara oranla daha sık kesici ve delici alet taşıdıkları, anksiyete, düşmanlık, somatizasyon ve olumsuz benlik düzeyi yüksek öğrencilerin daha sık toplam olumsuz risk alma davranışında buldukları; öğrencilerin toplam olumsuz risk alma davranışları ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Aras, Günay, Özcan ve Orçın'ın (2007), İzmir ilinde lise öğrencilerinin riskli davranışlarını inceledikleri araştırmalarında, 408 erkek ve 453 kız toplam 861 lise öğrencisi ile çalışılmıştır.. Araştırmanın bulgularına göre 207 (% 24.3) öğrenci sigara alışkanlığı olduğunu bildirmiştir. Sigara alışkanlığı olanların anne, baba, kardeş ve arkadaşlarında sigara alışkanlığı anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. 268 (% 32.6) öğrenci cinsel ilişki yaşadığını bildirmiştir. Öğrencilerin en az 1-2 kez yaptıklarını bildirdikleri, sıklık açısından ilk üç sıradaki Kuraldışı Davranış Ölçeği maddeleri, sınavlarda fısıldama (% 90.8), kopya çekme (%88.3) ve okuldan kaçmadır. (% 62.0). Kuraldışı Davranış Ölçeğinde yer alan önemli riskli davranışların en az 1-2 kez yapılma sıklığı değerlendirildiğinde, ehliyetsiz araç kullanma % 32.7, hızlı araç kullanma % 27.2, alkollü içki içme % 39.6, kokain, esrar vb. uyuşturucu madde türlerini kullanma ve/veya satma % 8.0, kavgaya katılma % 50.2, kavga başlatma ve tehdit % 15.3 ve bıçak taşıma % 14.5 oranında bildirilmiştir. Sınavlarda fısıldama ve kopya çekme iki cinste farklı bulunmazken, okuldan kaçma, ehliyetsiz ve hızlı araç kullanma, alkollü içki içme, kokain- esrar kullanma ve/veya satma, balamı kavgaya katılma, kavga başlatma ve tehdit, bıçak taşımanın erkeklerde kızlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre Kuraldışı Davranış Ölçeği puanları karşılaştırıldığında; kız ve erkek öğrencilerin Kuraldışı Davranış Ölçeği ortalama puanları babası lise veya yüksek eğitimli olanlarda, bir/iki çocuklu ailelerde yaşayanlarda, karne notu 3.5'tan düşük olanlarda, cinsel ilişki yaşamı olanlarda; baba ve arkadaşında alkol bağımlılığı, arkadaşında madde kullanımı ve suç işleme davranışı olanlarda anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Erkeklerde meslek lisesinde okuyan ve okulda sene tekrarı olanlarda; kızlarda annesi lise veya yüksek eğitimli olanlarda ve 750 YTL veya üzerinde aylık geliri olanlarda Kuraldışı Davranış Ölçeği puanları yüksek bulunmuştur

Uludağlı ve Sayıl (2009), ergenlerin, ebeveyn ve akran ilişkileri ile saldırgan davranışlarının risk alma davranışları ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmaya lise ve üniversite öğrencisi 429 ergen katılmıştır. Araştırmanın sonuçları şunlardır: Ergenlerin risk alma davranışlarının ,cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaştığı, erkek ergenlerin risk alma davranışları her sınıf düzeyinde farklılaşmakta ve kız ergenlere göre daha yüksek sıklıkta izlenmektedir. Lise öğrencilerinde yakın ve karşı cinsten arkadaşa, üniversite öğrencilerinde karşı cinsten arkadaşa sahip olma risk alma davranışlarını ters yönde yordamaktadır. Üniversite öğrencilerinde risk alma davranışları, annenin eğitim düzeyi ile pozitif, ebeveynin ergeni gözetimi (izleme) ile negatif yönde ilişkilidir. Hem lise hem de üniversite öğrencilerinde; ebeveynin arkadaş ilişkilerini yasaklaması ve ergenin saldırganlığı, risk alma davranışlarını pozitif yönde; ebeveynin akran ilişkilerine rehberliği ise negatif yönde yordamaktadır. Sonuçlar, ergenlerin akran ilişkilerini yönetmede ebeveynin olumlu stratejiler kullanması ve ergenin yakın arkadaşlarının olmasının ergeni risk alma davranışlarından koruyabildiğini göstermektedir.

Gandur (2010), araştırmasında denetimli serbestlik tedbiri altındaki suçta yönelen ergenlerin risk alma davranışlarının yordanmasını çalışmıştır. Sonucunda, denetimli serbestlik tedbiri altındaki suçta yönelen ergenlerin risk alma davranışlarının en iyi yordayıcısının akran ilişkilerindeki sadakatin olduğu; bunu yakın arkadaş çevresinde sabıkası olan birinin varlığı, ailede uyurturucu madde kullanımı ve aile içinde fiziksel şiddet görme değişkenlerinin izlediği görülmüştür. Aile, arkadaş ve özel bir insandan algılanan sosyal destek değişenleri ile akran ilişkilerindeki bağlılık, güven ve özdeşim, kendini açma alt ölçeklerinin ve ayrıca ailede sabıkalı birinin ve arkadaş çevresinde uyurturucu madde kullanımı olan birinin varlığı değişkenlerinin, denetimli serbestlik tedbiri altındaki suçta yönelen ergenlerin risk alma davranışlarının anlamlı yordayıcıları olmadığı saptanmıştır.

Bir araştırmada sosyal desteğin; intihar eğilimi, sosyal içe dönüklük, somatik yakınmalar, anksiyete, depresyon boyutlarından oluşan içe yönelim ve akademik başarı değişkenlerinin ergenlerin antisosyal davranışlar, madde kullanımı, beslenme alışkanlıkları, okul terki göstergeleri ile ifade edilen riskli davranışlarını yordama güçleri bir model ile test edilmiştir. Araştırma sonucunda ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrenciler daha az riskli davranış gösterme eğiliminde iken, algılanan sosyal destek düzeyi düşük olan öğrenciler riskli davranışları daha fazla sergileme eğilimi

göstermektedirler. Yine bu araştırmanın sonucunda, sosyal desteğin, ergenlerin akademik başarıları anlamlı olarak yordamazken, ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça içe yönelim belirtileri azalmaktadır. (Gençtanırım Kuru, 2010)

2.2.3.2. Risk Alma Davranışı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Paetsch ve Bertrand'ın (1997), Kanadalı lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada, akran suçluluğu, ergenin suçluluğu ile anlamlı derecede ilişkili bulunmuştur. Arkadaşlarının orta ya da yüksek derecede suç işlediğini belirten ergenlerin % 68.9'u kendileri için de orta ya da yüksek derecede suç davranışı belirtmiş, arkadaşları hiçbir suç davranışına katılmayanların ise % 3.4'ü kendileri için orta ya da yüksek derecede suç davranışı bildirmişlerdir.

Gullone ve Moore (2000), ergenlerin risk alma davranışları ve kişilikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 11-18 yaş aralığındaki 459 öğrenci ile yapılan araştırma sonucunda, literatürdeki farklı araştırmaların sonuçlarına benzer olarak küçük yaş grubundakilerin ve kızların daha az riskli davranışlar sergiledikleri ve davranışın riskli olup olmadığını değerlendirdiklerinde daha yüksek puanlamalar yaptıkları, yine diğer araştırmalarla uyumlu olarak yaşın kişilik üzerinde yok denecek kadar az etkisinin bulunduğu gözlenmiştir. Özellikle umursamaz ve isyankar davranışlarda, risk değerlendirmesinin, riskli davranışı kişilik özelliklerinden daha iyi tahmin ettiği görülmüştür.

Green ve ark. (2000), ergenlerde heyecan arama davranışının ve kişisel masal- başkalarının ne düşündüklerinden ziyade kendi düşüncelerine daha fazla önem veren, kendisinin biricik olduğuna inanan- inancının risk alma davranışına etkisini araştırmışlar ve heyecan arama davranışı ve kişisel masal inancı yüksek olan ergenlerin daha fazla riskli davranış sergiledikleri görülmüştür.

Roberti, 2004 yılında yaptığı çalışmada, heyecan arama davranışı yüksek olan bireylerin riskli davranışların negatif sonuçlarını algılayamadıklarını ve bu yüzden suça karışma risklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Roberti, 2004).

Essau (2004), Almanya'daki 12-17 yaş arası ergenlerin risk alma davranışı sıklığını ve risk algısı ile kişilik faktörlerinin risk alma davranışı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, risk alma davranışının ergenler arasında oldukça yaygın olduğu, farklı risk alma davranışları arasında pozitif bir ilişkiye

rastlandığı- herhangi bir risk alma davranışı sergilemiş olan ergenin farklı bir riskli davranışta bulunma olasılığının yüksek olduğu, riskin yüksek olarak algılanmadığı durumlarda daha fazla risk alma davranışının gözlemlendiği, heyecanı seven kişilerde riskli davranışlara daha sık rastlandığı görülmüştür.

Vermeersch ve ark. (2008)'nin yaptığı çalışma ebeveynlerin direkt ve indirekt kontrolünün ergenlerin risk alma davranışlarının cinsiyet açısından farklılaşması üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, literatürdeki diğer sonuçlara benzer olarak kızların özellikle anneden gelen kontrol olmak üzere daha fazla ebeveyn kontrolüne maruz kaldıkları ancak ebeveyn kontrolünün ergenlerdeki risk alma davranışlarının cinsiyet açısından farklılaşmasını açıklamadığını belirtmişlerdir.

Ergenlerin sosyal problem çözme becerisinin, kişilik yapısı ve madde kullanımındaki rolünü inceleyen D'Zurilla ve Jaffee, umutsuz kişilik yapısına sahip ergenlerin problemlerin çözümüne rasyonel yaklaşamamaları nedeni ile madde kullanımına yöneldiklerini bulgulamışlardır (D'Zurilla ve Jaffee, 2009).

Riskli davranışların öz güven ile ilişkisinin incelendiği bir çalışmada, düşük özgüven sahibi ergenlerin daha yüksek oranda intihar düşünceleri ve teşebbüslerinin bulunduğu, motorsiklet kullanırken kask takmadıkları ve daha yüksek oranda riskli cinsel aktivitelerde buldukları gözlemlenmiştir (Babington ve ark., 2009).

Park ve Lee (2011), yaptıkları çalışmada öfke duygusunu yeniden değerlendirmenin risk alma davranışını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. 30 erkek 33 kadın üniversite öğrencisine öfke hissi uyandıracak hikayeler okutulmuş ve kendilerini durum içinde değerlendirmeleri ve bu durumda neler yapacaklarını belirtmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda düşük kontrol hissine sahip olanların yani hikayedeki öfke yaratan durumun değiştirilemeyeceğini düşünenlerin daha fazla riskli davranışlar ifade ettikleri görülmüştür.

Popham ve arkadaşları (2011), genç yetişkinlerde heyecan arama, yaş ayrımcılığı- yaşlılık alehtarlığı- ve risk alma davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaş ortalaması 19 olan 475 üniversite öğrencisine uygulanan konu ile ilgili ölçekler sonucunda daha yüksek oranda heyecan arama davranışı ve yaş ayrımcılığı- yaşlanmanın kötü ve negatif sonuçları olduğunu düşünme- davranışları gösteren öğrencilerin risk alma davranışlarının da yüksek oranda olduğu bulgulanmıştır.

2.3. Problem Çözme Becerisi Kuramları ve İlgili Araştırmalar

2.3.1. Problem ve Problem Çözme Kavramı

İnsanlar yaşamları boyunca çözmeleri gerekli bir takım problemlerle sık sık karşı karşıya kalırlar. Kısa sürede etkili bir çözüm bulunamayan problemler, bireylerde stres yaratmakta ve kişiler bu stresin etkisi ile riskli davranışlarda bulunabilmektedirler. Örnek olarak, yeterli parası olmayan ancak akran grubuna dahil olabilmek adına arkadaşları ile sinemaya gitmek isteyen bir çocuk gerekli parayı ailesinden istemek yerine zor kullanarak tanımadığı kişilerden istemeye kalkabilir veya heyecan yaşamak adına ehliyeti olmadığı halde araba kullanmak isteyebilir.

Problemler, uzun süreli, kısa süreli, basit veya karmaşık olabileceği gibi, duygusal, bedensel ve ekonomik de olabilir. Bu farklı problem türleri birbiri içine karışarak büyük karmaşık problemler haline de dönüşebilir (Cüceloğlu, 2002). Her bireyin karşılaştığı problemlere karşı kullandığı çözüm yolları farklılıklar gösterir. Aynı probleme karşı kimileri kısa sürede ve kolayca etkin bir çözüm yolu bulabilirken, bir diğeri uzun sürede ve daha çok çaba harcayarak ancak daha az etkin bir yol bulabilmektedir. Karşılaşılan problemlere hızlı ve etkin çözümler bulabilmek bireylerin yaşam kalitesi açısından önem arz etmektedir. Karşılaşılan problemlerin çözümlenememesi bireylerde stres yaratarak yaşamlarına sağlıklı şekilde devam edebilmesi engelleyebilmektedir.

Literatürde problemin ve problem çözümlenmenin çok çeşitli tanımları yapılmıştır.

Senemoğlu'na göre (2005), problem bazı amaçlara ulaşmak için çaba harcadığımız ve bu amaçlara ulaşmak için de araçlar bulmamamız gereken bir durumdur.

Problem, temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenmeyle karşılaştığı çatışma durumudur. Engellenme, hedefe ulaşmayı güçleştirmektedir. Böyle bir durumda problem çözme, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır (Morgan, 1999)

Problem veya problematik durum, yaşama karşı sağlıklı bir adaptasyon adına etkili bir tepki gereken ancak bu tür bir tepkinin bir veya birden fazla engel nedeni ile o an için var olmadığı veya kişi için ulaşılmaz olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır (Chang, D'Zurilla, Sanna, 2004:12).

Cüceloğlu'na (2002) göre; problem, bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engeller var olduğu zaman ortaya çıkar. Problemler uzun süreli,

kısa süreli, basit ya da karmaşık olabilir. Bu farklı problem türleri birbirleri içine karışarak büyük ve karmaşık problemler haline dönüşebilmektedir.

Yavuzer (1993), problemi, bir kimsenin hedefe ulaşmada topladığı mevcut güçlerinin karşısındaki engellenme ve bu engellenme sonucu yaşanan çatışma durumu olarak tanımlanmaktadır.

Öğülmüş (2006), problem içeren durumun özelliklerini şöyle özetlemektedir.

- Mevcut durumla olması gereken durum arasında (olanla olması gereken ya da ideal durum arasında) bir farkın bulunması,
- Kişinin bu farkı fark etmesi ya da algılaması,
- Algılanan farkın kişide gerginliğe yol açması,
- Kişinin gerginliği ortadan kaldırmak amacıyla girişimlerde bulunması,
- Kişinin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik girişimlerinin engellenmesi.

Klinik psikoloji ve danışma psikoloji yazınında problem çözme daha çok yaşamda karşılaşılan güçlükler ile ilgili olarak kullanılmakta ve çeşitli şekillerde ifade edilmektedir. Sosyal Problem Çözme, Kişiler Arası Problem Çözme, Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme, Kişisel Problem Çözme ve Uygulamalı Problem Çözme kullanılan terimlerdenidir. Bu terimlerden sosyal problem çözme en çok tercih edilen terimdir. Bu terim özel bir problem tipini değil gerçek yaşamdaki problemlerin çözüm sürecini, bireyin sosyal çevresinde karşılaştığı problemlere karşı olan adaptasyonunu kast etmektedir. (Chang ve ark., “ Social Problem solving kitabı yılına bak internetten) Sosyal problem çözme modeli ile olarak 1971 yılında D'Zurilla ve Goldfried tarafından ortaya atılmıştır. Bu terim, günlük hayatta etkili olan rasyonel problem çözme becerisini içerdiği gibi, kaçınan (avoidant), dürtüsel (impulsive) ve dikkatsiz (careless) gibi efektif olmayan problem çözme becerilerini de içermektedir (D'Zurilla & Nezu, 1990, Akt; Shewchuk ve ark., 2000).

Problem çözme, Heppner tarafından problemlerle başa çıkma kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Gerçek yaşamda kişisel problem çözme, burada iç ya da dış istekler ya da çağrılara uyum sağlamak amacıyla davranışsal tepkilerde bulunma gibi bilişsel ve duyuşsal işlemleri sırayla bir hedefe yöneltmek olarak tanımlamıştır (Heppner,1985).

Heppner ve Krauskopf (1987), problem çözmeyi, karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için kişinin ortaya koyduğu bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olarak tanımlamaktadırlar.

D'Zurilla ve Goldfried'a göre ise problem çözme, problemleri bir durumla başa çıkabilmek için etkili tepki seçeneklerini oluşturma ve bu seçeneklerden en etkili olacağı düşünülen birini seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir. Söz konusu tanım bu sürecin mantıksal, bilinçli, çaba gerektiren ve amaca yönelik olduğunu ifade etmektedir (Akt.,Chang, D'Zurilla, Sanna, 2004).

Morgan (1999), bu kavramı karşılaşılan engeli aşmanın en iyi yolunu bulmak olarak tanımlamıştır. Stem & Book (2003) ise problem çözme, sorunları belirleme ve etkili çözümler üretme becerisi olarak tanımlamışlardır.

Hazır ve anlık çözüm tepkilerimizin olmadığı herhangi bir durumun problem ve farklı fikirler ya da olası çözümler arasında seçim yapmak eylemini çözüm olarak tanımlayan Korkut, bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığıyla öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları bulabilmeyi problem çözme olarak tanımlamıştır (Korkut, 2002).

Problem çözme, istenmeyen durumlara müdahalenin sistematik sürecidir (Kruger,1997).

Problem çözme, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir ve bu süreçte birey şartlara uyarak veya engelleri azaltarak gerginlikten kurtulmanın ve organizmanın iç dengeye kavuşturulmasının yollarını arar, problem çözme öğrenilmesi veya elde edilmesi gereken bir yetenektir ve sürekli olarak geliştirilmesi gerekir (Bingham ,1998).

Gülşen (2008), problem çözme becerisini, insan yaşamının tümünde etkili olan ve basitten karmaşığa bütün etkinliklerde yer alan önemli bir yaşam becerisi olarak tanımlamış ve bireyin kazandığı problem çözme becerisi sayesinde, verdiği doğru ya da yanlış kararlarla hayatına olumlu ya da olumsuz yön verebileceğini belirtmiştir.

Senemoğlu (2005), problem çözmedeki en önemli noktanın amaca götürecek aracın işe koşulması olduğunu belirtmiş, problem çözme becerisini, hem konu alanı bilgisini hem de duruma uygun bilişsel stratejileri bulup kullanmayı gerektiren bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Özusta (1998), problem çözmenin ,kişinin problemle karşılaşmasından, onu çözüme kavuşturmasına kadar uzanan bir süreci kapsadığını belirtmiştir.

Ferah (2000), problem çözme becerisini, bireyin birey olma ve çevresi ile baş etme sürecinde en belirleyici becerilerden biri olarak görmüş ve bireyin problemlerle kendi problem çözme gücü çerçevesinde baş etmek durumunda olduğunu, bu süreçte

bireyin yaşantısında karşılaştığı problemlerle baş edebilmek için hangi stratejiyi deneyeceğine bireysel özelliklerinin karar verdiğini vurgulamıştır.

Problemlerin zmleri, problemin türü ve karmaşıklığına göre değişmektedir. Bazı problemler tamamen mantık yoluyla zlrken, bazı problemler duygusal olgunluk gerektirmekte, bazı problemler ise, olaylara yeni bir algılama açısından bakmayı gerektirmektedir (Cüceloğlu, 2002).

2.3.2. Problem zme Basamakları

Literatür incelendiğinde problemin çözümü için ortak tek bir yöntem olmadığı ve araştırmacıların problem çözme sürecini farklı Şekillerde basamaklandırđıkları görülmüştür. Çeşitli farklı problem çözme basamakları Şu Őekildedir:

Bingham (2000), problem çözme aşamalarını Şöyle sıralamıştır;

- Problemi tanımak ve onunla uğraşma gereksinimini hissetmek,
- Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışmak,
- Problemle ilgili bilgileri toplamak,
- Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek,
- Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığı altında çeşitli olası çözüm yollarını tespit etmek,
- zm Őekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek,
- zm yollarını uygulamak,
- Problem zme yöntemini değerlendirmek.

J.Dewey sorun çözme yöntemini altı aşamalı olarak belirtmektedir (Akt: Sungur, 1997):

- Sorun çözmeyi gerekseme,
- Sorunu tanıma,
- zm seçeneklerini arama,
- Eylemi kararlaştırma,
- Kararı uygulama,
- zm değerlendirme.

D'Zurilla ve Goldfried (1971), problem çözüme sürecini, tanımlanabilen aşamalara ayırmışlardır. Sonucun pozitif olduğu rasyonel problem çözüme türünde bunlar;

- Problemin tanımlanması ve formülasyonu,
- Seçeneklerin yaratılması,
- Karar verme,
- Değerlendirme.

Dürtüsel-Dikkatsiz problem çözüme tarzına sahip kişiler kısıtlı sayıda çözüm seçeneklerine ulaşırlar ve genelde akıllarına ilk gelen çözüme odaklanırlar, kaçınan tarza sahip kişiler ise problemlerle yüzleşmekten kaçınırlar ve problemlerin kendi kendine çözülmesini beklerler.

Senemoğlu (2005), problem çözüme sürecinde genel olarak yaygın kabul gören dört basamağı şu şekilde belirtmiştir;

- Problemi Anlama
- Çözüm İçin plan Yapma
- Planı Uygulama
- Sonuçları Değerlendirme

Sonuç olarak tüm bu basamaklar özetlendiğinde problemin doğru çözümü için öncelikle problemin doğru tanımlanması önemlidir. Probleme ilgi yeterli bilgiye sahip olunması, doğru çözüm yollarının formüle edilmesi ve bu yollardan en iyisi uygulandıktan sonra sonucun başarısının değerlendirilmesi problemin çözümünde rol oynayan basamaklardır.

Pek çok problem çözüme yönteminden bahsedilmektedir. Bunların kullanılmasında ki en temel nokta ise içinde bulunulan duruma, kişi veya kişilere ve problemin yapısına göre en uygun çözüm yönteminin seçilmesidir. Farklı durum, olay, kişi ve problem yapıları için birbirinden farklı problem çözüme yolları denenebilir. Bu da bir anlamda problemin çözümü ile ilgili kişilerin yaratıcılığıyla alakalıdır. Bu nedenle değişik problem çözüme yöntemlerinin tanınmasında fayda olacağı söylenmektedir. Bu şekilde problem durumuyla karşılaşan birey sadece daha önceki deneyimlerinden yola çıkarak bildiği yöntemleri değil, yeni durumlar için yeni çözüm yollarını da deneyebilecektir. Problem çözüme becerisi eğitiminin bu anlamda da bireylere bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir (Söylemez, 2002).

Problem çözüme bilişsel ve duyuşsal becerilerin de işin içine katıldığı oldukça karmaşık bir süreç olarak görünmektedir. Hayatın her alanında karşılaşılacak bu

süreci sağlıklı atlatmak ve problemlerle başa çıkmak ancak etkili problem çözme becerilerine sahip olmakla mümkün olacaktır.

Bilişsel-Davranışçı yaklaşım; bireyin sorunlarının problem çözme becerilerinin yetersizliğinden veya bu becerilerin etkili kullanılmamasından kaynaklandığını, bireye problem çözme becerilerinin öğretilmesi sonucunda bireyin problemlerini olumlu ve yapıcı bir şekilde çözebileceğini söylemektedir (Beck, 2001).

2.3.3.Problem Çözmeye İlişkin Kuramlar

2.3.3.1. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı

John Dewey'e (1933) göre yaratıcı düşünce, daha iyi sonuçların bulunması, yaşamın zenginleştirilmesi için sistemli bir hazırlık, problemler ve deneyim gerektirmektedir. John Dewey'in yaratıcı problem çözme modeli (Akt: Sungur, 1992);

1. Algılanmış bir problem

2. Problem üzerinde yaratıcı düşünme süreci

a) Ön gözlem aşaması

b) Probleme ilişkin farklı tanımlamalar önerme

c) Güçlüğü, çözülebilir bir problem olarak biçimlendirme

d) Çözümler önerme (Denenceler ortaya atma)

e) En iyi çözümü bulabilme

f) Çözüm yolunu iki biçimde sınama

1- Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı

2- Eylem ya da kontrol (Gerçek ya da imgesel olabilir)

g) Geri dönme. (Başarısızlık durumunda C, D, E, F, aşamalarına geri dönme)

h) Tutumlar ve istekleri gözden geçirme

i) Problemin öyküsünü ve çözümünü gözden geçirme

j) Çözümün başarısını ortaya koyma

3. Yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası

a) Dewey sorun çözmenin bu aşamalarının değişmez olmadığını ve herhangi bir diziyi izlemediğini vurgulayarak sürecin aşağı yukarı her aşamadan başlayabileceğini belirtmektedir.

b) Bu aşamalar genişletilebilmekte, alt aşamaları bile yeni aşamalarla geliştirilebilmektedir.

c) Bazı aşamalar çıkarılıp atılabilmekte, iki ya da üç aşaması kısaltılabilmektedir.

d) Sürecin her aşamasında bilinenden bilinmeyene bir sıçrama bulunmaktadır.

Dewey'in tüm öğrenciler için tavsiye edilen problem çözme metodu beş adımı içermektedir:

1. Güçlüğü farkına varmak ve problemi tanımlamak
2. İlgili bilgileri elde etmek ve sınıflandırmak
3. Uygun hipotezleri oluşturmak
4. Mümkün çözümleri test etmek
5. Sonuçları doğrulamak ve onları değerlendirmek

2.3.3.2. Alex Osborn'un Sorun Çözme Kuramı

Osborn'a (1963) göre yaratıcı problem çözme süreci ideal olarak üç süreçten oluşmaktadır.

1- Gerçeği (fact) Bulma

2- Fikir (idea) Bulma

3- Çözüm (solution) Bulma

Gerçeği bulma: Sorunun tanımlanmasını ve hazırlığı gerektirmektedir. Sorunu tanımlama, onu bir karmaşanın içinden çekip çıkarmayı, hazırlık ise gerekli verilerin toplanmasını ve çözümlene işlemlerini kapsamaktadır.

Fikir bulma: Düşünce üretimi ve düşünce gelişimine ihtiyaç vardır. Düşünce üretimi, kılavuz niteliğinde olup bu kısımda olası geçici fikirler ortaya atılır. Düşünce gelişimi ise, değişiklik (modifikasyon) ve bilesim (kombinasyon) yoluyla sonuç verebilecek fikirleri, bu fikirleri diğerlerine ilave etmeyi ve bütün bunları yeniden işlemeyi ifade etmektedir.

Çözüm bulma: Bu aşamada değerlendirme ve seçmeye gerek vardır. Değerlendirme geçici çözümlerin, testlerle ya da başka yollarla doğrulanmasıdır. Seçme ise, kesin sonuç üzerine karar vermektir (Akt: Sungur, 1997).

2.3.3.3. Karl Popper ve Problem Çözme Kuramı

Popper (1972) problem çözmeye problemin kendisiyle ve problemin nedenleriyle başlamanın önemli olduğunu düşünür. Popper'e göre bir problemi anlamaya çalışmak, problemin parçalarını sezinlemek, onların alt birimleriyle tanışmış olmak ve onlar arasındaki mantık örüntüsünü anlamak demektir. Bu kurama

göre, bir problemi anlamayı onu yaşayarak, çözmeye çalışarak ya da onu çözmede başarısız olarak öğrenebiliriz. Problemi anlamak için yapılacak ilk şey güçlüğün nerede olduğunu bulmak yönünde olacaktır. Popper, problem çözümü için deneme çözümlerinin cesaretle ortaya atılması, sonra da bunların eleştiriye ve hata-eleme işlemine tabi tutulması gerektiği için karşıt önerilerin engellenmeden ortaya atılmasına, bunların eleştirilmesine sonrada eleştiriler ışığında bunlarda gerçek değişikliklerin yapılmasına izin verilmesini istemektedir (Akt: Sungur, 1997).

Popper, problem çözmeyi, amaca ulaşmada ortaya çıkan engel veya güçlük karşısında soruya cevap arama süreci olarak görmektedir. Ancak bununla birlikte problem çözme sonu olmayan bir süreçtir, çünkü her bir çözüm bir başka çözülmemiş yeni bir problemin başlangıcıdır (Akt: Gültekin, 2006).

2.3.3.4. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli

Bandura (1977), öne sürdüğü sosyal-öğrenme kuramında; bireylerin problem çözmeyi, çevrelerindeki insanların davranışlarını taklit etme yoluyla öğrendiklerini ileri sürmektedir.

Bandura'nın kendine-yeterlik modelinde, insanların yeteneklerine ve başa çıkma becerilerine olan inançlarının, problem çözme becerisini de etkilediği belirtilmektedir.

Bandura'ya göre, bireylerin problem çözme becerilerini; algılarının, gösterecekleri çabanın miktarını ve sebatlarını etkilediğini öne sürmüştür. Kendine yeterlik beklentileri hem davranışın başlayışını hem de başa çıkmanın devam etmesini etkiler. Kişilerin kendi yeterliliklerine olan inançların gücü muhtemelen belirli durumlarda başa çıkmayı deneyip denemeyeceklerini belirler. Bu başlangıç düzeyinde kişisel yeterliliklerini algılamaları davranışsal seçimlerini etkilemektedir.

Bandura'ya göre, bilişsel süreçler yeni davranışlar kazanma ve bunları öğrenmede önemli rol oynamaktadır. Birey bir tepkide bulunduğu zaman bunun sonucuna başkaların verdiği karşı tepkiye göre bu davranışı yapmayı ya sürdürür ya da bırakır. Uygun davranış, başkaları tarafından sağlanan örneklerden ziyade kişinin eylemlerinin etkililiğini gözlemesi ile yavaş yavaş yapılanmaktadır. Bandura bireylerin, problemlerin açıkça belli olduğu durumlarda çözüm için ne yapacaklarını bildiklerini, oysa belirsiz problem durumların da bundan daha çok etkilenip, genelleme yaptıklarını belirtmektedir (Akt: Taylan, 1990).

2.3.4. Problem Çözme Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.4.1. Problem Çözme Becerisi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Taylan (1990), tarafından yapılan araştırmada, Heppner (1982)'in geliştirmiş olduğu Problem Çözme Envanterinin Türkçe'ye uyarlanması ve bir grup üniversite öğrencisi üzerinde geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili bulguların elde edilmesi amacı güdülmüştür. 226 üniversite öğrencisinde Problem Çözme Envanterini(PÇE) kullanarak, öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve öğrenim gördüğü programa göre, problem çözme becerisi algısının farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Sonuçlar, PÇE toplam puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre farklı olduğunu; cinsiyet ve sınıf düzeyine göre ise farklılık olmadığını göstermiştir. Ayrıca sınıf ve program birlikte alındığında, anlamlı farklılıkların olduğu ve sosyal programların birinci sınıfında okuyan öğrencilerin problem çözme becerisi algılarının en düşük olduğu görülmüştür.. Son sınıflarda ise programa göre PÇE puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Korkut (1994), 229'u Polis akademisi, 259'u da üniversite öğrencisi olmak üzere 488 kişiden oluşan bir örnekleme, bireylerin sigara içip içmemelerine göre sürekli kaygı ve problem çözme becerisi algısının farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Sonuçta, sigara içenlerin içmeyenlere göre sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ve problem çözme becerileri ile de daha az olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur.

Saygılı (2000), 300 ergen üzerinde yaptığı araştırmada problem çözme becerisi ile kişisel ve sosyal uyum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri analizleri sonucunda problem çözme becerisi ile kişisel ve sosyal uyum arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Ferah (2000), Kara Harp Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini ve problem çözme biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kara harp okulunda okuyan kız öğrencilerin, akademik ortalamaları yüksek olan öğrencilerin ve liderlik yapan öğrencilerin problem çözme becerileriyle sınıf değişkeni, cinsiyet değişkeni ve liderlik yapma değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Eroğlu (2001), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme yeteneklerinin gelinmesinde, ailenin sosyo-ekonomik seviyesinin ve eğitim

durumunun etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmesini sağlayan beceri ve alışkanlıkları kazanmasında; annelerin eğitim seviyesi ve yaşları, babaların eğitim seviyesi ve yaşları, ailenin gelir seviyesi, ailenin sahip olduğu çocuk sayısı yüksek düzeyde etkili çıkmıştır. Babanın çalışmakta olduğu mesleğin ise düşük düzeyde etkili olduğu değerlendirilmiştir.

Ünüvar (2003), çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise öğrencilerinde problem çözme becerilerine ve benlik saygısına etkisini incelemiştir. İnceleme sonucunda; ergenlerin, aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek arttıkça problem çözme becerilerinin de olumlu yönde arttığı ve ayrıca benlik saygısı yüksek ergenlerin daha olumlu problem çözme becerisine sahip oldukları görülmüştür.

Yıldız (2003), Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma adlı bir araştırma yapmış ve araştırmanın sonucunda 'Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirme Programı'nın problem çözme becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğu ve bu etkinin anne-babalığa ilişkin yaşantıya ve ebeveynliğin farklı boyutlarında olumlu değişikliğe yol açtığı görülmüştür.

Danışık (2005), araştırmasında ergenlerin sağlıklı bir birey olarak yaşamını sürdürmesinde etkili olan problem çözme becerileri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre öfke kontrolü ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki anlamlı olup, öfkelerini kontrol edebilen bireylerin problem çözme becerileri daha yüksek bulunmuştur.

Çilingir (2006), Fen lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması amaçlamış fakat anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır.

Ağır (2007), tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problemleri çözme biçimleri ve umutsuzluk düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığının incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin olumsuz benlik algısı, kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk ve yaşamı tehlikeli görmeye dayalı bilişsel çarpıtmaları artış gösterdikçe, buna bağlı olarak problemleri çözme konusundaki kendilerine olan güven düzeyleri de düşüş göstermektedir.

Pakkal, (2007) ergenlerin, problem çözme becerilerinin düzeylerini ortaya koymayı; kendi sosyal benliklerini değerlendirme düzeylerini belirlemeyi; okul öncesi eğitim alan -almayan ergenlerin problem çözme becerilerinde bir farklılık

olup-olmadığını göstermeyi ve okul öncesi eğitim alan-almayan ergenler arasındaki sosyal benliklerini değerlendirme düzeylerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasının sonuçlarına göre, problem çözme becerileri geliştikçe ergenlerin sosyal benlik gelişimi de olumlu yönde artmaktadır. Buna bağlı olarak daha az çatışma içerisine girip, daha olumlu duygu ve tavır geliştirdikleri görülmüştür.

Çağlayan (2007), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme biçimleri ile problem çözme becerilerini belirlemek, kişisel özelliklerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri üzerindeki etkisini araştırmak ve öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin genel olarak problem çözme becerilerinin ve problem çözme yaklaşımlarının orta düzeyde olduğu, 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre değerlendirici yaklaşım açısından problemlerin çözümüne daha olumlu, daha yapıcı bir tavırla yaklaştıkları; problem çözme becerisi yüksek olan öğrencilerin, problem çözme becerisi düşük olan öğrencilere göre ders çalışma zamanlarına daha özen gösterdikleri; dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarısı düşük olanların, yüksek olanlara göre kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım boyutunda daha yüksek problem çözme becerisine sahip oldukları; öğrenme biçimleri değişkenine göre ise görsel öğrenme biçimine sahip öğrencilerin problemlerin çözümünde kaçınan bir yaklaşım sergilemeyeceklerini, eğer uyguladığı çözüm başarısız olursa o problemle başa çıkma konusunda olumsuz bir tutuma bürünmeyecekleri ayrıca görsel öğrenme biçimine sahip olan öğrencilerin bedensel ve işitsel öğrenme biçimine sahip olan öğrencilere göre problemlerini çözmeye daha yüksek beceriye sahip oldukları görülmüştür.

Çağlayan ve ark. (2008), spor yapan lise öğrencilerinin genel olarak problem çözme becerilerinin ve problem çözme yaklaşımlarının orta düzeyde olduğunu, öğrencilerin problem çözme becerisi puan ortalamalarının, anne eğitim durumu, anne-baba mesleği ve sahip oldukları kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ancak baba eğitim durumu ve ailelerinin gelir düzeylerine göre ise anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Sargin (2008), yaptığı araştırmada sosyal problem çözme becerileri düşük olan ve öfkelerini kontrol etme sorunu yaşayan ergenlerin sıklıkla saldırgan davranışlar sergilediklerini, bunun görülme sıklığının ilköğretimden orta öğrenime gittikçe arttığını, bu artışın erkekler yönünde olduğunu tespit etmiştir.

Gülşen (2008), futbolcularla gerçekleştirdiği çalışmasında öğrenim durumu yükseldikçe problem çözme becerisinin de arttığını gözlemlemiştir.

Gökbüzoğlu (2008), ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi sınamak amacı yaptığı araştırma sonucunda, ergenlerin problem çözme yeteneğine güven ve yaklaşma-kaçınma becerileri yetersiz algılandığı oranda saldırgan davranışların da arttığı gözlenmiştir. Bu sonuca göre, problem çözme becerileri gelişmiş, kendine bu konuda güvenen bireylerin; zorluklar ve engeller karşısında daha soğukkanlı kalarak, sorundan kaçmak yerine ona yaklaşarak doğru ve gerçekçi çözümler üretebilmesinin; problem çözme becerisi yeteri kadar gelişmemiş bireylerin ise, bu alandaki yetersizlerini kapatmak ve sorundan kaçmak için öfke ve saldırganlık gibi çözümden uzaklaştırıcı dürtüsel davranışlarda bulunmasının etken olduğu düşünülmüştür.

Adagide (2008), 15- 49 yaş arası kadınların problem çözme beceri düzeylerini ve etkileyen faktörleri belirlemek amacı ile tanımlayıcı olarak yaptığı çalışmasında, örneklemdaki kadınların problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğunu, yaş, eğitim durumu, çalışma durumu, ekonomik durum, eşlerinin eğitim durumu, ilk çocuğuna sahip olma yaşı, evde verilen kararlara katılım ve destek faktörlerin bu düzeyi etkilediğini; kadınların sağlık güvenceleri, medeni durumu, evlilik yılları, eşlerinin çalışma durumu, evlenme şekli, sahip oldukları çocuk sayısı ve aile yapılarının ise problem çözme düzeylerini etkilemediği görülmüştür.

Feyzioğlu'nun (2008) yaptığı bir araştırma sonucunda bağlanmalar ve problem çözme becerileri arasında yüksek düzeyde korelasyon olduğu görülmüştür. Bununla beraber, kadın hükümlülerin algıladıkları problem çözme becerilerinin erkek hükümlülerin algıladıkları problem çözme becerilerine göre daha yüksek olduğu, 12 aydan çok ceza alanların ve 12 aydan fazla süre cezaevinde kalanların 12 aydan daha az ceza alanlara ve 12 aydan daha az cezaevinde kalanlara göre problem çözme becerilerinde daha etkin oldukları, cezaevi personeliyle ilişkisi iyi olanların, cezaevi personeliyle ilişkisi iyi olmayanlara göre problem çözümede daha etkin oldukları, düzenli olarak ziyaretçisi gelenlerin problem çözme becerilerinde yüksek etkinlik gösterdikleri, düşük eğitim ve gelir seviyesinin ve düşük problem çözme becerisinin hükümlü olma riskini arttırdığı bulunmuştur.

Doğan (2009), lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelemiş ve öğrencilerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasında düşük düzeyde ilişki olduğunu saptamıştır.

Gündoğdu (2010), Bursa ilinde Anadolu Liseleri, Kız Meslek Liseleri ve genel liselere devam eden 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimlerini ve problem çözme becerilerine dair algılarını incelemiş ve öğrencilerin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerilerini algılayış düzeylerinin devam ettikleri lise türü, annenin ve babanın eğitim düzeyi, babanın çalışma durumu ve kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak problem çözme becerilerini algılayışlarında sınıf düzeyleri yönünden; çatışma eğilimlerinde ise cinsiyet ve annenin çalışma durumu değişkenleri yönünden anlamlı farklılık gözlenmiş ve ayrıca 9. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine dair algıları 12. sınıf öğrencilerine kıyasla daha düşük bulunmuştur.

Karabulutlu ve ark. (2011) nın, hemşirelik öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ve problem çözme becerilerini belirlemek ve öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin problem çözme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda hemşirelik öğrencilerinin toplam duygusal zeka düzeyi puan ortalamalarının ortalamanın biraz üzerinde olduğu ve problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu tespit edildi. Ayrıca öğrencilerin duygusal zeka seviyesi arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı ve kız öğrencilerin çatışma eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Totan (2011), araştırmasında iki farklı ilköğretim okulunun altıncı sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen 20 deney ve 20 kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci oluşturmuş ve problem çözme eğitim programını uygulamıştır. Uygulama sonucunda problem çözme becerileri eğitiminin; deney grubunun görev bilinci, sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin ve stresle başa çıkma becerilerinin önemli düzeyde arttırdığı ancak iletişim becerilerinde ve kendilik değerini arttıran becerilerde önemli etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme becerileri eğitim programının sosyal ve duygusal öğrenme becerilerine olan etkilerinden dolayı eğitim programının gelişimsel ve önleyici rehberlik hizmetlerinde kullanılabilir nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

Karabulut ve Ulucan'ın (2011) yılında yapılan bir çalışmaya göre; yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin babalarının hayatta olmamasının problem çözme becerisini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin aktif spor yapmalarının problem çözme becerilerini olumlu etkilediği saptanmıştır. Cinsiyet, annenin hayatta olup-olmaması, aile bireyleriyle görüşüp-görüşmemelerinin ise problem çözme becerilerini etkilemediği tespit edilmiştir.

2.3.4.2. Problem Çözme Becerisi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Greening(1997), ergenlik döneminde suç işlemiş ergenlerle hiç suç işlememiş ergenler üzerinde problem çözme becerilerini incelemiştir. Daha önce hırsızlık suçu işlemiş 11 ve hiç suç işlememiş 11erkek ergenin problem çözme becerilerinin karşılaştırılması sonucunda, suç işlemiş olan ergenlerin karşılaştıkları problemleri çözme becerileri diğer ergenlere göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Bu çalışmada örneklem küçük olmasına rağmen düşük problem çözme becerisi, davranış bozukluğu ile anlamlı derecede ilişkili bulunmuştur.

Dixon, Heppner, Peterson ve Ronning (1979), tarafından 50 üniversite öğrencisi üzerinde problem çözme becerisi eğitiminin verildiği çalışmada, alternatiflerin genellemesi, karar verme becerileri ve bireyin kendi problem çözme becerisi ile ilgili algısı bağımlı değişkenler olarak ele alınmıştır. Araştırmada Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Sonuçta verilen eğitimin, problemleri durum karşısında bireyin tepkilerinin kalitesini arttırdığı, fakat üretilen alternatiflerin sayısında bir artışın sağlanmadığı belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrenciler katılmayanlara oranla, kendilerinin daha az dürtüsel davranışlarda bulduklarını belirtmişlerdir.

Heppner ve Petersen (1982), dört farklı öğrenci örnekleminde oluşan 261 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, problem çözme becerisinin genel akademik yetenek, zeka ve kişilik tipleri ile ilişkili olarak değişkenlik gösterdiğini bulmuştur.

Nezu ve Ronan (1985), 205 üniversite öğrencisi üzerinde; negatif yaşam olayları, gündelik problemler, problem çözücü yaklaşım ve depresif semptomatoloji arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Veri toplamada Beck Depresyon Envanteri ve Yaşam Deneyimleri Anketi kullanılmıştır. Bulgulara göre, kişinin yaşadığı negatif yaşam olayları sıklıkla gündelik sıkıntılardaki artışın bir sonucu olarak oluşmaktadır. Kişinin bu problemlerle etkili biçimde başa çıkabilme düzeyi, o kişinin problem çözme yeteneğinin bir fonksiyonudur. Ayrıca, etkili biçimde çözülen problemler, depresif semptomları azaltmaktadır.

Schotte ve Clum (1987), 50 intihar eğilimli, 50 intihar eğilimi olmayan psikiyatri hastası üzerinde algıladıkları problem çözme becerileri ve stres, umutsuzluk ve intihar düşüncesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Problem çözme

becerisi düşük olan ve olumsuz yaşam stresinin baskısı altında olan bireylerin etkili problem çözme becerisine sahip olanlara göre çok fazla umutsuzluk ve intihar etme eğilimi içinde oldukları ve problem çözme becerisi ile stres arasında iliksinin olduğu görülmüştür.

Pakaslahti ve Keltikangas-Jarvinen (1996), bir araştırmalarında, orta ergenlik döneminde, saldırganlıkla problem çözme stratejileri, saldırgan davranış ve sosyal kabul görme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya 382 kız 398 erkek olmak üzere 780 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda, orta ergenlik dönemindeki ergenlerin saldırganlıkla problem çözme stratejileri ile saldırgan davranışları arasında çok yakın olmasa da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fakat bu ilişkinin ergenliğin gelişimsel dönemlerine göre değişebileceği belirtilmiştir. Ayrıca saldırganlıkla sorun çözme stratejileri bağlamında, sosyal olarak kabul gören akranlarına oranla daha saldırgan benlik kavramına sahip oldukları, erkeklerin problem çözme stratejileri ile saldırgan davranışları arasındaki ilişkinin kızlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Sosyal problem çözme becerilerindeki eksiklikler gençlerde saldırganlık, davranış bozuklukları, madde kullanımı gibi sonuçlara yol açabilmektedir (Greening, 1997).

Lochman (1992), öğretmenler tarafından yıkıcı ve saldırgan oldukları bildirilen ve okul tarafından müdahale programı uygulanan çocuklar üzerinde, eğitim programının uzun süreli etkilerini inceleyen çalışma yapmıştır. Eğitim programında deney grubundaki öğrencilere sosyal problem çözme ve öfkeyle basa çıkma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Müdahaleden 3 yıl sonra eğitim programı uygulanmış çocuklarla, kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Araştırma sonunda sosyal problem çözme ve öfkeyle başa çıkma programına katılan çocukların kontrol grubuna göre daha az alkol ve uyuşturucuya başvurdukları, yüksek benlik saygısı ve etkili sosyal problem çözme becerisine sahip oldukları saptanmıştır.

3.YÖNTEM

3.1. Örneklem

Çalışmanın örneklemini, Bakırköy Adliyesi Çocuk ve Çocuk Ağır Ceza Mahkemelerinde herhangi bir nedenle yargılanmakta olan 12-18 yaş arası erkek çocuklar ile daha önce hiç suça sürüklenmemiş ve herhangi bir mahkemede yargılanmakta olmayan 12- 18 yaş arası erkek çocuklar oluşturmaktadır. Suça sürüklenen kız çocuk sayısının az olması nedeni ile kız çocuklar çalışmaya dahil edilmemiştir.

Çalışmaya katılan ergenlerin tümüne, Kişisel Bilgi Formu, Ergenlerde Risk Alma Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri Uygulanmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

3.2.1.Kişisel bilgi formu:

Bu form katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu, sosyo ekonomik durumları, ebeveynlerinin yaş, meslek ve eğitim durumu, kardeş sayısı, meslek bilgisi, çevresindeki kişilerde ve kendisinde suç geçmişi olup olmadığına ilişkin bilgileri göstermektedir.

3.2.2.Ergenlerde Risk Alma Ölçeği (ERAÖ):

Kıran (2002) tarafından Türkçe'ye çevirilen, Gullone ve ark.'nın (2000) geliştirdiği ve 22 maddeden oluşan "The Adolescent Risk-Taking Questionnaire", (Ergenlerde Risk Alma Ölçeği) Türkçe'ye çevrilerek İngilizce ve Türkçe'yi bilen 2 kişi, ayrıca Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman on bir öğretim elemanınca incelenmiş, uzman görüşü doğrultusunda dört madde çıkarılmış ve böylece 18 madde kalmıştır. Ardından, lise ikinci sınıfa devam eden 73 öğrenciden riskli olan dört davranışı belirtmeleri istenmiş, gelen cevaplardan birbirine benzeyenler ve yakın olanlar birleştirilerek en az beş ergen tarafından belirtilen maddeler listelenmiştir. Bu maddelerle Gullone ve arkadaşlarının "Ergenlerde Risk Alma Ölçeği"nde benzer ve yakın olan maddeler listeden çıkarılmıştır. Böylece elde edilen 16 madde Gullone ve ark.'nın "Ergenlerde Risk Alma Ölçeği"ne eklenmiş ve

34 maddelik yeni bir liste oluşturulmuştur. Bu yeni liste 45 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanarak öğrencilerden açık olmayan ve anlaşılmayan maddeleri belirtmeleri istenmiştir. Ancak açık olmayan ve anlaşılmayan madde olmadığı görüldüğü için madde sayısı ve ifadelerde yeni bir değişiklik yapılmamıştır (Kıran, 2002).

Puanlama

Ergenlerde Risk Alma Ölçeği, ergenlerin risk aldıkları çeşitli davranışları gösteren 5'li likert tipi bir ölçektir. Ergenler, “ her zaman yaparım”, “sık sık yaparım”, “bazen yaparım”, “çok az yaparım” ve “hiç yapmam” seçeneklerinden birini işaretlerler. “her zaman yaparım” seçeneği 5 puan, “sık sık yaparım” seçeneği 4 puan, “bazen yaparım” seçeneği 3 puan, “çok az yaparım” seçeneği 2 puan, “hiç yapmam” seçeneği 1 puan olarak değerlendirilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 130, en düşük puan 26'dır. Ölçekten alınan puanların yükselişi, öğrencilerin risk alma davranışının fazla olduğunu göstermektedir (Kıran, 2002).

Güvenirlilik

Ölçek Toplumsal Konumla İlgili Risk Alma Alt Ölçeği , Trafikle İlgili Risk Alma Alt Ölçeği ve Madde Kullanımıyla İlgili Risk Alma Alt Ölçeği olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. ERAÖ'nün güvenirliğini belirlemede iç tutarlılık için Cronbach Alpha katsayısı ve kararlılık anlamındaki güvenirliğini belirlemek içinse test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. ERAÖ'nün Alpha güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için .88, Toplumsal Konumla İlgili Risk Alma Alt Ölçeği için .84, Trafikle İlgili Risk Alma Alt Ölçeği için .74 ve Madde Kullanımıyla İlgili Risk Alma Alt Ölçeği içinse .62 olarak bulunmuştur. ERAÖ' nün kararlılık anlamındaki güvenirliğini belirlemek için ERAÖ, lise 2. sınıfa devam eden 208 öğrencide oluşan gruba üç hafta ara ile iki kez uygulanmış ve sonuçta kararlılık katsayıları ölçeğin tümü için .85, Toplumsal Konumla İlgili Risk Alma alt ölçeği için .76, Trafikle İlgili Risk Alma için .67, Madde Kullanımı le ilgili Risk Alma alt ölçeği için .64 olarak hesaplanmıştır (Kıran, 2002). Benzer ölçekler geçerliği için, ERAÖ ile Bayar (1999) tarafından geliştirilen Risk Alma Ölçeği aynı gruba uygulanmış ve iki ölçeğin toplam puanları arasında korelasyon .87 olarak bulunmuştur. ERAÖ'nin güvenirliğine ilişkin bulgular, ölçeğin güvenle kullanılabilirliğini göstermektedir.

Geçerlik

Ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi sonucunda faktör yükü .30'un altında olan 5 madde ölçekten çıkarılmış ve madde sayısı 29'a düşmüştür (Kıran, 2002).

Ölçeğin birbirinden ilişkisiz faktörlere ayrışması beklentisi ile Varimax dik döndürme tekniği uygulanmış, ölçekteki 3 maddenin ait oldukları 4. ve 5. faktörlerdeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki fark .10'dan az bulunmuştur. Ayrıca bu maddelerin madde toplam korelasyonları da .30'un altında bulunmuştur. Böylece bu 3 madde de ölçekten çıkarılarak ölçek 26 madde kalmıştır. Ardından işlemler tekrar edilmiş, maddelerin 15'inin 1. faktörde, 6'sının 2. faktörde, 5'inin de 3. faktörde toplandığı görülmüştür. Bu işlemlerin ardından ölçek son hali olan 26 maddeye ulaşmıştır (Kıran, 2002).

5, 7, 8, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26 numaralı maddeler birinci faktör olan "Toplumsal Konumla İlgili Risk Alma", 2, 3, 6, 18, 19, 20 numaralı maddeler ikinci faktör olan "Trafikle İlgili Risk Alma", 1, 4, 9, 10, 14 numaralı maddeler üçüncü faktör olan "Madde Kullanımı le İlgili Risk Alma" üzerinde toplanmıştır(Kıran, 2002).

Ayrıca Bayar (1999) tarafından geliştirilen "Risk Alma Ölçeği" kullanılarak "benzer ölçekler geçerliği" yöntemi uygulanmış ve ERAÖ ile Risk Alma Ölçeği nin toplam puanları arasındaki korelasyon .87 olarak bulunmuştur (Kıran, 2002).

3.2.3.Problem Çözme Envanteri:

1982'de Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanterinin Türkçeye uyarlanması Nail Şahin, Nesrin Hisli Şahin ve Paul Heppner tarafından 1993'te yapılmıştır. Envanter, kendini değerlendirme türü bir ölçek olup ergen-yetişkinlere uygulanmaktadır ve bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını ölçmektedir. 35 maddeden oluşan envanter 1-6 arasında puanlanan likert tipi bir ölçektir. Envanterden alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendisini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Orijinal adı Problem Solving Inventory, Form-A (PSI-A) olan Problem Çözme Envanteri (PÇE), Heppner ve Petersen (1982) tarafından çeşitli araştırmalar sonucu ortaya çıkan "genel yönelim", "problemin tanımı", "alternatif üretme",

“karar verme” ve “değerlendirme” gibi problem çözme aşamaları göz önünde bulundurularak, kişinin problemlerini çözebilme yeterliliği konusunda kendisini nasıl algıladığının yanı sıra, problem çözme yönteminin boyutlarını da belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997). Envanter, bireyin gerçek problem çözme yeteneğini değil bireyin problemleri çözme becerisini nasıl algıladığını ve değerlendirdiğini, problem çözümedeki kendine güvenini ölçmektedir (Akt; Ferah, 2000).

Envanter, ergen ve yetişkinlere, grup olarak uygulanabilen, kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Envanter, 35 maddeden oluşmaktadır ve 6'lı likert tipi bir ölçektir. Maddelerin bir kısmı olumlu, bir kısmı da olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ölçek, toplam puan (problem çözme beceri algısı puanı) ve alt ölçeklere ilişkin puanları vermektedir. Yanıtlanmasında birey, her madde için, hangi sıklıkta o maddelerdeki gibi davrandığını işaretler. Envanterin 6'lı likert cevaplama seçenekleri: “Her zaman böyle davranırım”, “Çoğunlukla böyle davranırım”, “Sık sık böyle davranırım”, “Arada sırada böyle davranırım”, “Ender olarak böyle davranırım” ve “Hiçbir zaman böyle davranmam” şeklindedir.

Problem Çözme Envanterinin özgün formunun;

Problem Çözme Yeteneğine Güven: 5, 10, 11, 12, 19, 23, 24, 27, 33, 34 ve 35. maddeler, = 0.85,

Yaklaşma- Kaçınma: 1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 30 ve 31. maddeler, = 0.84,

Kişisel- Kontrol: 3, 14, 25, 26 ve 32. maddeler = 0.72 olmak üzere üç faktörden oluştuğu belirtilmektedir. Bu üç faktör arasındaki korelasyon katsayılarının ranjı ise 0.38 ile 0.49 arasında değişmektedir. Bu üç faktörün Heppner'ın problem çözme ile ilgili olarak kuramsal görüşlerinde de ortaya koyduğu boyutlarla birebir örtüştüğü görülmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Problem çözme envanterinden alınan yüksek puan problemler karşısında etkili çözümler bulamamayı, problem çözme düzeyinin düşük düzeyde olduğunu, düşük puan ise problem çözümede etkin olmayı ve başarılı problem çözme ile ilgili davranış ve tutumlara sahip olunduğu göstermektedir.

Envanterin alt boyutlarından problem çözme yeteneğine güven; kişinin yeni problemleri çözme yeteneğine olan inancını göstermektedir. Bu alt boyutta yine yüksek puan alma yeni problemleri çözümede kendine daha az güvendiğini, düşük puanlar ise bu yeteneğine daha fazla güvendiği anlamına gelmektedir.

Yaklaşma-kaçınma biçimi; gelecekte başvurmak için önceki problem çözme çabalarını yeniden gözden geçirmeyi ve alternatif çözümler için aktif bir biçimde araştırmayı kabul ettiği anlamına gelmektedir.

Kişisel kontrol boyutu; problemlili durumlarda kişilerin kontrolünü sürdürme yeteneğini belirtir. Her üç boyutta da yüksek puanlar o boyuta ait durumun daha az olduğu, düşük puanlar ise daha fazla olduğu anlamına gelmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997).

Problem Çözme Envanteri'nin Puanlanması ve Yorumlanması

Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlamada 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Puanlama 32 madde üzerinden yapılır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddeler ters olarak puanlanan maddelerdir. Envanterden alınabilecek puan ranjı, 32–192 arasındadır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir. Ölçekten alınan toplam puanların azalması durumunda ise kişinin problem çözme becerisi algısının olumlu olduğu kabul edilir. Alt ölçeklerin puanlanmasında da olumlu-istendik olarak nitelendirilebilecek problem çözme yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçeklerden (düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım) alınan puanlar azaldıkça ilgili yaklaşım biçimlerinin daha fazla kullanıldığı değerlendirilirken; olumsuz-etkisiz olarak nitelendirilebilecek problem çözme yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçeklerden (aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım) alınan puanlar azaldıkça ilgili yaklaşım biçimlerinin daha az kullanıldığı düşünülür (Ferah, 2000).

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan Ergenlerde Risk Alma Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'nun uygulamaları 01.12.2012 ile 30.03.2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerinden uygulanmasından önce ilgili kurum ve kişilerden gerekli izinler alınmıştır. Deney grubundaki çocuklar rastgele seçilmiştir. Araştırmanın kontrol grubu için ise çocukların ve velilerinin sözlü olarak onayları alındıktan sonra uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama tek oturumda ve bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Çocuklara çalışma hakkında ön bilgi verilmiş ve isimlerinin herhangi bir şekilde bu çalışma içerisinde kullanılmayacağı, deney grubu açısından yapılacak olan bu çalışmanın yargı sürecine bir etkisi

olmayacağı konusunda çocuklar rahatlatılmaya çalışılmış ve çocukların soru sormalarına izin verilmiştir. Samimi olarak verilecek yanıtların araştırmadan elde edilecek sonuçların güvenilirliği açısından büyük önem taşıdığı belirtilmiştir. Görüşmeler çocukların ve velilerinin sözlü onayı alınarak, gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın yaklaşık olarak 20 dakika sürdüğü gözlenmiştir.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Envanterin, ölçeğin ve bilgi formunun cevaplandırılmasından sonra çocukların cevap kağıtları ayrı ayrı değerlendirilmiş, eksik ya da yanlış dolduran olup olmadığı kontrol edilerek her bir ölçek ve envantere ait puanlamalar yapılmıştır. Cevap kağıtlarının puanlanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Toplanan veriler bilgisayarda SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Sciences) programında analiz edilmiştir.

Araştırma kapsamında ele alınan katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgiler tanımlayıcı istatistikler ile gerçekleştirilmiş; suça sürüklenen ve sürüklenmeyen ergenlerin risk alma davranışlarının ve problem çözme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi tekniği kullanılarak; çeşitli değişkenler açısından katılımcıların risk alma davranışları ve problem çözme becerilerinin kıyaslanmasında t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi, gruplar arası farkın belirlenmesinde Post Hoc Sheffe Testi, yaş, risk alma davranışı ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını korelasyon analizi ile ve son olarak; risk alma davranışını ve problem çözme becerisini yordayan değişkenleri belirlemek amacı ile analizi tekniği kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırma raporunun bu bölümünde, araştırmanın amaçları kapsamında elde edilen verilerin, istatistiksel çözümlmelerine ilişkin bilgiler ve istatistiksel çözümlmeler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunumunda öncelikle, 'Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilen bilgiler doğrultusunda, örneklem grubunun genel yapısı ve özelliklerini tanımak amacıyla frekans ve yüzde değerlerinin dağılımına yer verilmiştir. İstatistiksel çözümlmeler sonucunda elde edilen bulgulara araştırmanın alt amaçlarının sunulduğu sırası dikkate alınarak verilmiştir.

4.1.Tanımlayıcı Bulgular

Bu bölümde, çocukları tanımaya yönelik olarak sosyo-demografik özelliklerine, ailelerine ve suç ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcıların suça sürüklenmiş (Deney) veya hiç suça sürüklenmemiş (Kontrol) olmalarına göre dağılımları Tablo-1'de yer almaktadır.

Tablo- 1 Katılımcıların suça sürüklenme durumuna göre dağılımları

Grupların Dağılımı	n	%
Deney	78	% 56,1
Kontrol	61	% 43,9
Toplam	139	% 100

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma örnekleminin % 56. 1'ini (n=78) suça sürüklenmiş erkek çocuklar oluştururken, daha önce hiç suça sürüklenmemiş erkek çocuklardan oluşan kontrol grubunu oluşturanlar % 43.9 'dur (n=61).

Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları Tablo-2'de yer almaktadır.

Tablo-2 Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı

Gruplar	Yaş Aralığı		
	12-15	15-18	Toplam

Deney	n	22	56	78
	%	28,2%	71,8%	100,0%
Kontrol	n	24	37	61
	%	39,3%	60,7%	100,0%
Toplam	n	46	93	139
	%	33,1%	66,9%	100,0%

Tablo-2'de görüldüğü gibi deney grubundaki katılımcıların % 28.2'si (n=22) 12- 15 yaş arasında iken % 71.8'i (n= 56) 15-18 yaş aralığında bulunmaktadır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise % 39.3'ü (n= 24) 12-15 yaş arasında olup %60.7'si (n=37) 15-18 yaş arasındadır. Toplamda 12- 15 yaş aralığında bulunan katılımcı yüzdesi 33.1 (n= 46) iken, 15- 18 yaş arasında bulunan katılımcı yüzdesi 66.9'dur (n= 93).

Katılımcıların eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo-3'de yer almaktadır.

Tablo - 3 Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

Gruplar	Eğitim Düzeyi			
		ortaokul	lise	Toplam
Deney	n	55	23	78
	%	70,5%	29,5%	100,0%
Kontrol	n	35	26	61
	%	57,4%	42,6%	100,00%
Toplam	n	90	49	139
	%	64,7%	35,3%	100,0%

Tablo 3'te görüldüğü gibi deney grubundaki katılımcıların % 70.5'i (n=55) ortaokul öğrencisi veya ortaokuldan terk olup, % 29.5'i (n=23) lise öğrencisi veya lise terktir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise % 57.4'ü ortaokul öğrencisi veya ortaokuldan terk olup % 42.6'sı (n=26) lise öğrencisi veya lise terktir. Katılımcıların

toplamda ise % 64.7 (n=90) ortaokul öğrencisi veya ortaokuldan terk olup %35.3'ü (n= 49) ise lise öğrencisi veya lise öğrenimini terk edenlerden oluşmaktadır.

Katılımcıların öğrenimlerini yarıda bırakma durumlarına göre dağılımı Tablo-4 'te yer almaktadır.

Tablo-4 Katılımcıların Öğrenimlerini Yarıda Bırakma Durumuna Göre Dağılımları

Gruplar	Öğrenim terk			Toplam
		evet	hayır	
Deney	n	42	36	78
	%	53,8%	46,2%	100,0%
Kontrol	n	9	52	61
	%	14,8%	85,2%	100,0%
Toplam	n	51	88	139
	%	36,7%	63,3%	100,0%

Tablo-4 'de görüldüğü üzere deney grubundaki katılımcıların %53.8'si (n=42) öğrenimlerini ortaokul veya lisede yarıda bırakmış olup, geri kalan % 46.2'si (n=36) halen öğrenimlerine devam etmektedirler. Kontrol grubundaki katılımcıların ise %14.8'i (n=9) öğrenimlerini yarıda bırakmış olup her iki grupta toplam olarak öğrenimlerini yarıda bırakan katılımcıların yüzdesi 36.7' (n=51)'dir.

Katılımcıların anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo-5 ve Tablo- 6 'da gösterilmektedir.

Tablo-5 Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Gruplar		Anne Eğitim					Total
		Okuma yazma yok	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	
Deney	n	28	39	8	3	0	78
	%	35,9%	50,0%	10,3%	3,8%	,0%	100,0%

Kontrol	n	8	23	17	10	2	60
	%	13,3%	38,3%	28,3%	16,7%	3,3%	100,00%
Toplam	n	36	62	25	13	2	138
	%	26,1%	44,9%	18,1%	9,4%	1,4%	100,0%

Tablo- 5 'te görüldüğü üzere deney grubundaki katılımcıların %35.9'unun (n=28) annesi okuma yazma bilmemektedir, %50'sinin (n=39) annesinin eğitimi düzeyi ilkokul, %10.3'nün (n=8) ortaokul, % 3.8'nin (n=3) lise olup deney grubundaki katılımcıların hiçbirinin annesi üniversite eğitimi almamıştır. Kontrol grubundaki katılımcıların %13.3'nün (n=8) annesi okuma yazma bilmemektedir, % 38.3'nün (n=23) annesinin eğitim düzeyi ilkokul, % 28.3'nün (n=17) annesinin eğitim düzeyi ortaokuldur, annesi lise eğitimi alanlar %16.7 (n=10) iken kontrol grubunda deney grubundan farklı olarak %3.3'nin (n=2) annesi üniversite eğitimi almıştır. Toplamda katılımcıların annesinin büyük oranda (%44.9) (n=62) annelerinin eğitim düzeylerinin ilkokul olduğu görülmektedir.

Tablo-6'da katılımcıların babalarının eğitim düzeyine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo-6 Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Gruplar		Baba Eğitim					Total
		Okuma yazma yok	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	
Deney	n	14	40	19	4	0	77
	%	18,2%	51,9%	24,7%	5,2%	,0%	100,00%
Kontrol	n	1	23	17	16	4	61
	%	1,6%	37,7%	27,9%	26,2%	6,6%	100,0
	n	15	63	36	20	4	138

Toplam	%	10,9%	45,7%	26,1%	14,5%	2,9%	100,0%
--------	---	-------	-------	-------	-------	------	--------

Tablo- 6'da görüldüğü üzere deney grubundaki katılımcıların %18.2'sinin (n=14) babası okuma yazma bilmemektedir, %51.9'unun (n=40) babasının eğitimi düzeyi ilkokul, %24.7'sinin (n=19) ortaokul, % 5.2'sinin (n=4) lise olup deney grubundaki katılımcıların hiçbirinin babası üniversite eğitimi almamıştır. Kontrol grubundaki katılımcıların %1.6'sının (n=1) babası okuma yazma bilmemektedir, % 37.7'sinin (n=23) babasının eğitim düzeyi ilkokul, % 27.9'unun (n=17) babasının eğitim düzeyi ortaokul, % 26.2'sinin (n=16) babasının eğitim düzeyi lise, %6.6'sının (n=4)babasının eğitim düzeyi ise üniversitedir. Toplamda katılımcıların babalarının eğitim düzeyinin büyük oranda (%45.7) (n=63) ilkokul olduğu görülmektedir.

Katılımcıların kardeş sayılarına göre dağılımları Tablo-7 'de yer almaktadır.

Tablo-7 Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları

Gruplar	Kardeş Sayısı				Toplam
		1-3	4-6	7-12	
Deney	n	41	28	9	78
	%	52,6%	35,9%	11,5%	100,0%
Kontrol	n	37	18	6	61
	%	60,7%	29,5%	9,8%	100,0%
Toplam	n	78	46	15	139
	%	56,1%	33,1%	10,8%	100,0%

Tablo-7 'de görüldüğü gibi deney grubundaki katılımcıların kendileri dahil toplam kardeş sayısı 1-3 arası olanlar % 52.6 (n=41), 4-6 arası olanlar % 35.9 (n=28), 7-12 arası olanlar ise % 11.5'tir (n=9). Kontrol grubundaki katılımcıların ise %60.7'sinin (n=37) kendileri dahil toplam kardeş sayısı 1-3 arası, %29.5'inin (n=18) kardeş sayısı 4-6 arasındır, %9.8'nin (n=6) ise kardeş sayısı 7-12 arasındır. Katılımcıların toplamda büyük çoğunluğu olan %56.1'i (n=78) 1-3 kardeşidir.

Tablo-8 de katılımcıların ebeveynlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır

Tablo- 8 Katılımcıların Aile Bilgilerine Göre Dağılımları

Gruplar		Aile Bilgileri				Toplam
		Beraber	Boşanmış	Anne vefat	Baba vefat	
Deney	n	70	5	1	2	78
	%	89,7%	6,4%	1,3%	2,6%	100,0%
Kontrol	n	58	1	1	1	61
	%	95,1%	1,6%	1,6%	1,6%	100,0%
Toplam	n	128	6	2	3	139
	%	92,1%	4,3%	1,4%	2,2%	100,0%

Tablo-8' de görüldüğü gibi suça sürüklenmiş katılımcıların ebeveynlerinin % 89.7'si (n=70) birliktedir, %6.4'nün (n=5) boşanmış olup %1.3'nün (n=1) annesi vefat etmiş, %2.6'sının ise (n=2) babası vefat etmiştir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise %95.1'nin ebeveynleri birliktedir, % 1.6'sının (n=1) boşanmış, %1.6'sının (n=1) annesi vefat etmiş, % 1.6'sının ise (n=1) babası vefat etmiştir.

Tablo-9 'te katılımcıların sosyo ekonomik düzeylerine göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo- 9 Katılımcıların Sosyo Ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Dağılımları

Gruplar		SED				Toplam
		Düşük	Orta	İyi	Çok iyi	
Deney	n	18	41	18	1	78
	%	23,1%	52,6%	23,1%	1,3%	100,0%
Kontrol	n	6	35	19	1	61
	%	9,8%	57,4%	31,1%	1,6%	100,0%

Toplam	n	24	76	37	2	139
	%	17,3%	54,7%	26,6%	1,4%	100,0%

Tablo- 9 'da görüldüğü gibi daha önce suça sürüklenmiş katılımcıların %23.1'i (n=18) düşük sosyo ekonomik düzeyde bulunurken bu oran hiç suça sürüklenmemiş olan grupta %9.8'dir (n=6). Deney grubundaki katılımcıların % 52.6'sı (n=41) kendilerini orta sosyo ekonomik düzeyde nitelendirirken bu oran kontrol grubunda % 57.4'tür (n=35). İyi sosyo ekonomik düzeyde bulunanlar deney grubunda %23.1 (n=18), kontrol grubunda ise % 31.1'dir (n=19). Sosyo ekonomik düzeyini çok iyi olan nitelendiren kişi sayısı her iki grupta da 1'dir. Toplamda katılımcıların büyük çoğunluğu orta sosyo ekonomik düzeyde bulunmaktadır (%54.7).

Katılımcıların suça sürüklenen çocuk sıfatı ile daha önce adli bir olaya karışıp karışmamalarına göre dağılımları Tablo-10'da yer almaktadır.

Tablo- 10 Adli Olaya Karışma Durumlarına Göre Dağılımları

Gruplar	Adli Olaya Karışma			
		Evet	Hayır	Toplam
Deney	n	18	60	78
	%	23,1%	76,9%	100,0%
Kontrol	n	0	61	61
	%	0%	100,0%	100,0%
Toplam	n	18	121	139
	%	12,9%	87,1%	100,0%

Deney grubunu oluşturan katılımcıların % 23.1'i (n=18) daha önce de farklı bir adli olaya karışmış olup, % 76.9'unun (n=60) daha önce farklı bir adli olayda adı geçmemiştir. Kontrol grubu ise daha önce hiç suça karışmamış katılımcılardan oluşmaktadır.

Katılımcıların daha önce yargılandıkları bir adli olay sonucunda herhangi bir ceza alma durumlarına göre dağılımları Tablo- 11'de yer almaktadır.

Tablo-11 Katılımcıların Dava Sonucunda Ceza Alma durumlarına Göre Dağılımları

Gruplar	Ceza Alma			
		Evet	Hayır	Toplam
Deney	n	4	74	78
	%	5,1%	94,9%	100,0%
Kontrol	n	0	61	61
	%	,0%	100,0%	100,0%
Toplam	n	4	135	139
	%	2,9%	97,1%	100,0%

Tablo- 11' de görüldüğü gibi deney grubundaki katılımcıların % 5.1'i (n=4) daha önce yargılandıkları dava sonucunda ceza almış olup, %94.9'u (n=74) herhangi bir ceza almamıştır. Kontrol grubu daha önce suça sürüklenmemiş katılımcılardan oluşması nedeni ile daha önce ceza alma durumu söz konusu olmamaktadır.

Katılımcıların yargılandıkları dava süresince tutuklu kalıp kalmama durumuna göre dağılımları Tablo- 12 'de yer almaktadır.

Tablo- 12 Katılımcıların Tutuklu Kalma Durumuna Göre Dağılımları

Gruplar	Tutuklu Kalma			
		Evet	Hayır	Toplam
Deney	n	8	70	78
	%	10,3%	89,7%	100,0%
Kontrol	n	0	61	61
	%	0%	100,0%	100,0%
Toplam	n	8	131	139

	%	5,8%	94,2%	100,0%
--	---	------	-------	--------

Tablo- 12'de görüldüğü gibi daha önce suça sürüklenen katılımcıların % 10.3'ü (n=8) yargılamaları süresince tutuklu kalmış olup %89.7'si (n=70) yargılamaları süresince hiç tutuklu kalmamıştır.

Tablo- 13'te karakola yansıyan bir olaya karışmış katılımcıların oranı yer almaktadır

Tablo- 13 Katılımcıların Karakolluk Olma Durumuna Göre Dağılımları

Gruplar	Karakolluk Olma			
		Evet	Hayır	Toplam
Deney	n	38	40	78
	%	48,7%	51,3%	100,0%
Kontrol	n	3	58	61
	%	4,9%	95,1%	100,0%
Toplam	n	41	98	139
	%	29,5%	70,5%	100,0%

Tablo-13'te görüldüğü gibi deney grubundaki katılımcıların %48.7'si (n=38) daha önce karakolluk oldukları bir olaya dahil olmuş, %51.3'ü (n=40) ise daha önce herhangi bir olay nedeni ile karakolluk olmamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise sadece %4.9'u (n=3) daha önce adli bir olay nedeni ile haklarında dava açılmamış olsa da karakolluk oldukları bir olaya karışmışlardır.

Tablo-14'te katılımcıların ailelerinde veya yakın çevrelerinde suç geçmişi olan kişilerin olup olmadığına göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo- 14 Katılımcıların Ailelerinde veya Çevrelerinde Suç Geçmişi Olan Kişiler Olması Durumuna Göre Dağılımları

Gruplar	Ailede veya Çevrede Suç
---------	-------------------------

		Evet	Hayır	Toplam
Deney	n	30	48	78
	%	38,5%	61,5%	100,0%
Kontrol	n	15	46	61
	%	24,6%	75,4%	100,0%
Toplam	n	45	94	139
	%	32,4%	67,6%	100,0%

Tablo- 14' görülüşü gibi daha önce suçta sürüklenmiş olan katılımcıların %38.5'nin (n=30) ailelerinde veya yakın çevrelerinde suç geçmişı bulunan kişiler vardır, % 61.5'inde ise (n=48) suç geçmişı olan kişiler bulunmamaktadır. Kontrol grubundaki katılımcıların ailelerinde veya yakın çevrelerinde suç geçmişı bulunma yüzdesi 24.6 (n=15) iken bulunmayanların yüzdesi 75.4'tür (n=46).

4.2. Suçta Sürüklenmiş ve Suçta Sürüklenmemiş Çocukların Risk Alma Davranışı ve Problem Çözme Becerilerine Göre Karşılaştırılması

Tablo-15 'te her iki grubun Ergenlerde Risk Alma Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri'nden aldıkları puan ortalamaları ve standart sapmalar gösterilmektedir.

Tablo-15: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Risk alma Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri Toplam ve Alt Ölçekler Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Gruplar	N	Ortalama	Ss
Risk Alma Toplam	deney	78	41,7	12,05
	kontrol	61	38,8	9,64
Toplumsal konum	deney	78	26,07	8,57
	kontrol	61	25,4	7,91
Trafik	deney	78	8,2	2,84
	kontrol	61	7,7	1,78
Madde kullanım	deney	78	7,4	2,75
	kontrol	61	5,5	1,50
Prob. Çöz. Toplam	deney	78	93,5	18,86
	kontrol	61	95,9	18,80

Yaklaşma Kaçınma	deney	78	47,06	11,17
	kontrol	61	47,3	10,47
Prob. Çöz. Yet. Güven	deney	78	29,1	8,77
	kontrol	61	31,1	9,78
Kişisel Kontrol	deney	78	15,9	4,5
	kontrol	61	16,3	4,23

Tablo-15'de görüldüğü gibi suça sürüklenmiş çocuklardan oluşan deney grubunun ergenlerde risk alma davranışı ölçeğinden aldığı puan ortalaması 41.7 iken hiç suça karışmamış olan ergenlerin bu ölçekten aldıkları puan ortalaması 38.8'dir. Problem çözme envanterinde deney grubu ortalama 93.5 puana sahipken kontrol grubunun bu envanterdeki ortalamasının 95.9 olduğu görülmektedir.

Tablo-16'da katılımcıların ergenlerde risk alma davranışı ölçeği ve problem çözme envanteri toplam ve alt ölçek puanları açısından karşılaştırılması için gerçekleştirilen t-test analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo-16: Deney ve Kontrol grubunun risk alma ölçeği toplam ve alt Ölçekleri, problem çözme envanteri toplam ve alt ölçekleri bakımından karşılaştırılması için yapılan bağımsız grup t- test sonucu

	t	Serbestlik derecesi(SD)	P	Ortalama farkı	Standart sapma farkı
Risk Toplam	1,546	137	,124	2,9	1,89
Toplumsal konum	,436	137	,663	0,6	1,41
Trafik	1,073	137	,285	0,4	0,41
Madde kullanımı	4,743	137	,000*	1,8	0,39
Problem çöz. Toplam	-,758	137	,450	-2,4	3,21
Yaklaşma kaçınma	-,142	137	,887	-0,2	1,85
Prob. çöz. yet. güven	-1,280	137	,203	-2,01	1,57
Kişisel kontrol	-,561	137	,576	-0,4	0,75

Deney ve kontrol grubu, ergenlerde risk alma ölçeği toplam puan, risk alma ölçeği alt ölçekleri olan trafikle ilgili risk alma, toplumsal konumla ilgili risk alma, madde kullanımı ile ilgili risk alma ve problem çözme envanteri toplam puan, problem çözme alt ölçekleri olan problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma kaçınma, kişisel kontrol puanları bakımından bağımsız grup t-test analizi yapılarak kıyaslanmıştır. Bunun sonucunda risk alma alt ölçeklerinden madde kullanımı ile

ilgili risk almanın, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde farklı olduğu bulunmuştur ($t=4,74$ $p<.01$). Buna göre, deney grubunda yer alan katılımcıların madde kullanımı ile ilgili risk alma puanı ortalaması, kontrol grubundakilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Gruplar arasında, risk alma davranışı toplam puanı ve alt ölçekleri ve problem çözme toplam puanı ve alt ölçekleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.3. Suça Sürüklenen Çocuklarda Yaş, Risk Alma Davranışı ve Problem Çözme Becerisi İlişkisi

Tablo-17'de suça sürüklenen çocukların yaşları ile risk alma davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo- 17 Yaş, risk alma davranışı ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye bakmak için yapılan korelasyon analizi sonuçları

		Risk toplam	Toplum risk	Trafik risk	Madde risk	Prob. çöz.toplam	Yaklaşma kaçınma	Prob. Çöz.yet. güv.	Kişisel kontrol
yaş	r	,034	-,037	,081	,178	-,167	-,121	-,232*	-,097
	p	,770	,748	,480	,118	,144	,292	,041	,397
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
Risk toplam	r		,972	,627	,703	,447**	,458**	,271*	,148
	p		,000	,000	,000	,000	,000	,016	,195
	N		78	78	78	78	78	78	78
Toplumsal risk	r			,504	,621	,445**	,437**	,283*	,169
	p			,000	,000	,000	,000	,012	,140
	N			78	78	78	78	78	78
Trafik risk	r				,141	,309**	,318**	,123	,196
	p				,217	,006	,005	,281	,086
	N				78	78	78	78	78
Madde risk	r					,253*	,315**	,177	-,078
	p					,025	,005	,121	,498
	N					78	78	78	78
Problem çözme toplam	r						,874	,744	,534
	p						,000	,000	,000
	N						78	78	78

		Risk toplam	Toplum risk	Trafik risk	Madde risk	Prob. çöz.toplam	Yaklaşma kaçınma	Prob. Çöz.yet. güv.	Kişisel kontrol
Yaklaşma kaçınma	r							,412	,367
	p							,000	,001
	N							78	78
Problem çöz. yet. güv.	r								,170
	p								,137
	N								78

*p<.05

**p<.01

Deney grubunu oluşturan suça sürüklenen çocuklarda, değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkisini açıklamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda; yaş değişkeni ile, problem çözme yeteneğine güven alt ölçeğinden aldığı puan negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. ($r = -0.23$, $p < .05$) Yaş arttıkça problem çözme becerisi puanı azalmaktadır ancak problem çözme yeteneğine güven alt ölçeğinden alınan puanlarda düşüş olması bireyin yaşının artması ile birlikte problem çözme yeteneğine olan güven algısının arttığını göstermektedir. Bununla birlikte, yaş ile risk alma davranışı toplam puan ve alt ölçekler puanları arasında ilişki saptanmamıştır.

Risk alma toplam puanı ile; problem çözme toplam ($r = 0.44$, $p < .01$), yaklaşma kaçınma ($r = 0.45$, $p < .01$) ve problem çözme yeteneğine güven ($r = 0.27$, $p < .05$) alt ölçek puanları pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Toplumsal konumla ilgili risk alma puanı ile problem çözme toplam ($r = 0.44$, $p < .01$), yaklaşma kaçınma ($r = 0.43$, $p < .01$) ve problem çözme yeteneğine güven ($r = 0.28$, $p < .05$) puanları pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Trafikle ilgili risk alma ile problem çözme toplam ($r = 0.30$, $p < .01$) ve yaklaşma kaçınma puanı ($r = 0.31$, $p < .01$) pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Madde kullanımı ile ilgili risk alma ile problem çözme toplam ($r = 0.25$, $p < .05$) ve yaklaşma kaçınma puanı ($r = 0.31$, $p < .01$) pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Bu durum suça sürüklenen çocuklarda risk alma davranışlarının artması ile birlikte genel olarak problem çözme becerileri algılarında ve alt ölçeklerden yaklaşma kaçınma biçiminde ve problem çözme becerilerinde kendilerine olan güven algısında azalma olduğunu göstermektedir. Risk alma davranışlarından özellikle trafikle ilgili ve madde

kullanımı ile ilgili risk alma davranışlarında artış yaşanması ile birlikte ise problem çözme becerilerinin genelinde ve özellikle yaklaşma kaçınma becerisinde azalma olduğunu görülmektedir.

4.4. Ergenlerde Risk Alma Davranışı ve Problem Çözme Becerisini Yordayan Değişkenler

Tablo-18 ve Tablo-19'da ergenlerde risk alma davranışını ve problem çözme becerisini yordayan değişkenleri tespit etmek amacı ile gerçekleştirilen çoklu regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 18-Problem çözmeyi yordayan değişkenleri tespit etmek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları

Yordanan değişken: Problem çözme envanteri toplam puanı

	Model	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.	r	R ²
1	(Constant)	65,218	7,535		8,656	,000	,456	,208
	Toplumsal risk	,862	,344	,392	2,504	,014		
	Trafik risk	,746	,820	,113	,911	,366		
	Madde risk	-,040	,935	-,006	-,043	,966		

Problem çözme envanteri toplam puan değişkenini yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda; madde kullanımı ile ilgili risk, trafikle ilgili risk ve toplumsal konumla ilgili risk almanın problem çözme toplamı %20 ($R^2 = ,208$) oranında açıkladığı görülmüştür.

Tablo-19 Risk alma ölçeği toplam puanını yordayan değişkenleri tespit etmek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları

Yordanan değişken: Ergenlerde risk alma ölçeği toplam puanı

	Model	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.	r	R ²
1	(Constant)	15,584	6,408		2,432	,017	,468	,219
	Prob. Çöz. Top.	,098	,270	,154	,364	,717		
	Yaklaşma	,337	,335	,312	1,006	,318		

kaçınma							
Prob. Çöz. Yet. Güv.	,038	,310	,028	,124	,902		

Ergenlerde risk alma ölçeği toplam puanını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda risk alma davranışı toplam puanıyla anlamlı düzeyde ilişkili olan değişkenler analize katılmıştır. Toplamda, problem çözme toplam, yaklaşma kaçınma ve problem çözme yeteneğine güvenin, risk alma davranışı toplam puan değişkenini %22 ($R^2 = ,219$) oranında ve anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir.

4.5 Öğrenimini Yarıda Bırakan ve Bırakmayan Suça Sürüklenen Çocukların Risk Alma Davranışı ve Problem Çözme Becerileri Bakımından Kıyaslanması

Tablo-20'de suça sürüklenen çocuklarda öğrenimini yarıda bırakanların ve halen öğrenimlerine devam edenlerin risk alma ölçeği ve problem çözme envanterinden aldıkları puan ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmiştir.

Tablo-20 Öğrenimlerini yarıda bırakan ve bırakmayan suça sürüklenen çocukların risk alma ölçeği ve problem çözme envanterinin toplam ve alt ölçek puan ortalamaları

	Öğrenim terk	N	Ortalama	Ss
Risk alma toplam	evet	42	44,3095	13,55295
	hayır	36	38,7500	9,34841
Toplumsal konum	evet	42	27,7143	9,63045
	hayır	36	24,1667	6,78444
Trafikle ilgili risk	evet	42	8,6190	3,42126
	hayır	36	7,7500	1,93280
Madde kul. risk	evet	42	7,9762	2,58974
	hayır	36	6,8333	2,84354
Problem çöz. top.	evet	42	97,5714	16,52366
	hayır	36	88,8056	20,50341
Yaklaşma kaçınma	evet	42	49,0714	9,70640
	hayır	36	44,7222	12,39726
Problem çöz. yet.	evet	42	30,0238	8,74430
	hayır	36	28,0833	8,82003
Kişisel kontrol	evet	42	16,7143	4,46824

	hayır	36	15,0000	4,43364
--	-------	----	---------	---------

Tablo 20'ye göre öğrenimlerini yarıda bırakan suça sürüklenen çocuklarda risk alma ölçeği toplam puan aritmetik ortalamasının 44; problem çözme envanterinden aldıkları toplam puanlarının aritmetik ortalamasının 98.1; öğrenimlerine devam eden katılımcıların ergenlerde risk alma ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalamasının 38.3 ve problem çözme envanterinden aldıkları toplam puanlarının aritmetik ortalamasının ise 92.5 olduğu görülmektedir.

Tablo-21'de öğrenimlerini yarıda bırakmış olan ve halen öğrenimlerinde devam etmekte olan suça sürüklenen çocukların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerileri algılarının karşılaştırılması amacı ile gerçekleştirilen bağımsız grup t-test analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo- 21 Öğrenimini yarıda bırakan ve bırakmayanların risk alma ve problem çözme algısı bakımından kıyaslanması amacı ile yapılan bağımsız grup t-test sonuçları

	t	df	P	Ortalama Farkı	Standart Hata Farkı
Risk toplam	2,074	76	,042	5,55952	2,68106
Toplumsal risk	1,851	76	,068	3,54762	1,91693
Trafikle ilgili risk	1,350	76	,181	,86905	,64382
Madde kullanım risk	1,857	76	,067	1,14286	,61542
Prob. çöz.toplam	2,090	76	,040	8,76587	4,19354
Yaklaşma kaçınma	1,736	76	,087	4,34921	2,50465
Problem çöz.yetenek	,973	76	,334	1,94048	1,99402
Kişisel kontrol	1,695	76	,094	1,71429	1,01125

*p<.05

**p<.01

Tablo-21'de suça sürüklenen çocuklarda öğrenimini terk edip etmeme durumuna göre oluşturulan iki grup, risk alma davranışları ve problem çözme becerileri toplam ve alt boyut puanları bakımından kıyaslanmıştır. Buna göre gruplar arasında risk alma davranışı toplam puanı bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur (t=2,07 p<.05). Öğrenimini terk edenlerin risk alma davranışı toplam puanı öğrenimi terk etmeyenlerden anlamlı düzeyde yüksektir. Problem çözme becerisi toplam puanı da gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklıdır (t=2,09 p<.05) Buna göre, öğrenimlerini yarıda bırakan suça sürüklenen çocukların problem çözme toplam

puanı terk etmeyenlerden anlamlı düzeyde yüksektir. Problem çözme envanterinden alınan yüksek puan bireyin bu anlamdaki becerisinin düşük olarak algıladığını göstermektedir, dolayısı ile öğrenimlerini yarıda bırakan suça sürüklenen çocukların bırakmayanlara kıyasla problem çözme becerilerine olan algıları daha zayıftır.

Tablo-22'de suça sürüklenen çocukların öğrenim seviyelerine göre ayrılarak risk alma ölçeği ve problem çözme envanteri puan ortalamalarına ve standart sapmalarına yer verilmiştir.

Tablo-22: Suça sürüklenen çocukların öğrenim seviyesi göre risk alma davranışı ve problem çözme becerisi puan ortalamaları ve standart sapmaları

	Öğrenim seviyesi	N	Ortalama	Ss	Std. Hata Ort.
Risk alma toplam	Orta okul	55	42,3455	12,03424	1,62270
	lise	23	40,3043	12,24906	2,55411
Toplumsal konum	Orta okul	55	26,5636	8,79555	1,18599
	lise	23	24,9130	8,07866	1,68452
Trafikle ilgili risk	Orta okul	55	8,1636	2,44770	,33005
	lise	23	8,3478	3,70023	,77155
Madde kul. risk	Orta okul	55	7,6182	3,00919	,40576
	lise	23	7,0435	2,01084	,41929
Problem çöz. top.	Orta okul	55	98,2545	16,95442	2,28613
	lise	23	82,2174	18,71304	3,90194
Yaklaşma kaçınma	Orta okul	55	49,5818	10,64180	1,43494
	lise	23	41,0435	10,24907	2,13708
Problem çöz. yet.	Orta okul	55	30,4182	8,98495	1,21153
	lise	23	26,0435	7,57075	1,57861
Kişisel kontrol	Orta okul	55	16,8182	4,42255	,59634
	lise	23	13,7826	4,03346	,84103

Tablo-22'de görüldüğü gibi öğrenim seviyesi orta okul olan suça sürüklenen çocukların risk alma ölçeği toplam puan aritmetik ortalamaları 42.3, problem çözme envanteri toplam puan aritmetik ortalamaları ise 98.2'dir. Öğrenim seviyesi lise olan suça sürüklenen çocukların ise risk alma ölçeği toplam puan aritmetik ortalamaları 40.3, problem çözme envanteri toplam puan aritmetik ortalamaları ise 82.2'dir.

Tablo-23 'de suça sürüklenen çocukların öğrenim seviyesine göre risk alma davranışları ve problem çözme becerisi algılarının kıyaslanmacı amacı ile gerçekleştirilen t-test analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo-23 Suça sürüklenen çocukların öğrenim seviyesine göre risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanması amacı ile yapılan bağımsız grup t-test sonuçları

	t	df	P	Ortalama Farkı	Standart Hata Farkı
Risk toplam	,680	76	,499	2,04111	3,00381
Toplumsal risk	,773	76	,442	1,65059	2,13406
Trafikle ilgili risk	-,259	76	,797	-,18419	,71195
Madde kullanım risk	,839	76	,404	,57470	,68476
Prob. çöz.toplam	3,694	76	,000	16,03715	4,34096
Yaklaşma kaçınma	3,266	76	,002	8,53834	2,61466
Problem çöz.yet.güv.	2,049	76	,044	4,37470	2,13539
Kişisel kontrol	2,834	76	,006	3,03557	1,07111

Öğrenim seviyesine göre gruplara ayrılan suça sürüklenen çocukların kıyaslamaları sonucunda problem çözme toplam puanının gruplar arasında anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir ($t=3,69$, $p<.05$). Buna göre öğrenim düzeyi ortaokul olan suça sürüklenen çocukların problem çözme envanteri toplam puanı lise olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Yaklaşma-kaçınma alt ölçek puanının da gruplar arasında anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir ($t=3,26$, $p<.05$). Buna göre öğrenim düzeyi ortaokul olanların yaklaşma-kaçınma alt ölçek puanı lise olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Problem çözme yeteneğine güven alt ölçek puanının gruplar arasında anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir ($t=2,04$, $p<.05$). Buna göre öğrenim düzeyi ortaokul olanların problem çözme yeteneği puanı lise olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Kişisel kontrol puanının gruplar arasında anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir ($t=2,83$, $p<.05$). Buna göre öğrenim düzeyi ortaokul olanların kişisel kontrol puanı lise olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Tüm bu sonuca göre suça sürüklenen çocuklarda öğrenim düzeyi ortaokul olanların problem çözme becerileri algılarının öğrenim düzeyi lise olanlardan daha zayıf olduğu anlaşılmaktadır.

4.6. Suça Sürüklenen Çocukların Ebeveynlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Problem Çözme Becerilerinin ve Risk Alma Davranışlarının Karşılaştırılması

Tablo-24'de suça sürüklenen çocukların annelerinin eğitim düzeylerine göre problem çözme becerilerinin ve risk alma davranışlarının karşılaştırılması amacı ile gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo- 24 Annenin Eğitim Durumuna Göre Risk Alma Davranışı Toplam Puan, Risk Alma Davranışı Alt Ölçekleri Puanları, Problem Çözme Toplam Puan, Problem Çözme Alt Ölçekleri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Risk toplam	Gruplar arası	28,299	3	9,433	,063	,979
	Grup içi	11160,573	74	150,819		
	Toplam	11188,872	77			
Toplumsal konum risk	Gruplar arası	13,719	3	4,573	,060	,981
	Grup içi	5643,820	74	76,268		
	Toplam	5657,538	77			
Trafikle ilgili risk	Gruplar arası	1,848	3	,616	,073	,974
	Grup içi	623,447	74	8,425		
	Toplam	625,295	77			
Madde kullanım risk	Gruplar arası	2,814	3	,938	,120	,948
	Grup içi	580,481	74	7,844		
	Toplam	583,295	77			
Problem çözme toplam	Gruplar arası	939,536	3	313,179	,876	,458
	Grup içi	26457,913	74	357,539		
	Toplam	27397,449	77			
Yaklaşma kaçınma	Gruplar arası	188,013	3	62,671	,492	,689
	Grup içi	9420,666	74	127,306		
	Toplam	9608,679	77			
Problem çözme yetenek	Gruplar arası	209,617	3	69,872	,904	,444
	Grup içi	5721,101	74	77,312		
	Toplam	5930,718	77			
Kişisel kontrol	Gruplar arası	56,575	3	18,858	,926	,433
	Grup içi	1506,964	74	20,364		
	Toplam	1563,538	77			

Annenin eğitim durumuna göre, risk toplam ve risk alt ölçekleri ve problem çözme ve problem çözme alt ölçekleri bakımından suça sürüklenen çocuklar içindeki grupların birbirlerinden farkı olup olmadığına bakmak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda risk alma ölçeği toplam ve alt ölçekleri, problem çözme envanteri toplam ve alt ölçekleri bakımından, annenin eğitim durumuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo-25'te suça sürüklenen çocukların babalarının öğrenim düzeylerine göre risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algılarının karşılaştırılması amacı ile gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo-25 Babanın eğitim durumuna göre, Risk Alma Davranışı Toplam Puan, Risk Alma Davranışı Alt Ölçekleri Puanları, Problem Çözme Toplam Puan, Problem Çözme Alt Ölçekleri Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Risk toplam	Gruplar arası	355,520	3	118,507	,804	,495
	Grup içi	10755,908	73	147,341		
	Toplam	11111,429	76			
Toplumsal konum risk	Gruplar arası	158,568	3	52,856	,708	,550
	Grup içi	5448,237	73	74,633		
	Toplam	5606,805	76			
Trafikle ilgili risk	Gruplar arası	23,871	3	7,957	,967	,413
	Grup içi	600,805	73	8,230		
	Toplam	624,675	76			
Madde kullanım risk	Gruplar arası	7,846	3	2,615	,335	,800
	Grup içi	569,375	73	7,800		
	Toplam	577,221	76			
Problem çözme toplam	Gruplar arası	4931,352	3	1643,784	5,346	,002
	Grup içi	22445,816	73	307,477		
	Toplam	27377,169	76			
Yaklaşma kaçınma	Gruplar arası	1540,772	3	513,591	4,685	,005
	Grup içi	8002,033	73	109,617		
	Toplam	9542,805	76			
Problem çözme yetenek	Gruplar arası	275,657	3	91,886	1,212	,312
	Grup içi	5535,330	73	75,826		
	Toplam	5810,987	76			

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Kişisel kontrol	Gruplar arası	143,021	3	47,674	2,450	,070
	Grup içi	1420,512	73	19,459		
	Toplam	1563,532	76			

*p<.05

Deney grubu olan suçta sürüklenen çocuklar, babalarının öğrenim düzeylerine göre gruplara ayrılmıştır. Babanın öğrenim durumuna göre, risk alma ölçeği toplam ve alt ölçekleri ve problem çözme envanteri toplam ve alt ölçekleri bakımından grupların birbirlerinden farklı olup olmadığına bakmak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Buna göre yapılan kıyaslamalarda gruplar arasında; problem çözme toplam puanı bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur ($F(3,73)=5,34$ p<.05). Yaklaşma kaçınma alt ölçek puanı bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur ($F(3,73)=4,68$ p<.05). Farkın hangi gruplara arasında olduğunu tespit etme amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre; baba öğrenim düzeyi lise olanların problem çözme toplam puanının ($X=62,0$) babası okuma yazma bilmeyen ($X=101,78$), baba öğrenim düzeyi ilkokul($X=93,57$) ve ortaokul($X=93,73$) olanlardan anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna sonuca göre; baba eğitim düzeyi lise olanların yaklaşma kaçınma puanının ($X=29,25$); babası okuma yazma bilmeyen ($X=51,28$) ve baba öğrenim düzeyi ortaokul ($X=48,15$) olanlardan anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

4.7. Suça Sürüklenen Çocukların Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Risk Alma Davranışı Ve Problem Çözme Becerilerinin Kıyaslanması

Tablo-26'de suçta sürüklenen çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeye göre risk alma davranışlarındaki ve problem çözme becerileri algılarındaki farklılıkları belirlemek amacı ile gerçekleştirilen ANOVA sonuçları yer almaktadır.

Tablo-26 Suça sürüklenen çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeyine göre risk alma davranışları ve problem çözme becerisi algılarının kıyaslanması için yapılan ANOVA sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Risk toplam	Gruplar arası	1812,106	2	906,053	7,247	,001
	Grup içi	9376,766	75	125,024		

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
	Toplam	11188,872	77			
Toplumsal konum risk	Gruplar arası	840,368	2	420,184	6,542	,002
	Grup içi	4817,170	75	64,229		
	Toplam	5657,538	77			
Trafikle ilgili risk	Gruplar arası	58,423	2	29,211	3,865	,025
	Grup içi	566,872	75	7,558		
	Toplam	625,295	77			
Madde kullanım risk	Gruplar arası	78,377	2	39,188	5,821	,004
	Grup içi	504,918	75	6,732		
	Toplam	583,295	77			
Problem çözme toplam	Gruplar arası	1884,344	2	942,172	2,770	,069
	Grup içi	25513,104	75	340,175		
	Toplam	27397,449	77			
Yaklaşma kaçınma	Gruplar arası	937,406	2	468,703	4,054	,021
	Grup içi	8671,274	75	115,617		
	Toplam	9608,679	77			
Problem çözme yetenek	Gruplar arası	196,038	2	98,019	1,282	,284
	Grup içi	5734,680	75	76,462		
	Toplam	5930,718	77			
Kişisel kontrol	Gruplar arası	5,452	2	2,726	,131	,877
	Grup içi	1558,087	75	20,774		
	Toplam	1563,538	77			

Suçta sürüklenen çocukların ailelerinin sosyo ekonomik durumuna göre ayrılan gruplar risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanmıştır. Buna göre; risk alma davranışı toplam puanı gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklıdır ($F(2,75)=7,24$ $p<.05$). Toplumsal konumla ilgili risk alma puanı gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklıdır ($F(2,75)=6,54$ $p<.05$). Trafikle ilgili risk puanı gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklıdır ($F(2,75)=3,86$ $p<.05$). Madde kullanımı ile ilgili risk alma puanı gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklıdır ($F(2,75)=5,82$ $p<.05$). Problem çözme becerisi alt ölçeklerinden ise yaklaşma kaçınma puanı gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur ($F(2,75)=4,05$ $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmıştır. Gelir durumu düşük düzeyde olanların risk alma ölçeği toplam puanı ($X= 49,61$) gelir

durumu orta düzeyde olanlardan ($X= 37,70$) anlamlı düzeyde yüksektir. Gelir durumu düşük düzeyde olanların toplumsal konumla ilgili risk alma puanı ($X= 31,5$) gelir durumu orta düzeyde olanlardan ($X= 23,36$) anlamlı derecede yüksektir. Gelir durumu iyi olanların trafikle ilgili risk alma puanı ($X= 9,36$) gelir durumu orta olanlardan ($X= 7,41$) anlamlı düzeyde yüksektir. Gelir durumu düşük olanların madde kullanımı ile ilgili risk alma puanı ($X= 9,27$) gelir durumu orta olanlardan ($X= 6,92$) ve iyi olanlardan ($X=6,84$) anlamlı düzeyde yüksektir. Gelir durumu düşük olanların yaklaşma kaçınma puanı ($X= 53,38$) gelir durumu orta olanlardan ($X= 45,26$) anlamlı düzeyde yüksektir. Suça sürüklenen çocukların gelir durumlarına göre kıyaslanmasında problem çözme becerileri algılarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

4.8. Birden Fazla Suça Sürüklenmiş Ve Bir Kez Suça Sürüklenmiş Çocukların Risk Alma Davranışı Ve Problem Çözme Becerisi Algıları Bakımından Karşılaştırılması

Tablo-27'te deney grubundaki birden fazla kez ve bir kez suça sürüklenmiş olan çocukların risk alma davranışları ve problem çözme beceri algıları puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo-27 Deney grubunda birden fazla kez suça sürüklenmiş ve yalnızca bir kez suça sürüklenmiş olan katılımcıların risk alma davranışı ve problem çözme beceri algıları puan ortalamaları ve standart sapmaları

	Suç Karışma	N	Ortalama	SD	Std. Hata Ort.
Risk toplam	evet	18	45,6667	13,31077	3,13738
	hayır	60	40,5667	11,51030	1,48597
Toplumsal konum risk	evet	18	29,0556	9,89041	2,33119
	hayır	60	25,1833	8,01163	1,03430
Trafikle ilgili risk	evet	18	8,5000	4,16215	,98103
	hayır	60	8,1333	2,36117	,30483
Madde kullanım risk	evet	18	8,1111	2,60969	,61511
	hayır	60	7,2500	2,78388	,35940
Problem çöz. toplam	evet	18	100,5556	20,98241	4,94560
	hayır	60	91,4167	17,82998	2,30184
Yaklaşma kaçınma	evet	18	50,9444	11,16440	2,63147

	Suç Karışma	N	Ortalama	SD	Std. Hata Ort.
	hayır	60	45,9000	10,99877	1,41993
Problem çöz. yetenek	evet	18	29,7778	9,83126	2,31725
	hayır	60	28,9333	8,51493	1,09927
Kişisel kontrol	evet	18	18,3333	5,12204	1,20728
	hayır	60	15,2000	4,07888	,52658

Tablo-27'de görüldüğü gibi birden fazla kez suça karışmış çocukların risk alma ölçeği toplam puan ortalamaları 45,6 iken problem çözme envanteri toplam puan ortalamaları 100,5'tir. Sadece bir kez suça karışmış çocukların ise risk alma ölçeği toplam puan ortalamaları 40,5 iken problem çözme envanteri toplam puan ortalamaları 91,4'tür.

Tablo-28'da birden fazla kez suça sürüklenmiş ve bir kez suça sürüklenmiş olan katılımcıların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerisi algılarının karşılaştırılması amacı ile gerçekleştirilen t-test analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo-28: Deney grubundaki daha önce suça karışmış ve bir kez suça karışmış olan çocukların risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanması için yapılan bağımsız grup t test analizi sonucu

	t	df	Sig.	ortalama farkı	standart hata farkı
Risk toplam	1,590	76	,116	5,10000	3,20788
Toplumsal konum risk	1,702	76	,093	3,87222	2,27575
Trafikle ilgili risk	,476	76	,635	,36667	,76970
Madde kullanım risk	1,167	76	,247	,86111	,73793
Problem çözme top.	1,830	76	,071	9,13889	4,99366
Yaklaşma kaçınma	1,701	76	,093	5,04444	2,96584
Problem çöz. yet.	,356	76	,723	,84444	2,37203
Kişisel kontrol	2,690	76	,009*	3,13333	1,16475

Deney grubunu oluşturan suçta sürüklenmiş çocuklar birden fazla kez suçta sürüklenenler ve ilk kez suçta sürüklenenler olarak gruplara ayrılarak ölçek puanları bakımından t-test analizi ile kıyaslanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, problem çözme alt ölçeklerinden kişisel kontrol puanı bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir ($t=2,69$ $p<.01$). Birden fazla kez suçta karışmış ergenlerin, kişisel kontrol puanı sadece bir kez suçta karışmış olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Gruplar arasında risk alma davranışları açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

4.9. Daha Önce Hakkında Adli Bir İşlem Yapılmasa Da Karakolluk Olduğu Bir Olaya Karışmış ve Hiç Karakolluk Olmamış Çocukların Risk Alma Davranışı ve Problem Çözme Becerisi Bakımından Karşılaştırılması

Tablo-29'da hakkında adli işlem gerçekleşmese de karakolluk olduğu bir olaya dahil olmuş ve hiç bu tür bir olaya dahil olmamış çocukların risk alma ölçeği ve problem çözme envanteri puan ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmiştir.

Tablo-29 Karakolluk olan ve olmayan katılımcıların puan ortalamaları ve standart sapmaları

	Karakolluk olma	N	Ortalama	SD	Std. Hata Ort.
Risk toplam	evet	3	50,3333	8,38650	4,84195
	hayır	58	38,2241	9,38652	1,23251
Toplumsal konum risk	evet	3	33,3333	8,38650	4,84195
	hayır	58	25,0517	7,74692	1,01722
Trafikle ilgili risk	evet	3	10,3333	1,15470	,66667
	hayır	58	7,6379	1,71370	,22502
Madde kullanım risk	evet	3	6,6667	1,52753	,88192
	hayır	58	5,5345	1,50106	,19710
Problem çöz. toplam	evet	3	94,0000	29,59730	17,08801
	hayır	58	96,0690	18,47508	2,42590
Yaklaşma kaçınma	evet	3	44,3333	17,15615	9,90511
	hayır	58	47,4828	10,23452	1,34386
Problem çöz. yetenek	evet	3	30,6667	12,09683	6,98411

	Karakolluk olma	N	Ortalama	SD	Std. Hata Ort.
	hayır	58	31,1724	9,77849	1,28398
Kişisel kontrol	evet	3	17,6667	4,93288	2,84800
	hayır	58	16,2759	4,23765	,55643

Tablo-29'da görüldüğü gibi hakkında herhangi bir dava açılmamış ancak karakolluk olduğu bir olaya dahil olmuş çocukların risk alma ölçeği aritmetik puan ortalamaları 50.3 ve problem çözme envanteri aritmetik ortalamaları 94 iken karakolluk olduğu bir olaya dahil olmamış çocukların risk alma ölçeği aritmetik ortalamaları 38.2 ve problem çözme envanteri aritmetik ortalamaları 96'dır.

Tablo-30'da karakolluk olan ve hiç karakolluk olmayan daha önce suça sürüklenmemiş çocukların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerisi algılarının kıyaslanması amacı ile gerçekleştirilen t-test analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo-30 Karakolluk olmuş çocuklar ile hiç karakolluk olmamış suça sürüklenmemiş çocukların kıyaslanması için yapılan t-test sonuçları

	t	df	P	ortalama farkı	standart sapma farkı
Risk toplam	2,186	59	,033	12,10920	5,53866
Toplumsal konum risk	1,800	59	,077	8,28161	4,60025
Trafikle ilgili risk	2,681	59	,009	2,69540	1,00524
Madde kullanım risk	1,273	59	,208	1,13218	,88930
Problem çözme top.	-,184	59	,854	-2,06897	11,22565
Yaklaşma kaçınma	-,504	59	,616	-3,14943	6,24292
Problem çöz. yet.	-,087	59	,931	-,50575	5,84160
Kişisel kontrol	,551	59	,584	1,39080	2,52414

**p<.01

*p<.05

Karakolluk olma durumu yaşayan ve yaşamayan daha önce hakkında herhangi bir dava açılmamış olan çocuklar, risk alma ölçeği toplam puan, risk alma

alt ölçekleri olan trafikle ilgili risk alma, toplumsal konumla ilgili risk alma, madde kullanımı ile ilgili risk alma ve problem çözme toplam puan, problem çözme alt ölçekleri olan problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma kaçınma, kişisel kontrol puanları bakımından bağımsız grup t test yapılarak kıyaslanmıştır. Bunun sonucunda risk alma toplam puanının karakolluk olma durumu yaşayan ve yaşamayanlar arasında anlamlı düzeyde farklı olduğu bulunmuştur ($t=2,18$ $p<.05$) Buna göre karakolluk olma durumu yaşayanların risk alma ölçeği toplam puanı, daha önce herhangi bir olaya karışması gerekçesi ile karakola gitmemiş olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Buna ek olarak trafikle ilgili risk alma puanı da gruplar arasında birbirinden anlamlı düzeyde farklıdır ($t=2,68$ $p<.05$). Buna göre karakolluk olmuş olanların trafikle ilgili risk alma puanı, hiç karakolluk olmamış çocuklarınkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Problem çözme becerisi toplam ve alt ölçek puanları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır

4.10. Ailesinde veya Arkadaş Çevresinde Adli Bir Olaya Karışmış Kişiler Bulunan Suça Sürüklenen Çocukların Problem Çözme Becerisi ve Risk Alma Davranışlarının Kıyaslanması

Tablo-31'de ailesinde veya arkadaş çevresinde suça karışmış kimseler bulunan suça sürüklenen çocuklar ile ailesinde veya arkadaş çevresinde bu tür kimseler bulunmayan suça sürüklenen çocukların risk alma ölçeği ve problem çözme envanteri puan ortalamalarına ve standart sapmaları gösterilmektedir.

Tablo-31 Ailesinde ya da çevresinde suça karışmış kişi bulunan ve bulunmayan suça sürüklenen çocukların risk alma ve problem çözme puan ortalamaları ve standart sapmaları

	Suçlu kimse varlığı	N	Ortalama	SD	Std. Hata Ort.
Risk toplam	evet	30	47,1333	13,78088	2,51603
	hayır	48	38,3750	9,52628	1,37500
Toplumsal konum risk	evet	30	29,7333	9,95484	1,81750
	hayır	48	23,7917	6,73498	,97211
Trafikle ilgili risk	evet	30	8,5000	3,53065	,64461
	hayır	48	8,0417	2,35163	,33943
Madde kullanım risk	evet	30	8,9000	3,28371	,59952
	hayır	48	6,5417	1,89016	,27282

Problem çözme top.	evet	30	98,6667	17,52502	3,19962
	hayır	48	90,3125	19,13130	2,76137
Yaklaşma kaçınma	evet	30	49,6333	10,47981	1,91334
	hayır	48	45,4583	11,39421	1,64461
Problem çöz. yet.	evet	30	30,7333	8,74124	1,59592
	hayır	48	28,1250	8,73882	1,26134
Kişisel kontrol	evet	30	16,7000	3,93175	,71784
	hayır	48	15,4375	4,80649	,69376

Tablo-31'de görüldüğü gibi ailesinde veya çevresinde suça karışmış kişiler bulunan suça sürüklenen çocukların risk alma ölçeği aritmetik puan ortalamaları 47.1, problem çözme envanteri puan ortalamaları ise 98.5'tir. Ailesinde veya çevresinde bu tür kişiler bulunmayan çocukların risk alma ölçeği puan ortalamaları 38.3, problem çözme envanteri puan ortalamaları ise 90.3'tür.

Tablo-32'de ailesinde veya çevresinde suça karışmış kişiler bulunan suça sürüklenen çocuklar ile bu tür kişiler ile bir arada olmayan suça sürüklenen çocukların risk alma davranışlarının ve problem çözme becerilerinin kıyaslanması amacı ile gerçekleştirilen t-test analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo-32: Ailesinde veya arkadaş çevresinde suç geçmişi olan kişiler bulunan ve bulunmayan suça sürüklenen çocukların risk alma davranışı ve problem çözme becerisi algıları bakımından kıyaslanması amacı ile yapılan t-test sonuçları

	t	df	P	ortalama farkı	standart sapma farkı
Risk Toplam	3,319	76	,001	8,75833	2,63917
Toplumsal konum risk	3,146	76	,002	5,94167	1,88884
Trafikle ilgili risk	,689	76	,493	,45833	,66550
Madde kullanım risk	4,029	76	,000	2,35833	,58527
Problem çözme top.	1,937	76	,057	8,35417	4,31374
Yaklaşma kaçınma	1,623	76	,109	4,17500	2,57273

Problem çözümleri yet.	1,282	76	,204	2,60833	2,03406
Kişisel kontrol	1,207	76	,231	1,26250	1,04565

*p<.01

Ailesinde ya da çevresinde suça karışmış kişi olan ve olmayan suça sürüklenen çocuklar, risk alma ölçeği toplam puan, risk alma ölçeği alt ölçekleri; trafikle ilgili risk alma, toplumsal konumla ilgili risk alma, madde kullanımı ile ilgili risk alma ve problem çözme toplam puan, problem çözme alt ölçekleri; problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma kaçınma, kişisel kontrol puanları bakımından bağımsız grup t test yapılarak kıyaslanmıştır. Buna göre risk alma ölçeği toplam puanları bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir (t=3,31 p<.01). Ailesinde veya çevresinde suça karışmış kimseler bulunanların risk alma toplam puanı ailesinde veya çevresinde bu tür kimseler bulunmayanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Toplumsal konumla ilgili risk bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir (t=3,14 p<.05). Ailesinde veya çevresinde suça karışmış kimseler bulunanların toplumsal konumla ilgili risk alma davranış puanı ailesinde veya çevresinde bu tür kimseler bulunmayanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Madde kullanımı ile ilgili risk bakımından gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir (t=4,02 p<.05). Ailesinde veya çevresinde suça karışmış kimseler bulunanların madde kullanımı puanı ailesinde veya çevresinde bu tür kimseler bulunmayanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Problem çözme becerisi toplam ve alt ölçekleri bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, daha önce suça karışmış 12-18 yaş aralığındaki erkek ergenlerden oluşan deney grubu ile benzer sosyo-demografik özelliklere sahip daha önce hiç suça karışmamış olan kontrol grubunun “Ergenlerde Risk Alma Davranışları Ölçeği” kullanılarak risk alma davranışlarının, “Problem Çözme Envanteri” kullanılarak problem çözme becerisi algıları ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilen çeşitli değişkenlerin incelenmesi amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde daha önce suça sürüklenmiş olan 78 ve hiç suça sürüklenmemiş olan 61, 12-18 yaş arası erkek katılımcının, ergenlerde risk alma ölçeği toplam puan ve alt ölçek puan ortalamaları, problem çözme envanterinden aldıkları toplam puan ve alt ölçek puan ortalamaları ve standart sapmaları tablo-15'te gösterilmektedir. Her iki grubun aldıkları puanları kıyaslamak amacı ile yapılan bağımsız grup t-test sonucunda, daha önce suça sürüklenmiş olan deney grubundaki katılımcıların risk alma davranışı alt ölçeklerinden olan madde kullanımı ile ilgili risk alma puanlarının kontrol grubundaki suça sürüklenmemiş katılımcıların aynı alt ölçekteki puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Madde kullanımı ile ilgili risk alma alt ölçeğinde sigara, alkol, uçucu ve uyuşturucu madde kullanımına ilişkin sorular yer almaktadır. Deney grubundaki katılımcıların risk alma davranışı toplam puanı ve problem çözme envanteri toplam puanlarının kontrol gurubundaki katılımcıların puanlarından anlamlı derecede farklı olmadığı görülmüştür.

Yıldırım ve ark.'nın (2009), çalışmasında sigara ve alkol kullanmayan öğrencilerin problem çözme becerileri kullanmayanlardan daha iyi bulunmuş ancak aralarındaki farkın anlamsız olduğu tespit edilmiştir.

Suçta sürüklenen ergenlerde madde kullanımına sık rastlanılmaktadır. Kıran'ın (2002), araştırmasında suç davranışı ile madde kullanımının ilişkili olduğu görülmüştür. Genel olarak madde kullanımının ilk olarak sigara ardından alkol kullanımı ile başladığı (Kandel, Yamaguchi ve Chen, 1992) aynı zamanda anti-sosyal davranışlar gösteren bireylerin zaman içerisinde bu davranışlarının şiddetini arttırdığı (Loeber ve ark, 1993) bilinmektedir Siyez (2006), bir risk faktörü olarak ele alınan alkol kullanma nedenlerini incelendiği araştırmasında, katılımcı ergenlerin 1/3'ü

alkol kullanım nedenleri arasında alkolün sosyal ortamlara uyumu kolaylaştırıcı, kişisel problemlerden uzaklaşmaya yardımcı oluşu, partileri daha güzel ve eğlenceli hale getirmesi, bir gruba katılımın tek koşulu olması gibi nedenlerin oldukça önemli birer unsur olduğunu belirtmişlerdir.

Hükümlü bireyler ile yapılan bir araştırmada düşük problem çözme becerisinin hükümlü olma riskini arttığı gözlenmiştir (Feyzioğlu, 2008). Problem çözme konusundaki yetersizlikler bireyin saldırgan tutumlar sergilemesine ve sonucunda da suç eylemleri sergilemesine yol açabilmektedir. Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada öğrencilerinin problem çözme becerileriyle fiziksel saldırganlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır (D’Zurilla ve Chang, 1995). Araştırmada, suça sürüklenen çocuklar ile hiç suça karışmamış çocukların problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamış olması literatür bulgularının tersi bir sonuç olmuştur.

Araştırmada suça sürüklenen çocukların yaşları ile risk alma davranışları ve problem çözme becerisi algıları arasındaki ilişkiye bakıldığında yaşın yükselmesi problem çözme yeteneğine güven algısında artış olduğu görülmüştür. Korkut (2002) ve Alver (2005), araştırmalarında problem çözme becerilerinin yaş ile birlikte artış gösterdiğini ortaya koyan sonuçlar bulmuştur. Ferah (2000), Bilge ve Aslan (1999) ve Gökbüzoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmalarda ise yaş değişkenine göre problem çözme becerilerinde bir farklılık bulamamışlardır.

Araştırmada suça sürüklenen çocukların yaşları ile risk alma davranışlarında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Ergenlerde risk alma davranışında yaş farklılıklarına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, genellikle orta ergenlik dönemine göre ileri ergenlik yıllarında artan özerklik nedeniyle gençlerin daha yüksek oranda riskli davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Arnett ve Bale-Jensen, 1993; Byrnes ve ark., 1999; Shucksmith, Glendinning ve Hendry, 1997, akt. Uludağlı ve Sayıl (2009). Bell ve Bell (1992), risk alma davranışlarının erken ergenlik döneminde başlayarak geç ergenlikte yükselişe geçtiğini, Arnett (2000) ise geç ergenlik döneminde başlayarak erken yetişkinlik döneminde yükseldiğini ifade etmiştir. (Akt. Karaman ve Çok, 2007). Araştırmanın bu sonucu literatür bulguları ile farklılık göstermektedir. Bu farklılığın örneklemin yeteri kadar büyük olmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada ayrıca suça sürüklenen çocukların risk alma davranışları ile problem çözme becerisi algıları arasında ilişki bulunmaktadır. Risk alma

davranışlarında görülen artış ile beraber problem çözme becerisi algılarında düşüş yaşanmaktadır. Alan yazını incelendiğinde risk alma davranışı ve problem çözme becerisini bir arada inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın bir diğer amacı olarak risk alma davranışını ve problem çözme becerisi algısını öngören değişkenler incelenmiştir. Araştırmada, problem çözme becerisi algısını; madde kullanımı ile ilgili risk alma, trafikle ilgili risk alma ve toplumsal konuyla ilgili risk alma alt ölçeklerince %20 oranında yordandığı görülmüştür, bununla birlikte risk alma davranışının ise problem çözme becerisi, yaklaşma kaçınma ve problem çözme yeteneğine güven tarafından %22 oranında yordandığı gözlenmiştir.

Gandur (2010), akran ilişkilerinde sadakat; yakın arkadaş grubunda sabıkalı birinin varlığı, ailede uyuşturucu madde kullanımı olan birinin varlığı ve aile içinde fiziksel şiddet görme değişkenleri, denetimli serbestlik tedbiri altındaki suça yönelen ergenlerin risk alma davranışlarının anlamlı yordayıcıları olarak bulmuştur. Uludağlı ve Sayıl (2009), ise ergenin saldırganlığı ve ebeveynin arkadaş ilişkilerini yasaklaması ve risk alma davranışlarını pozitif yönde yordadığını gözlemlemiştir. Sargin (2008) ise sosyal problem çözme becerisi ve öfkenin saldırganlık eğilimlerini anlamlı düzeyde açıkladığını saptamıştır. D'Zurilla, Chang ve Sanna (2003) probleme olumlu yaklaşanların, akılcı problem çözme becerilerine sahip olanların saldırganlık eğilimlerinin düşük olduğunu bulmuşlardır. Literatürde suça sürüklenen çocukların risk alma davranışının ve problem çözme becerisinin birbirini ne derece yordadığına dair benzer bir araştırmaya rastlanmamıştır

Öğrenimlerini yarıda bırakan ve halen öğrenimlerine devam eden suça sürüklenen çocukların risk alma davranışları ve problem çözme becerilerinin kıyaslanması sonucunda öğrenimlerini yarıda bırakanların risk alma davranışı toplam puanlarının ve problem çözme becerisi toplam puanlarının halen öğrenimlerine devam edenlere kıyasla anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Problem çözme envanterinden alınan yüksek puan bireyin bu alandaki becerinin zayıf olduğuna işaret etmektedir. Bu sonuca göre okula devam etme ergenlerde riskli davranışlar sergileme açısından koruyucu bir faktör ve problemlerini çözebilme becerisini desteklemesi açısından yararlı görünmektedir. Aspy ve ark. (2012), yaptıkları araştırmada okula bağlı hissetmenin ve düzenli devam etmenin ergenleri alkol kullanımı ve erken yaşta riskli cinsel aktivite gibi riskli davranışlardan uzak tuttuğunu gözlemlemiştirlerdir. Bender (2012), araştırmasında okul ile bağıni koparan

ergenlerin suça sürüklenme risklerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmış ve okulun gençlere sosyal beceriler ve olumlu arkadaşlar kazanması açısından destekleyici bir kurum olduğunu vurgulamıştır.

Okul, ergenlerin sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerini desteklemesi açısından önemli bir kurumdur. Öğrenimlerini yarıda bırakan çocuklar küçük yaşlarda iş hayatına atılmakta ve bu alanda kendilerine olumsuz rol model olabilecek kişilerle karşılaşma olasılıkları artmaktadır. Bu durum ergenin suça daha kolay sürüklenmesine neden olabilmektedir. Victor Hugo, “Bir okulun yapılması, bir hapisanenin kapanması demektir”, sözüyle eğitim ve suçluluğun arasında doğrudan bir ilişkinin bulunduğunu vurgulamıştır.

Suçta sürüklenen çocukların anne ve babalarının eğitim durumlarına göre risk alma davranışları ve problem çözme becerileri bakımından kıyaslanmış ve annenin eğitim düzeyinin suça sürüklenen çocukların risk alma davranışları ve problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı ancak babanın eğitim düzeyinin problem çözme becerisi toplam puanında anlamlı ölçüde farklılık yarattığı görülmüş, problem çözme becerisi toplam puanı ve alt ölçeklerden yaklaşma kaçınma puanında babanın eğitim düzeyinin lise olanların babası okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olanlardan anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Bu sonuca göre babasının eğitim düzeyi en az lise olmayan suça sürüklenen çocukların problem çözme becerileri daha zayıf seyretilmektedir. Babanın eğitim düzeyinin risk alma davranışları açısından suça sürüklenen çocuklarda anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Bu durumun ergenlik döneminde çocukların daha çok akran grupları ile vakit geçirdiği ve risk alma davranışında akran gruplarının daha etkili olabileceğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmalar anne ve babası okuma yazma bilmeyen ya da düşük tahsilli ailelerin çocuklarının tahsilli ailelerin çocuklarına oranla daha fazla suç işlediğini göstermiştir (Dönmezer, 1994) Çocuk anne babayı model alarak büyüdüğü için eğitim seviyesi yüksek anne babanın çocuğu için iyi bir model olmaya çalışacağı, çocuğunu yetiştirmede dikkat edeceği ve çocuğunun da iyi bir eğitim almasını sağlayacağı bilinmektedir. Yine, eğitimden hareketle aile içinde annenin ve babanın çocukla ve birbirleriyle olan iletişimleri daha demokratik, sevecen, fiziksel, duygusal şiddet içermeyen şekilde olacaktır. Bunun tersi durumda eğitimsizlikten kaynaklanan temeli ailede olan bir takım sorunlar çocuğu suça yöneltebilmektedir.

Deniz (2011), de araştırmasında annenin eğitim d¼zeyinin ¼đrencilerin risk alma davranışları ile ilişkili olmadığı sonucuna varmıştır.

Yılmaz'ın (2000) yaptığı araştırmada lise ve ¼niversite mezunu annelerin ¼ocuklarının risk alma davranışı puanlarının daha alt eğitim d¼zeyindekilere g¼re daha y¼ksek olduğu g¼r¼lm¼řt¼r. Baba eğitiminde ise ¼niversite mezunu babaların ¼ocuklarının risk alma puanlarının, okuma-yazma bilmeyen grup dışında kalan alt eğitim grupların ¼ocuklarının puanlarından daha y¼ksek olduğu g¼r¼lm¼řt¼r. Bu sonu¼lar anne-babanın eğitim seviyesinin y¼ksek olmasının ergenin risk alma davranışlarının artmasına yol a¼tıđını g¼stermektedir. Bu sonu¼ araştırma bulguları ile ¼eliřki g¼stermektedir.

Vickers d¼ř¼k eğitim d¼zeyinde annelere sahip olan ergenlerin daha ¼ok devamsızlık yaptığı ve başarısız olduğunu ve okulu bırakma riski taşıdıklarını belirtmiştir (Akt: Yılmaz, 2000: 34).

Sosyo ekonomik d¼zeyin, su¼a s¼r¼klenen ¼ocukların risk alma davranışları ve problem ¼özme becerileri a¼ısından anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı incelendiğinde risk alma toplam puanın ailenin gelir d¼zeyinin farklılık yarattığı, gelir d¼zeyi d¼ř¼k olan ailelerin ¼ocuklarının gelir d¼zeyi orta ve iyi olan ailelerin ¼ocuklarına kıyasla daha fazla risk alma davranışında buldukları, toplumsal konum ile ilgili risk alma ve madde kullanımı ile ilgili risk alma alt ¼l¼eklerinde de d¼ř¼k gelir grubundaki ¼ocukların diğerlerinden anlamlı ¼l¼de daha y¼ksek puan aldıkları sonucu elde edilmiştir. Trafik ile ilgili risk alma davranışında ise gelir durumu iyi olanların gelir durumu orta ve d¼ř¼k olan gruplardan anlamlı derecede daha y¼ksek puan aldıkları g¼r¼lm¼řt¼r. Problem ¼özme becerisinde ise gruplar arasında sadece yaklaşma ka¼ınma alt ¼l¼eđinde gruplar arasında farklılık olduğu, gelir durumu d¼ř¼k seviyede olan su¼a s¼r¼klenen ¼ocukların bu ¼l¼ekte daha zayıf becerilere sahip olduğu g¼zlenmiřtir.

Araştırmada ¼st sosyo ekonomik d¼zeydeki grubun trafikle ilgili risk alma davranışlarını daha fazla sergilemesinde bu ergenlerin ara¼ kullanım şansına daha fazla sahip olmasından kaynaklanabileceği d¼ř¼n¼lm¼řt¼r. Y¼ksek gelir grubundaki ailelerin ¼ođu ara¼ sahibi olması nedeni ile bu ailelerin ¼ocukları ehliyet sahibi olmadıkları halde gerek ailelerinden habersiz veya haberli olarak ara¼ kullanabilmektedirler, bu durum ergenlerin trafikle ilgili riskli davranışlarında artışa sebep olabilmektedir.

Deniz (2011), araştırmasında lise öğrencilerinin risk alma davranışlarının sosyo ekonomik düzeye göre değişmediğini, Yılmaz (2000), ise üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenlerin alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlere göre daha fazla risk alma davranışı sergilediği gözlemlemiştir.

Ergenlerde suç davranışı ile ilgili en çok araştırma konusu olan kişisel nitelikler yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik durumdur. Yapılan araştırmalarda cinsiyetin, yaşın ve sosyo-ekonomik düzeyin suç davranışı ile ilişkili olduğu görülmüştür. (Başar, 1992; Kıran, 2002; Özen ve diğ., 2005; Sipahioğlu, 2002; Şenses, 1990; Türkeri, 1995; Yılmaz, 2000; Akt. Balkaya ve Ceyhan, 2007)

Birden fazla kez suça karışmış ve yalnızca bir kez suça karışmış çocukların risk alma davranışları ve problem çözme becerisi algıları kıyaslandığında, risk alma davranışlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiş olup yalnızca problem çözme alt ölçeklerinden kişisel kontrol puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Birden fazla kez suça karışmış çocukların kişisel kontrol puanları bir kez suça karışmış olanlardan anlamlı derece yüksek bulunmuştur. Buna göre birden fazla suça karışmış çocuklar kişisel kontrol becerilerini diğerlerinden daha zayıf algılamaktadır.

Fırat (2009), araştırmasında kriminolojik geçmişe sahip çocukların öğrenilmiş çaresizlik puanlarını, kriminolojik geçmişe sahip olmayan çocukların öğrenilmiş çaresizlik puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulmuştur. Problem çözme envanterinin kişisel kontrol boyutu; problemlili durumlarda kişilerin kontrolünü sürdürme yeteneğini belirtir bu anlamda birden fazla kez suça sürüklenmiş çocukların kişisel kontrol becerilerini zayıf algılamalarının sebebi problemlili durumu kontrol edemeyeceklerine dair olan hislerinin zaman içerisinde öğrenilmiş çaresizlik hissine dönüşmesi bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Karakolluk olduğu bir olaya karışmış çocuklar ile hiç karakolluk olduğu bir olaya dahil olmamış suça sürüklenmemiş çocukların risk alma davranışları ve problem çözme becerileri karşılaştırıldığında karakolluk olmuş çocukların diğerlerine kıyasla risk alma davranışları anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur. Karakolluk olduğu bir olaya karışan çocuklar daha fazla risk alma davranışı sergilemekte özellikle trafik ile ilgili risk alma davranışları diğerlerinden daha yüksek bulunmuştur. Problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuca göre hakkında herhangi bir adli işlem gerektiren bir olaya dahil olmasa da emniyet müdürlüğüne intikal etmiş bir olaya karışan çocuklar risk grubu olarak görülmelidir. Bu çocukların daha sonra suça sürüklenen gruba dahil

olmaması adına önlemler alınması önem arz etmektedir. Yasal kurumlarla karşılaşmamış ancak suç ya da sapma olarak nitelendirilebilecek davranışlara gençlerin ne ölçüde yöneldikleri ve bu tür davranışların oluşumunda etkili olabilecek değişkenlerin rolleri belirlemek gerekmektedir. Alan yazınında bu tür bir değişkeni inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır ancak 1938 yılında Tannenbaum tarafından ortaya atılan ve Becker tarafından geliştirilen etiketleme (damgalama veya toplumsal reaksiyon) teorisine göre suçlu olma süreci bireyin etiketlenmesi, dışlanması ve şikayet edilen özelliklerinin pekiştirilmesi şeklinde işlemektedir. Bu tür bireyler polisler, öğretmenleri, komşuları, ebeveynleri ve arkadaşları tarafından etiketlenmektedirler. Bireylerin sapkın veya suçlu olarak etiketlenmeleri de, onların toplumdaki dışlandıkları yönünde bir duyguya kapılmalarına yol açmaktadır. Bu dışlanma duygusu da, onların suçlu gruplarla ilişkiye girmelerinde etkili olmaktadır (Akt: Kılıç 2007). Bu anlamda ilk kez karakolluk olmuş çocukların çevrelerinden alabilecekleri olumsuz tepkiler çocuğun daha fazla riskli davranışlar sergilemesine yol açabilir.

Suçta sürüklenen çocukların ailesinde veya çevresinde suçta karışmış kişiler bulunup bulunmama durumuna göre risk alma davranışları ve problem çözme becerilerini incelediğimizde iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Çevresinde suçta karışmış kişiler bulunan katılımcıların risk alma davranışı toplam puanları, toplumsal konumla ilgili risk alma puanları ve madde kullanımı ile ilgili risk alma puanları çevresinde suçta karışmış kişileri bulunmayan katılımcılarından anlamlı ölçüde yüksektir. Problem çözme becerisi toplam puan ve alt ölçek puanları açısından herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

Kıran Esen (2002), akran baskısı yüksek olan ergenlerin riskli davranışlara daha fazla katıldıklarını ve akran baskısı düşük düzeyde olan ergenlerin okul başarılarının daha yüksek olduğu gözlemlemiştir.

Gandur (2010), araştırmasında yakın arkadaş grubunda sabıkalı birinin varlığının suçta yönelen ergenlerin risk alma davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Ergenliğe geçiş ile birlikte, bireyin akranlarıyla olan ilişkileri artmakta ve akran grubunun onay ve kabulü önem kazanmaya başlamaktadır. Arkadaş çevresiyle daha çok vakit geçirmeye başlayan ergen akran grubunun davranış örüntülerini ve kurallarını benimser. Bu durum ergenlerin risk alma davranışını açıklayabilir. Çoğu araştırmacı (Elliot ve ark., 1985; Cemkovich ve Pugh, 1986; Brownfield ve Thompson, 1991; akt. Kaner, 2000), akranlara bağlılık ile suç

arasında olumlu ilişki bulmuşlardır. Bu araştırmalarda, akran grubundaki bağlılık ile ergen suçunun ilişkili olduğu; sapan akran davranışının ergeni suça yönelttiği, akranlar arasındaki güven ve saygı ile ergenin suç davranışı arasında ilişki olduğu, sapan davranışları olan akranlara bağlılığın ergenin uyuşturucu kullanmasını ya da suça yönelmesini etkilediği saptanmıştır. Öter (2005), araştırmasında aile üyeleri ve yakın akrabalar arasında suç davranışı gösterenlerin varlığının çocuğun suç işlemede etkili olduğunu gözlemlemiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında bazı öneriler sunmak mümkündür.

Suçta yönelen çocuk ve ergenlerin sayısı Türkiye’de gün geçtikçe artmaktadır. Ailede ya da arkadaş çevresinde riskli davranışlar görülmesi, düşük sosyo ekonomik düzey, karakolluk olduğu bir olaya karışma, ebeveynlerin düşük eğitim seviyesi, öğrenimi yarıda bırakma vb. sebeplerin ergenler için risk oluşturduğu düşünülmektedir. Bu nedenle risk altında olan çocukların ve ergenlerin rehabilitasyonuna ilişkin önleyici müdahale programlarının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Ergenlik döneminde yaşanan bilişsel, psikolojik, biyolojik ve sosyal değişimler bireyi birçok açıdan etkilemektedir. Bu dönemin genel özelliklerinin davranışlara yansımaları noktasında gençlerin toplumsal normlar ve yasalarla karşı karşıya gelme durumları söz konusu olabilmektedir. Bu noktada önemli olan gençleri yasalarla karşı karşıya gelmeden onları suça yönelten faktörlerin belirlenip, ortadan kaldırılması için gerekli olan toplumsal mekanizmalar, ilgili plan, program, politika ve yasaları gerektiği gibi düzenlemek önem arz etmektedir.

Öğrenimlerini yarıda bırakmanın, ergenler için suça daha kolay karışmalarına ortam hazırladığı düşünüldüğünde çocukların temel eğitim ve öğrenimlerine kesintisiz devam etmelerinin sağlanması ve çocuğu ve aileleri bu yönden destekleyici politikaların geliştirip uygulanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Gençlerin sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanmasını önlemeye yönelik okullarda eğitim programlarının oluşturulmalıdır. Suça yönelmede bağımlılık yapıcı maddelerin etkisi göz önüne alındığında bu maddelerin ne olduğu, insan sağlığı ve toplum üzerindeki etkileri öğretilmelidir.

Riskli davranışların okullarda rutin taramalarla değerlendirilmesi ve problem çözme becerisi zayıf çocukların tespit edilmesi yararlıdır. Bu taramalar sonucunda risk altında olduğu saptanan gruplara yönelik olarak destek ve eğitim

yoğunlaştırılabilir. Okullarda halihazırda yürütülen rehberlik etkinliklerinin de sadece eğitsel ve mesleki rehberlik etkinlikleriyle sınırlandırılmayıp öğrencilerin öz yeterliklerinin, problem çözme, karar verme ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi gibi etkinlikleri kapsayacak şekilde kişisel rehberlik hizmetlerine ağırlık verilmesinin gerekliliğine inanılmaktadır. Okullarda çocukların sadece bilişsel gelişimlerine odaklanmak yerine öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin yaygınlaştırılmasının ve alanda çalışan psikolojik danışman sayısının arttırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Kuramsal bilgilerden yararlanılarak hazırlanacak bu tür etkinliklerin güncel gereksinimleri karşılayabilmesi için bu alandaki çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

6.KAYNAKLAR

- Adagide, S. (2008). *15-49 Yaş Grubu Kadınların Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ağır, M. (2007) *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı İstanbul.
- Ağırğötüren, B. (2006). *Malatya Kentinde Çocuk Suçluluğu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Akduman G.G, Akduman, B., & Cantürk, G. Ergen suçluluğunda bazı kişisel ve ailesel özelliklerin incelenmesi. *Türk Ped Arş.* 2007; 42: 156-61
- Alver, Birol. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 75-78.
- Aras, Ş., Günay, T., Özcan, S., Orçın, E.(2007). İzmir ilinde lise öğrencilerinin riskli davranışları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8: 186-196.
- Arnett J. (1992).Reckless behavior in adolescence: A developmental perspective. *Developmental Review*, 12, 339-373.
- Aspy, C. B., Vesely, S. K., Oman, R. F., Tolma, E., Rodıne, S., Marshall, L., & Fluhr, F. C. (2012). School-Related Assets and Youth RiskBehaviors: Alcohol Consumption and Sexual Activity. *Journal of School Health*, January , Vol. 82, 1.
- Ayna, Y. E., (2005). *Suç İşlemiş Çocuklarda Aile Değerlendirme ve Psikopatolojik Bulgular*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babington, L. M., Kelly, B. R., & Patsdaughter, C. A., 2009. Self Esteem and Risk Behaviors of Dominican Adolescents. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 32:131–144.

- Balkaya, A., & Ceyhan, E. (2007). Lise Örencilerinin Suç Davranışı Düzeylerinin Bazı Kişisel ve Ailesel Nitelikler Bakımından İncelenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(11), 13-29.
- Baerveldt, C., Steglich, C. E. G. , & Raub, W. (2010). Friendship and Delinquency: Selection and Influence Processes in Early Adolescence. *Social Development*, 19, 3, 2010.
- Başar, F. (1992). *Ankara Kalaba Çocuk Islahevi'nde Kalan 15-18 Yaş Grubu Ergenlerin Suça Yönelmelerinde Ailenin Etkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayar N. (1999). *Ergenlerde Risk Alma Davranışı: İçtepisellik, Aile Yapısı ve Demografik Değişkenler Açısından Gelişimsel Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilge, F. ve Arslan, A. (1999). Akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (13).
- Bingham, A. (1998). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. (çev. A.F. Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Beck, J. (2001). Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi, Türk Psikologlar Derneği, Ankara, 2001.
- Bender, K. (2012). The Mediating Effect of School Engagement In The Relationship Between Youth Maltreatment and Juvenile Delinquency. *Children & Schools*, volume 34, number 1.
- Burrow J. J., Sanchez (2006). Understanding Adolescent Substance Abuse: Prevalence, Risk Factors and Clinical Implications., *Journal Of Counseling & Development*, Summer, 84, 283-290.
- Byrnes J. P., Miller D. C. ve Schafer W. D. (1999). Gender Differences In Risk Taking: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 125, 367-383.
- Çağlayan, H.S. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Cecilia A. Essau (2004): Risk taking Behaviour among German Adolescents, *Journal of Youth Studies*, 7:4, 499-512
- Chang, E. C., D'Zurilla, T. J. & Sanna, L. J (Ed). (2004). *Social Problem Solving: Theory Research and Training*. American Psychological Association, Washington, DC
- Çeliköz, N., Seçer, Z., & Durak, T. (2008). Suç İşleyen ve İşlemeyen Çocukların Düşünme Becerileri ve Ahlaki Yargılarının İncelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. Selçuk Üniversitesi sayı: 25, sayfa 335 -350.
- Çilingir, A. (2006). *Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çok, F. , Atalan, D. , Erten, C. , Güney, N. (2006). Ergenlikte Risk Almanın Televizyon Üzerinden İncelenmesi. *Türk HIV/AIDS Dergisi*, 9(1), 17-22.
- Dağlar, M. S. (2004). *11-15 Yaş Arası Çocuk Suçlularda Sile İçi Şiddet ve Davranış Problemlerinin Suçta Tekrar İle İlişkisi*. İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- Danışık, N. D. (2005). *Ergenlerin Sürekli Öfke- Öfke İfade Tarzları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Bolu.
- Deniz, N. (2011). *Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları ile Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dixon, D. N., Heppner, P. P., Petersen, C. H. and Ronning, R. R. (1979). Problem solving workshop training. *Journal of counseling psychology*, 26 (2), 133-139
- Doğan, N.N. (1990). Çocuk Suçluluğu ve Çocuk Mahkemeleri. *Adalet Dergisi*, Ocak-Şubat.
- Dönmezer, S., (1994), *Kriminoloji*, İstanbul: Beta yayınları.
- D'Zurilla, T.J, Chang, E.C.(2003).Self-esteem and Social Problem Solving as Predictors of Aggression in College Students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 4: 2003, 424-425.
- D'Zurilla, T.J. ve M.R. Goldfried (1971). Problem Solving and Behavior Modification, *Journal of Abnormal Psychology*, 18,407.

- D'Zurilla, T. J. ve Jaffee, W. B. (2009). Personality, Problem Solving, and Adolescent Substance Use. *Behavior Therapy*, 40, 93-101
- D'Zurilla, T., ve Edward C. (1995) The Relations Between Social Problem Solving and Coping. *Cognitive Therapy and Research*. 19(5), 547-562
- Ergene, T. (1992). Ergen Suçluluğunun Önlenmesi ve Tedavi Yöntemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 209-215.
- Eroğlu, E. (2001). Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adapazarı.
- Erol, R.(2005) Suçun Tarihsel Gelişimi ve Nedenleri. www.amigra.com.
- Erdoğan, M. Y.(2005). Suça yönlendirilen ve yönlendirilmeyen çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarının karşılaştırılması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12 (3)
- Ferah, D. (2000). *Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Feyzioğlu, S. E. (2008). Bağlanma Stilleri, Problem Çözme Becerileri ve Hükümlülük Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fırat, C. (2009). *Suçta Sürüklenmiş Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyinin Farklı Değişkenler Ve Algılanan Anne Baba Tutumları Bakımından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gandur, P. A., (2010). *Suçta Yönelen Ergenlerin Risk Alma Davranışlarının Yordanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gençtanırım Kuru, D., (2010). *Ergenlerde Riskli Davranışların Yordanması*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Greening, Leilani. Adolescent Stealers and Nonstealers Social Problem Solving Skills. *Adolescence*. vol:32, no:125, 1997, ss.51-55
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek

Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

- Gölcüklü, F. (1962). *Türkiye’de Çocuk Suçluluğu Hakkında Bir Araştırma*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Gullone E. ve Moore S. (2000). “Adolescent risk-taking and the five-factor model of personality.”, *Journal Of Adolescent*, 23, 393-407.
- Gullone E. ve Moore S. (1996). Predicting Adolescent Risk Behavior Using A Personalized Cost- Benefit Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol 25, No 3.
- Gullone E., Moore S., Moss S. ve Boyd C. (2000). The Adolescent Risk taking Questionnaire: Development and Psychometric Evaluation. *Journal Of Adolescent Research*, 15, (2), 231-250.
- Gülgez, Ö. E. (2007). *Lise Öğrencilerinin Olumsuz Risk Alma Davranışlarının Psikolojik Belirtiler, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi: Ankara İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğdu, Z. (2010). *Bursa İl Merkezindeki Anadolu Liseleri, Kız Meslek Liseleri ve Genel Liselere Devam Eden 9. ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Eğilimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güney, N. (2007). *Ergenlikte Risk Almanın İçsel Kaynaklarının Benmerkezlilik, Akran Baskısı, Sosyo-Ekonomik Düzey ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülşen, D. (2008). *Farklı Lig Düzeyinde Oynayan Futbolcuların Oynadıkları Mevkilere, Öğrenim Durumu ve Spor Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Greene; K., Krmar, M., Walters, L. H., Rubin, D.L., Jerold and Hale, L. (2000) Targeting Adolescent Risk-taking Behaviors: The Contributions of Egocentrism and Sensation- Seeking. *Journal of Adolescence* 2000, 23, 439±461

- Gültekin, A.G. (2007) *Suçta karışan 12-15 yaş grubundaki çocuklarda akran istismarı ve kendilik algısının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hancı, İ. H. (1999). Çocuk Suçluluğuna Yol Açan Sosyal Bir Yara, İç Göçler ve Çarpık Kentleşme, *Hekim ve Yaşam. İzmir Tabip Odası Bülteni*. Mayıs-Haziran 1999, (Sayı:6), 24-28.
- Heppner, P. P. & Krauskopf, C. J. (1987). The integration of personal problem solving processes within counselling. *The Counselling Psychologist*. 15, 371-447.
- Heppner, P. P. & Petersen, C. H. (1982). The Development and implications of a personal solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75.
- Kandel, D., Yamaguchi, K.,& Chen, K. (1992). Stages of drug involvement from adolescence to adulthood: further evidence for gateway theory. *Journal of Studies on Alcohol*, 53: 447-457.
- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S. & Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*; 2(2):75-79.
- Kaner, S. (2000). Akran İlişkileri Ölçeği ve Akran Sapması Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33(1).
- Karabulut, E. O. & Ulucan, H. (2011). *Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi (Kırşehir ili Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Evran Üniversitesi.
- Karaman, N. G. & Çok, F.(2007). Adolescent Risk-Taking: Comparison Between Adolescents' and Adults' Opinion. *Paidéia*, 17(38), 357-364
- Kılıç, Y. S. (2007). Çocuk Suçluluğuna Sebep Olan Sosyo Ekonomik Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji ABD Malatya.
- Kıran Esen, B. (2002). *Akran Baskısı Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Risk Alma, Sigara İçme Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Kıran Esen, B. (2003). Akran Baskısı, Akademik Başarı ve Yaş Değişkenlerine Göre Lise Öğrencilerinin Risk Alma Davranışlarının Yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24: 79-85.

- Kızmaz, Z.(2006), “Suçun Önemli Belirleyicileri Olarak İktisadi Etkenler: İşsizlik ve Suç İlişkisine Sosyolojik Bir Bakış”, *Polis Bilimleri Dergisi*, C.8, S.1, ss.73-90
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (23), 177–184.
- Korkut, F. (1994). Sigara İçen Ve İçmeyen Öğrencilerin Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri. VIII. Psikoloji Kongresi. Sözlü Bildiri. İzmir.
- Kruger, L. J. (1997). Social Support and Self-Efficacy In Problem Solving Among-Teacher Assistance Teams And School Staff. *Jurnal of educational research*, 90(3), 164-168
- Küt, D. (2006). *1997-2004 yılları arasında güvenlik birimlerine gelen/getirilen çocukların durumlarının irdelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Laura L. Finley. (2007). *Encyclopedia of Juvenile Violence*. Greenwood Press..
- Lavery B., Siegel A. W., Cousins J. H. ve Rubovts D. S. (1993). Adolescent Risk-Taking: An Analysis Of Problem Behavior In Children. *Journal Of Experimental Child Psychology*, 55, 277-294.
- Levenson, M. R. (1990). Risk-taking and personality. *Journal Of Personality and Social Psychology*, 58, (6), 1073-1080.
- Lindberg LD, Boggess S, Porter L, Williams S. (2000). *Teen Risk-Taking: A Statistical Portrait*. Urban Institute. Washington, US.
- Lochman, J. E. (1992) Cognitive- Behavioral Intervention with Aggressive Boys: Three-Year Follow-Up and Preventive Effects”, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 3:426- 432.
- Loeber, R., Wung, P., Kenan, K., Giroux, B., Stouthamer-Loeber, M., Van Kammen, W.B., Maughan, B. (1993). Developmental Pathways In Disruptive Child Behavior. *Development and Psychopathology*, 5, 101-132.
- Mason, W. A., Hitch, J. E., Kosterman, R., McCarty, C. A., Herrenkohl, T. I., & Hawkins, J. D. (2010) . Growth In Adolescent Delinquency And Alcohol Use In Relation To Young Adult Crime, Alcohol Use Disorders And Risky Sex: A Comparison Of Youth From Low- Versus Middle-Income Backgrounds. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* ,51:12,1377–1385.

- Morgan, C. T. (1999) Psikolojiye Giriş. Karakaş, S., Eski, R. (Editörler). Eğitim Kitabevi. 18. Baskı. Konya
- Nadir, B. (2002). *Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Yordayıcı Bir Değişken Olarak Benlik İmgesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Nezu, A. M. and Ronan, G. F. (1985). Life Stress, Current Problems, Problem Solving And Depressive Symptoms: An Integrative Model. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53 (5), 693-697
- Ojo, M. O. D. (2012) A Sociological Review Of Issues On Juvenile Delinquency. *The Journal of International Social Research*. Vol 5, 21.
- Ovacık, A. C. (2008). Aile İçi Şiddetin Erkek Çocuğun Şiddet İçeren Suç işleme Davranışına Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- Ögel, K. (2007). Riskli Davranışlar Gösteren Çocuk ve Ergenler, İstanbul: Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği Yayınları.
- Öğülmüş, S. (2006). Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi. Nobel Yayınları. Ankara.
- Öter, A. (2005). Çocuk Suçluluğunun Toplumsal Nedenleri (Antalya İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji ABD, Isparta.
- Özkök, P. (1996). *Çocuk Suçluluğunun Nedenleri ve Alınması Gerekli Tedbirler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özusta, H.Ş. (1998). Çocuklarda Problem Çözme Becerileri Eğitimi. *Türk Psikoloji Yazıları*. Türk Psikologlar Derneği Yayını. Ankara: 1(1). 73–80
- Paetsch, J.J., & Bertrand, L.D. (1997). The Relationship Between Peer, Social and School Factors and Delinquency Among Youth. *Journal of School Health*, 67, 27- 32.
- Pakkal, F. U. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Alan Ergenlerin, Sosyal Benlik Değerlerinin Problem Çözme Becerisine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pakaslahti, L. and Keltikangas-Jarvinen, L. (1996). Social Acceptance And The Relationship Between Aggressive Problem-Solving Strategies And

- Aggressive Behaviour In 14 Years Old Adolescent. *European Journal of Personality*, 10, 265- 278
- Park, S., & Lee, J. (2011). How Cognitive Reappraisal Of Anger Influences Risk-Taking Behavior. *Social Behavior and Personality*, 39(3), 411-418.
- Peterson FL, Walker L, Whatt TJ, Rheinboldt K, White C, & Hogkinson M. (2003). Evidence-based Sexuality Education. American Public Health Association Annual Conference San Francisco, California, November 18.
- Popham, L. E., Kennison, S. M., & Kristopher I. Bradley (2011). Ageism, Sensation-Seeking, and Risk-Taking Behavior in Young Adults. *Curr Psychology*,30:184–193
- Roberti, J. W.,(2004). A Review of Behavioral and Biological Correlates of Sensation Seeking. *Journal of Research in Personality*,38,256–279.
- Sargin, Y. A. (2008). *Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Saldırgan Davranışları İle Öfke ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Trabzon.
- Savaşır, I. ve Şahin, N.H. (1997). Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Saygılı, H. (2000). Problem Çözme Becerisi ile Sosyal ve Kişisel Uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Schotte, D. E. and Clum G. A. (1987). Problem-solving skills in suicidal psychiatric patients. *Journal of Consulting Clinical Psychology*, 55, 49-54.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya. Gazi Kitabevi. Ankara.
- Shewchuka, R. M., Johnsonb, M. O., & Elliott R. T. (2000). Self-Appraised Social Problem Solving Abilities, Emotional Reactions And Actual Problem Solving Performance. *Behavior Research and Therapy*, 38, 727-740.
- Siyez, D. M. (2006). *15-17 yaş arası ergenlerde görülen problem davranışların koruyucu ve risk faktörleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Söylemez, S. (2002). *Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Stem, S.J. & Book, H.E. (2003). *Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı*. Çev:Müjde Işık. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınları
- Teker, K., 2010. *Suçlu Çocuklarda Sosyo Demografik Özellikler İle Ebeveyn Tutum Algısının Çocuk Suçluluğuna Katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Totan, T. (2011). *Problem Çözme Becerileri Eğitim Programının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uğur, D. (2009). *Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Muğla.
- Uludağlı, N. P., & Sayıl, M. (2009) Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü *Türk Psikoloji Yazıları*, Haziran 2009, 12 (23), 14-24.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk ve Suç*, 5. Baskı, Ankara Caddesi, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yörükoğlu, A. (1997). *Gençlik Çağı: Ruh Sağlığı Eğitimi ve Sorunları*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. Ankara.
- Vacca, J. S., (2008). Crime Can Be Prevented If Schools Teach Juvenile Offenders To Read. *Children and Youth Services Review*, 30 (2008), 1055–1062.
- Vermeersch, H., T'Sjoen, G., Kaufman, J. M. & Vincke, J. (2008): Gender, Parental Control, and Adolescent Risk-Taking, *Deviant Behavior*, 29:8, 690-725.
- Yılmaz, T. (2000). *Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji A.B.D. İzmir.

Yılmaz, E., Karaca, F., & Yılmaz, E. (2009) *Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12(1):38-48.

Yasa ve Yönetmelikler

5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu (2005). T.C. Resmi Gazete, 25876, 15/07/2005.

5237 Sayılı Türk Ceza Kanunu (2004). T.C. Resmi Gazete, 25611, 26/09/2004.

7. EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıdaki bilgileri doğru şıkki işaretleyerek veya boşluklara uygun cevapları yazarak doldurunuz.

Demografik bilgiler:

Yaş: _____

Cinsiyet: (K) (E)

Öğrenim durumu:

Sınıfınız: İlköğretim : (6) (7) (8) Lise: (1) (2) (3) (4)

Öğrenci olmayanlar için:

Okulu kaçınıcı sınıfta bıraktınız: _____

Aile Bilgileri:

Ebeveynlerinizin medeni durumu:

- | | |
|----------------|----------------------|
| 1) Beraberler. | 3) Annem vefat etti. |
| 2) Boşandılar. | 4) Babam vefat etti. |

Anne

- 1) Okuma Yazması Yok
- 2) İlkokul Mezunu
- 3) Ortaokul Mezunu
- 4) Lise Mezunu
- 5) Üniversite Mezunu

Baba

- 1) Okuma Yazması Yok
- 2) İlkokul Mezunu
- 3) Ortaokul Mezunu
- 4) Lise Mezunu
- 5) Üniversite Mezunu

Ailenizin ekonomik durumu: Çok iyi () İyi () Orta () Düşük ()

Kendiniz dahil toplam kardeş sayısı: _____

Adli sicil bilgisi:

Suçta sürüklenen çocuk sanık sıfatı ile adli bir olaya karıştınız mı? Evet Hayır
() ()

- Açılan dava sonucunda herhangi bir ceza aldınız mı? () ()
- Hakkınızda açılan dava süresince cezaevinde tutuklu kaldığınız oldu mu? () ()
- Karakolluk olduğunuz bir olay yaşadınız mı? () ()
- Ailenizde veya arkadaş çevrenizde suç geçmişi olan kişi var mı? () ()

EK-2 ERGENLERDE RİSK ALMA ÖLÇEĞİ

Aşağıda insanların yapmış olduğu bazı davranışların listesi verilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuyunuz ve bu davranışı ne sıklıkta yaptığınızı en doğru ifade eden şıkkı işaretleyiniz. Bu bir sınav değildir. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amaçlı kullanılacaktır.

		Hiç Yapmam	Çok az yaparım	Bazen yaparım	Sık sık yaparım	Her zaman yaparım
1	Sigara içmek					
2	İçkili araba kullanmak					
3	Aşırı hız yapmak					
4	İçki içmek					
5	Geç saatlere kadar dışarıda kalmak					
6	Ehliyetsiz araba kullanmak					
7	Tanıdık olmayan kişilerle konuşmak					
8	Kopya çekmek					
9	Sarhoş olmak					
10	Tiner, bal, veya uhu gibi bağımlılık yapan maddeleri koklamak					
11	Cinsel yaşantı geçirmek					

12	Okuldan kaçmak					
13	İnsanlara takılmak ve onları kızdırmak					
14	Uyuşturucu madde kullanmak					
15	Kesici ve delici aletler (bıçak, çakı vb.) taşımak					
16	Yaya geçidini kullanmamak					
17	Kumar, atari v.b. oynamak					
18	Otostop yapmak					
19	Arabada emniyet kemeri takmamak					
20	Sarhoş sürücü ile yolculuk yapmak					
21	Plansız ve gereksiz para harcamak					
22	Aileden habersiz gezmeye gitmek					
23	İnternette gizlice porno sitelere girmek					
24	Okul kurallarına uymamak					
25	Ailenin onaylamadığı kişilerle görüşmek					
26	Argo veya küfürlü konuşmak					

EK-3 PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Lütfen aşağıdaki maddeleri samimiyetle ve karşılaştığınız sorunlarda genel olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Cevaplarınızı, karşılaştığınız problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, gerçekten ne yaptığınızı düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “ Burada sözü edilen davranış ben ne sıklıkla yaparım?”

**Ne kadar sıklıkla
böyle davranırsınız?**

		Her zaman	Çoğunlukla	Sık sık	Arada sırada	Ender olarak	Hiçbir zaman
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5	Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						

9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye çalışırım.						
10	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.						
15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.						
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbiri ile karşılaştırır, sonra karar veririm.						
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						
20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						

23	Yeterinde zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.						
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.						
25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşıyorum.						
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.						
27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.						
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.						
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.						
30	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.						
31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.						
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.						
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuç olur.						
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle emin değilimdir.						
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						

EK- 4 İZİN BELGESİ

T.C.
HÂKİMLER VE SAVCILAR YÜKSEK KURULU
Genel Sekreterliği

Sayı : 93586998/21334/61138

28/11/2012

Konu:

BAKIRKÖY CUMHURİYET BAŞSAVCILIĞINA

İlgi : 02/11/2012 tarihli ve 17498 sayılı yazı.

Haliç Üniversitesi Uygulamalı Psikoloji Bölümünde yüksek lisans yapmakta olan Bakırköy 1. Ağır Ceza Mahkemesinde görevli Psikolog Nergiz ÖZTÜRK'ün; Bakırköy Adliyesi çocuk mahkemelerine herhangi bir suç isnadı ile gelen çocukların problem çözme becerileri ve risk alma davranışlarının incelenmesi hususunda tez çalışması yapmak üzere izin verilmesini talep eden ilgi yazı ekinde gelen 01/11/2012 tarihli dilekçesi Hâkimler ve Savcılar Yüksek Kurulu Birinci Dairesince görüşülerek,

Mahkeme hâkimi ile ilgilinin ve velisinin uygun görmesi koşulu ile izin verilmesine 27/11/2012 tarih ve 2843 sayı ile karar verilmiştir.

Bilgi edinilmesini ve ilgilie tebliğin irica ederim.

Engin DURNAGÖL
Hâkim
Genel Sekreter Yardımcısı

*Bu belge, 5070 sayılı Kanun hükümlerine uygun olarak elektronik imza ile imzalanmıştır.
Ayrıca fiziki olarak gönderilmeyecektir.*

Konya Devlet Karayolu Üzeri No:70 Beşevler/ANKARA Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat: Feti KÜÇÜK V.H.K.İ.
Telefon : (0 312) 204 13 88-204 13 74 Web adresi: www.hsyk.gov.tr

Evrakın elektronik imzalı suretine <http://vatandas.uyap.gov.tr/evrak> adresinden
(JEiCQo - jGzeEKV - bneysXC - pvpBzk=) kodu ile erişebilirsiniz.

8.ÖZGEÇMİŞ

1985 yılında, Bulgaristan'da doğdu. Lise öğrenimini Dede Korkut Anadolu Lisesi'nde, lisans öğrenimini ise 2003-2008 yılları arasında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde psikoloji alanında tamamladıktan sonra 2011-2013 yılları arasında Haliç Üniversitesi'nde uygulamalı psikoloji yüksek lisans eğitimini tamamladı.

2006'da Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi'nin psikiyatri servisinde gönüllü stajını gerçekleştirdi. 2008-2009 yılları arasında özel bir rehabilitasyon merkezinde psikolog olarak çalıştı. 2009 yılı Mayıs ayından bugüne dek Adalet Bakanlığı'na bağlı olarak Bakırköy Adliyesi'nde psikolog olarak görevini sürdürmektedir.

Alanında çeşitli mesleki eğitim ve seminerlere katıldı. MS Office programlarını kullanabilmektedir. Üst seviyede İngilizce bilgisine sahiptir.