

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL
YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ, VELİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Aycan GÖVER TANISKA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Şahin KESİCİ

Konya-2019

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL
YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ, VELİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Aycan GÖVER TANISKA



YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Şahin KESİCİ

Konya-2019

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	--	---



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Aycan GÖVER TANISKA
	Numarası	118301051014
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Yoksunlukları İle İlgili Öğrenci, Veli Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

30.10.2019
Öğrencinin
Adı Soyadı İmzası
Aycan GÖVER TANISKA




YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL FORMU

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	--	---

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Aycan GÖVER TANISKA
	Numarası	118301051014
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr.Şahin KESİCİ
	Tezin Adı	İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Yoksunlukları İle İlgili Öğrenci, Veli Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Yoksunlukları İle İlgili Öğrenci, Veli Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma 30/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof.Dr. Şahin KESİCİ	
Jüri Üyesi	Dr.Öğr.Üyesi Hatice İrem ÖZTEKE KOZAN	
Jüri Üyesi	Dr.Öğr.Üyesi Çağla GİRGİN BÜYÜKBAYRAKTAR	

TEŞEKKÜR

Eğitime başladığım ilk günden itibaren üzerimde emeği ve katkısı olan tđm öğretmenlerime,

Araştırmama katılım gösteren sevgili öğrencilerime, velilerime ve değerli öğretmenlerimize,

Tezimin oluşturulmasında kıymetli vaktini ve bilgilerini esirgemeyen değerli Dr. Öğretim Üyesi Çağla GİRGİN BÜYÜKBAYRAKTAR'a,

Yoğun çalışma temposuna rağmen özveri ve titizlikle destek olan, bilgi ve yönlendirmeleriyle yoluma ışık tutan değerli danışmanım Prof. Dr. şahin KESİCİ'ye,

Eğitimime tanıklık etse ne kadar mutlu olacağına emin olduğum, babam merhum Rasim GÖVER'e,

Hayatımın ilk gününden itibaren yanımda olan, beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, bugüne gelmemde en büyük sebeplerim annem Aysel GÖVER ve abim Ali GÖVER'e,

Onunla birlikte olduğum zamanlardan çalarak ortaya çıkarabildiğim bu çalışma için canım eşim, kıymetlim Rasim TANISKA'ya

Sevgilerimi sunuyor ve sonsuz teşekkür ediyorum.

Son olarak hayatım boyunca fedakarlıkları, yüksek lisans eğitimime başlamam ve devam etmem konusunda teşvikleri için tezimi anneme hediye ediyorum.

AYCAN GÖVER TANISKA

MAYIS, 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Aycan GÖVER TANISKA
	Numarası	118301051014
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Şahin KESİCİ
	Tezin Adı	İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Yoksunlukları İle İlgili Öğrenci, Veli Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilköğretim-8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8. sınıf öğrenci velileri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşlerinin tespit edilmesidir.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Karaman ilinde eğitim görmekte olan 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve il merkezinde ortaokullarda görev yapan rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 10 öğrenci, 2 şube rehber öğretmeni, 10 veli ve 8 okul rehber öğretmeni olmak üzere 30 kişi katılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanmasında veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Duygusal yoksunluk ile ilgili kuramsal çerçeve ve elde edilen verilere

göre tema ve kategoriler belirlenmiş, elde edilen veriler örnek görüşlerle birlikte tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmada elde edilen verilere göre 8.sınıf öğrencilerinin en fazla ilgi gördükleri konunun ders başarısı olduğu, çevresi tarafından yeterince şefkat gördüğü, öğretmen ve arkadaşları tarafından dinlenildiği, en iyi anlaşıldıkları ortamın arkadaş ortamı olduğu, tehlikeli durumlara karşı güvende olmadıkları ve tehlikeli bir duruma maruz kalabilmeleri halinde sorunu çözmeleri için öğretmen ve velileri tarafından uygun çözüm bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular, literatürde yer alan ilgili çalışmalar temelinde tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Duygusal yoksunluk, şube rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeni.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Aycan GÖVER TANISKA
	Numarası	118301051014
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr. Şahin KESİCİ
	Tezin Adı	The examination of students, student's parents and teachers iadeas on emotional deficiency of grade 8 students.

SUMMARY

Aim of this research is to determine the ideas of students, teachers and the student's parents who has got an emotional deficiency of the grade 8th students.

The qualitative research method is used in this research. The sample of this work consists of the grade of 8th students that study, the teachers that work, the student's parents and the counselor teachers who work in Karaman city center in 2017-2018 Educational Year. Purposeful Sampling Method is used in this research. 10 students, 2 department counselor teachers, 10 student parents and 8th grade school counselor teachers, totally 30 people attended to this research.

As a data gathering method, semi-structured interview technique was used and this interviews were recorded with audio-recorded. All the gathered data was analyzed by descriptive analyzing technique. Themes and categories were

determined according to the theoretical frame about the emotional deficiency and all the data gathered were presented in charts with sample opinions.

According to the data gathered through the research, 8th grade students mostly pay attention to the success at school, they have enough compassion from their environment and listened from their teachers and friends, they are the best understood by their friends, they are vulnerable against dangerous events and when they are in danger or they have problem, their teachers or parents find a suitable solutions.

The obtained findings are discussed on the basis of the studies in literature.

Key words: Emotional deficiency, department counsellor teacher, school counsellor teacher.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL FORMU.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
SUMMARY.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	13
GİRİŞ.....	13
1.1 ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	17
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	17
1.3. ÖNEM.....	17
1.4. VARSAYIMLAR.....	18
1.5. SINIRLILIK.....	19
1.6. TANIMLAR.....	19
İKİNCİ BÖLÜM.....	20
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	20
2.1. ŞEMA KAVRAMI.....	20
2.3. ŞEMA TERAPİ VE TARİHÇESİ.....	21
2.4. ERKEN DÖNEM UYUMSUZ ŞEMALAR.....	23
2.5. DUYGUSAL YOKSUNLUK ŞEMASI.....	25
2.5.1. İlgi ve Şefkat.....	27
2.5.2. Dinleme Ve Anlaşılma.....	29
2.5.3. Tehlikelerden Korunma Ve Çözüm Bulunma.....	30
2.6. DUYGUSAL YOKSUNLUKLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	35
YÖNTEM.....	35
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	35
3.2.1. Katılımcıların Seçimi.....	35
3.3. VERİ TOPLANMASI.....	36
3.4. VERİ ANALİZİ.....	37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	38
BULGULAR.....	38
4.1. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLA İLGİLİ GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	38
4.2. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8.SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	51
4.3. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8.SINIF VELİ GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	57
4.4. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	70
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	87
TARTIŞMA VE YORUM.....	87
5.1. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	87
5.2. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8.SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....	94
5.3. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8. SINIF VELİLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....	100

5.4. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....105

ALTINCI BÖLÜM.....	114
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	114
SONUÇLAR.....	114
6.1. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR.....	114
6.2. 8. SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR.....	115
6.3. 8. SINIF VELİLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR.....	116
6.4. OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR.....	117
ÖNERİLER.....	119
KAYNAKÇA.....	120
Ek-1.....	136
Ek-2.....	137
Ek-3.....	138
Ek-4.....	139
ÖZGEÇMİŞ.....	140

TABLolar LİSTESİ

Tablo-1: Öğrencilerin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	38
Tablo-2: Öğrencilerin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	41
Tablo-3: Öğrencilerin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri...	44
Tablo-4: Öğrencilerin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.	46
Tablo-5: Öğrencilerin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	48
Tablo-6: Öğrencilerin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	50
Tablo-7: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	51
Tablo-8: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	53
Tablo-9: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	54
Tablo-10: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	55
Tablo-11: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	56
Tablo-12: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	57
Tablo-13: 8.Sınıf Velilerinin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.	58
Tablo-14: 8.Sınıf Velilerinin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	60
Tablo-15: 8.Sınıf Velilerinin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	62
Tablo-16: 8.Sınıf Velilerinin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	63
Tablo-17: 8.Sınıf Velilerinin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	65

Tablo-18: 8.Sınıf Velilerinin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	67
Tablo-19: Okul Rehber Öğretmenlerinin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	70
Tablo-20: Okul Rehber Öğretmenlerinin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	74
Tablo-21: Okul Rehber Öğretmenlerinin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	76
Tablo-22: Okul Rehber Öğretmenlerinin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	78
Tablo-23: Okul Rehber Öğretmenlerinin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	81
Tablo-24: Okul Rehber Öğretmenlerinin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri.....	84

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsan, oldukça karmaşık bir varlıktır. Bu yüzden nasıl davranacağını tahmin etmek oldukça zordur. İnsanların davranışlarına sebep olan ihtiyaçlar bilinir ve tespit edilen ihtiyaçlara uygun davranış örüntüleri geliştirilirse, insanın karmaşık olan yapısı daha iyi anlaşılır. Tespit edilen ihtiyaçların karşılanması, bireyin kişiliği üzerinde olumlu bir etki oluşturacaktır (Ercoşkun ve Nalçacı, 2005).

Psikolojik ihtiyaçlar insanların kişiliğinin gelişmesine, kişinin varlığını sürdürmesine, davranışlarının düzenlenmesine ve istedik davranışların gelişmesine yardım eder (Köknel, 1982). İnsan sadece fiziksel değerlere değil; sevmeye, sevmeye, paylaşmaya da ihtiyaç duyar. Bu nedenle psikolojik ihtiyaçlar insan yaşamında önemli etkiye sahiptir (Kartal, 2003). Temel psikolojik ihtiyaçlar karşılandığı takdirde kişilerin hedeflerine ulaşabilmesi, özerklikle kendi seçimlerini yapabilmesi, kararlarını kendi yaptığı seçim çerçevesinde uygulaması, davranışı yapabilecek kararlılıkta olması ve bütün bunları içinde bulunduğu sosyal yapı ile yapması kişinin iyi oluş düzeyini de etkileyecektir (Yarkın,2013).

Bireyin en temel sosyal gereksinimlerinden biri, diğerleri ile ilişki kurmaktır. Kişilik ise bu gereksinimi en çok etkileyen unsurdur. Bu karmaşık yapı hem kişinin çevresinden etkilenmekte hem de kişinin çevresini etkilemektedir. Kişiliğin oluşumunu en çok etkileyen faktör ise bireyin erken dönem aile yaşantıdır. Diğer bir deyişle kişilik, aile yaşantılarından etkilenerek gelişmekte ve bireyin kişiler arası ilişkilerini etkilemektedir (Ulusoy, 2010). Çocuk anne babası tarafından kendine davranıldığı şekilde davranış geliştirir. Anne ve babası tarafından fizyolojik ve duygusal ihtiyaçları karşılanan çocuğun temel güven duygusu gelişir. Yaşamın ilk yıllarında ebeveynleri ile sıcak bir ilişki kurduysa, çocuk başkalarına karşı da benzer davranışlar sergileyecektir (Kulaksızoğlu, 2004).

Kişinin kendini yalnız hissetmesi onun başkaları tarafından gördüğü sosyal destek ile ilişkilidir. Ergenlerde bağımsız olma arzusu olsa da yine de bir sosyal

desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu sebeple ailesi, arkadaşları veya öğretmenleri tarafından sosyal destek görmesi, ergenlik döneminde yaşanan sorunların ve yalnızlık duygusunun üstesinden gelinmesinde önemli bir faktördür (Duyan vd., 2010).

Çocukların psikolojik sağlığı üzerinde ailesi ve öğretmenleri ile kurmuş olduğu ilişki oldukça önemlidir. Bireylerin duygusal gereksinimlerinin karşılanması psikolojik olarak kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacaktır. Şemaların kökeninde erken dönem yaşantılar vardır ve uyumsuz şemanın temeline bakıldığı zaman olumsuz çocukluk yaşantılarının bulunduğu görülmektedir (Soygüt vd., 2008). Ülkemizde yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, kişilerin erken dönem uyumsuz şemaları ile çocukluk döneminde maruz kaldığı örselenmişlik arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır (Karayığit, 2018).

Sümer (2006)'e göre bağlanma ilişkisinin erken dönemde, özellikle de dünyaya gelmiş olduğu ilk saatler ve günlerde olduğu belirtilmektedirler. Bebek ve anne arasında kurulan ilk temas ve sonraki deneyimler bağlanmanın şeklini etkilemektedir. Bağlanma sorunu yaşayan çocuk yanlış şemalar oluşturarak bunu sonraki dönemlere taşır. Çocukluk çağı dönemindeki bu ilişkiler yetişkinlik dönemindeki ilişkilerde de etkisini göstermektedir. Bakım verenin çocukluk ilişkisinden sebeple oluşan uyumsuz şemalar çocuğun yaşadığı çevre hakkında bilgi vermesi ve başa çıkmaya yönelik olması nedeniyle oldukça önemlidir (Altun, 2015). Yapılan bir araştırmada çocukluk örselenme yaşantıları ve duyguları yönetme becerilerinin yetişkinlikteki psikolojik sağlıkla ilişkili olduğu görülmüştür (Mayda, 2017).

Caner (2009)'e göre ebeveyn dışındaki çevre; kardeşler, akranlar, okul, diğer sosyal gruplar, içinde yaşanan kültür de çocuk büyüyüp olgunlaştıkça önem kazanmakta ve şemaların oluşumunda etkili olabilmektedir. Ancak bu etkenlere bağlı olarak ortaya çıkan şemalar diğerleri kadar şiddetli ya da güçlü olmamaktadır; ayrıca şemalar çocukluğun ne kadar erken döneminde ortaya çıkarsa o kadar kuvvetli olmaktadır.

Şemalar, birbirine bağlı fikir ve ilişkilerden oluşur. Şema bir kavramı başka bir kavramla birleştirir, buna bir anlam verir ve bu bilginin hafızada kalmasını sağlar.

Şemalar zihindeki bir olayı veya bir olguyu anlamak için yer alan, bilgiyi düzenlemek için kullanılan temel yapılardır (Senemoğlu, 2003).

Young ve arkadaşları (2017) erken dönem uyumsuz şemaları, yaşamımızın erken dönemlerinde oluşan, hayatımız boyunca tekrarlanan yıkıcı, duygusal ve bilişsel örüntüler şeklinde tanımlamışlardır.

Duygusal yoksunluk şemasına sahip olan kişilerde duygusal ilişki ihtiyacının başkaları tarafından giderilemeyeceği inancı vardır. Bu şemanın, ilgi, şefkat ve sıcaklığın hissedilemediği ilgi yoksunluğu; dinlenme, anlaşılma, karşılıklı duyguları paylaşmanın olmadığı empati yoksunluğu; diğerlerinden korunma ve rehberliğin alınmadığı korunma yoksunluğu olmak üzere üç biçimi vardır (Altun, 2015).

Duygusal yoksunluk şemasının oluşumunda çocuklarıyla yeterli vakit geçirmeyen, kaliteli ilişki kurmayan; evlatlarının zor zamanlarında onları avutamayan, yol gösteremeyen ve duygularını bastıran aile ortamları rol oynar. Temelinde çocuklarına biricik ve tek olduklarını hissettirmeyen, zor zamanlarında yatıştırmayan, soğuk, ilgisiz, sevgi göstermeyen anne ya da bakım verenler olduğu düşünülmektedir (Günaydın, 2016). Annenin veya çocuğa bakım veren kişinin ilgi ve sevgisi çocuğun psikolojik sağlığı üzerinde etkilidir. Sevgi görmeden yetişmiş çocuk kendini dışlanmış hisseder ve insanlara karşı güvensizlik duygusu oluşur. Evde bulamadıkları sevgi ve ilgiyi dışardaki insanlarda aramaya başlar. Bakım veren kişiler tarafından psikolojik ihtiyaçları karşılanmadığı için kendilerini yalnız ve boynu bükük hissedebilirler (Kayadibi, 2002).

Bakım veren kişiler tarafından ihtiyaçları karşılanmadığı ya da olumsuz bir takım deneyimlere maruz kalındığı zaman , o ortamda büyüyen kişiler bir sosyal gruba ait olamayacağı (sosyal yalıtılmışlık şeması), duygusal ilişki ihtiyaçlarının yeterince karşılanmayacağı (duygusal yoksunluk şeması), duygularını dışa vurmaması gerektiği (duyguları bastırma şeması) ve insanların onu inciteceği (güvensizlik şeması) inancını geliştirebilirler. Bu tür inançlar da olumsuz psikolojik belirtilerin oluşmasına sebep olabilir (Kapçı ve Hamamcı, 2010). Tekin (2016) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre, annelere yönelik olarak uygulanan çocuklarının duygusal gelişimini destekleme eğitim programının, deney grubundaki

annelerin duygularını yönetme ve çocuklarının olumsuz duygularına verilen tepkilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Bireylerin duygusal gelişimleri üzerinde duygusal gereksinimlerinin karşılanması oldukça etkilidir. Kişinin ihtiyaçların karşılanmaması, “engellenme” ve “çatışma” durumlarını beraberinde getirir. Engellendiğini düşünen kişilerde kaygı, korku, kızgınlık gibi duygular gelişebilir ve “kompleksler” oluşabilir. Duygusal ihtiyaçları karşılanmış ve karşılanmamış çocukların sonraki yaşam dönemlerinde, kişilik özellikleri arasında önemli farklar görülmüştür (Selçuk, 1991).

Kişinin duygularını ve duygusal gelişimini tanımadan onu eğitemeyiz (Başaran, 2000). Bu çalışmanın amacı 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf öğrenci velileri, 8. sınıf şube rehber öğretmenleri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir. Ergenlik dönemi içinde bulunan 8.sınıf öğrencilerinin, duygusal yoksunluk (ilgi yoksunluğu, empati yoksunluğu ve korunma yoksunluğu) konusunda var olan durumunun ortaya konması, ergenin gelişiminde etkisi olan aile ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesi ve alan yazına katkı sağlaması düşünülmektedir.

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problemi, amacı ve öneminden bahsedilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde erken dönem uyumsuz şemalar ve bu şema alanları içerisinde yer alan duygusal yoksunluk konusu ile ilgili literatür bilgisi yer almıştır. Araştırmanın üçüncü bölümü olan yöntem bölümünde araştırmaya katılan örneklem grubu ile ilgili özellikler, veri toplama araçları, araştırmada elde edilen bulguların ne şekilde incelendiğine dair bilgiler verilmiştir. Dördüncü bölüm olan bulgular bölümünde katılımcıların 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Beşinci bölüm olan tartışma bölümünde araştırmanın bulguları yorumlanarak, literatürde var olan bilgiler ve benzer araştırmalardaki bulgularla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Araştırmanın son bölümünde ise 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara dayalı sonuç ve var olan durumu iyileştirmek adına gerekli öneriler yer almaktadır.

1.1 ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili öğrenci, veli ve öğretmen görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

3. İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili 8.sınıf öğrenci velilerinin görüşleri nelerdir?

4. İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili okul rehber öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir.

1.3. ÖNEM

Çocukluktan ergenliğe geçiş döneminde ergenler kendine uygun değerler sistemine yönelme ve toplumda sosyal bir kimlik kazanma çabasına girer. Bağımsız olma, beğenilme, kabul görme gibi birçok isteği vardır. Bunların oluşumu sürecinde toplumla çatışma ve duygusal yapıda sürekli değişkenlik gözlenmektedir. Çevresinden model aldığı davranışlar ve değer yargıları kişilik gelişimini de etkilemektedir (Türk, 2009).

Bakım verenleri tarafından sevgi ve güven duygusuyla yetiştirilen çocuk, mutlu ve sağlıklı bir ergen adaydır. İlk çocukluk dönemlerinde ebeveynleri ile sağlıklı iletişim kuran çocukların ergenlik döneminde yaşamış oldukları zorlukların üstesinden gelme

konusunda da oldukça güçlü oldukları görülmektedir (Demiray, 2007). Çocukların psikososyal gelişimlerinde erken çocukluk döneminde anne ve baba ile kurdukları ilişki ve iletişimin, bakım verenlerin sevgi ve güven verici tutumlarının ve aynı zamanda ailenin dış çevre ile kurdukları iletişim ve etkileşimin de önemli katkıları vardır (Yavuzer, 2005).

Aile içinde karşılanmayan temel psikolojik ihtiyaçlar şemaların kaynağını oluşturur. Erken dönem şemalar bireyin duygusal ihtiyaçlarının ciddi derecede karşılanmadığı, zedeleyici erken dönem yaşam deneyimleri sonucunda oluşur. Şemaların kökenleri çocukluk ve gençlik dönemlerine uzanır ve büyük ölçüde kişinin erken dönem çevresinin atmosferini doğru bir şekilde yansıtır (Rafaeli vd., 2017).

8.sınıf öğrencilerinin içinde bulunmuş oldukları ergenlik dönemi kişisel ve duygusal gelişim açısından önemlidir. Öğrencilerin kişisel ve duygusal gelişimlerinde geçmiş ve şimdiki yaşam deneyimlerinin etkisi olduğu söylenebilir. Erken dönemlerde uyumsuz yaşam deneyimi geçiren ergenlerde duygusal yoksunluk ortaya çıkabilir.

Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde duygusal yoksunluk şema alanında yapılmış bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bilgiler ışığında ergenlik dönemi içinde bulunan 8.sınıf öğrencilerinin, duygusal yoksunluk (ilgi yoksunluğu, empati yoksunluğu ve korunma yoksunluğu) konusunda var olan durumunun ortaya konması, ergenin gelişiminde etkisi olan aile ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesi düşünülmektedir. 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin ortaya konmasının alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca bu çalışma kapsamında ortaya çıkan bulguların okullarda uygulanan önleyici ve gelişimsel nitelikteki rehberlik çalışmalarına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırma kapsamında elde edilen bilgilerin 8.sınıf öğrencilerinin, 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin, 8.sınıf öğrenci velilerinin ve okul rehber öğretmenlerinin duygusal yoksunluğa ilişkin görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIK

Bu araştırmada elde edilen veriler 2017-2018 eğitim öğretim yılı Karaman ilinde eğitim gören 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve il merkezinde ortaokullarda görev yapan okul rehber öğretmen görüşleri ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde kullanılan sorularla sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Duygusal yoksunluk: Kişinin duygusal bağlantı kurma arzusunu yeterli derecede tatmin edemeyeceği beklentisidir (Young vd., 2017).

Şube rehber öğretmeni: Milli eğitim bakanlığında görev yapan, bir sınıfın rehberlik hizmetlerini yürüten ve rehberlik saatlerine giren öğretmen (Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, 2017).

Rehber öğretmen: Eğitim kurumlarındaki rehberlik servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehberlik hizmetlerini yürüten personel (Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, 2017).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ŞEMA KAVRAMI

Şema, bir kişinin bir şeye ilişkin inanç ve duygularının örgütlenmiş bir bütünüdür. Şema kavramı, Gestalt psikolojisinin bir devamı olarak yapıcı ya da yorumlayıcı algı üzerine kurulmuştur. Şemalar bilgilerin bellekte nasıl temsil edildiği ve yeni gelen bilgilerin zihinde var olan bilgilerle nasıl bağlandığı üzerinde yoğunlaşırlar (Dönmez, 1992).

Piaget'ye göre, insanlar çok basit şemalarla doğarlar, yaşamış oldukları şeylere göre de şemalarını geliştirir veya yeniden şema oluşturabilirler. Birey bilmediği bir durumla karşılaştığı zaman bunu daha önceden zihninde varolan şemalara uydurmaya çalışır. Yeni gelen bilgiler zihindeki şemalarda uyummadığı takdirde zihinde bilişsel dengesizlik durumu oluşur ve bu dengesizlikten kurtulmak için zihinde yeni şemalar oluşturulur. Böylece zihindeki bilişsel yapılar zenginleşmiş olur (Erden ve Akman, 1998).

Şemalar çocuk tarafından yapılan hareketleri ve bunların özel durumlarını içeren soyutlamalardır. Şemaların oluşumu yaşam boyu devam eder ve sürekli olarak gelişim ve değişim gösterir. Çocuk büyüdükçe var olan şemaları geliştirirken, yaşantılarına göre bu şemalara yeni şemalar da eklenebilir (Ahioğlu-Lindberg, 2011).

Bir kişi belirli bir durumla karşılaştığı zaman, o durumla ilgili şema aktive olur. Şema, verilen bilgilere çevirmede temeldir (bilgi, sözel veya resimsel içerikli herhangi bir fikir). Şema, kişinin maruz kaldığı uyarımları elemekte, ayrıştırmakta ve kodlamada görevlidir. Kişi şemalar matriksine göre yaşadığı deneyimleri sınıflandırır ve değerlendirir (Arkar, 1992).

Her kişinin benlik kavramında kendine özgü, çarpıcı yönler mevcuttur. Ancak muayyen bir özellikte belirli bir şemaya sahip olmayan kişi, bir başka özellikte şema geliştirmiş olabilir. Sosyal hayatta önemli olan husus benlikte gelişmiş olan

şemaların, bireyin çevresiyle birlikte kedisini de algıları, değerlendirmeleri ve hafızası boyutunda önemli ölçüde etkilemesidir (Aydın, 1996).

Şemalar, bireyin kendiyle ve çevreyle olan bilgiyi nasıl düzenleyeceğini belirleyen, bireyin dış dünya ve kendisiyle ilgili temel varsayımlarını içeren, geçmiş yaşantı ve deneyimler sonucunda oluşmuş bilişsel yapılardır. Yaşamın erken dönemlerindeki kişisel deneyimler ve çevredeki önemli insanlarla yapılan özdeşimlerle oluşan şemalar, yaşamın daha ileri yıllarındaki benzer deneyimler ve öğrenmelerle pekişir. Şemalar bireyin nasıl düşündüğünün, hissettiğinin, davrandığının ve diğerleriyle kurulan ilişkilerin niteliğinin önemli belirleyicilerinden biridir (Kömürcü, 2014).

2.3. ŞEMA TERAPİ VE TARİHÇESİ

Psikanaliz adı verilen ilk psikoterapi sistemini Freud geliştirmiştir. Freud 1909 yılında Clark Üniversitesi'nde psikanaliz üzerine dersler vermek üzere davet edildi. Freud 1939'da ölümüne kadar psikanaliz üzerine yazmaya devam etti. Uzun süren psikanaliz seansları süresince, zamanın çoğu rahatsızlığa neden olan bilinçaltı malzemeye ulaşmak için kullanılır. Terapist danışanlarının söylediklerini, rüyalarını ve eylemlerini etkin bir biçimde yorumlar (Burger, 2006).

Psikanalistin görevi hastada mevcut olan çatışmaları ve bu çatışmalara neden olan davranışları belirleyerek bunların değiştirilmesi için uygun ortam hazırlamaktır. Psikanalizde kişide var olan duygu ve düşünceler bilinç altından bilinç düzeyine çıkarılır. Bilinç düzeyine çıkarılan olumsuz duygular, mantıklı düşüncelerle ve doğru davranışlarla çözümlenmeye çalışılır (Tuzcuoğlu, 1995).

1950'lerde Dr. Alber Ellis "Mantıklı Duygusal Terapi" adıyla yeni bir psikoterapi yöntemi geliştirdi. Dr.Ellis birçok duygusal problemde kendinle olumsuz konuşmanın (-meli, -malı gibi) ve mantıksız düşüncelerin rolünden bahsetti. 1960'larda Dr. Aaron Beck bu fikir ve tedavi yöntemlerini klinik depresyon sorunlarına uyguladı. Depresif hastaların dünya, kendisi ve gelecek hakkındaki olumsuz düşüncelerini tanımlayarak "Bilişsel Terapi" adını verdiği yeni bir düşünce terapisi şeklini oluşturdu (Burns, 2018). Bilişsel modele göre çarpıtılmış ve işlevsel

olmayan düşünceler, kişilerde psikolojik rahatsızlıklara neden olabilir ve kişinin davranışlarını etkileyebilir (Beck, 2001).

1970'li yıllarda Albert Ellis ve Aaron Beck birbirinden habersiz bir şekilde çalışarak bilişsel terapinin temellerini attılar. Kendilerinden önceki kuramlara göre en büyük değişiklik; insanın duygusal ve davranışsal tepkilerinin düşünce ve inançların etkisiyle oluştuğunu söylemesi olmuştur. Bilişsel terapide duygu, davranış ve düşünceler arasındaki bağlantılar tespit edilmeye çalışılarak kişinin yaşantılarını gerçeğe uygun biçimde yorumlanmasına çalışılır (Türkçapar, 2012).

Şema terapinin temelleri Jeffrey Young'ın kendi klinik çalışmalarına dayanmaktadır. Young, Rogerian terapi ile başladığı klinik çalışmalarına Bilişsel yaklaşımla devam etmiş ancak zamanla bu yaklaşımlara cevap vermeyen danışanların sayısının arttığını görmüştür. Bu danışanların ortak özelliklerini incelediğinde ise, yaşamlarında ortak temalar bulmuş ve bunları kaydederek ilk şema listesini oluşturmuştur (Young ve Klosko, 2011).

Şema terapinin esas ilgilendiği konu uyumsuz şemalardır. Terapist bireylerde var olan şemaların kişiyi etkileyebilirliğini azaltmak ve şemaların tetiklenmesinin önüne geçmek için çaba harcar (Güner 2013).

Kişi bir olayı yorumlarken, geçmiş deneyimleri ve yaşantısıyla duygularını belirlemektedir ayrıca aynı olaya verilen farklı kişisel anlamlar, aynı olay karşısında farklı duygusal tepkiler gösterilmesine de neden olmaktadır. Eğer düşünceler olumsuz ve gerçekdışı ise duygusal rahatsızlıklar ortaya çıkabilir (Bilgin, 2001).

Şema tedavisi yaklaşımı uyumsuz başa çıkma biçimlerinin yerine uyumlu davranış modelleri yerleştiren davranış değişikliklerini içeren bilişsel, duygusal ve davranışsal müdahaleleri kapsar. Şema tedavisi, bireyin tetiklenmiş bir uyumsuz şemaya karşı sağlıklı bir tavır sergilemesini sağlamak için şefkatli ve ilgi gösteren bir iyileştirici bağ olarak gerçekleştirilir (Khalily vd., 2017).

Şema terapide sınırlı yeniden ebeveynlik ve empatik yüzleştirme olmak üzere iki temel terapötik duruş vardır. Hastaların çocukluklarında ebeveynleri tarafından karşılanmamış ihtiyaçlarının bir çerçeveye bağlı kalarak doyurulmasına sınırlılık

yeniden ebeveynlik denir. Empatik yüzleştirme ise hastayı öz-zedeleyici davranışlarla yüzleştirmek ve duygusal ihtiyaçların karşılanmasında önüne konulan engellerin hastaya kanıtlanması için terapistin yardım eder (Rafaeli vd., 2017). Örneğin, terapist kendisine saldırganca bir tutum içinde olan danışanın kendisinde yarattığı duyguyu danışanın suçlamadan onunla paylaşıp, onu bu durumun günlük yaşamında ilişki kurduğu diğer kişilerle de görülüp görülmediğini sorgulamaya davet edebilir (empatik yüzleştirme). Ardından, yetişkin dünyasının çerçevesi gereği saldırganca iletişim kurmanın işlevsizliğini belirtip ve buna izin vermeyeceğini söyleyip danışanın bu tutumuna sınır koyduktan sonra, bu olayda gözlemlenen saldırgan tutumun arkasındaki asıl gereksinimin karşılanmasına yönelik uygun müdahaleleri uygulayabilir (sınırlı yeniden ebeveynlik) (Yılmaz-Cengiz, 2018).

Şema terapinin temel hedefi, geçmiş deneyimlerde gereksinimleri karşılanmamış bireyleri, ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirmektir. İhtiyaçların belirgin bir öncelik sırası yoktur, yetişkinlik dönemindeki gereksinimlerin hepsini temel görür. Model öncelikle kişilik bozuklarının tedavisi olarak ele alınmıştır fakat süreçle birlikte modelin etkinliği kaygı bozuklukları, depresif süreçler, yeme bozuklukları, evlilikte çatışmalar, bağlanma stilleri gibi alanlarda da görülmüştür (Çıktı, 2017). Ülkemizde yapılan bir araştırmada şema terapinin ikili ilişkiler ve eşler arasındaki sorunların çözülmesinde de etkili bir model olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Güzel, 2016).

Temel ihtiyaçlar kavramı hem bağlanma kuramının hem de şema terapinin temelini oluşturur. Şema terapi bağlanma kuramından farklı olarak çocukluk ve ergenlik dönemindeki ebeveyn ve akran tutumlarına da yer vermektedir. Şema terapi, bağlanma kuramının öne sürdüğü, çeşitli ebeveyn tutumlarının üç tip bağlanma stiline yol açtığı görüşünü genişleterek, kişinin bebeklik, çocukluk ve daha az yoğunlukta da olsa ergenlik dönemi süresince 18 erken dönem uyumsuz şema geliştirebileceğini öne sürmektedir (Eken, 2018).

2.4. ERKEN DÖNEM UYUMSUZ ŞEMALAR

Maslow'a göre kişilerin özgün ve mutlu bir varoluş biçimi geliştirebilmeleri için fizyolojik, güvenlik, aitlik vb. gereksinimlerinin düzenli olarak karşılanması

gerekir (Aydın, 2000). Yeni doğan bebekler biyolojik yapılarından dolayı anne ve babalarının bakım ve desteğine uzun süre ihtiyaç duyarlar (Bilgin, 2001).

Şemalar genelde, çocuğun içinde yaşamış olduğu çevreyle ilişkilidir, çocukluk ve ergenlik dönemi boyunca da değişir ve gelişir. Şemalar değişime karşı oldukça dirençlidir. Bu yüzden kişinin yaşamının ilerleyen dönemlerinde farklı psikolojik sorunlara veya uyum bozucu davranışlara sebep olabilir (Özbaş-Atlı vd., 2012).

Ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuklarla kurmuş oldukları ilişkinin kalitesi çocukların psikolojik sağlığı üzerinde önemli bir rol oluşturmaktadır. Bu açıdan, şemaların kökeninde erken dönem yaşantıların önemi vurgulanmakta ve özellikle çoğu uyumsuz şemanın temelinde bazı örseleyici çocukluk yaşantılarının bulunduğu görülmektedir (Soygüt vd., 2008).

Şemaların kazandırılmasını hızlandıran dört çeşit yaşam deneyimi vardır. Bunlardan ilki ihtiyaçların karşılanmasının zedeleyici biçimde engellenmesidir. Çocuğun çevresi, istikrar, anlayış veya sevgi gibi bazı önemli şeylerden yoksundur. Şema oluşumunu tetikleyen erken yaşam deneyimlerinin ikincisi travmadır. Burada en temel duygusal ihtiyaç olan güvenlik ihtiyacı karşılanmamıştır. Üçüncü tip deneyim de çocuk “iyi olandan fazla alma” deneyimini yaşar. Bu tür çocuklara hiçbir zaman kötü davranılmamıştır. Şema oluşturan dördüncü tip yaşam deneyimi ise, önemli ötekilerle yaşanan seçici içselleştirme ve özdeşimdir (Rafaeli vd, 2017).

Erken dönem uyumsuz şemalarının çoğunun kökeni çocukluk travmalarıdır ve hemen hepsi çocukluk ve ergenlik boyunca kişiye zarar verecek şekilde tekrar ederler. Birey erken çocukluk yaşantısında travma yaşamamış dahi olsa çocukluk yaşantılarının atmosferini ileri yıllardaki yaşantısına yansıtır. Her şemanın farklı ağırlık düzeyleri vardır ve şemanın şiddeti arttıkça aktive edeceği durum sayısı da artar. Erken dönemde ne kadar şemaya maruz kaldı ise o kadar çok ileriki yaşantısındaki şeması o kadar aktive olur (Kuzu- Taşçı, 2014).

Temelde erken çocukluk dönemlerinde travmatik deneyimlere maruz kalan kişilerin uyumsuz şema yapıları gelişmektedir. Erken dönem uyumsuz şemalar anıları, duyguları ve beden duyularını içerir. Erken dönem uyumsuz şemalarla baş

etme stilleri şemaların bir parçası olan davranışsal, bilişsel ve duygusal tepkileri içerir. Erken dönem uyumsuz şemalarla baş etme stratejilerinin yaşam boyu süreklilikleri yoktur ancak şemalar sürekli dir (Anlı ve Can, 2016).

Young ve arkadaşları (2017) giderilememiş duygusal ihtiyaçları ayrılma ve reddedilme (terk edilme, güvensizlik, duygusal yoksunluk, kusurluluk, sosyal izolasyon), zedelenmiş özerklik ve performans (bağımlılık, hastalıklar ve zarar görme karşısında dayanıksızlık, yapışıklık, başarısızlık), zedelenmiş sınırlar (hak görme, yetersiz öz denetim), başkalarına yönelimlilik (boyun eğicilik, kendini feda, onay arayıcılık), aşırı tetikte olma (olumsuzluk, ketleme, yüksek standartlar, cezalandırıcılık) olmak üzere beş genel kategori ve 18 şema alanı olarak gruplandırmıştır.

2.5. DUYGUSAL YOKSUNLUK ŞEMASI

Kişilerdeki duygusal gelişim ve değişim doğumdan itibaren devam eder. Sevmeye, değer verme, mutlu olma, üzülmeye, şaşırma, kızma, endişelenme, alınma durumları duygulara örnektir. (Koptagel-İlal, 1991). Duygular temelde bireyin çevresinde meydana gelen değişikliklere uyum sağlamasını kolaylaştıran önemli işlevlere sahiptir. Hayatta kalma, yaşamı sürdürme, karar verme, kişisel hedeflere ulaşma ve sosyal yapı içerisinde kalma gibi birçok alanda duygular önemli rol oynar. Olumlu duygular, bireyde olumlu ve istenir hisler uyandırabileceği gibi, olumsuz duygular da insanlarda rahatsızlık hissi uyandırabilir (Gem, 2018).

Duygusal yoksunluk ise kişinin herhangi bir duygusal destek ihtiyacının diğer insanlar tarafından karşılanmayacağı düşüncesi olarak karşımıza çıkar. İlgisi, şefkati, sıcaklık ve arkadaş yokluğu ilgi yoksunluğunu; anlama, dinleme, kendini açma ya da başkalarıyla duygularını karşılıklı olarak paylaşma empati yoksunluğunu; başkalarından alınan güç, yönlendirme ve rehberlik yokluğu korunma yoksunluğunu gösterir (Young vd., 2017).

Duygusal yoksunluğun oluşmasında etkili olan şeyin soğuk, ilgisiz, sevgi vermeyen, çocuğa sarılıp onu kucaklamayan, ona destek vermeyen, değersiz hissettiren anne ya da bakım verenler olduğu düşünülmektedir (Günaydın, 2016).

Çocuklarına karşı ilgisiz, yeterince vakit ayırmayan veya soğuk tutumlar sergileyen ebeveynlerin kendi çocukluk yaşantılarına bakıldığı zaman onların da aileleri tarafından bu tarz davranışlar gördüğü, anne veya babadan yoksun yaşadığı tespit edilmiştir (Yörükoğlu, 1998). Ruh sağlığı bozuk ebeveynlerin çocuklarıyla sağlıklı bir bağlanma süreci geçiremediği düşünüldüğünde özellikle soğuk, reddedici ve aşırı kontrolcü ebeveyn tutumlarının erken dönem uyumsuz şemalarla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Arslan, 2016).

Anneden yoksun veya annesi tarafından ihtiyaçları karşılanmayan bebekler ağlayarak bu duruma tepki koyarlar. Duygusal ihtiyaçları karşılanmamaya devam ettiği takdirde çocuk içe dönük bir yapı geliştirebilir. Bu tarz olumsuz deneyimlere maruz kalan çocuklar ergenlikte veya yetişkinlik dönemlerinde kaygılı, kendine ve başkalarına güveni olmayan veya dış dünyaya karşı kendilerini kapatmış kişiler olarak karşımıza çıkar (Tarhan, 2013).

İlgi ve sevgiden yoksun bir ortamda büyüyen çocuk olumsuz benlik kavramı geliştirir, çünkü çocukların benliği üzerinde anne ve babanın soğuk tutumları oldukça olumsuz bir etki bırakır. Bakım verenleri tarafından gerekli desteği görmeyen çocuklar değersizlik hissi yaşar (Kaya, 1997). Kişinin değerli olduğunu hissetmesi, bebekken dokunulma, sevgi görme, ağladığında ilgilenilme, öpülme gibi ihtiyaçlarının karşılanması ile ilişkilidir (Cüceloğlu, 1998). Bu ihtiyaçların karşılanmaması durumunda da kişi kendini mutsuz hissedebilir ve bu durum onun gelecek yaşantısına da yansır (Yörükoğlu, 1998).

Bireysel önem ve değer duygularını geliştiren her türlü olumlu yaşam deneyimi çocuğun sosyal gelişimini önemli yönde etkiler. Öte yandan korku ve kaygı yaratan durumlar çocuklarda yetersizlik ve değersizlik duygularının güçlenmesine neden olur (Aydın, 2000).

Çocukların zihinsel, duygusal, ahlaki, kişisel gelişimleri üzerinde anne baba ile kurulan ilişkinin kalitesi belirleyici rol oynamaktadır. Anne ve baba ile kurulan sağlıklı ve güven verici ilişkiler olumlu benlik yapısının gelişmesine yardım eder (Kınter, 2015).

Çocukluk dönemi ile birlikte bireyin kendi benliğine ilişkin düşünce ve inançları oluşmaya başlar ve ilerleyen yıllarda da yerleşik bir hal alır. Olumlu benlik algısı gelişen bireyler yaşamdan daha çok doyum alır. Bu tarz kişiler zorlayıcı olaylar karşısında çözüm önerileri geliştirebilmekte, daha sağlam ve dik durabilmekte ve ruhsal sorunlar yaşama olasılıkları azalmaktadır (Hiçdurmaz ve Öz, 2011).

Duygusal yoksunluk şemasına sahip kişiler duygusal ihtiyaçlarını önem verdiği kişilerden talep etmez, sevgi ya da rahatlık arzularını dile getirmezler. Temelde hissedilenden daha güçlü hareket eder ve duygusal ihtiyaçlarını yokmuş gibi davranarak duygusal yoksunluğunu artırır. Karşı taraftan duygusal destek beklemez ve talep etmedikleri için de elde edemezler. İlişkilerinde kendilerini unutulmuş bulabilirler (Bayalan, 2018).

2.5.1. İlgi ve Şefkat

Birçok kuramın da kabul ettiği üzere insanın doğumundan itibaren anne veya ona bakım veren kişiyle kurmuş olduğu ilişki bebeğin duygusal gelişimi açısından oldukça önemlidir. Annenin bakım vermediği, ilgilenmediği, onu beslemediği, sıcak tutmadığı durumlarda neslin devam etmesi zorlaşır (Yörükkan 2011).

Bebeğin büyüüp gelişebilmesi ve hayatta kalabilmesi için doğru ve düzenli bakılması gerekir. Sadece doğru ve düzenli bakım vermek yeterli değildir, bunun yanı sıra duygusal ihtiyaçlarının da doyurulması gerekir. Bu giderilmemiş ihtiyaçlar kişilerin ilerleyen yaşantılarında silinmesi zor olumsuz izler bırakabilir (Yörükkoğlu, 2004). Kendisine bakım veren kişilerle olumlu ilişkiler kuramamış, ihtiyaçları giderilmemiş kişilerde saldırganlık, dışa bağımlılık, ilerleyen yaşlarda alkol kullanımı, zararlı maddelere yönelme gibi davranışlar görülebilmektedir. (Önder ve Gülay, 2007).

İnsan, topluluk halinde yaşayan ve başka insanlarla bir arada bulunma isteği içerisinde olan bir organizmadır. İnsanın ilişki arayışı, duygusal bir boyutta ise bağlanma olgusu olarak adlandırılır (Bilgin, 2001). Bağlanma, bebekle annesi ya da sürekli bakım sağlayan sabit bir kişi (birincil bakım veren) arasında kurulan, temel

güven duygusunu geliştiren ilk bağıdır (Budak, 2005). Bu nedenle, bağlanma ilişkisinde anne ya da birincil bakım veren anahtar rol oynamaktadır (Soysal vd., 2005).

Kişinin hayatında çocukluk döneminde anne baba, ergenlik döneminde akranlar, erişkinlik döneminde de romantik ilişkiler daha baskındır. Bu kişiler bağlanma sürecini etkilemesine rağmen ergenlikte anne ve babaya bağlanma hala devam eder. Bu örüntünün süreklilik gösterdiği ve en dirençli olduğu dönemde ergenlik olduğu söylenebilir (Morsünbül ve Çok, 2011).

Bayraktar (1995)'a göre çocuğun sevgi ve şefkatten yoksun bir şekilde büyümesi ileride oluşacak psikolojik sorunların da kaynağını oluşturacaktır. Yeterli sevgi ve ilgi göremeyen çocukların, ilişki kurdukları insan ve toplumla daha kolay çatışmaya girdikleri, suça yöneldikleri, insanlara ve toplum değerlerine karşı ilgisiz oldukları, alkol ve diğer uyuşturuculara karşı daha kolay alıştıkları, daha fazla saldırgan davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir.

İnsan yaşamın her döneminde olduğu gibi ergenlik döneminde de ilgi, sevgi ve destek ihtiyacı yoğun olarak vardır. Aileleri tarafından bu ihtiyaçları karşılanmayan ergenler, aile ortamında karşılanmayan ihtiyaçlarını dışarıda karşılamaya çalışarak yanlış kişilerle arkadaşlık kurabilmekte veya yanlış davranışlara sürüklenebilmektedir (Kımtır, 2015).

Ebeveynlerin baskılı ve disiplinli davranmaktan ziyade, değer veren, kabul eden, önemseyen bir tutum içinde olması çocukların olumlu bir kimlik geliştirmesini kolaylaştırır. Demokratik bir tutuma sahip olan anne babalar, çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılamının yanı sıra çocuğa karşılıksız sevgi gösterir. Sevgiyi bir yaptırım aracı olarak kullanmaz. Çocuk böyle bir ailede sevgi ve destekten yoksun kalmayacağını bilir (Kulaksızoğlu, 2004). Üniversite öğrencilerinde yapılan bir araştırmada, kabul ve ilginin yüksek olduğu ailelerden gelmenin güvenli bağlanma stili ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur (Sümer ve Güngör, 1999).

Zararlı alışkanlıkları olan birçok kişinin ailesi tarafından yeteri ilgi ve sevgiyi görmediği, çocuklarına yeteri yakınlığı göstermeyen kişilerin kendi çocukluk dönemlerinde de benzer yaşantılara maruz kaldığı, çocukların değerler konusunda anne ve babayı model aldığı, çocukluk döneminde olumlu yaşantılar geçiren kişilerin özgüvenlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Kuzgun, 1983; Ekşi, 1990; Kaya, 2005).

2.5.2. Dinleme Ve Anlaşılma

Kişinin, kendisinin ve başkalarının duygularının farkına varmasının gerek kişilerarası ilişkilerdeki önemi ve gerekse psikolojik sağlık üzerindeki etkisi pek çok yazar tarafından kabul edilmektedir (Önder 1999).

Bireyin her türlü gelişiminde ön planda olan aile iletişim konusunda da oldukça önemlidir. Etkili bir iletişimin olduğu ailelerde aile üyeleri birbirlerini dinler ve anlar, aile içerisinde yardımlaşma ve paylaşma ön plandadır. Sorunsuz iletişimin olduğu ailelerde çocuklar kendilerini daha iyi ifade etme olanağı bulur (Dönmezer, 1999).

Olumlu bir aile ortamına sahip, fikirlerine saygı gösterilen, bir birey olarak değer verilen ve anlaşılın çocuklar akademik başarı konusunda da oldukça iyidir. Diğer yandan aynı fırsatı yakalayamayan, eleştirilen, önemsenmeyen, saygı görmeyen, aile üyeleri arasında anlaşılmadığını hisseden çocuklardan ise yüksek bir akademik başarı beklenemez (Deniz, 2006).

Kağıtçıbaşı (1990) aile-ergen ilişkisi kuramlarından yola çıkarak gerek anne-baba gerek ergen için dönemin yaşamsal önemine işaret etmiştir. Ayrıca ergen-aile ilişkisinde yaşanan iletişim çatışmaları, empati yoksunluğu ve beraberinde gelen çıkmazların hemen hemen her aile yapısında dönemsel olarak kendini göstermekte olduğunu belirtmiştir. Bireyin anlaşıldığını hissetmesi ve başkalarıyla empati kurabilmesi için önce kendinin ailesi ve çevresi tarafından anlaşılması gerekmektedir. Ergenlik dönemindeki en belirgin sorun anlaşılmamaktır. Anne baba gencin söylediklerini onu eleştirmeden, küçümsemekten ve yargılamadan dinlemesi ve böylelikle kendisinin anlatmasına fırsat tanınması genci rahatlatacaktır

(Kulaksızoğlu, 2004). Empati yoksunluğu gösteren bireylerin sosyal yaşamlarında da problemler yaşaması kaçınılmazdır (Hasta, 2017).

Ünal (2003)'a göre anne-babaların çocuklarına ve çocukların yanında diğer bireylere karşı gösterdikleri empatik davranışları özellikle çocukların empatik davranış gelişimleri ile doğrudan ilgilidir. Birçok davranış öğrenme yoluyla gerçekleşir, anne babası tarafından dinlenildiğini düşünen çocuklar başkalarını dinlemeyi ve fikirlerine saygı duymayı öğrenir, anne babası tarafından anlaşılan çocuklar başka insanları da anlar.

Sarı (2008)'nin araştırmasına göre, anne ve babayla çatışma yaşamayan, değer gören, hoşgörünün hakim olduğu bir ortamda büyüyen ergenin psikolojik belirti ve uyum düzeyi yüksek, tam tersi bir ortamda yetişen ergenlerin ise psikolojik belirti ve uyum düzeyleri düşük bulunmuştur. Bu da aile içinde kurulan sağlıklı iletişimin ergenlerin gelişimindeki önemini ortaya koymaktadır.

Aileler ergen hakkında yargıya varırken genellikle kendi ön yargılarını devreye sokarlar. Bu da genç ve ebeveyn arasında ciddi çatışmalara yol açar. Ebeveynler ergenlerin sorunları karşısında ani ve sert tepkiler göstermemeli, empati kurarak onların sorunlarına ortak olmalı ve kendi istedikleri çözüm yollarını ona dayatmaktan ziyade değişik çözüm yolları önererek seçimi ergenin kendisine bırakmalıdırlar (Karaca, 2010). Kişilerin empati becerisi arttıkça toplumsal uyumun ve sosyal yeterliliğin de pozitif yönde geliştiği söylenebilir (Dökmen, 1998).

Ergen fikirlerini dile getirirken ebeveyninin de ona karşı ilgili ve iyi bir dinleyici olması gerekmektedir. Ebeveynin çocuğuna karşı ilgisiz bir tutum sergilemesi, çocuğun ebeveynine karşı kendini kapatmasına, anlatma konusunda istekli olmamasına ve güveninin kırılmasına neden olur (Berkem ve Güvenç, 1996).

2.5.3. Tehlikelerden Korunma Ve Çözüm Bulunma

5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanuna göre 18 yaş altı herkes çocuktur ve koruyucu, destekleyici tedbirlerle çocukların hakları koruma altındadır. Buna göre, bu kanunun uygulanmasında, çocuğun haklarının korunması amacıyla çocuğun

yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarının güvence altına alınması, çocuğun yarar ve esenliğinin gözetilmesi, ilkeleri gözetilir (Çocuk Koruma Kanunu, 2005).

Günümüz toplumlarında çalışma hayatı ve teknolojik gelişimin ailelerin çocukları ile geçirmiş oldukları zamanı azaltmakta veya verimsiz kılmaktadır. Çocukların kontrolsüz kalması etkisiyle akademik başarının düşmesi, kötü arkadaşlıklar veya alışkanlıklar edinilmesine sebep olabilmektedir. Çünkü aile dışında geçirilen zaman giderek artmaktadır (Dönmez, 2001).

Çocuklara ilişkin bazı olumsuz geleneksel değerler (kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi, çocukların çalışmaya zorlanması, eğitimin öneminin fark edilmemesi gibi), aile yapısının bozulması, anne veya babanın kaybı gibi olumsuz durumlar çocukların duygusal gereksinimlerinin göz ardı edilmesine sebep olabilir. Bu tarz yaşantılar geçiren çocukların tehlikelere karşı daha açık hale gelmesi olasıdır (Bilgin, 2012). Çocuk için destek ortamı sağlamayan ailelerin çocuğu dış ortamlara kaymak zorunda bıraktığı söylenebilir (Karayığit, 2018).

Ergenlik döneminde birey bir yandan gelişim özelliklerini tamamlamaya çalışırken, bir yandan da farklı sorunlarla yüz yüze gelmektedir. Çeşitli sorunlar karşısında etkili problem çözme becerisine sahip olmayan ergenler problemlerin üstesinden gelmekte çok zorlanmaktadır. Ergen istenen düzeyde sosyal sorun çözme becerisine sahipse etrafındaki kişilerle sağlıklı ilişkiler geliştirecek ve bu alanlarda karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilecektir (Çetinkaya, 2013). Yaşanan sorunlarla aile içindeki durum arasında bir etkileşim bulunmaktadır. Aile bireyleri arasında sağlıklı ilişkiler olmayışı ya da olumsuz ilişkiler, ergenlerin pek çok noktada sorun yaşamasına sebep olabilmektedir (Ekşi, 1990).

Çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevre, okul, aile, akranlar veya kendi mizaç yapısı çocuk gelişiminde oldukça etkilidir. Olumsuz ortamlara sahip olan çocukların gelişim evrelerinin olumsuz etkilenmesi kaçınılmazdır (Fidan, 2004).

Öğrencilerin evden sonra en çok vakit geçirdikleri ortam okuldur. Bu yüzden okulun güvenli olması, öğrencilerin kendilerini tehlikelerden uzak ve korunaklı hissetmeleri, okul personelinin ilgi ve desteğinin varlığı, kendilerini ifade

edebilecekleri uygun ortam yaratılması oldukça önemlidir (Dönmez ve Güven, 2003). Okulda kriz yaratabilecek her türlü ortamın varlığı okulun güvenliğini olumsuz yönde etkiler. Öğrencilerin öğrenme faaliyetine geçebilmesi için öncelikle okulda oluşabilecek tüm olumsuzlukların giderilmesi ve öğrencilerin kendini okulda güvenli hissetmesi gerekir (Çalık vd., 2009). Yapılan bir araştırmaya göre lise birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet farkı olmaksızın kendilerini sınıf içinde orta seviyede tehdit algısı içinde hissettikleri bulunmuştur (Akbaş, 2005).

Okul ortamının olumlu olması, öğrenci ve öğretmenler arasında sağlıklı ilişkinin varlığı, öğrencilerin okulu benimsemelerini kolaylaştıracak ve bu tür okul ortamlarında zorbalık davranışlarında da azalma olacaktır (Çalık vd., 2009).

Gelişen teknoloji ile internet ve sosyal medya da çocuklar için tehlikeli bir ortam oluşturabilmektedir. Ergenlik döneminde yaşanan kimlik karmaşası ve karşılaşılan zorluklar göz önüne alındığında, bu dönemde gerçekleşen bilinçsiz teknoloji kullanımının da ergenlerde saldırganlık gibi olumsuz davranışlara sebep olacağı söylenebilir (Yavuzer, 2011).

Kişinin zorluklarla mücadele edebilmesi için destek alacağı kişilerin varlığı oldukça önemlidir. Destek alınacak kişiler sadece aile içerisinde değil, güvenilir bir tanıdık, arkadaş veya öğretmenler olabilir. Bu kişilerin varlığı desteğe ihtiyacı olan kişiler için kolaylaştırıcı etkiye sahiptir (Öğülmüş, 2001). Travmatik etki yaratacak durumlara karşı okullarda veya sivil toplum kuruluşlarının destekleri ile önleyici çalışmaların yapılması örselenme yaşantısının etkilerini azaltmada fayda sağlayacaktır (Karayığit, 2018).

2.6. DUYGUSAL YOKSUNLUKLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, okul dışında sosyal faaliyetlere katılım gösteren öğretmenlerin diğerlerine oranla duygusal yoksunluk ve işyerindeki yalnız hissetme algıları düşük bulunmuştur. İşyerinde iş arkadaşları ile, veli ve öğrenciler ile iletişim kuramayan veya iletişim kurma konusunda güçlük yaşayan öğretmenlerin daha

fazla duygusal yoksunluk ve yalnızlık hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz ve Aslan, 2013).

Kapıcı ve Hamamcı (2010)'nın araştırmasında, duygusal yoksunluk şema alanı, aile işlevleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide aracı bir değişken olarak belirlemiştir.

Yiğit ve Erden (2015)'in yapmış oldukları araştırma sonucuna göre çocukluk çağı istismar yaşantılarının her birinin genel psikolojik sağlıkla ilişkili olduğunu ve bu ilişkiye kopukluk ve zedelenmiş otonomi şema alanlarının tam aracılık ettiğini göstermiştir. İstismar yaşantılarının, türünün ne olduğu fark etmeksizin, kopukluk ve zedelenmiş otonomi şema alanlarında yer alan şemaların gelişmesine neden olabileceği ve bu şema alanlarının yetişkinlik dönemindeki psikolojik sorunlar için önemli bir bilişsel risk faktörü olabileceği görülmüştür.

Ankara'da yapılan araştırmanın sonucunda, bağımsız kişilik özelliği gösteremeyen, kendine hedefler koyup hedefe ulaşma konusunda istekli davranmayan, duygusal ihtiyaçlarının karşılanmadığını düşünen, kendi ihtiyaçlarından ziyade başkalarının ihtiyaçlarına öncelik tanıyan öğrencilerde sınav öncesi anksiyete düzeyi daha yüksektir (Özbaş-Atlı vd., 2012).

Ülkemizde yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, öz ailesinden yoksun ancak koruyucu aile yanında kalan öğrencilerin uygun psikolojik şartların oluştuğu takdirde akademik başarısının yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde ailenin sağlamış olduğu ilgi, sevgi, hoşgörü, anlayış ortamının etkili olduğu sonucu elde edilmiştir (Çelenk, 2003).

Batur (2004)'un araştırmasında yeme tutum bozukluğu gösteren bireylerde, göstermeyenlere göre şemalar ve duygusal yoksunluk şeması bakımından uyumsuzluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karaşen (2017)'in araştırmasında çalışmaya katılan kadın ve erkeklerin duygusal yoksunluk faktörü toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülüp, erkeklerin duygusal yoksunluk faktörü toplam puan

ortalamaları kadınların duygusal yoksunluk faktörü toplam puan ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Çavdar (2016)'ın araştırmasında karışık madde bağımlılığı tanısı alan kişilerin tehditler karşısında dayanıksızlık, yüksek standartlar, kusurluluk, iç içe geçme/bağımlılık, sosyal izolasyon/güvensizlik, başarısızlık ve duygusal yoksunluk şemalarının sağlıklı kontrol grubuna göre uyumsuz olduğu sonucu elde edilmiştir.

Ceylan (2011)'in araştırmasında karamsarlık, onay arayıcılık, bağımlılık, duygusal baskılama, duygusal yoksunluk ve bağlanma stillerinden korkulu bağlanma stiliyle sosyal kaygı puanı ve başarısızlık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erken dönem şemalardan karamsarlık, onay arayıcılık, bağımlılık, duygusal baskılama, duygusal yoksunluk şemalarına ve korkulu bağlanma stiline sahip olan öğrenciler daha fazla başarısızlık göstermekte ve sosyal kaygı yaşamaktadır.

Bir araştırmada elde edilen verilere göre, katılımcıların ebeveynlerine ilişkin değerlendirmeleri açısından, kuralcı/kalıplayıcı, küçümseyici/kusur bulucu, duygusal bakımdan yoksun bırakıcı, kötümser/endişeli ebeveynlik biçimlerinin psikolojik belirtilerle ilişkisinde, kişilerarası şemaların düşmanlık boyutunun tamamlanmasının aracı rolü olduğu görülmüştür. (Soygüt vd., 2008).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümü; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi alt bölümlerinden oluşmaktadır.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, doğal ortamlarda, uzun bir süre içinde o ortam hakkında derinlemesine veri toplanmasını içeren bir araştırma biçimidir. Araştırmanın doğal ortamda yapılması, sürece yönelik olması, doğrudan veri toplanması, tümevarımcı veri analizi yapılmasına olanak sağlaması nitel araştırmanın önemli özelliklerindedir (Büyüköztürk vd., 2016).

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

3.2.1. Katılımcıların Seçimi

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu örnekleme yönteminin tercih edilme nedeni duygusal yoksunluk konusunda ayrıntılı ve derinlemesine bilgi elde etmek içindir.

Çalışma grubuna öğrenci, veli ve öğretmen seçilirken araştırmacı tarafından 8. sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili araştırma yapılacağı duyurulmuş ve bu araştırma için gönüllü olarak katılmak isteyen kişiler seçilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu toplam 30 katılımcı oluşturmaktadır.

Araştırmaya Karaman ilinde eğitim görmekte olan 14-15 yaş arası 5 kız (%50) ve 5 erkek (%50) olmak üzere toplam 10 öğrenci katılmıştır.

Araştırmaya iki erkek 8.sınıf şube rehber öğretmeni katılmıştır. Katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenleri hizmet yılına göre 10-15 yıl arasında mesleki deneyime sahiptir. 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin biri 30-35, diğeri 35-40 yaş aralığındadır.

Araştırmaya katılan 8.sınıf öğrenci velileri 7'si kadın (%70), 3'ü erkek (%30) 10 kişidir. Eğitim durumlarına göre velilerden üçü (%30) üniversite, ikisi (%20) lise, beşi (%50) ilkokul mezunudur. Çalışma durumlarına göre velilerden üçü (%30) kamu personeli, dördü (%40) işçi, ikisi (%20) ev hanımı, biri (%10) ise serbest meslek sahibidir. Yaşlarına göre iki veli (%20) 35-40 yaş aralığında, yedi veli (%70) 40-45 yaş aralığında, bir veli (%10) 50-55 yaş aralığındadır.

Araştırmaya katılan Karaman ili genelinde ortaokullarda görev yapan okul rehber öğretmenlerinin ikisi (%25) 0 ile 5 yıl, biri (%12,5) 5 ile 10 yıl, üçü (%37,5) 10 ile 15 yıl ve ikisi (%25) 15 ile 20 yıl arasında hizmet yılına sahiptir. Görüşme yapılan rehber öğretmenler 6 kadın (%75), 2 erkek (%25) olmak üzere 8 kişidir. Yaşlarına göre ikisi (%25) 25-30 yaş aralığında, üçü (%37,5) 30-35 yaş aralığında, biri (%12,5) 35-40, ikisi (%25) 40-45 yaş aralığındadır.

3.3. VERİ TOPLANMASI

Bu araştırmada verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu teknikte, araştırmacı sormayı planladığı soruları hazırlar. Araştırmacı tarafından süreç görüşmenin akışına göre değişebilir. Görüşülen kişi sorunun cevabını bir başka soru içerisinde vermişse o soru sorulmadan geçilebilir (Türnüklü, 2000).

Bu araştırmada kullanılan görüşme formları, 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve okul rehber öğretmenleri için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Görüşme formları araştırmacı ve alan uzmanı tarafından belirlenip incelendikten sonra gerekli izinler alınmış ve daha sonra uygulanmaya başlanmıştır. Katılımda gönüllülük ilkesi dikkate alınmıştır. Görüşmeler için önceden açıklama hazırlanmıştır. Açıklamada araştırmanın amacı ve nasıl gerçekleştirildiği açık bir şekilde belirtilmiştir. Ayrıca katılımcı kimliklerinin gizli tutulacağı da belirtilmiştir. Görüşmeler dijital ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında duygusal yoksunluk ile ilgili altı soru bulunmaktadır ve görüşmeler 15-25 dakika arasında sürmüştür. Araştırmada kullanılan görüşme formları ekler kısmında verilmiştir.

3.4.VERİ ANALİZİ

Bu araştırmada elde edilen bulgular betimsel analiz yöntemine göre yorumlanmıştır. Bu analizin amacı araştırmadan elde edilen verilerin okuyucuların anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği şekle sokulmasıdır.

Betimsel analiz yönteminde veri analizi için araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme veya gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve (tema) oluşturulur. Elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analiz yönteminde görüşülen bireylerin görüşlerine gerektiğinde doğrudan yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırma kapsamında görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtları hiçbir değişiklik yapılmadan ve görüşmelerin yapılış sırası ile görüşme numarası verilerek yazıya geçirilmiştir. Görüşülen kişilerin isimleri gizli tutulup her kişiye bir harf ve rakamdan oluşan sembolik isimler verilmiştir. Bu bağlamda 8.sınıf öğrencileri için “A”, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri için “B”, 8.sınıf öğrenci velileri için “V” ve okul rehber öğretmenleri için “R” harfi kullanılmıştır. Yazıya geçirilen görüşmeler her görüşme için birden başlayarak numaralandırılmıştır.

Araştırmanın amacı ve ilgili literatür dikkate alınarak duygusal yoksunluk şeması ile ilgili ilgi, şefkat, dinleme, anlaşılma, tehlikelerden korunma ve çözüm bulunma olmak üzere altı tema belirlenmiştir. Duygusal yoksunluk şeması ile ilgili belirlenen temalara göre, her araştırma sorusu altında her bir durumun verileri tek tek okunup, incelenmiştir. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen verilere göre temalara ait alt kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmada ortaya çıkan temalara ve kategorilere göre veriler yeniden düzenlenmiştir. Her tema ve kategori ile ilgili olarak 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve okul rehber öğretmenlerine ait örnek görüşler değişiklik yapılmadan tablolar halinde sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda, öğrenci, öğretmen ve velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. 8. Sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili elde edilen veriler betimsel analiz yöntemine göre analiz edilerek altı tema oluşturulmuştur. Bu temalar, ilgi, şefkat, dinleme, anlaşılma, tehlikelerden korunma ve çözüm bulunma şeklinde belirlenmiştir. Her temaya ait kategoriler belirlenmiş ve katılımcılardan elde edilen örnek görüşlerle birlikte tablo halinde sunulmuştur. 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ile ilgili 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşleri ayrı ayrı verilmiştir.

4.1. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLA İLGİLİ GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.1.1. İlgi Teması

İlgi teması dört kategoriden oluşmaktadır. Bu kategoriler okul ve ders başarısı, birlikte vakit geçirme, destek olma ve duygusal ihtiyaçlar olarak sıralanmaktadır. Araştırmaya katılan on öğrenciden altısı “okul ve ders başarısı”, üçü “birlikte vakit geçirme”, ikisi “destek olma ve üçü “duygusal ihtiyaçlar” kategorilerinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek öğrenci görüşlerine Tablo-1’de yer verilmiştir.

Tablo-1: Öğrencilerin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Okul ve ders başarısı (6 Katılımcı)	“Genelde derslerimde ne kadar başarılı olursam o kadar çok ilgi gördüğümü düşünüyorum. Derslerim düştüğü zaman gördüğüm ilginin de azaldığını düşünüyorum. Öğretmenlerim tarafından da eğer o derste çok başarılıysam veya o günkü konuyu çok iyi anladıysam daha çok ilgi gördüğümü düşünüyorum.” (A9)

	<p>“Ben sadece ders konusunda ilgi gördüğümü düşünüyorum. Duygusal bir desteğe ihtiyacım olduğu zaman sadece annemden ilgi görüyorum.”(A5)</p> <p>“Öğretmenler daha çok okulla veya arkadaşlarımızla ilgili sorunlarda bizimle ilgileniyor.” (A4)</p> <p>“Öğretmenler özellikle derslerim iyi olduğu için, iyi bir liseye gitmem için bana çok ilgi gösteriyorlar.”(A8)</p> <p>“Her konuda ilgi görüyorum ama öğretmenler daha çok okulla veya arkadaşlarımızla ilgili sorunlarda bizimle ilgileniyor.”(A4)</p> <p>“Aslında ailem her konuda ilgilenir ama öğretmenlerim sadece ders konusunda veya moralim bozuk olduğu zamanlarda.”(A2)</p>
<p>Birlikte vakit geçirme (3 katılımcı)</p>	<p>“Annem ve babam ayrı oldukları için bazı zamanlarda babamın yanında vakit geçiriyorum. Onunla beraber güzel vakit geçiriyoruz.”(A1)</p> <p>“Ailem tarafından biraz az ilgi görüyorum. Annem ve babam ayrı, ben annemin yanında kalıyorum, ablam da babamın yanında. Annem çalışmadığı zamanlarda benimle ilgilenmeye çalışıyor. Annem çalıştığı ve sürekli yanında olamadığı için ben sürekli yalnız kalıyorum.”(A10)</p> <p>“Arkadaşlarım gittikleri yere beni sürekli davet ederler. Ailem izin verdiği zaman ben de gidiyorum.” (A3)</p>

<p>Destek olma (2 katılımcı)</p>	<p>“Öğretmenler bazen bana derste bir şeyi yapamazsın deseler arkadaşlarım hemen yapar diye destek çıkıyorlar. Arkadaşlarım bana sürekli olarak ilgi gösteriyor.” (A1)</p> <p>“Arkadaşlarım bana çok ilgi gösteriyor, birbirimize bir şey olduğu zaman hemen yardıma gidiyoruz. Genelde yan yanayız. Birbirimize destek oluyoruz.” (A4)</p>
<p>Duygusal ihtiyaçlar (3 katılımcı)</p>	<p>“İnsanların benim duygularımı pek düşünmediklerini hissediyorum. Mesela okulda arkadaşlarım istemediğim bir davranışı yapıyorlar ve üzüldüğümü söylüyorum ama yine de yapıyorlar. Küçük kardeşim olduğu için ailem de ona benden daha çok ilgi gösteriyor.”(A5)</p> <p>“Örneğin evde okuldan geldiğim zaman günümün nasıl geçtiğini sormadıkları zaman kendimi ilgi görmemiş hissedirim.”(A6)</p> <p>“İlgi görmediğimi düşündüğüm konular arkadaşlarım tarafından yok ama aile içerisinde fikirlerime daha fazla saygı duyulabileceğini düşünüyorum.”(A9)</p>

4.1.2. Şefkat Teması

Şefkat teması ders başarısı, aile içi sorunlar ve destek ihtiyacı olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on öğrenciden dördü “ders başarısı”, ikisi “aile içi sorunlar” ve dokuzu “destek ihtiyacı” kategorilerinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek öğrenci görüşlerine Tablo-2’de yer verilmiştir.

Tablo-2: Öğrencilerin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
<p>Ders başarısı (4 katılımcı)</p>	<p>“Öğretmenlerim bana şefkat gösteriyor. Örneğin dersten düşük not alsam ‘Üzülme bir dahakine daha çok çalışır, daha iyi not alırsın.’ diyerek beni teselli ediyorlar.”(A7)</p> <p>“Örneğin bir yazılıma çok çalışmışım ve ona rağmen düşük not almışım. Eve gittiğim zaman ailem bana yeterince teselli verdi, kendime mutlu hissettim.”(A6)</p> <p>“Örneğin ailem herhangi bir dersten düşük alsam çalışmadığını düşünüyor o yüzden biraz daha anlayışlı olabileceklerini düşünüyorum.” (A9)</p> <p>“Öğretmenler çoğunlukla şefkat gösteriyor ama göstermeyen öğretmenlerimiz de var. Anlamadığımız bir konuyu tekrar anlatabiliyorlar.” (A10)</p>
<p>Aile içi sorunlar (2 katılımcı)</p>	<p>“Bazen evde kardeşimle kavga ettiğimiz zaman şefkat görmediğimi düşünüyorum çünkü annem kardeşime bir şey diyemiyor ve kendimi yalnız hissediyorum.” (A4)</p> <p>“Evde ablamın daha çok sevildiğini düşünüyorum. Aslında ben de şefkat görüyorum ama ablama daha çok şefkat gösteriyorlar.” (A3)</p>

<p>Destek ihtiyacı (9 katılımcı)</p>	<p>“Öğretmenlerim her zaman şefkat gösteriyorlar, yanlış yaptığım zaman güzellikle uyardıkları zaman şefkatle yaklaştığımı düşünüyorum.” (A1)</p> <p>“Mesela üzüldüğüm şeyleri anneme anlattığım zaman annemle sarılıyor. Arkadaşlarım da üzüntülü bir durumu paylaştığım zaman benimle birlikte üzülp sevinebiliyorlar.” (A2)</p> <p>“Ben üzgün olduğum zamanlarda arkadaşlarım beni teselli eder zor bir durum yaşasam bana destek olurlar.” (A3)</p> <p>“Zor zamanlarımda veya üzülp ağladığımda şefkat gördüğümü hissedirim.” (A4)</p> <p>“Örneğin moralim bozuk olduğu zaman veya ağladığımda ailem hemen şefkat gösterir. Arkadaşlarım da bana şefkat gösteriyor, ne zaman moralim bozuk olsa veya ağlasam yanıma geliyorlar, güldürmeye mutlu etmeye çalışıyorlar. Öğretmenlerim özellikle rehber öğretmenim bana yeterince şefkat gösteriyor.” (A6)</p> <p>“Mesela bir arkadaşıma küstüğüm zaman veya üzüldüğüm zaman arkadaşım bana hep şefkatli ve merhametli davranıyor.” (A7)</p> <p>“Ailemle her zaman arkadaş gibiyiz. Öğretmenlerimle de ders esnasında öğretmenlerim öğretmen, ben öğrenci. Ama ders dışında arkadaş gibiyiz, birbirimizle şakalaşabiliyoruz sorunlarımızı paylaşabiliyoruz.” (A8)</p>
---	--

	<p>“Eve gittiğim zaman annemin bana “Hoş geldin!” deyip sarılıp öpmesi, bana şefkat gösterdiğini gösteriyor. Öğretmenleri olduğunda veya bir yerimiz incindiğinde hemen ilgilenip şefkat gösteriyorlar.” A9</p> <p>“Örneğin okul çıkışında dün bir olaydan dolayı parka gidip oturdum, biraz ağladım. Arkadaşlarım yanıma gelip beni teselli ettiler, bana çok iyi geldi. Öğretmenler de çoğunlukla şefkat gösteriyor, problemimiz olduğu zaman teneffüslerde konuşabiliyoruz öğretmenlerimizle.” (A10)</p> <p>“Okulda en ufak bir problemimiz olduğunda veya bir yerimiz incindiğinde hemen ilgilenip şefkat gösteriyorlar.” (A9)</p> <p>“Örneğin okul çıkışında dün bir olaydan dolayı parka gidip oturdum, biraz ağladım. Arkadaşlarım yanıma gelip beni teselli ettiler, bana çok iyi geldi. Öğretmenler de çoğunlukla şefkat gösteriyor, problemimiz olduğu zaman teneffüslerde konuşabiliyoruz öğretmenlerimizle.” (A10)</p>
--	--

4.1.3. Dinleme Teması

Dinleme teması kendini ifade etme biçimi, dinleyen kişi ve konunun içeriği olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on öğrenciden biri “kendini ifade biçimi”, altısı “dinleyen kişi” ve dördü “konunun içeriği” kategorilerinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek öğrenci görüşlerine Tablo-3’te yer verilmiştir.

Tablo-3: Öğrencilerin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Kendini ifade etme biçimi (1 katılımcı)	<p>“Evet dinliyorlar ama ben çok hızlı konuştuğum için insanlar bazen sıkılabiliyorlar veya hızlı konuştuğum için bazen anlamıyorlar.” (A9)</p>
Dinleyen kişi (6 katılımcı)	<p>“İnsanlar tarafından dinlenildiğimi düşünmüyorum. Özellikle evde beni kimse dinlemiyor, bazen bir şey anlatıyorum cümlem bittikten sonra ailem “Bir şey mi dedin?” diye soruyor. O zaman çok üzülüyorum ve tekrar anlatmıyorum. Mesela ev içerisinde bir olay olsa annem ve babam bunu kendi aralarında tartışırken ben kendi fikrimi söylesem beni dinlemezler.” (A5)</p> <p>“Aslında yeteri kadar dinlenilmiyorum. Özellikle ailem tarafından belki daha fazla dinlenilebilirim.” (A6)</p> <p>“İnsanlar benim konuşmalarımı bazen dinliyor, duruma ve anlattığım konuya göre değişiyor.” (A2)</p> <p>“Ben konuşurken bazı insanlar dinliyor bazıları dinlemiyor. Mesela dersteyken hocalar kendi düşüncelerimizi sordukları zaman ben fikrimi anlatırken bazı arkadaşlarım dinliyor, bazıları dinlemiyor.” (A7)</p> <p>“Bir kere bir arkadaşıma başımdan geçen bir olayı anlatacağım da yanımdan kalkıp gitmesi, beni dinlememesi beni çok üzdü. O günden beridir o arkadaşım hala konuşmuyorum.” (A3)</p>

	<p>“Bazıları dinliyor, bazıları dinlemiyor, bazıları dinliyor gibi yaparak dinlemedikleri biliyorum. Ben de böyle durumlarda dinleyen kişileri anlatmayı tercih ediyorum.” (A4)</p>
<p>Konunun içeriği (4 katılımcı)</p>	<p>“Herkesin kendi fikrini sunabileceği konularda insanlar beni dinlemiyor.” (A5)</p> <p>“Haklı olduğum konularda veya karşı tarafın bilgisinde eksiklik olduğu konularda daha çok dinlenildiğimi düşünüyorum. Örneğin kardeşimle aramızda geçen olaylarda eğer kardeşimin haklı olduğunu düşünüyorlarsa beni hiç dinlemiyorlar.” (A9)</p> <p>“Bilgisayar oyunları oynamayı çok seviyorum bazen bu konuda ailem beni dinlemediğini düşünüyorum.” (A8)</p> <p>“Ailevi bir problemimi arkadaşlarıma anlatsam beni dinliyorlar, aileme de arkadaşlarımla olan sorunlarımı anlattığım zaman beni dinliyorlar.” (A2)</p>

4.1.4. Anlaşılma Teması

Anlaşılma teması kendini ifade etme biçimi, dinleyen kişi ve konunun içeriği olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on öğrenciden ikisi “kendini ifade etme biçimi”, beşi “dinleyen kişi” ve sekizi “konu içeriği” kategorilerinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek öğrenci görüşlerine Tablo-4’de yer verilmiştir.

Tablo-4: Öğrencilerin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
----------	-------------

<p>Kendini ifade etme biçimi (2 katılımcı)</p>	<p>“Aslında insanlar beni bazı konularda anlamıyorlar ama ben iyi bir şekilde anlatırsam anlıyorlar.” (A2)</p> <p>“Eğer kendimi iyi ifade edebilirsem anlarlar ama tam olarak ifade edemiyorsan o zaman anlamayabilirler.” (A9)</p>
<p>Dinleyen kişi (5 katılımcı)</p>	<p>“Örneğin arkadaşımınla bir olay yaşasam ona direkt şu hareketinden rahatsız oluyorum diyemiyorum, onun yerine kalbini kırmadan söylemeye çalışıyorum. O zaman beni anlamıyorlar illa direkt olarak söylemem gerekiyor.” (A6)</p> <p>“Beni en iyi arkadaşlarım anlar onların beni anlaması herkesten çok daha kolay olur, arkadaşlarım bana daha çok hak verir. Çünkü birbirimizi daha çok tanıyoruz.” (A9)</p> <p>“Ailem eğer dinlerse anlıyor ama dinlemedikleri zaman beni hiç anlamıyorlar.” (A5)</p> <p>“İnsanlar bazen dinlemiş gibi yapıp umursamıyorlar ama gerçekten dinliyorlarsa eğer o zaman anlıyorlar.” (A8)</p> <p>“Örneğin bir kompozisyon yazdım diyelim ve öğretmenimiz yazdığım hikayede ruh halimi anlayabiliyor “Sen bunu yazarken bir şeylere mi üzüldün?” diyerek teselli edebiliyorlar.” (A7)</p>
<p>Konunun içeriği (8 katılımcı)</p>	<p>“Annem not konusunda beni hiç anlamaz. Düşük aldığım zaman neden düşük aldın der, yapmış olduğum açıklamayı kesinlikle anlamaz.” (A10)</p>

	<p>“Özellikle ödevler ve test konusunda ailem beni hiç anlamaz. Ben ödevlerimi ve testlerimi genelde okulda yapmayı tercih ederim. Eve gittiğim zaman ödevim kalmaz ailemde ödevin yok mu diye sorunca bitirdim diyorum inanmıyorlar.” (A5)</p> <p>“Abim ile ilgili konularda ailem tarafından haklı olduğum zamanlarda bile anlaşılmadığımı düşünüyorum. Arkadaşlarımla aynı yaşta olduğumuz için onlar beni daha iyi anlıyor.” (A4)</p> <p>“Bazen ailem veya arkadaşlarımla konuşurken okulla ilgili konularda anlaşılmadığımı düşünüyorum.” (A2)</p> <p>“Bazen bir eşyayı kaybettiğim zaman ailem Beni dinlemeden Bağırıp çağırma yoluna gidebiliyor.” (A3)</p> <p>“Mesela bir sorun çıkıyor ailem benden daha büyük oldukları için onların fikri genelde geçerli oluyor, ben fikrimi söylediğim zaman sen küçüksün nereden bilirsin diyorlar.” (A8)</p> <p>“Geleceğimle ilgili kararlar vermek istediğim zaman bazen ailem kabul etmeyebiliyor.” (A1)</p> <p>“En çok anlaşılmadığımı düşündüğüm yer ailem. Bazen moralim bozuk olduğu zaman onlarla paylaşmak istemediğim halde zorla anlatmaya çalışıyorlar.” (A9)</p>
--	---

4.1.5. Tehlikelerden Korunma Teması

Tehlikelerden korunma teması yaşanan olay, yalnız kalma ve mekan olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on öğrenciden beşi “yaşanılan olay”, beşi “yalnız kalma” biri ise “mekan” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek öğrenci görüşlerine Tablo-5’te yer verilmiştir.

Tablo-5: Öğrencilerin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Yaşanılan olay (5 katılımcı)	<p>“Örneğin bir insan direkt olarak canıma kast etse tabii ki güvende olmam.” (A1)</p> <p>“Benden yaşça ve kuvvetçe daha yükseklerse ve yalnız olursam korkarım.” (A10)</p> <p>“Tehlikeli olaylar da pek güvende olduğumu düşünmem. Daha önce birkaç sefer dışarıda olumsuz olaylarla karşılaştım.” (A5)</p> <p>“Örneğin yolda yürürken biri beni takip etse çok endişelenirim veya çok güvendiğim bir arkadaşım beni yanlış bir yola çekerse o zaman da kendimi güvende hissetmem.” (A6)</p> <p>“Eğer karşıdaki kişi benden daha güçlü veya kalabalıksa o zaman kendimi korumayabilirim.” (A4)</p>
Yalnız kalma (5 katılımcı)	<p>“Dışarı yalnız çıkma konusunda çok fazla korkmam ama eğer hava karanlıksa muhakkak yanımda birisinin olmasını isterim.” (A2)</p> <p>“Tehlikeye bağlı. Örneğin annem, babam veya çevremden</p>

	<p>birileri o tehlikeye karşı müdahale edebiliyorlarsa kendimi güvende hissedebilirim ama destek almıyorsan kendimi güvende hissetmem.” (A9)</p> <p>“Yanımda eğer biri varsa kendimi yalnız hissetmediğim için güvende hissederim. Dışarı tek başıma çıktığım zaman eğer akşam saatleri ise kendimi pek güvende hissedemiyorum etrafta bana zarar verecek insanlar olduğunu düşünüyorum.” (A8)</p> <p>“Eğer yanımda birisi varsa veya ailem varsa kendimi güvende hissederim ama yalnız olduğum zaman tedirgin olduğum durumlar oluyor.” (A10)</p> <p>“Tehlikeli bir durumla karşılaştığım zaman eğer yalnızsam kendimi güvende hissetmem ama yanımda birisi varsa o zaman daha güvendedeyim.” (A6)</p>
<p>Mekan (1 katılımcı)</p>	<p>“Evde olduğum zamanlarda kendimi güvende hissederim.” (A8)</p>

4.1.6. Çözüm Bulunma Teması

Çözüm bulunma teması başvurulacak kişi ve bilgilendirme olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on öğrenciden beşi “başvurulacak kişi” ve dördü “bilgilendirme” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek öğrenci görüşlerine Tablo-6’da yer verilmiştir.

Tablo-6: Öğrencilerin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
	“Tehlikeli bir durumla karşılaştığım da ilk olarak abime

<p>Başvurulacak Kişi (5 katılımcı)</p>	<p>danışırım. Aklımda bir problem varsa annem babam ve öğretmenlerime danışırım. Onlar da bana her zaman yol gösterir.” (A1)</p> <p>“Bir olay olduğu zaman en başta arkadaşlarıma danışırım ailem de bu konuda bana destek olur rehber öğretmenim veya diğer öğretmenlerime her zaman danışabilirim.” (A9)</p> <p>“Okulda bir problem olsa ailem gelip o problemi iyi bir şekilde çözmeye çalışıyor, okuldaki öğretmenler özellikle uzlaşmamız için her türlü ellerinden gelen her şeyi yapıyorlar.” (A8)</p> <p>“Annem babamla paylaşabilirim ama arkadaşlarım bana pek yol göstermiyorlar. Aslında arkadaşlarım da yol göstermeye çalışıyor ama onların gösterdikleri yol pek doğru olmuyor.” (A5)</p> <p>“Başıma kötü bir şey gelse arkadaşlarım, öğretmenlerim ve ailemin yanında olduklarını bilirim.” (A7)</p>
<p>Bilgilendirme (4 katılımcı)</p>	<p>“Ben başımdan geçen olayı anlattığım zaman örnek vererek bana yol gösterirler şöyle yapabilirsin diyebilirler. Yapabileceğim şeylere örnek verirler.” (A2)</p> <p>“Öğretmenlerimiz öğrencileri zararlı alışkanlıklara karşı sürekli bilgilendirip uzak durması gerektiğini söylüyorlar.” (A3)</p> <p>“Mesela bir arkadaşım ile paylaşırsam onlar bana neyi tercih etmem gerektiğini söylüyor, iyi şeylere yönlendiriyor. Ailem de yeterince yol gösteriyor, ‘Senin için şöyle yapman daha iyi olur, belki böyle yaparsan hatanı telafi edebilirsin.’ derler.”(A7)</p>

	<p>“Ben bunları internetten de okuyorum, başıma bir şey geleceği zaman neler yapmam konusunda. Annem ve babam da yeterince uyarıp yol gösteriyorlar, öğüt veriyorlar. Öğretmenlerimiz özellikle okulda özellikle bu konunun çok üstüne düşüyorlar. Arkadaşlarımızla da kendi aramızda konuşuyoruz Kötü insanlara karşı kendimizi nasıl koruyacağımızı birbirimizi söylüyoruz.” (A10)</p>
--	--

4.2. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8.SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.2.1. İlgi Teması

İlgi teması sosyal faaliyet, veli okul işbirliği ve akranlar arası ilişkiler olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan iki 8.sınıf şube rehber öğretmeninden ikisi “sosyal faaliyet”, ikisi “veli okul işbirliği”, ikisi “akranlar arası ilişkiler” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf şube rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-7’de yer verilmiştir.

Tablo-7: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Sosyal faaliyet (2 katılımcı)	<p>“Öğretmenler için bir özeleştirme yapmak gerekiyorsa dersi biten öğretmen direkt eve gidiyor, öğrencilere sosyal yönden çok fazla ilgi gösterilmiyor. Önceden alt sınıflardayken daha fazla aktivite yapabiliyordu ama bu sene sınav odaklı olunca sosyal etkinliklere pek de zaman kalmıyor.” (B1)</p> <p>“Bizim velilerimiz genel olarak fabrikalarda çalıştıkları için haftada sadece bir gün izinleri var. O günü de çocukla ilgili</p>

	aktivite yapmaktan ziyade dinlenmeye ayırdıklarını düşünüyorum.” (B2)
Veli okul işbirliği (2 katılımcı)	<p>“Velinin çocuğunu düzenli olarak takip etmesi okulla irtibat kurması çözdüğü testler olarak düşünürsek bu anlamda ilginin az olduğunu düşünüyorum. Düzenli bir şekilde çocuğunu takip eden çocuğu ile ilgilenen veli sayısı çok az. Öğrencilerin akademik başarısı genel olarak düşük.” (B2)</p> <p>“Okulda veli toplantısı yaptığımız zaman birçok veli gelmiyor. Bence herkes ilgisiz.” (B1)</p>
Akranlar arası ilişkiler (2 katılımcı)	<p>“Beraber gezip tozuyorlar, beraber oyun oynuyorlar, birisinin bir problemi olduğu zaman sınıfta sorduğumda yakın arkadaşı problemi anlatabiliyor. Bu da onun arkadaşı ile ilgilendiğini gösteriyor.” (B1)</p> <p>“Çocuklar kendi aralarında konuşarak okul dışı zamanlarda arkadaşları ile beraber zaman geçirmek için planlar yapabiliyor.” (B2)</p>

4.2.2. Şefkat Teması

Şefkat teması, ailenin yaklaşımı, öğretmenlerin yaklaşımı ve akranlar arası ilişkiler olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan iki 8.sınıf şube rehber öğretmeninden ikisi “ailenin yaklaşımı”, ikisi “öğretmenlerin yaklaşımı”, biri ise “akranlar arası ilişkiler” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf şube rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-8’de yer verilmiştir.

Tablo-8: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
<p>Ailenin yaklaşımı (2 katılımcı)</p>	<p>“Evlerinde şefkat görüp görmediklerini bilemiyorum ama o konuda çok fazla eksikleri olduğunu sanmıyorum. Bireysel olarak değişiyor bence.” (B1)</p> <p>“Aileler çok rahat bir şekilde çocukların isteklerini gerçekleştiriyor. Kesinlikle çocuklara şiddet uygulanmıyor. Hoşgörülü, şefkatli ve merhametli davranılıyor. Ebeveyninin kendisine bağırıp çağırdığı, şiddet uyguladığı hiçbir öğrenci görmedim.” (B2)</p>
<p>Öğretmenlerin yaklaşımı (2 katılımcı)</p>	<p>“Bu konuda biz çocuklara kendi çocuklarımızdan daha fazla şefkat ve merhamet gösteriyoruz. Evde kendi çocuklarımıza bile bazen ciddi cezalar verirken burada öğrencilere çok daha fazla hoşgörülü davranabiliyorum.” (B2)</p> <p>“Çocukların gözlemlediğim kadarıyla problemleri olduğunda öğretmenleri ile paylaştıklarını görüyorum demek ki ilgi ve şefkat görüyorlar.” (B1)</p>
<p>Akranlar arası ilişkiler (1 katılımcı)</p>	<p>“Sınıfımızda sürekli devamsızlık yapan bir öğrencimiz var ve o öğrenci bile okula geldiği zaman sınıftaki öğrencilerin onunla çok fazla ilgilendiklerini görüyorum. Yabancı bir öğrenci geldiği zaman onunla çok çabuk kaynaşıyorlar veya sıkıntısı olan bir çocuğa yardımcı oluyorlar. Bir de hep benzer sorunlar yaşadıkları için birbirlerini daha iyi anladıklarını düşünüyorum.” (B1)</p>

4.2.3. Dinleme Teması

Dinleme teması kendini açma, dinleyen kişi ve konunun içeriği olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan iki 8.sınıf şube rehber öğretmeninden biri “kendini açma”, ikisi “dinleyen kişi” ve biri “konunun içeriği” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf şube rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-9’da yer verilmiştir.

Tablo-9: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Kendini açma (1 katılımcı)	“Bazı çocuklar anlatmıyor ama anlatanlar da genel olarak dinleniyor.” (B1)
Dinleyen kişi (2 katılımcı)	“Kendi aralarında birbirlerini dinliyorlar, problem yaratan bir öğrenciyi kendi aralarında çok rahat tespit edip bunu eleştirebiliyorlar.” (B1) “Bence çocuklar hem öğretmenleri tarafından, hem ailesi tarafından hem de kendi aralarında çoğunlukla dinleniyor.” (B2)
Konunun içeriği (1 katılımcı)	“Bence çocukların ders dışı özel aile olaylarının, sıradan durumların dinlenilmemesi gerekir, Çünkü onu dinlersek derse vakit ayıramayız.” (B2)

4.2.4. Anlaşılma Teması

Anlaşılma teması kendini açma, dinleyen kişi ve kuşak çatışması olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan iki 8.sınıf şube rehber öğretmeninden ikisi “kendini açma”, biri “dinleyen kişi” ve biri de “kuşak çatışması”

kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf şube rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-10’da yer verilmiştir.

Tablo-10: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Kendini açma (2 katılımcı)	<p>“Eğer çocuk konuşuyorsa aile çocuğu anlar ama bazı çocuklar evde anlatıyor mu bilmiyorum.” (B1)</p> <p>“Çocuk anlattığı zaman annesi babası anlar. Bazı çocuklar anlatmıyor, anlatmadıkları zaman veliler de olayları anlayamazlar.” (B2)</p>
Dinleyen kişi (1 katılımcı)	<p>“Biz öğretmenler olarak öğrencileri olabildiğince dinlemeye çalışıyoruz ve dinlediğimiz zaman da anlarız. Bariz problemi olan öğrencileri sürekli olarak takip ediyoruz ama onun dışında her bir çocukla tek tek ilgilenmek çok zor.” (B2)</p>
Kuşak çatışması (1 katılımcı)	<p>“Bazı velilerimiz çocuğa şunları söylüyorum beni anlıyor ama yapmıyor diyebiliyor. Çünkü istekleri farklı.” (B1)</p>

4.2.5. Tehlikelerden Korunma Teması

Tehlikelerden korunma teması tehlikenin türü, ortam ve bilgilendirme olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan iki 8.sınıf şube rehber öğretmeninden ikisi “tehlikenin türü”, biri “ortam” ve biri de “bilgilendirme” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf şube rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-11’de yer verilmiştir.

Tablo-11: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Tehlikenin türü (2 katılımcı)	<p>“Nispeten korunaklı diyebilirim. Özellikle internet ortamında korunaklı olduklarını sanmıyorum.” (B1)</p> <p>“Bence kötü niyetli bir kişi 8 sınıf öğrencisini ‘Gel seninle beraber bir şeyler yapalım.’ diyerek çok rahat bir şekilde kandırabilir.” (B2)</p>
Ortam (1 katılımcı)	<p>“Okula geldikleri anda çok güvende olduklarını düşünüyorum. Evlerinde de bu konuda sıkıntı olduğunu sanmıyorum, çevremizde o kadar problemlili bir çevre değil.” (B1)</p>
Bilgilendirme (1 katılımcı)	<p>“Olan bütün olaylar medyaya yansıyor, ben kendim belli aralıklarla çocukları uyarıyorum. Olaylara hep iyi niyetle yaklaşıyor, gerekli hassasiyet gösterilmiyor.” (B2)</p>

4.2.6. Çözüm Bulunma Teması

Çözüm bulunma teması kendini açma ve başvurulacak kişi olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan iki 8.sınıf şube rehber öğretmeninden biri “kendini açma” ve ikisi “başvurulacak kişi” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf şube rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-12’de yer verilmiştir.

Tablo-12: 8.Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Kendini açma	<p>“Bence çocuk ifade ettiği zaman çözüm bulunur, gerek</p>

(1 katılımcı)	rehber öğretmen gerek branş öğretmenleri gerekse velisi olsun çözüm bulunabiliyor.” (B1)
Başvurulacak kişi (2 katılımcı)	<p>“Ailesi bildiği oranda çocuğa yol gösterir, öğretmenler tartışmasız bir şekilde çocuklara sürekli olarak yol gösterir, ilgili yerlere durumu bildirir.” (B2)</p> <p>“Ben dışarıda çocukları yol gösterecek kişilerin olduğunu pek sanmıyorum. Genelde yol gösterecek kişiler okulda oluyor.” (B1)</p>

4.3. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8.SINIF VELİ GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.3.1. İlgi Teması

İlgi teması fikirlere saygı, yönlendirme, başarı, zaman geçirme ve duygusal ihtiyaçlar olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on 8.sınıf öğrenci velisinden biri “fikirlere saygı”, ikisi “yönlendirme”, altısı “başarı”, dördü “zaman geçirme” ve dördü de “duygusal ihtiyaçlar” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf veli görüşlerine Tablo-13’te yer verilmiştir.

Tablo-13: 8.Sınıf Velilerinin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Fikirlere saygı (1 katılımcı)	“Tüm konularda onu ciddiye alıyorum. ‘Sen çocuksun, anlamazsın, sus!’ gibi cümleler bizim evde yok. Alışveriş yaparken onun fikirlerine özel gösteririm, odası o nasıl olmasını istiyorsa o şekilde olur. ” (V1)

<p>Yönlendirme (2 katılımcı)</p>	<p>“Sorumluluk veriyorum, yapabilecekleri işleri veriyorum, güveniyorum ‘Yaparsın.’ diyorum ve yapıyor.” (V1)</p> <p>“Sosyal etkinlikler de bayağı bir ilgi gösteririm, sosyal faaliyetlere katılması için desteklerim.” (V6)</p>
<p>Başarı (6 katılımcı)</p>	<p>“Ders konusunda çok yardımcı olamıyorum gücümün yetmediği yerler olabiliyor anlamadığım yerlerde bende kilitlenip kalabiliyorum.” (V6)</p> <p>“Derslerle ilgilendiğimiz pek söylenemez Çünkü biz derslerinden anlamıyoruz.” (V5)</p> <p>“Derslerini anlayamıyorum, anlasam çocuğa anlatabilirim. Ama anlamadığım için yardımcı olamıyorum.” (V3)</p> <p>“Kendimde öğretmen olduğum için özellikle eğitim konusunda daha çok ilgi gösteririm.” (V2)</p> <p>“Aile içerisinde tamamen ders odaklıyız, okula başlamadan yaz tatilinde tüm dersleri tekrar yaptırıyoruz, okul zamanları dışında zamanın çoğunu onu ders çalıştırarak geçiriyoruz.” (V9)</p> <p>“Derslerinden anlamadığım için o konuda pek ilgilendiğim söylenemez.” (V7)</p>

<p>Zaman geçirme (4 katılımcı)</p>	<p>“İlgi gösteriyorum ama ne kadar ilgi göstersem de çalışan bir anne olduğum için yeteri kadar olmayabiliyor. Yeri geliyor 12 saat çalışıyorum, yeri geliyor 8 saat çalışıyorum. Babası da aynı şekilde. İkimiz de fabrikada vardiyalı şekilde çalışıyoruz, çocuğu çok fazla göremiyoruz.” (V5)</p> <p>“Ben fabrikada çalışıyorum. O yüzden evde olduğum zamanlar da tabi ki her türlü ilgilenmeye çalışıyorum. Ama onun dışında fazla ilgilenemiyorum” (V4)</p> <p>“İlgilenemediğim zamanlar da oluyor. Çünkü bende çalışıyorum, annesi de çalışıyor. Hatta annesinin yirmi dört saate yakın zamanlar çalıştığı da oluyor. Bazen iki gün görmüyor annesini.” (V2)</p> <p>“Ne kadar ilgi göstermeye çalışsam da bazen zaman probleminde dolayı eksik kaldığımı düşünebiliyorum” (V10)</p>
<p>Duygusal ihtiyaçlar (4 katılımcı)</p>	<p>“Duygusal konular veya günlük olaylarda bir sıkıntısı olduğu zaman ben ona her zaman yardımcı olmaya çalışırım Ortak bir karara varmaya çalışıyoruz.” (V6)</p> <p>“Her türlü duygusal gereksiniminde yanında olurum, ilgilenirim.” (V10)</p> <p>“Ona her zaman anlayışla yaklaşmaya çalışıyorum. Çünkü artık büyüyor. Oturup konuşurum, bir şeyleri saklamak istese de anlatması için zorlamam.” (V8)</p> <p>“Benim ilgim annesine göre daha fazla. Çocukla sürekli iç</p>

	içeyiz. Her şeyi paylaşıyoruz.” (V2)
--	--------------------------------------

4.3.2. Şefkat Teması

Şefkat teması örnek olma, anlayış, çocukların istek ve ihtiyaçları olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on 8.sınıf öğrenci velisinden biri “örnek olma”, üçü “anlayış” ve üçü de “çocukların istek ve ihtiyaçları” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf veli görüşlerine Tablo-14’te yer verilmiştir.

Tablo-14: 8.Sınıf Velilerinin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Örnek olma (1 katılımcı)	“Bir çocuk neyi görürse onu yapar. Ben çocuklarıma ve başkalarına karşı şefkatli davranıyorum ki çocuklarım da şefkatli davranmayı öğrensinler.” (V1)
Anlayış (3 katılımcı)	<p>“Örneğin dersler konusunda ödev konusunda ödevi yapmadığı zamanlarda bana sebebiyle birlikte söylüyor. Ben de ona güvendiğim için anlayışla karşılıyorum.” (V2)</p> <p>“Özellikle derslerde düşük not aldığı zaman şefkat gösteremiyorum, çünkü verdiğimiz emeğin karşılığı bu olmamalı diyorum.” (V10)</p> <p>“Anlayışla karşılamaya çalışıyoruz ama annesinin de benim de düşük nota tahammülümüz yok.” (V9)</p>

<p>Çocukların istekve ihtiyaçları (3 katılımcı)</p>	<p>“Bir şey istediği zaman olmaz desem de tutarlı olamıyorum, bir şeyi alınmayacak diye karar veriyoruz. Bir hafta sonra ben hayır dediğim halde yine de kıyamıyorum almak zorunda kalıyorum.” (V6)</p> <p>“İstediği birçok şeye tamam diyoruz, alıyoruz.” (V5)</p> <p>“Her şey maddiyatla bağlantılı. Bizim şartlarımız sınırlı olduğu için, çocuğum bazı şeylerden mahrum kalıyor.” (V8)</p>
--	--

4.3.3. Dinleme Teması

Dinleme teması her konuda kategorisinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on 8.sınıf öğrenci velisinden onu da “her konuda” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf veli görüşlerine Tablo-15’te yer verilmiştir.

Tablo-15: 8.Sınıf Velilerinin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
<p>Her konuda (10 katılımcı)</p>	<p>“Her konuda çocuğumu dinlerim. Örneğin alışveriş zevklerinden tut okuldaki erkek arkadaşından, sevgilisinden, her türlü olayı dinlerim. Çünkü biz bu olaylar yokmuş gibi davranamayız.” (V1)</p> <p>“Hayatta her konuda dinleriz bazı konularda eksikleri olduğunu fark ediyoruz dinlediğimiz zaman onu o konuda bilgilendiriyoruz Hatta bazen onun bizden daha ileri olduğunu görüp sevinebiliyoruz.” (V2)</p>

	<p>“Okuldan geldikten sonra anlatır, anlattığı ne varsa hepsini dinlerim gerekli de olsa gereksiz de olsa dinlerim.” (V3)</p> <p>“Mesela arkadaşı ile bir tartışması geçti veya okulda güzel bir şey oldu ya da onu üzecek bir şey oldu tek okulla da ilgili değil aslında akrabaları ile evle ne sorun olursa olsun anlatır ve dinlerim.” (V4)</p> <p>“Çocuğumu her konuda dinlerim.” (V5)</p> <p>“Okulda yaşadığı sıkıntıları sürekli olarak anlatır, arkadaşlarla iletişiminde ilişkilerinde canı bir şeye sıkıldıysa bana hemen anlatır.” (V6)</p> <p>“Okulda ne yaptığını, arkadaşlar arasında neler yaşadıklarını her zaman anlatır, ben de her zaman dinlerim.” (V7)</p> <p>“Her zaman dinlerim ve onunla birçok şeyi paylaşırım ki o da benimle paylaşsın.” (V8)</p> <p>“Konu ne olursa olsun fark etmez dinlerim.” (V9)</p> <p>“Bana ne anlatıyorsa kesinlikle kesmeden baştan sona kadar ilgiyle dinlerim, ona önem verdiğimi hissetsin isterim.” (V10)</p>
--	---

4.3.4. Anlaşılma Teması

Anlaşılma teması jest ve mimikler, empati kurma, kuşak farkı ve çocuğun kendini açması olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on 8.sınıf öğrenci velisinden dördü “jest ve mimikler”, üçü “empati kurma”, dördü “kuşak farkı” ve ikisi “çocuğun kendini açması” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf veli görüşlerine Tablo-16’da yer verilmiştir.

Tablo-16: 8.Sınıf Velilerinin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Jest ve mimikler (4 katılımcı)	<p>“Bana bir şey anlatırken ifadesinden anlatmak istediğin şeyi ve duygusunu anlarım.” (V7)</p> <p>“Herhangi bir duygusal ihtiyacı olsa anlarım gözlerine baktığım an bakışlarından hemen anlarım, bakması bile onu anlamama yeter.” (V2)</p> <p>“Çocuğumu anlamam için gözlerine bakmam yeterlidir.” (V8)</p> <p>“ Bazen okuldan geldiği zaman, tavır ve davranışlarından bir şeylerin yolunda gitmediğini veya o gün canının bir şeylere sıkıldığını anlayabiliyorum.” (V3)</p>
Empati kurma (3 katılımcı)	<p>“Çocuğumu kendi çocukluk ve gençlik döneminde kıyasladığım zaman anlıyorum.” (V1)</p> <p>“Bana bir şey anlatırken Kendimi onun yerine koymaya çalışıyorum ve iyi bir şekilde yaklaşmaya çalışıyorum. Yanlışları veya hataları varsa onun açısından bakarak anlatmaya çalışıyorum. Hemen her şeye bağırıp çağırmiyorum. Huyuna gitmeye çalışıyorum.” (V4)</p> <p>“Aslında ben anlıyorum ama benim anladığımı anlamıyor.” (V8)</p>

<p>Kuşak farkı (4 katılımcı)</p>	<p>“Çok fazla anladığımız söylenemez. Bizim zamanımızdaki gençlerle şu andaki gençler çok farklı.” (V5)</p> <p>“Anlayabildiğimiz kadar diyelim. Şimdiki gençleri anlamak zor.” (V9)</p> <p>“Ne kadarda yaklaşmaya çalışsam fikirlerimizin uyuşmadığı zamanlar olabiliyor, onlara yetişemeyip ulaşamayabiliriz.” (V4)</p> <p>“Bazen arkadaşlarının onu bizden daha çok anladığını düşünüyorum, biz ne kadar anlamaya çalışsak da yaş zaman farkından dolayı aynı dilde konuşamayabiliyoruz.” (V10)</p>
<p>Çocuğun kendini açması (2 katılımcı)</p>	<p>“Eğer bana açıkça anlatmıyorsa içinde sakladığı şeyler varsa onları anlayamam ama belki benimle değil annesi ile bu konuları görüşebiliyordur.” (V2)</p> <p>“Her şeyi anlatır, onu çok kolay anlarım” (V8)</p>

4.3.5. Tehlikelerden Korunma Teması

Tehlikelerden korunma teması çevre, yanında bulunma ve bilgilendirme olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on 8.sınıf öğrenci velisinden beşi “çevre”, beşi “yanında bulunma” ve altısı “bilgilendirme” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf veli görüşlerine Tablo-17’de yer verilmiştir.

Tablo-17: 8.Sınıf Velilerinin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
<p>Çevre (5 katılımcı)</p>	<p>“Olur da ileride evlenmeyi düşünürsem evleneceğim kişiye hayatımı emanet edebileceğimi ama çocuğumu emanet edemeyeceğimi düşünüyorum. Beni korkutan tek şey bu.” (V1)</p> <p>“Çevreye kesinlikle güvenmiyorum. Arkadaşlarıyla çıkmasına filan asla izin vermem.” (V9)</p> <p>“Özellikle arkadaş ortamı ve arkadaş seçimi. Gençlerde uyuşturucu madde tarzı şeyler kullanıldığını duyuyoruz. ‘Acaba çocuğuma da böyle bir şey olur mu?’ diye korkuyorum.” (V7)</p> <p>“Çevrede duyduğum olaylardan çok etkileniyorum. Mahallemizde de biraz problemlili insanlar var, çok yakın oldukları için insan ister istemez tedirgin oluyor.” (V3)</p> <p>“Biz evde argo kelimeler hiç kullanmamamıza rağmen, dışarıda duyuyor. Ne anlama geldiğini bilmeden uygunsuz yer ve zamanlarda kullanıyor. Olumsuz şeylerde çevrenin etkisi büyük.” (V8)</p>
<p>Yanında bulunma (5 katılımcı)</p>	<p>“Tabii koruyamayacağımı düşündüğüm tehlikeler de var şu anda her tarafta bir tehlike var, yanımda olmadığı sürece yapabileceğim bir şey yok. Sabah okula gittiği için onu korumam mümkün değil.” (V2)</p> <p>“Artık büyüdü her zaman benimle bir yere gitmek</p>

	<p>istemeyebiliyor.” (V4)</p> <p>“Elimden geldiğince koruyabildiğimi düşünüyorum ama ben yokken ne yapar ne eder onu bilemiyorum. Açıkçası fabrikaya giderken içim pek rahat değil. Fabrikada iken ‘Okula gitti mi, gitmedi mi?’ diye aklım onda kalıyor.” (V5)</p> <p>“Yalnız başına hiçbir yere göndermem, yanında ya ben ya da annesi olması lazım.” (V9)</p> <p>“Sonuçta çocuk sürekli evde değil dışarıda olduğu zamanlarda ne yaptığını bilmiyorum koruyamayacağım durumlarda olabilir.” (V6)</p>
<p>Bilgilendirme (6 katılımcı)</p>	<p>“Sürekli anlatıyoruz ya da çevresindeki tehlikeleri ona göstermeye çalışıyoruz, zaten çevresinden de duyuyor özellikle televizyondan. Ama anlayamadığı şeyler de bizde yardımcı oluyoruz.” (V4)</p> <p>“Arkadaş çevresini dikkat etmesi gerektiğini genellikle söylerim. Ama bu yıl biraz değişti. Önceden bize hiçbir şey söylemezdi. Bu yıl karşımıza geçip karşılık verebiliyor, bir şey söylesek ‘Aman anne ya!’ der gider.” (V5)</p> <p>“Özellikle internet üzerinden yanlış kişilerle arkadaşlık kurmaması konusunda çok dikkat ediyoruz.” (V4)</p> <p>“Sürekli olarak anlatıyoruz, bilgi vermeye çalışıyoruz, uyarılarda bulunuyoruz.” (V7)</p> <p>“Günlük yaşamda karşılaşmış olduğumuz olayları çocuğuma</p>

	<p>sık sık anlatıyorum. Dışarıdan gelecek tehlikeleri sezmesi konusunda sürekli uyarıyorum.” (V6)</p> <p>“Kendi kendini koruyabilmesi için gerekli olan bilinci aşlamaya çalışıyorum. Çünkü her zaman yanında olmam imkansız.” (V10)</p>
--	--

4.3.6. Çözüm Bulunma Teması

Çözüm bulunma teması bilgilendirme, destek olma, çözüm bulacak kişi ve çözüm şekli olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan on 8.sınıf öğrenci velisinden ikisi “bilgilendirme”, biri “destek olma”, altısı “çözüm bulacak kişi” ve üçü “çözüm şekli” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek 8.sınıf veli görüşlerine Tablo-18’de yer verilmiştir.

Tablo-18: 8.Sınıf Velilerinin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Bilgilendirme (2 katılımcı)	<p>“Zarar gelebilecek konularla ilgili kesinlikle önceden konuşmuşuzdur. Nasıl davranması gerektiğini anlatmışızdır.” V2</p> <p>“Bana bir problem anlattığı zaman nasıl bir çözüm yolu bulabiliriz diye onu da sürece katmaya çalışıyorum, bilinçlensin ki kendi kendine de çözebilirsin istiyorum.” (V10)</p>
	<p>“Başıma dünyada gelecek en kötü olay gelse bile ben o anda</p>

<p>Destek olma (1 katılımcı)</p>	<p>bile çocuğumu korumaya devam ederim. Çünkü bir anneyim, yoksam tabii ki olmaz ama ben varken çocuğuma neden çözüm yol göstermeyeyim? Her konuda her zaman yanındayım.” (V1)</p>
<p>Çözüm bulacak kişi (6 katılımcı)</p>	<p>“Şu anda çevresinde bence ona rehberlik yapabilecek kimse yok. Sadece ben ve eşim öğretmenler.” (V2)</p> <p>“Ablaları, teyzeleri veya akrabalarımız herhangi bir durumda her zaman çocuğa akıl verir, yol gösterirler.” (V3)</p> <p>“Elimizden geldiği kadar çözüm yolu gösteririz. Ben olmasam bile abisi, ablaları, babası yol gösterir.” (V5)</p> <p>“Çocuğa rehberliği genellikle annesi olarak ben yapıyorum, öğretmenleri de var ama benim kızım mesela rehber öğretmenin bile bazı söyledikleri kafasını yatmıyor. O yüzden gelip bana anlatıyor.” (V6)</p> <p>“Öncelikle kendim çözmeye çalışırım, olmazsa öğretmenlerden yardım isterim. Başka da kimseye güvenmem.” (V9)</p> <p>“Önce kendi aramızda çözmeye çalışırız, eğer kendimiz çözemezsek sınıf öğretmeni ya da okul rehber öğretmeninden yardım isteriz.” (V10)</p>
<p>Çözüm şekli (3 katılımcı)</p>	<p>“Bazen annelerin çok üstüne düşmesi çocuklarda ters tepki yapabiliyor. Böyle zamanlarda ablasına söylüyorum ‘Kardeşine şu</p>

	<p>şekilde yol göster.’ diye.” (V4)</p> <p>“Örneğin şu anda sınıf sıkıntısı var şu anda bulunduğu sınıfı sevemedi, çalışkan bir sınıf ama benim çocuğum biraz daha çocuksu olduğu için oyun istiyor. Ona iyi yönlerini görmesi gerektiğini söyleyerek, sürekli ona anlatarak olayı çözmeye çalışıyoruz.” (V6)</p> <p>“Kendim çözmeye çalışırım ama çözemeyeceğim şeyler de varsa güvendiğim öğretmenlerinden, özellikle sınıf öğretmeni okul rehber öğretmeninden yardım isterim onlara danışırım.” (V8)</p>
--	--

4.4. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.4.1. İlgi Teması

İlgi teması zaman geçirme, ders başarısı, duygusal ihtiyaçlar ve akranlar arası iletişim olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sekiz okul rehber öğretmeninden üçü “zaman geçirme”, yedisi “ders başarısı”, beşi “duygusal ihtiyaçlar” ve beşi de “akranlar arası iletişim” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek okul rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-19’da yer verilmiştir.

Tablo-19: Okul Rehber Öğretmenlerinin İlgi Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
-----------------	--------------------

Zaman geçirme (3 katılımcı)	<p>“Genelde anne babalar çalışıyor ve yeterince zaman ayıramıyor. Bu da çocukların akademik başarısında olsun, kendini ifade etmeye olsun olumsuz etki ediyor.” (R7)</p> <p>“Velilerimizin çoğu fabrikada çalıştıkları için çocuğa çok fazla zaman ayıramıyor.” (R8)</p> <p>“Anne baba mesai de. Çocuğun bazen babayı görmediği hafta oluyor, bazen anneyi görmediği hafta oluyor. O yönden ihmal edilmişlikleri çok fazla.” (R3)</p>
--	---

<p>Ders başarısı (7 katılımcı)</p>	<p>“Okulda veliyle birlikte ders başarısı ile ilgili konuştuğumuz konularda, verilen sorumlulukların evde uygulanmadığını fark ediyorum.” (R1)</p> <p>“Aileleri tarafından en çok ilgi gördükleri konu akademik başarı. Çünkü veliler çocukların duygusal olarak ne istediklerinden ziyade akademik odaklı oldukları için en çok ders başarısı, okulla olan diyalogu, okul konusunda ilgi gösteriyorlar. Aile ve öğretmenlerin çocuklar için en çok önemsedikleri şey akademik başarı. Başarı arttıkça ilgi de artıyor.” (R2)</p> <p>“Kategorilendirmek gerekirse öğretmen ve veliden gördüğü ilgi akademik başarı yüksek olduğu zaman.” (R3)</p> <p>“Çoğunlukla akademik konularda. Velilerimiz özellikle dersler üzerine çok fazla düştikleri için ders başarısı, sınav başarısı bu konularda çok fazla ilgi görüyorlar.” (R4)</p> <p>“5, 6 ve 7. sınıflara göre 8. Sınıfları karşılaştırdığımda 8. sınıf öğrencileri sınava hazırlandığı için akademik anlamda ilginin arttığını düşünüyorum. Öğretmenler 8. sınıflara biraz daha özen gösteriyor, aileler özellikle 5. 6. ve 7. sınıfta hiç görmediğim aileleri 8. sınıfta deneme sonuçları sınav sonuçları test sonuçları öğrenmek için geldiklerini görüyorum.” (R5)</p> <p>“Veliden gördüğü ilgi akademik başarı yüksek olduğu zaman.” (R6)</p> <p>“Veliler özellikle ders konusunda çocuklara yardımcı olamıyorlar.” (R7)</p>
---	---

<p>Duygusal ihtiyaçlar (5 katılımcı)</p>	<p>“Çocuklar üzerinde fazla bir beklenti var, aslında aile çocuğa gerekli ilgiyi vermiyor ama çocuktan çok şey bekliyor. Böyle olunca da çocuklar okulda kendilerini baskı altında hissediyorlar, ergenlik döneminde aileler tarafından çocukların duygusal ihtiyaçlarının karşılanmadığı görünüyor.” (R1)</p> <p>“Özellikle ergenlik dönemine giren öğrencilerin beklentilerini karşılayacak düzeyde olmadığını görüyorum. Mesela arkadaşlarına karşı davranışlarından, okuldaki akademik başarılarından ilgi görmedikleri belli oluyor.” (R7)</p> <p>“Evde çocukların duygusal ihtiyaçları karşılanmadığı için okulda sürekli sorun çıkararak ilgi görmeye çalışıyorlar, çünkü aileler sadece sorun olup çağırdığımız zaman okula geliyor.” (R8)</p> <p>“Ders başarısı dışında çocuğun ruh hali veya ergenlik dönemi ile ilgili gelen aile sayısı %10 veya %15 civarı. Gerçekten çocukları ile ilgilendikleri için ve bu dönemde ne yapabilirim diye sormak için gelen veli sayısı çok az. Bu da aslında bir ilgisizliğin göstergesi.” (R5)</p> <p>“İlgi görmedikleri konular duygusal konular olabilir. Duygusal konulardan kastım karşı cinsle olan ilişkiler. Aileler genelde bu tarz konuları geçiştirme taraftarı.” (R4)</p>
	<p>“Arkadaşları tarafından ilgi görüyorlar. Birbirleriyle daha çok duygusal yoksunlukları, aile içinde geçen olayları paylaşıyorlar.</p>

<p>Akranlar arası iletişim (5 katılımcı)</p>	<p>Kendileri ile benzer sorunları yaşayan kişilerle paylaştıkları zaman birbirleriyle empati kurabiliyorlar. Benzer sorunları yaşayan çocuklar birbirlerine daha çok empati gösteriyorlar.” (R2)</p> <p>“Arkadaş çevresinde popüler olma daha çok ilgi görme sebebi.” (R3)</p> <p>“Kendi aralarında iletişimleri gayet güzel, birbirleriyle iletişim ve paylaşımları gayet güzel. Birbirleri ile sıkıntıları olduğu zaman paylaşabiliyorlar. Kendi aralarında çözmeye çalışıyorlar, iletişimleri iyi olduğu için birbirlerini de ilgi gösteriyorlar.” (R4)</p> <p>“Ergenlik döneminde arkadaş grubunun içinde kabul edilme ön plana çıkıyor. Arkadaşları arasında ilgi gördüğünü düşünüyorlar, arkadaşları arasında küçük düşmek onlar için en büyük korku.” (R5)</p> <p>“Sınıf içerisinde gruplaşmalar var. Kendi grupları arasında ilgi daha yoğun. Onun dışında sınıf kavramı, birlik bütünlük kavramı çok fazla gelişmemiş bence.” (R6)</p>
---	---

4.4.2. Şefkat Teması

Şefkat teması bakış açısı, dezavantajlı konumdaki çocuklar ve karşı cinsle ilişkiler olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sekiz okul rehber öğretmeninden üçü “bakış açısı”, altısı “dezavantajlı konumdaki çocuklar” ve üçü de “karşı cinsle ilişkiler” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek okul rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-20’de yer verilmiştir.

Tablo-20: Okul Rehber Öğretmenlerinin Şefkat Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
<p>Bakış açısı (3 katılımcı)</p>	<p>“Çocuklarla ilgi, sevgi, şefkat dediğimiz zaman aileler maddi ihtiyaçların karşılanması olarak algılıyor, parasını veriyorum, cebine para koyuyorum, üstünü başını giydiriyorum, ilgileniyorum şeklinde anlıyorlar.” (R1)</p> <p>“Çocukların şefkat duygusunu kendilerini acıma olarak algıladıklarını düşünüyorum.” (R2)</p> <p>“Şefkat genelde maddi ihtiyaçlarını karşılamak olarak var. Duygusal yaklaşım veya onu anlamaya çalışmak onun arkadaşlarıyla yaşadığı veya okulda yaşadığı problemleri beraber çözmeye çalışmak gibisinden bir şefkat söz konusu değil.” (R5)</p>
<p>Dezavantajlı konumdaki çocuklar (6 katılımcı)</p>	<p>“Aile ve öğretmenleri tarafından şefkat gören öğrenciler daha çok bazı özelliklerden yoksun olan öğrenciler. Örneğin en çok şefkat gören kişi parçalanmış aile çocukları oluyor. Daha sonra herhangi bir ebeveynini kaybetmiş aile çocukları olduğunu düşünüyorum.” (R2)</p> <p>“Anne baba ayrı olan veya ayrıldıktan sonra yeniden yapılan evlilik ortamında yaşayan öğrencilerimiz var, hafta sonları diğer ebeveynle görüşüyor, ciddi bir kopukluk var aslında, yeteri sevgiyi göremiyor.” (R8)</p>

	<p>“Genelde çocuklar mağdur oldukları konularda şefkat görür. Zarara uğramışsa veya arkadaşları tarafından herhangi bir haksızlığa uğramışsa bu zamanlarda haddinden fazla şefkat görüyorlar. Onun dışında daha az.” (R3)</p> <p>“Yurtta kalan öğrencilerimiz var. Onların biraz şefkat görmediklerini düşünüyorum. Aileleriyle kalmadıkları için aileden uzak olanlar şefkat göremiyor.” (R3)</p> <p>”Özellikle parçalanmış aileye sahip öğrenci sayımız diğer okullara göre biraz fazla. Bu da anne babaya, baba anneye karşı çocuğu dolduruşa getiriyor, birbirlerini kötüleyebiliyorlar. Örneğin şahit olduğum bir olay. Çocuk 14 yaşında babası sağ ama çocuk babayı hiç görmemiş ve tanımamış, çünkü anne göstermemiş.” (R7)</p> <p>“Daha ziyade ailevi meseleleri olan anne baba yoksunluğu, parçalanmış aile, özellikle ekonomik sıkıntıları olan öğrenciler ya da yetim, öksüz. Bu gibi öğrenciler okulda daha fazla ilgi ve şefkat olabiliyor.” (R6)</p>
<p>Karşı cinsle ilişkiler (3 katılımcı)</p>	<p>“Karşı cinsle ilişkileri ile ilgili bir sıkıntı olduğu zaman aileler bu konuya çok sıcak bakmadıklarını için bu konuda şefkat göstermiyor olabilirler.” (R4)</p> <p>“Örneğin kız öğrencimizin okulda bir erkek arkadaşı olsa aile bu durumu felaket olarak algılayabiliyor.” (R8)</p> <p>“Mesela bazı konularda toplum hala kapalı. Kız erkek ilişkilerinde biraz temkinli, bu konularda öğretmenlerimiz çok</p>

	fazla anlayış göstermiyor. Böyle bir durumda mağduriyet söz konusu olduğunda öğretmen çok fazla ilgilenmek istemiyor, çünkü kendisi bu konulara yakınlık duymuyor.” (R6)
--	--

4.4.3. Dinleme Teması

Dinleme teması iletişim engeli, kendini ifade biçimi, fikirlere saygı ve dinleyen kişi olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sekiz okul rehber öğretmeninden biri “iletişim engeli”, ikisi “kendini ifade biçimi”, ikisi “fikirlere saygı” ve beşi de “dinleyen kişi” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek okul rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-21’de yer verilmiştir.

Tablo-21: Okul Rehber Öğretmenlerinin Dinleme Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
İletişim engeli (1 katılımcı)	“Bu konuda veliler de çok fazla iletişim engeli var. Ben çocuğumla sürekli konuşuyorum diyor ama çocuk konuşurken bir şey anlatmaya çalıştığında ‘Sen de böylesin zaten’ gibi sürekli bir eleştiri, sürekli bir önyargı, kıyaslama. Bence çocuklar kendi aralarında da birbirlerini dinlemiyorlar.” (R1)
Kendini ifade biçimi (2 katılımcı)	“Burada önemli olan noktanın kendini ifade etme biçimi olduğunu düşünüyorum. 8. sınıf öğrencilerinin birbirlerini dinlemekten ziyade kışkırttıkları için dinlenildiğini düşünmüyorum ama daha sakın suçlamadan ve yargılamadan konuştukları zaman

	<p>karşı tarafında onları dinlediklerini düşünüyorum.” (R2)</p> <p>“Öğrenci anlattığı şey üzerinde hakimse kendini rahat ifade edebiliyorsa dinlenir. Ama eğer bahsettiği konu hakkında çok bilgi sahibi değilse ve artık dolandırıyorsa bazı şeyleri o anlamda çok da dinlenilmez.” (R3)</p>
<p>Fikirlere saygı (2 katılımcı)</p>	<p>“Veliler akademik başarı konusunda ‘Çocuğum bunu istiyor’ diye bir şey söylemiyorlar. ‘Ben şunu istiyorum’ diyorlar. Örneğin eve bir eşya alınırken bile çocuğun fikrini almak çok önemlidir. Ama bunun yapıldığını kesinlikle düşünmüyorum. Daha çok veli kural koyuyor çocuklar uyguluyor.” (R2)</p> <p>“Fikirlerinin alındığını düşünmüyorum. Aileleri tarafından herhangi bir şeyde fikirlerinin alındığını düşünmüyorum ama dinleniyorsa bile çocukların fikirleri çok ön plana çıkmıyor, aile ne karar verdiyse o. ‘Yeni bir ev alacağız nereden alalım veya bir yere tatile gidecek olsak nereye gidelim?’ gibi çocukların fikirlerin alındığını düşünmüyorum.” (R5)</p>
<p>Dinleyen kişi (5 katılımcı)</p>	<p>“Çocukların genelde söylediği şey babam ya telefonla uğraşiyor ya da geçiştiriyor ama anneler çocukları daha çok dinliyor.” (R4)</p> <p>“Sınıf rehber öğretmenleri çocukları birebir dinliyor ama diğer branş öğretmenleri iş yoğunluğu ve öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı bazen de ücretli öğretmenlerin veya görevlendirme gelenlerin okula aidiyet duygusu hissetmedikleri için bu da öğrencinin seviyesine inip öğrenci ile birebir iletişim</p>

	<p>kurmalarını engelleyebiliyor.” (R7)</p> <p>“Çocuğun bence en iyi dinlendiği yer arkadaş ortamı. Arkadaşı ne derse çocuk onu yapıyor.” (R8)</p> <p>“Çocuk arkadaş grubu içerisinde ne söylese hak verilir, ‘Harikasin!’ denilir. Böyle olunca çocukta her şeyi gidip arkadaşlarını anlatır. Onun için arkadaş ailenin de önüne geçer.” (R5)</p> <p>“Eğer çok ekonomik sıkıntılar arasında hayat kavgası mücadelesi veren bir aile ortamı yoksa normal bir çekirdek ailede, ebeveynin tam olduğu ailelerde özellikle anne babalar çocuklarını dinliyorlar.” (R6)</p>
--	---

4.4.4. Anlaşılma Teması

Anlaşılma teması iletişim engeli, kendini ifade biçimi, fikirlere saygı, gruplaşma ve kuşak çatışması olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sekiz okul rehber öğretmeninden üçü “iletişim engeli”, dördü “kendini ifade biçimi”, ikisi “fikirlere saygı”, biri “gruplaşma” ve altısı “kuşak çatışması” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek okul rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-22’de yer verilmiştir.

Tablo-22: Okul Rehber Öğretmenlerinin Anlaşılma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
İletişim engeli (3 katılımcı)	<p>“Aslında anlaşılmaktan ziyade teselli edilmeye çalışılıyor, ben çok anlaşıldığını düşünmüyorum. Dinliyor anneler ama ya akıl veriyor ya öğüt veriyor. Onun hissettiklerini anlamak yerine ‘Bak</p>

	<p>şöyle olur, bak böyle olur.’ diyorlar, empati kuramıyorlar.” (R4)</p> <p>“Çocuk eğer yargılanacağını veya suçlanacağını düşünüyorsa kendini açmaz, önce güven ortamı kurulmalı.” (R8)</p> <p>“Çocukların tepkilerini aileler genellikle kendilerine karşı yapılmış bir saygısızlık olarak ya da şımarıklık olarak anladıkları için genellikle iletişimsizlikten dolayı aile içi bir çatışma oluşuyor.” (R1)</p>
<p>Kendini ifade biçimi (4 katılımcı)</p>	<p>“Çok anlaşıyorlar, çünkü çocuklar da kendilerini çok doğru ifade edemiyorlar.” (R1)</p> <p>“Duygularını çok rahat ifade edemeyen öğrencilerimiz var. O öğrencilerimizin aile içerisinde anlaşıldıklarını düşünmüyorum.” (R3)</p> <p>“İfade biçimini göre değişiyor. Bazı çocuklar sadece soruna odaklandıklarından dolayı anlatmak istediklerini tam olarak anlatamıyorlar. Çünkü benmerkezci olduklarından dolayı sanki orada ben varmışım ya da o sorunu yaşamışım gibi sadece kesit kesit anlatıyorlar ve sorunu tam olarak ifade edemiyorlar.” (R2)</p> <p>“Bazı çocukların duygularını anlatmak da sevinçlerini bile anlatmakta zorluk çektiklerini gözlemliyorum.” (R7)</p>
	<p>“Gelecekte kendi hayalini kurduğu meslek ile alakalı anlaşılmayan öğrenciler var. Ailenin beklenti veya hayali daha</p>

<p>Fikirlere saygı (2 katılımcı)</p>	<p>farklı olabiliyor, öğrencinin beklentisi hayali daha farklı olabiliyor. Öğrencinin ilgi ve yeteneğine aile çok da görmeyebiliyor.” (R4)</p> <p>“Örneğin bir olay yaşamıştım, adli bir olay çocuk arkadaşları ile paylaşıyor aylar öncesinden. Arkadaşları ile paylaştıktan sonra rehber öğretmene olay yansıyor. Onun için arkadaşlar arasında hem duygularını hem düşüncelerini daha rahat açabiliyorlar. Çünkü bir otorite yok, kontrol etme amacı yok, bir korku yok.” (R5)</p>
<p>Gruplaşma (1 katılımcı)</p>	<p>“Çok iyi anlaşanlarda var ama bunlar hep bir grup halinde. Çocuk 3 kişiyle anlaşıyorsa kalan 20 kişi ile anlaşamıyor. O 3 kişi çok iyi anlaşiyor diğerleri bir şey söylediğinde onlara karşı cephe alıyorlar, anlaşmaları gruplar halinde oluyor.” (R1)</p>
<p>Kuşak çatışması (6 katılımcı)</p>	<p>“Anne-babalar çocuklarını çok fazla anlayamıyorlar. Kuşak farkından dolayı olsa gerek belki çocuk tam kendini ifade edemiyor veya veli dinlese de belki gerçekten dinlese de hala kendi döneminden kalma bir ergenlik anlayışı ile kıyaslama yaptığından dolayı muhtemelen çocuğu anlayamıyor.” (R6)</p> <p>“En çok anlaşılmadığı konularda kılık kıyafet ve ders konuları. Giyim tarzına karışıyorlar ya da sürekli annem ‘Ders çalış, ders çalış’ diyor, kıyafetime karışıyor şeklinde konularda çatıştıklarımı söylüyor çocuklar.” (R1)</p> <p>“Çocukların tepkilerini aileler genellikle kendilerine karşı yapılmış bir saygısızlık olarak ya da şımarıklık olarak anladıkları</p>

	<p>için genellikle iletişimsizlikten dolayı aile içi bir çatışma oluşuyor.” (R1)</p> <p>“Arkadaşlarına anlattığı şeyler karşısındaki akranı tarafından yargılanmıyor ya da eleştirilmiyor. O da aynı onun gibi düşünüyor. Giyim tarzı beğeniliyor, dinlediği müzik beğeniliyor, gittiği yer beğeniliyor, bu konularda daha çok anlaşılıyor akranları tarafından. Aile için ise tam tersi, hani bu konularda hiç anlaşamıyorlar.” (R2)</p> <p>“Ailenin yetiştirme tarzından kaynaklandığını düşünüyorum geleneksel geniş aile yapısında çocuk her zaman konuşma her yerde soru sormaz mantığı ile yetişiyor birçok aile o düşüncede.” (R5)</p> <p>“Büyüklerle yaş farkı, kuşak çatışması devreye giriyor. Basından izlediklerini gerçek hayatta uygulamaya çalışıyorlar, bu duygularla kendilerini çevreye anlatmaya çalışıyorlar. Bu da karşılık bulamayınca kendilerini yalnızlık içinde hissediyorlar.” (R7)</p>
--	--

4.4.5. Tehlikelerden Korunma Teması

Tehlikelerden korunma teması arkadaş seçimi, bilgilendirme, teknoloji kullanımı ve kontrol edilememe olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sekiz okul rehber öğretmeninden biri “arkadaş seçimi”, ikisi “bilgilendirme”, beşi “teknoloji kullanımı” ve dördü “kontrol edilememe” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek okul rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-23’te yer verilmiştir.

Tablo-23: Okul Rehber Öğretmenlerinin Tehlikelerden Korunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
----------	-------------

<p>Arkadaş seçimi (1 katılımcı)</p>	<p>“Sosyal ilişkilerde korunaksızlar. Okul dışında kendilerinden yaşça büyük kişilerle arkadaş olma eğilimine girebiliyorlar ve bazen ailenin kontrolü dışına da çıkabiliyor bu konuda.” (R5)</p>
<p>Bilgilendirme (2 katılımcı)</p>	<p>“Biz zaman zaman bilgi veriyoruz. Ailelerin bu tür konularda tehlikelere karşı sorumluluklarının olduğu, güvensiz ortamlarda başına gelebilecek olumsuz durumlarda neler yapılması gerektiğini anlatıyoruz, bilinçlendiriyoruz ama eksik kaldığımız yerler olabiliyor.” (R7)</p> <p>“Okulda veriyoruz ihmal istismar, teknoloji kullanımı. Bu konular hakkında bilgi veriyoruz.” (R5)</p>
<p>Teknoloji kullanımı (5 katılımcı)</p>	<p>“Özellikle basın medya, internet, Instagram Facebook ya da bu tarz iletişim araçları çocukları tehlikelere karşı daha açık hale getiriyor. Ailelerde bunu günümüz teknolojisi olarak değerlendirdikleri için herhangi bir önlem aldıklarını da düşünmüyorum.” (R2)</p> <p>“Özellikle sosyal ortamda başlayan ve devam eden ilişkilerde bir konuya genelde sığağı sığağına hakim olamıyoruz. Olay olup bittikten sonra, son aşamada haberdar oluyoruz. Telefon veya sosyal ağlarına müdahale etmek şansımız da olmadığı için ve günümüzde ortalama 8. sınıf öğrencilerinin pek çoğunda telefon</p>

	<p>olduğu için o konularda biraz yetersiz kalıyoruz.” (R6)</p> <p>“Çocukları sosyal medyadan veya okul haricinde arkadaş çevresinden korumak çok da mümkün değil.” (R3)</p> <p>“Teknoloji kullanımı hakkında bilgi veriyoruz ama buna rağmen kontrol edilememeden dolayı öğrencilerden teknoloji kullanımı hakkında çok fazla olay geliyor.” (R5)</p> <p>“Sosyal medyadan tanımadıkları kişilerle arkadaş olabiliyorlar.” (R8)</p>
<p>Kontrol edilememe (4 katılımcı)</p>	<p>“Bizim genel olarak öğrenci profilimiz anne baba çalışan ve genellikle fabrikada çalışan anne babalar. Bunların da çalışma saati uymuyor. Çocuk mesela saat 16.00’da eve gidiyor, anne yarım saat önce çıkmış oluyor. Veli işten gelinceye kadar bir boşluk var, o boşluklarda da çeşitli tehlikelere çocuklar maruz kalabiliyorlar.” (R1)</p> <p>“Çocuk okuldan sonra evde kimse olmadığı için eve gitmiyor, dışarda yanlış arkadaşlıklar edinebiliyor.” (R8)</p> <p>“Çalışan velilerimiz var ve çocuklar okuldan çıkar çıkmaz evde kimse olmadığı için eve gitmiyorlar. Mesai bitimine kadar dışarıda kalabiliyorlar. Bu da onlar için tehlike arz ediyor.” (R3)</p> <p>“Özellikle anne baba fabrikada çalışan aileler çocuk ikindin okuldan çıkıyor, anne gece işten geliyor. Çocuk gece yarısına kadar dışarıda dolaştığında burada kimsenin kontrolü olmuyor. Yani her türlü suça karşı aslında açıklar diyebilirim.” (R5)</p>

--	--

4.4.6. Çözüm Bulunma Teması

Çözüm bulunma teması kendini açma, çözüm şekli ve başvurulacak kişi olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sekiz okul rehber öğretmeninden biri “kendini açma”, beşi “çözüm şekli” ve beşi “başvurulacak kişi” kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Bu kategorilerle ilgili örnek okul rehber öğretmenleri görüşlerine Tablo-24’te yer verilmiştir.

Tablo-24: Okul Rehber Öğretmenlerinin Çözüm Bulunma Temasına Ait Kategori Ve Örnek Görüşleri

Kategori	Örnek Görüş
Kendini açma (1 katılımcı)	“Çocukların en iyi özelliği hatalı olduklarını bilseler de bir tehlikeye düştükleri zaman gelip anlatmaları.” (R1)
Çözüm şekli (5 katılımcı)	<p>“Aile ile görüşüyoruz çözüm buluyoruz, idare ile görüşüyoruz çözüm buluyoruz, maddi kaynaklı problemleri gerekli kurumlara yazışmaları yapıyoruz. Arkadaşlar arasında da birbirlerine çözüm yolu gösteriyorlar. Tabii bunların bazıları işlevsel oluyor, bazıları işlevsel olmuyor.” (R5)</p> <p>“Örneğin sigara içen bir öğrenci bunun duyulmaması için yalan söylüyor. Daha sonrasında yalan söylediği için güven zedeleniyor öğrenciye. Derken problem küçükken daha büyük bir hale gelebiliyor ama bir ebeveyni veya bir öğretmeni tarafından çözüm bulunduğu zaman bu kısa süreli bir çözüm değil problemi</p>

	<p>gerçekten kökten çözüyor.” (R2)</p> <p>“Genelde kendimiz çözmeye çalışıyoruz ama neticede hukuki yükümlülüklerimiz de var. Eğer çocuk için tehlikeli bir durum varsa ve bildirilmesi gerekiyorsa gerekli mercilere de bildiriyoruz” (R8)</p> <p>“Veliler yetersiz olduğunu düşündüğü zamanlarda genellikle sınıf rehber öğretmenini ile durumu paylaşarak özellikle okul kaynaklı sorunlarda yardım almaya çalışıyorlar. Çocuklar kendi aralarında problemlerini çok fazla çözemiyorlar maalesef. Genellikle kavgacı, uyum problemleri yaşayan, sosyal yönü çok gelişmemiş öğrencilerde işin mutlaka kavga ile sonuçlandığını görüyoruz.” (R6)</p> <p>“Biz ve öğretmenlerimiz yardımcı olmaya kılavuzluk yapmaya çalışıyoruz, gerekli yerlere yönlendiriyoruz. Ailelerde de abla-abi varsa ve bu abla-abi de kendini bilen, kendini geliştiren biri ise kılavuzluk görevi yapıyor.” (R1)</p>
<p>Başvurulacak kişi (5 katılımcı)</p>	<p>“Tabii ki çözüm bulunur ama karşıdaki çözüm bulanın kim olduğuna bağlıdır. Eğer çözümü ebeveyni veya öğretmeni buluyorsa kesin çözüm olacağını düşünüyorum ama arkadaşlarının bulduğu çözümler genelde kısa süreli çözümler olabiliyor.” (R2)</p> <p>“Herkes yeterince ilgilendiği için çözüm de bulunur, anne baba ve öğretmenleri getirince kılavuzluk yapıyorlar.” (R4)</p> <p>“Okul içerisinde bir sorun olursa ve öğrenci paylaşırsa kılavuzluk edecek branş öğretmenleri veya rehber öğretmenler var.</p>

	<p>Fakat eğer danıştığı kişiyi okul dışından seçecek olursa bu konuda çok olumlu bir şey söyleyemem.” (R3)</p> <p>“Genelde problem yaşadıkları zaman sınıf öğretmenlerine daha çabuk açıldıklarını gözlemledim. Okulda o tür bir durum olduğu zaman, anlatmalarında kendini ifade etmelerinde bir sıkıntı yok ama yakın çevrelerinde birebir güvenip anlattıklarını gözlemedim.” (R7)</p> <p>“Önemli bir sorun yaşadıkları zaman genellikle okul rehberlik servisine geliyorlar. İdaremiz müdür ve müdür yardımcılarımız da ilgilidir.” (R1)</p>
--	--

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunluklarına ilişkin 8. Sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf öğrenci velileri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşleri dört ayrı kısımda incelenmiş ve bu dört grubun görüşlerinden oluşan tema ve kategorilere yer verilerek araştırmanın bulguları tartışılmıştır.

5.1. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUĞA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

5.1.1. 8. Sınıf Öğrencilerinin İlgı Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan sekiz öğrenci yeteri kadar ilgi gördüğünü, bir öğrenci az ilgi gördüğünü, bir öğrenci ise herkesten yeteri kadar ilgi gördüğünü, sadece ailesinden az ilgi gördüğünü belirtmişlerdir.

Altı öğrenci gördüğü ilginin ders başarısı üzerine olduğunu söylemişlerdir. Öğrenciler aileleri ve öğretmenleri tarafından ders konusunda ilgi gördüğünü, ders başarısını arttırmak için aile ve öğretmenlerin destek verdiğini, dersleri iyi olduğu zaman gördüğü ilginin de arttığını belirtmişlerdir.

Aslan ve Cansever (2007)'in araştırmasında ailelerin çocuklarıyla en fazla ilgilendikleri konunun ders başarısı olduğu görülmüştür. Ders başarısıyla çok ilgilenen ailelerin, ders dışı faaliyetler konusunda eksik kaldığı görülmüştür. Bu bulgu araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Duygusal ihtiyaçlar üç öğrenci tarafından görüş olarak belirtilmiştir. Bu öğrenciler aile içerisinde fikirlerine saygı duyulmadığını, kendine yeterli ilgi gösterilmediğini ve haklı olduğu konularda desteklenmediklerini belirtmişlerdir.

Yıldırım (2015)'ın araştırmasında anne-babadan algılanan, kabul/ilgi, psikolojik özerklik, kontrol/denetleme ve duygusal zekanın kişilerarası beceriler, stres yönetimi, genel ruh hali boyutlarının lise öğrencilerinin genel yaşam doyumu üzerinde pozitif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Bu bulgu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Vakit geçirme üç öğrenci tarafından görüş olarak bildirilmiştir. Öğrencilerin ikisi sevdiği kişilerle vakit geçirmenin kendini mutlu ettiğini söylemişlerdir. Bir öğrenci ise ailesinin çalışma koşullarından dolayı kendisine çok fazla zaman ayıramadığını, beraber vakit geçiremedikleri için kendini yalnız hissettiğini belirtmiştir.

Eryılmaz (2011) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin öznel iyi oluşlarının anne-babalarıyla ilişki kurma yoluyla nasıl yükseltilebileceği incelenmiştir. Çalışma sonucunda ailelerin ergenlerle ilgilenmelerinin, ergenlerle olumlu iletişimde bulunmalarının, ailede birliği oluşturmalarının ve ergenlerle birlikte etkinlik yapmalarının ergenlerin öznel iyi oluş düzeyini arttırdığı bulunmuştur. Bu bulgu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Destek olma iki öğrenci tarafından görüş olarak belirtilmiştir. Öğrenciler arkadaşları ile beraber vakit geçirdiklerini, gittikleri yerlere birbirlerini davet ettiklerini, eksik yönlerinde birbirlerini desteklediklerini vurgulamışlardır.

Ergenlerin arkadaşlarıyla beraber vakit geçirme isteği, ilgi ve yönelimlerin benzer olması ve bu dönemde arkadaş desteği ihtiyacının yüksek olmasından kaynaklı olabilir. İçinde yaşamış olduğu sosyal çevre ergenin davranışlarını etkiler. Bireyin aile ve çevresinden en çok destek almayı isteyeceği dönem ergenlik dönemidir (Arslan, 2009). Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

5.1.2. 8. Sınıf Öğrencilerinin Şefkat Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin tamamı çevresi tarafından yeterince şefkat gördüğünü dile getirmiştir.

Dokuz öğrenci destek ihtiyacı hissettiği anlarda kendilerine şefkat gösterildiğini belirtmişlerdir. Bu öğrenciler, zor zamanlarında, mutsuz olduklarında, hata yaptıklarında veya eksiklik hissettikleri her konuda şefkat gördüklerini ifade etmişlerdir.

Darıca (2002) ailesinden destek gören, yargılanmayan, kabul edilen, sağlıklı ilişkiler kurabilen kişilerin çevresiyle de sağlıklı ilişkiler kuracağını ifade etmiştir. Bu bulgular bizim araştırmamızı destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre dört öğrenci ders başarısı konusunda şefkat gördüklerini dile getirmişlerdir. Bu öğrenciler derslerde istedikleri başarıyı yakalayamadıkları takdirde aile ve öğretmenleri tarafından anlayışla karşılandıklarını söylemişlerdir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre veli ve öğretmenlerin bu konuda bilinçli oldukları görülmektedir.

Öğrencilerine karşı destekleyici davranış gösteren öğretmenler öğrenciler tarafından daha etkili olarak algılanmaktadır. Öğretmenin bu şekilde davranması öğrencilerde hem özgüven duygusunu hem de derse karşı öğrenme isteğini artırır (Özdemir vd., 2008). Bu bilgi ile araştırmada elde edilen bulgu desteklenmiştir.

İki öğrenci aile içi sorun yaşandığı takdirde diğer kardeşlerinin kendilerine göre daha fazla şefkat gördüğünü düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki araştırmalar bizim araştırma bulgumuzu desteklemektedir.

Ülkemizde yapılan bir araştırmada aile içerisinde kendinden daha çok kardeşinin sevgi gördüğünü düşünen ergenler kendisini en iyi akranlarının anladığını söylerken, kardeşiyle aynı ilgi ve sevgiyi gördüğünü düşünenlerde akranlara yönelme durumu daha düşüktür. Evde kardeşinin daha fazla sevildiğini düşünen ergenlerin arkadaş ortamına yöneldiği görülmektedir (Demir vd., 2005).

Kılıçaslan (2001) araştırmasında çocukları arasında ayrımcılık yapan ebeveynlerin çocuklarında saldırganlık davranışının daha fazla görüldüğünü tespit etmiştir. Çocuk kayırmanın kardeşler arasında düşmanlık duygusunun ortaya çıkmasına sebep olduğu da belirtilmiştir. Bu bilgiler araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

5.1.3. 8. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan dört öğrenci yeteri kadar dinlenildiğini, iki öğrenci bazı kişilerin dinlediğini, bazı kişilerin ise dinlemediğini, bir öğrenci duruma ve anlattığı konuya göre değiştiğini, bir öğrenci sadece haklı olduğu konularda dinlenildiğini, iki öğrenci ise yeteri kadar dinlenilmediğini belirtmişlerdir.

Altı öğrenci kendini dinleyen kişi ile alakalı olduğunu bildirmiştir. Evde fikirlerine saygı gösterilmediğini, dinlermiş gibi yapıp aslında dinlenilmediğini, okulda kendi fikirlerini sunacakları zaman arkadaşları tarafından dinlenilmediğini söylemişlerdir.

Özkurt (2018)'un araştırmasına göre, aile içi iletişimleri iyi olan, ailesi tarafından desteklenen öğrenciler daha başarılı olmaktadır. Kesici (2007) öğrencilerin, ailelerinden devamlı olarak destek beklediğini ve istedikleri desteği göremedikleri takdirde gelişimin iyi ilerlemeyeceğini söylemiştir. Bu bilgilerle araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Dört öğrenci konunun içeriğinden bahsetmişlerdir. Haklı görüldükleri durumlarda daha çok dinlendiklerinden, ders dışı şeylerle uğraştıkları zaman ailesi tarafından yaptığı açıklamanın dinlenilmediğinden, okulda yaşadıkları problemlerini evde ailesi ile paylaşabildiklerinden bahsetmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bu bulguya göre aileler okul ve okuldaki yaşanan olaylar üzerinde oldukça ilgili ve bilinçli davranmaktadır ancak öğrencilerin ders dışı faaliyetlerinin önemsenmediği, boşa geçen zaman olarak algılandığı görülmektedir. Öğrenciler aileleri tarafından haklı olduğuna inanıldığı zaman daha çok dinlenildiğini, fikirleri ters düştüğü konularda yeteri kadar söz hakkı verilmediğini dile getirmişlerdir. Bu da ailelerin çocuk ile yeteri kadar empati kuramadıklarını göstermektedir. Kulaksızoğlu (2004)'na göre yetişkinler ve ergenlerin farklı değerlere sahip olmaları bir uyumsuzluk sebebidir. Ergenler ebeveynlerinden yeteri güveni göremedikleri takdirde huzursuz olurlar. Ebeveynlerin empatik tutuma sahip olmaları hem çocuklarını daha iyi anlamalarını sağlar hem de kendi aralarında iletişimlerini güçlendirir (Küçükkaragöz ve Canbulat, 2011).

Bir öğrenci kendini iyi bir şekilde ifade ettiği takdirde karşı tarafın onu dinleyebileceğini belirtmiştir. Kesici (2007)'nin araştırmasına göre öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışmanlık gereksinim nedenleri arasında iletişim kuramamaktan kaynaklanan sorunlar olduğu görülmüştür. Bu durumda öğrencinin iletişim becerisinin iyileştirilmesi çevresi tarafından dinlenilmesi konusunda etkili olacağı söylenebilir.

Ergin ve Birol (2005) iletişimin karşılıklı gerçekleşen bir süreç olduğunu ve iki tarafında sürece katılmaları için birbirlerini anlamaları gerektiğini söylemişlerdir. Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmektedir.

5.1.4. 8. Sınıf Öğrencilerinin Anlaşılma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan üç öğrencinin ailesi tarafından yeterince anlaşıldığını, yedi öğrenci ise arkadaşları tarafından daha iyi anlaşıldığını belirtmişlerdir.

Arkadaşlık, ergenlik döneminde çok önemlidir. Ergenlerde kurdukları arkadaşlık ve birbirleri ile yapmış oldukları paylaşımlar sayesinde sosyal gelişimlerinin temelini atılır (Bayhan ve Işıtan, 2002). Bu bilgiye göre ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkilerinin ön planda olduğu söylenecek olursa, en çok anlaşılacağı ortamın da arkadaş ortamı olması olasıdır.

Sekiz öğrenci ailesinin kendini anlamadığı noktalardaki konu içeriği hakkında görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin vermiş oldukları bilgilerin tamamı aile içinde fikirlerine saygı duyulmadığı, kardeşine daha çok hak verildiği, yeterli ders çalışmadığı, gelecekle ilgili kararlarına saygı duyulmadığı yönündedir.

Elde edilen bu bulguya göre aslında öğrenciler aileleri tarafından anlaşılmadıklarını ifade etmişlerdir. Ergenlik döneminde öğrencilerin en çok dile getirdikleri problemlerden biri de ailesi tarafından anlaşılmamaktır. Kötü arkadaş gruplarına dahil olan çocukların aileleri tarafından sevilmemeye ve beğenilmemeye duyguları olduğu görülmüştür (Berkem ve Güvenç, 1996). Bu bilgiler ışığında aile ortamı içerisinde anlaşılmadığını hisseden çocukların bu boşluğu doldurmak için zararlı akran gruplarına dahil olacağı söylenebilir.

Beş öğrenci anlaşılmanın kendini dinleyen kişiyle alakalı olduğunu, eğer gerçekten dinliyorsa ve anlamak istiyorsa anlaşılmanın daha kolay olacağından bahsetmişlerdir.

Sarı (2008)'nin araştırmasında ebeveyni anlayışlı davranan ergenlerin uyum puan ortalamaları yüksek, psikolojik belirti puan ortalamaları ise düşük bulunmuştur. Bu da anlayışlı ebeveynlerin ergen üzerindeki olumlu etkisini göstermektedir. Ebeveyni tarafından anlaşıldığını hisseden ergenler, kendilerini değerli hissedebilir. Bu bulgu araştırma bulgumuzu destekler niteliktedir.

İki öğrenci kendini iyi ifade ettiği takdirde daha iyi anlaşıldığını söylemişlerdir. Öğrencilerin anlaşılabilmesi için iletişim becerilerinin iyi olmasının da etkisi olabileceği söylenebilir. Başkaları tarafından dinlenildiğini düşünen kişiler iletişim sürecinde daha aktif olarak rol alır ve mutlu olur (Karadüz, 2010). Bu bilgilerle araştırma bulgusu desteklenmiştir.

5.1.5. 8. Öğrencilerinin Tehlikelerden Korunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan iki öğrenci kendini güvende hissettiğini, bir öğrenci güvende hissetmediğini, yedi öğrenci ise yanında güvendiği biri olduğu takdirde güvende hissettiğini, yalnızken güvende olmadığını belirtmiştir.

Beş öğrenci yaşanan olay konusunda görüş bildirmişlerdir. Tehlike içeren durumlar karşısında güvende olmadıklarını, kendilerini koruyamayacaklarını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Sümer-Çetinkaya ve Yıldız-Hatipoğlu (2010)'nun yaptığı araştırmanın bulgularına göre, yaşadığı çevrenin güvenli olmadığını düşünen ergenlerin diğerlerine göre daha fazla saldırgan davranış gösterdikleri görülmüştür. Bu noktada ergenin yaşadığı çevrenin güvenlik ihtiyacının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu durum araştırma bulgusuyla örtüşmektedir.

Beş öğrenci yalnız oldukları zaman güvende olmayacaklarını belirtmişlerdir. Yanında güvendiği ve olaya müdahale edebilecek birinin varlığı durumunda güvende hissedeceklerini belirtmişlerdir.

Kaya (2005)'nin ergenlerle ilgili yaptığı araştırmasında, ergenlerin %88,1'i kendisini anne-babasının yanında güvende hissettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırma sonucumuzu desteklemektedir.

Bir öğrenci ortamın önemli olduğunu, evde güvende hissedeceğini bildirmişlerdir. Tehlikelerin genel olarak dışardan geleceği veya dış ortamlarda tehlikelerle karşılaşılacağı düşünüldüğü zaman ev ortamının daha güvenli olduğu söylenebilir.

5.1.6. 8.Sınıf Öğrencilerin Çözüm Bulunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan yedi öğrenci tehlikeli bir duruma maruz kaldıkları zaman ailesi, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından çözüm bulunabildiğini, üç öğrenci ise sadece ailesi ve öğretmenleri tarafından çözüm bulunduğunu, arkadaşlarının bu konuda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir.

Beş öğrenci problem yaşadıkları takdirde başvuracakları kişilerden bahsetmişlerdir. Bu kişilerin aile, öğretmenler ve arkadaş çevresi olduğunu belirtmişlerdir.

Demir vd. (2005)'in araştırmasına göre güvendikleri ve sırlarını paylaştıkları arkadaşları olan kişilerin daha kolay yardım isteme davranışı olduğu sonucuna varılmıştır. Çevresinde duygularını paylaşacakları güvenilir kişilerin olması, çocukların problemlerini daha rahat paylaşabileceğini göstermektedir. Ergenlerin çevresinde onları anlayacak ve dinleyecek kişiler olması, güvenilir ortam sağlayabilir.

Dört öğrenci tehlikeli durumlara karşı olay öncesi veya sonrası çevresi tarafından kendine yeterli bilgilendirme yapıldığından bahsetmişlerdir.

Okullarda yapılan önleyici rehberlik çalışmalarının önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Kızıl (2007)'in araştırmasına göre, rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin

kendilerinin tanınmalarına ve sorunlarını ortaya çıkarmada yararları oldukları görülmüştür. Okullarda özellikle önleyici rehberliğe ilişkin çalışmalara yer verilmesi, sorunlar henüz oluşmadan öğrencilerin bilinçlendirilmesi, sorunların ortaya çıkarılması ve çözümlenmesi konusunda öğrencilerin yararına olacaktır. Ailelerin de bu konuda gerekli duyarlılığa sahip olduğu görülmektedir.

5.2. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8.SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

5.2.1 8. Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin İlgili Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı sosyal faaliyet konusunda görüş bildirmiştir. Katılımcılar alt sınıflara göre 8.sınıflarda sınav odaklı olduğu için okulda yeteri kadar sosyal faaliyet yapılamadığından bahsetmişlerdir. Velilerin de genelde çalışan kesim oldukları için hem evde hem okulda sosyal faaliyet konusunda eksiklik olduğundan bahsetmişlerdir.

Akbaba ve Samancı (2004) tarafından yapılan araştırmada veli ve öğretmenler arasında gerçekleşen görüşmelerin en çok ders başarısı ve sınıf içi problemler konusunda olduğu görülmüştür. Bu araştırmaya göre veli ve öğretmenlerin ders başarısını çok önemsedikleri, diğer alanlarda eksik kaldığı söylenebilir.

Aslan ve Cansever (2007)'in araştırmasında, ebeveynlerin çocukların en çok ders başarısı ile ilgilendiği ve derslere ağırlık veren velilerin öğrencilerin sosyal etkinlikleri ile az ilgilendikleri görülmüştür. Aile ve öğretmenlerin ders odaklı oldukları, sosyal faaliyetlerin geri planda kaldığı görülmektedir. Bu bulgular araştırma bulgumuzu desteklemektedir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı akranlar arası ilişkilerden bahsetmişlerdir. Katılımcılar öğrencilerin birbirleriyle iyi zaman geçirdiklerinden, problemlerini paylaştıklarından bahsetmişlerdir.

Güler (2013)'e göre ergenlerde akran ilişkileri yetişkinlerle kurulan ilişkilere göre daha fazla doyum sağlayıcıdır. Ergenler için kendini en iyi ifade ettiği, en çok anlaşıldığı, beğenildiği yer arkadaş ortamıdır. Arkadaşlığın önemini ve işlevini

gösteren Doğan ve Yıldırım (2006) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan bir araştırmada da “arkadaş destek” düzeyinin artmasına paralel olarak öğrencilerin “arkadaşlık” ve “sevgi” boyutlarında iyilik halinin yükseldiği bulunmuştur. Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmektedir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı veli ve okul işbirliğinden bahsetmiştir. Ailelerin öğrencilere karşı ilgisiz olduğunu belirtmiştir. Okulda yapılan veli toplantılarına katılımın oldukça az olduğundan bahsetmişlerdir. Ailelerin çocukların dersleri ile ilgilenmediklerinden, çocukların derslerle ilgili günlük yapması gereken şeyleri takip etmediğinden, bu durumda çocuklarda başarısızlık olarak gözlendiğinden bahsetmiştir.

Özgan ve Aydın (2010)’ın araştırmasında yönetici ve öğretmenlere göre, velilerin okula yalnızca çocukla ilgili bir sorun olduğunda geldiklerini, okulu ve öğretmenleri yeterince tanımadıkları ve sürece katkı sağlamadıkları görülmüştür. Bu sonuç araştırma bulgusunu desteklemektedir.

5.2.2. 8. Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Şefkat Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı ailelerin öğrencilere karşı göstermiş oldukları şefkatten bahsetmişlerdir. Ailelerin yeterince hoşgörülü, merhametli davrandıklarından, çocukların şefkat görme yönünden eksiklerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Özkurt (2018)’un araştırmasında elde edilen sonuca göre aile içi iletişimleri iyi olan, ailesi tarafından desteklenen öğrenciler daha başarılı olmaktadır. Bu bilgiler ışığında ailelerin çocuklarına kabullenici davranışlarının ders başarısını da arttırabileceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı öğretmenlerin göstermiş oldukları şefkatten bahsetmişlerdir. Katılımcılar öğretmenlerin öğrencilere karşı yeteri kadar şefkat gösterdiklerinden, öğrencilerin de problemlerini öğretmenlerine anlattıklarından bahsetmişlerdir.

Saban (2004)'ın yapmış olduğu çalışmanın bulguları da yukarıdaki bilgilerle örtüşmektedir. Anılan araştırmada bir denek “Öğretmen, öğrencinin annesi ve babası gibidir; çünkü onlar çocuklarını en iyi şekilde hayata hazırlamaya çalışırlar ve bu yolda çocuklarından şefkatini, merhametini esirgemezler. Öğretmen de şefkatli, öğrencileri kötülüklerden koruyan, onlara bir şeyler öğretmek isteyen bir yapıya sahiptir” sözleriyle öğretmenin tıpkı bir anne-baba gibi olduğunu altı çizmektedir.

Bilir (2005) hazırbulunuşluğu uygun olmayan bir çocuğa zorla bir şeyler öğretilmeyeceği, bu durumun çocuk üzerinde olumsuz etkiler bırakacağı, öğretmenin öğrencisiyle kurduğu sağlıklı ilişkinin çocuğun okula uyum sağlamasında önemli bir rol oynayacağı görüşündedir. Öğrencilerin okul ortamına ayak uydurmasında öğretmenin şefkat ile kurduğu sıcak ilişki, çocuğun kendini güvende hissetmesini sağlamasında kilit öneme sahiptir. Öğrenmeye hazır olmayan bir çocuğa zorla bir şeyler öğretmeye çalışmak çocuğun başarısızlık duygusuna kapılmasına ve çocukta aşağılık duygusuna neden olur. Bu bilgiler ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Bir şube rehber öğretmeni öğrencilerin birbirlerine karşı göstermiş oldukları şefkatten bahsetmiştir. Öğrencilerin benzer sorunlar yaşadıkları için birbirlerine şefkatli yaklaştıklarından, sıkıntısı olan öğrencilere sahip çıktıklarından bahsetmiştir.

Erden ve Akman (1995)'a göre yaşam dönemleri içerisinde ergenlik, bireyin benliğine dönük duygularının en çok değiştiği; bununla birlikte, sağlıklı bir kişilik gelişimi için kendini kabul edebilmenin önem kazandığı ve bu karmaşa içinde sosyal desteğe yoğun olarak ihtiyaç duyulan bir dönemdir. Ergenlerin, fırtınalı ve benlik karmaşalarının sıkça yaşandığı bu dönemi sosyal destek kaynaklarını kullanarak daha uyumlu ve sağlıklı geçirebilecekleri ifade edilebilir. Bu durum araştırma bulgusuyla örtüşmektedir.

5.2.3. 8. Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Dinleme Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı dinleyen kişiden bahsetmişlerdir. Çocukların kendi aralarında birbirlerini dinlediklerinden, öğretmenleri tarafından da dinlenildiklerinden bahsetmişlerdir.

İletişimin en önemli unsurlarından biri dinlemedir. Toplumların huzur ve refah içerisinde yaşaması için birbirlerini dinlemeleri ve anlamaları gerekmektedir (Aytan, 2011). Dinlemenin iletişimdeki rolü göz önüne alındığında, öğrencilerin ve öğretmenlerin kendi aralarında birbirlerine karşı ilgili oldukları söylenebilir.

Bir şube rehber öğretmeni konu içeriğinden bahsetmiştir. Öğretmenlerin ders dışı konularda çocuğa vakit ayırmasının, derse ayrılan vakti azaltacağını dile getirmiştir.

Yönetici ve öğrencilerin ders dışı etkinliklere bakış açılarının değerlendirilmesi için yapılan bir araştırmada, deneklerin büyük bir kısmı öğrencilerin sosyal etkinliklerden hoşlandığını ve bu tür etkinliklerin akademik başarıya da katkı sağladığı gözlenmiştir (Ekici vd., 2009). Bu araştırma sonucu ile bizim araştırma sonucumuz paralellik göstermemektedir.

Bir şube rehber öğretmeni, öğrencinin kendini açmasından bahsetmiştir. Öğrenci anlatmak istediği takdirde çevresi tarafından dinleneceğini ifade etmiştir. Öğrencinin yaşadığı durumu paylaşmak istemesi, karşı tarafın dinlemeye istekli olmasıyla ilgili olabilir. Bazen karşı tarafın dinleme konusunda isteksiz olduğu düşüncesi oluştuğunda ergen tekrar anlatma konusunda istekli olmayabilir.

5.2.4. 8. Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Anlaşılma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı çocuk kendini açtığı, problemini paylaştığı takdirde anlaşılacağından bahsetmişlerdir.

Dizmen (2006)'in araştırmasında elde edilen bulgulara göre kız öğrenciler kendilerini erkeklerden daha fazla açmaktadırlar. Öğrencilerin en çok açıldıkları birey aynı cins yakın arkadaş, en az açıldıkları birey kızlarda öğretmen, erkeklerde psikolojik danışman olmuştur. Genel olarak en çok açılan konu zevkler ve ilgiler,

en az açınılan konu cinsellik olmuştur. Bu bilgilerden yola çıkarak, öğrencinin paylaşmak istemesi ile paylaşacağı konu arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Bir şube rehber öğretmeni kuşak çatışmasından bahsetmiştir. Veli ve öğrencinin, istek ve beklentilerinin farklı olduğunu dile getirmiştir.

Karagöz (2006)'ün yaptığı araştırmaya göre kızlar, giyim kuşam, arkadaşlık ilişkileri, hoşgörüsüzlük, dışarıya serbest çıkma konularında, erkekler ise bağımsız olma, ders çalışma gibi konularda ebeveynleri ile çatışmaktadır. Bu durum ergenler ve ebeveynlerinin ilgi ve beklentilerinin farklı olduğunu göstermektedir. Bu araştırma ile bizim araştırma bulgumuz desteklenmiştir.

Bir şube rehber öğretmeni dinleyen kişiden bahsetmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri dinlediğinden ve anladığından bahsetmiştir.

Saban (2000) okulda öğrencilerin günlük yaşantıları içerisinde öğretmenleriyle olan iletişimlerinin sosyal atmosferin yapısını belirlediğini, öğrencilerin ahlaki ve sosyal tutumlarının öğretmenleri ile olan birebir ilişkilerinin bir sonucu olduğunu belirtmektedir.

İdeal öğretmenin özelliklerinin araştırıldığı bir çalışmada öğrenci ve öğretmenlerden alından görüşler doğrultusunda öğrencileri motive eden, onlara yol gösteren, özgüvenlerini sahibi olmaları için destekleyen, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran bir kişi olarak tanımlanmışlardır (Telli vd., 2008). Bu bilgiler ışığında, çalışmada elde edilen bulguya göre öğretmenlerin bu konuda bilinçli oldukları söylenebilir.

5.2.5. 8. Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Tehlikelerden Korunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı tehlikenin türünden bahsetmişlerdir. Sosyal medya ve dışardan gelebilecek tehlikelere açık olduklarından bahsetmişlerdir.

Ülkemizde yapılan bir çalışmanın sonucunda, ergenlerin Facebook'taki paylaşımları yüzünden bazı arkadaşları ile tartışma yaşadıkları, samimi ve yüz yüze

bir ortam olmamasının arkadaş ilişkilerini olumsuz etkiledikleri görülmüştür (Ekşi vd., 2013). Yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin interneti ebeveynlerinden daha iyi kullandıkları ancak bilinçli ve verimli şekilde kullanamadıkları görülmüştür (Ersoy, 2002). Bu bilgiler göz önüne alındığında ebeveynlerin çocukların internet kullanımları konusunda bilinçli olmaları gerektiği söylenebilir.

Bir şube rehber öğretmeni ortamdaki bahsetmiştir. Okul ve ev ortamının çocuk için güvenli yer olduğunu dile getirmiştir.

Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisinde ilk basamak fizyolojik ihtiyaçlar, ikinci basamak ise güvenlik ihtiyacıdır ve bir basamaktaki ihtiyaçlar karşılanmadan bir diğer basamağa geçilmez. Buradan hareketle güvenlik ihtiyacı karşılanmayan kişinin son basamak olan kendini gerçekleştirmeye ulaşması beklenemez (Kula ve Çakar, 2015). Bu bilgilere göre çocuğun yaşadığı yerin güvenli olmasının, kendini gerçekleştirmeye de katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bir şube rehber öğretmeni bilgilendirmeden bahsetmiş, olası tehlikelere karşı öğrencilere uyarıda bulduklarını anlatmıştır.

Göller (2004)'in araştırmasında okullarda uygulanan önleyici rehberlik hizmetleri değerlendirilmiştir. Sonuç olarak genel öğretmen ve öğrenci görüşleri dikkate alındığında, okullarda önleyici rehberlik hizmetleri uygulanmaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğrenciler ve branş öğretmenleri önleyici rehberlik hizmetlerinin orta düzeyde, rehber öğretmenler ve idareciler ise yüksek düzeyde uygulandığı görüşündedirler. Önleyici rehberlik hizmetlerinin uygulanması çocukları olası tehlikelere karşı bilinçli hale getirecektir. Bu durum ile araştırma bulgusu örtüşmektedir.

5.2.6. 8. Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Çözüm Bulunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan 8.sınıf şube rehber öğretmenlerinin tamamı çözüm bulunduğunu söylemişlerdir.

Araştırmaya katılan şube rehber öğretmenlerinin tamamı olası tehlikeli durumda başvurulacak kişiden bahsetmişlerdir. Aile ve öğretmenlerin problem çözümüne katkı sağlayacağı, başka kişilere güvenilmemesi gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Erkan (1997)'a göre yaş düzeyi küçük olan öğrenciler yaşadıkları bir sorun karşısında önce aile sonra öğretmenlerine yönelirken, ergenler önce akranlarına sonra aile ve öğretmenlerine yönelmektedir. Bu bilgi ile araştırma bulgusu örtüşmektedir.

Bir şube rehber öğretmeni kendini açmadan bahsetmiştir. Öğrenci anlattığı takdirde problemin çözüleceğini vurgulamıştır. Yavuzer (2005)'e göre öğretmen sınıfta adaletiyle olduğu kadar sırdaşlığıyla da dikkat çeken bir model olmalıdır. Öğretmen çocuğun kişiliğinin oluşumunu ve gelişimini biçimlendiren insandır. Öğrencinin problemini paylaşması için öğretmenle arasında güven ortamının sağlanmış olması gerekir.

5.3. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ 8. SINIF VELİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

5.3.1. 8. Sınıf Velilerinin İlgi Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan velilerin tamamı çocukla yeteri kadar ilgilendiklerini dile getirmişlerdir. Ancak dört veli vakit probleminden dolayı çocuğa yeteri zamanı ayıramadığını söylemişlerdir.

Aslan ve Cansever (2007)'in araştırmasından elde edilen sonuç çocukla birlikte geçirilen vaktin az olduğunu göstermiş ve araştırma bulgumuz desteklenmiştir. Aile içerisinde çocuklarla daha fazla ve kaliteli zaman geçirmenin aile içi iletişimin sağlanması açısından önemi büyüktür (Masalçı, 2000).

Altı veli dersler konusuna değinmiştir. İki veli çocuğun dersi konusunda yardımcı olduklarını, dört veli ise derslerinden anlamadıkları için yardımcı olamadıklarını belirtmişlerdir.

Erginbay (2014) yaptığı çalışmada, anne babanın eğitim seviyesi arttıkça öğrencinin akademik başarısının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim seviyesi

yüksek olan aileler çocuğu daha doğru yönlendirmekte ve derslerine daha fazla yardımcı olabilmektedir. Bu durum araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Dört veli duygusal ihtiyaçlar konusuna değinmiş, duygusal konularda da çocukla ilgilendiklerini belirtmişlerdir.

Çeçen (2008)'in araştırmasında demokratik tutuma sahip ebeveyn çocuklarının kendilerini diğerlerine göre daha az yalnız hissettikleri ve algılanan sosyal desteğin de daha fazla olduğu görülmüştür. Bu durum araştırma bulgusunu desteklemiştir.

İki veli çocuğa sorumluluk verdiğini, sosyal faaliyetlere katılması konusunda yönlendirdiğini söylemişlerdir.

Ailenin çocukla beraber vakit geçirmesi, birlikte yapılan etkinlikler, serbest zaman aktiviteleri konusunda çocuğa destek olması ve yönlendirme yapması, çocuğun özel yeteneklerinin farkında olması çocukta kişilik gelişimini etkiler (Cansever ve Aslan, 2007). Bu durum araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Bir veli çocuğun fikirlerine saygı gösterdiğini, çocuğu ciddiye aldığını belirtmiştir.

Özbey (2004)'e göre çocuğa sorumluluk bilinci vermek için çocuğun bazı kararlara dahil edilmesi gerekir. Sorunları ailesi tarafından çözülen çocuklarda sorumluluk bilinci gelişmez. Fikirlerine saygı gösterilen çocuklar kendini daha değerli hissedecektir. Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

5.3.2. 8. Sınıf Velilerinin Şefkat Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan velilerin tamamı şefkat gösterdiklerini dile getirmiştir.

Üç veli şefkat konusunda çocuğun istek ve ihtiyaçlarını karşıladıklarını, maddi durumu yetersiz olanlar da tam olarak karşılayamadıkları için çocuğa yeteri kadar şefkat gösteremediğini düşündüğünü dile getirmiştir.

Araştırmada elde edilen bu bulguya göre veliler şefkat göstermeyi çocuğun istek ve ihtiyaçlarına cevap vermek olarak algılamaktadır. Şefkat göstermenin, başını okşamanın, değer vermenin ve zaman ayırmanın maddiyat gerektirmeyen olgular

olduğu düşünülecek olursa bazı velilerde şefkatin tanımı veya uygulanması konusunda bazı eksikliklerinin olduğu söylenebilir.

Üç veli anlayış konusuna değinmişler, bir veli olası bir başarısızlık durumunda çocuğu anladığını ve kızmadan yaklaştığını, iki veli ise başarısızlık durumunda çocukla zıtlıklarını söylemişlerdir.

Dam (2008)'ın araştırmasına göre huzursuz aile ortamı, aile üyelerinden birinin kaybı, hastalıklar, ailenin çocuktan beklentisinin fazla olması gibi durumlarda çocukların akademik başarısında düşüş gözlenebilir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre öğrencinin başarısızlığı durumunda velinin çocuğa anlayış göstermemesinin akademik başarıyı düşürebileceği söylenebilir.

Bir veli şefkat konusunda örnek olmanın önemine değinmiştir. Çocuğun yanında başkalarına şefkat göstermeleri halinde çocuğun bu davranışı öğreneceğinden ve onun da diğer insanlara karşı şefkatli olacağından bahsetmiştir.

Çocukların yeni davranış biçimleri oluştururken çevredeki kişileri gözlemledikleri ve onları rol model olarak algıladıkları görülmüştür. Bu yüzden de çocukların olumlu davranış kazanmaları için yetişkinlerin de olumlu örnek olması oldukça önemlidir (Çağdaş, 1997). Bu durum araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Ersoy (2016)'un araştırmasında elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin çoğunluğu, çocukların farklılıklara saygıyı yaşayamadıklarını düşünmektedir. Bu nedenle okullarda bu konunun ne kadar üzerinde durulsa da çocuklar çevresinden bu durumu görmedikleri için farklılıklara saygı duymayı yaşamlarına yansıtamıyorlar. Bu durum araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

5.3.3. 8. Sınıf Velilerinin Dinleme Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan velilerin tamamı çocuğu her konuda dinlediklerini dile getirmişlerdir.

Bireyler kendilerini, çevrelerini ve kısacası dünyayı tanımak, yardımlaşmak, etkileşime girmek için iletişim kurmaktadır (Demirci, 2002).

Yalçın (2013) yaptığı araştırmasında kaygı düzeyi düşük, akademik başarısı iyi ve problem çözme becerileri güçlü olan çocukların, ailesi ile iyi iletişim kurabilen ve psikolojik ihtiyaçlarının ailesi tarafından karşılanan çocuklar olduğu görülmüştür. Bu bilgiler araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

5.3.4. 8. Sınıf Velilerinin Anlaşılma Temasına İlişkin Görüşleri

Dört veli kuşak farkından dolayı bazen anlaşılmadıklarını dile getirmişlerdir. Bazen çocuklara göre ilgi ve ihtiyaçlarının farklı olduğundan, şimdiki neslin kendi zamanlarındakinden farklı olduğundan bahsetmişlerdir. Aşağıdaki bilgilerle araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Ergenlik bireyselleşme, kendinin de artık bir birey olduğunu anne ve babasına kabul ettirme dönemidir. Bu dönemde ergenler çevresindeki risk faktörlerinin farkına varamamakta, akran desteği ön plana çıkmakta, karşı cinse ilgi duymakta ve kendilerini her şeyi bilir ve yapar olarak algılamaktadır. Bu durumda anne baba ve ergen arasında çatışmaya sebebiyet vermektedir (Derman, 2008).

Dört veli çocukların bir şeyler anlatmasına gerek kalmadan jest ve mimiklerinden, yüz ifadesinden, ses tonundan dahi anladıklarını belirtmişlerdir.

Velilerin çocuklarındaki duygusal değişim ve dalgalanmaları söze gerek kalmadan anlamaları, çocuğa yeterince özen gösterdikleri ve onun duygularını iyi tanımlarının sonucu olduğu söylenebilir.

Üç veli çocuklara empati ile yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Çocuğun yerine kendilerini koyduklarından, kendilerinin o yaştaki duygularını düşünerek çocuğa yaklaştıklarından bahsetmişlerdir.

Güler (2013)'in araştırmasında ergenler ve aileleri arasındaki çatışmanın en büyük sebeplerinin birbirlerini anlamamak ve herkesin olaylara kendi açısından bakması olduğu görülmüştür. Bu araştırma ile bizim araştırma bulgumuz örtüşmemektedir.

İki veli çocuk kendini açarsa, anlatırsa onu anlayabileceklerini belirtmişlerdir. Dinlenen, değer verilen çocuklar ailesiyle paylaşımda bulunma konusunda sıkıntı

yaşamazlar ancak yargılanan bir ortam varsa çocuk yaşadıklarını ailesiyle paylaşma konusunda isteksizlik gösterebilir.

5.3.5. 8. Sınıf Velilerinin Tehlikelerden Korunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan dokuz veli çocukların güvende olmadığını dile getirmişlerdir.

Beş veli her zaman çocuğun yanında bulunamayacaklarından ve yanında olmadıkları takdirde de çocuğun güvende olamayacağından, altı veli ise sürekli olarak çevreden gelecek tehditlere karşı bilgilendirme yaptıklarından bahsetmişlerdir.

Aileler özellikle basın medya yoluyla veya çevrede gelişen bazı olumsuz olaylar neticesinde insanlara karşı düşük güven oluşturdukları için çocuklarının yalnız oldukları zaman güvende olmayacaklarını düşünebilirler. Bu yüzden koruyucu bir tutum içerisinde girebilirler.

Beş veli çevre konusunda görüş belirtmişlerdir. Dışardaki kişilere ya da arkadaş ortamına karşı dikkatli olunması gerektiğinden, çevreye güvenmediklerinden bahsetmişlerdir.

Üzümcü (2017)'nin araştırmasında görüşülen bazı ebeveynler hem yaşadıkları muhite, hem de genel olarak dışardaki hayata karşı endişe içinde olduklarını; pek çoğu ortaokul çağındaki çocuklarını okula ve okul dışı kurumlara kendilerinin götürüp getirdiğini ve parklarda çocuklarına eşlik ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu araştırma ile bizim araştırma bulgumuz desteklenmiştir.

5.3.6. 8. Sınıf Velilerinin Çözüm Bulunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan velilerin tamamı çocuğun olası bir tehlikeli durum yaşaması halinde çözüm bulunacağını dile getirmişlerdir.

Üç veli olası bir durumda başvurulacak çözüm şekline bahsetmişlerdir. Veliler bu çözümün çocuğa anlatma, yol gösterme şeklinde olacağından, eksik

kalınan durumlarda da gerekli yerlere veya öğretmenlere danıştıklarından bahsetmişlerdir.

Velilerin danıştıkları kişilerin öğretmenler olması öğretmene olan güveni göstermektedir. “Öğretmen” kavramına ilişki lisans eğitimine yeni başlayan 151 sınıf öğretmeni adayını ile bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenleri, öğrencileri tedavi edici, öğrencilerin davranışlarını şekillendirici ve öğrencilere bilgi verici olarak algıladıkları görülmüştür (Saban, 2004). Öğretmenlerin hem ders anlatma hem de öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını karşılama konusunda önemli sorumlulukları olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar neticesinde veliler kendileri çözmeye çalıştıkları gibi yetersizlik hissetmeleri durumunda öğretmenlere başvurdukları görülmüştür.

İki veli olası tehlikelere karşı çocuğa bilgilendirme yaptıklarından ve bir veli ise çocuğun başına bir iş gelmesi durumunda her zaman destek olacaklarından bahsetmişlerdir. Altı veli tehlikeli bir durum yaşanması halinde çözüm bulacak kişilerden bahsetmişlerdir. Veliler çocuklara çözüm bulacak kişilerin genelde aile içinden veya öğretmenlerden olduğundan bahsetmişlerdir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre ailelerin bu konuda bilinçli oldukları, çocuğun bir sorun yaşaması halinde çözüm bulma konusunda yol gösterici oldukları ve çocuklara sosyal destek oldukları görülmektedir.

5.4. 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL YOKSUNLUKLARI İLE İLGİLİ OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

5.4.1. Okul Rehber Öğretmenlerinin İlgi Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan dört okul rehber öğretmeni öğrencilerin yeterli ilgiyi görmediklerini dile getirmişlerdir.

Yedi okul rehber öğretmeni ailelerin çocukların ders başarılarına olan ilgisinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin veli tarafından en fazla ilgi gördükleri konunun ders başarısı olduğunu, ilginin de başarıyla doğru orantılı olarak arttığını belirtmişlerdir. 8.sınıf döneminde öğrencilerin duygusal veya psikolojik

ihtiyaçlarından ziyade ders durumu ile ilgili velilerin okulu ziyaret ettikleri, bunun dışında çağrılar dahi gelmediklerini dile getirmişlerdir. Aşağıdaki araştırmalarla bu bulgu desteklenmiştir.

Demirkasımoğlu ve Erdoğan (2010)'ın araştırma sonuçlarına göre öğretmenler ve idareciler, velilerin çocuğun eğitim sürecine katılmadıkları, okula sadece öğretmenin çağırması halinde geldikleri şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu durum araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Beş okul rehber öğretmeni, ailelerin çocukların duygusal ihtiyaçlarına yaklaşım şekli hakkında bilgi vermiştir. Rehber öğretmenler aileler tarafından öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarının karşılanmadığını, velilerin çocuklardan beklentilerinin çocukların duygusal ihtiyaçlarının önüne geçtiğini belirtmişlerdir.

Çocuğun etrafında önem verdiği kişiler tarafından sevilmediğini ve umursanmadığını düşünmesi, olumsuz eleştirilere maruz bırakılması ve bu kişilerden yeterli ilgi görememesi, kendilerini değerli hissetmemelerine neden olmaktadır (Sarı, 2016). Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Beş okul rehber öğretmeni bu dönemde çocukların birbirleriyle olan iletişimi konusuna değinmişlerdir. Öğrencilerin kendi aralarında birbirlerine ilgi gösterdikleri, arkadaş grubu içerisinde kabul edilmenin ön planda olduğu, arkadaşların birbirleriyle sorunlarını paylaştıkları, benzer sorunlar yaşadıkları için birbirlerini daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir.

Ergenlik döneminde arkadaş ilişkileri oldukça önemlidir. Akran grubuna dahil olamayan veya akranlarıyla vakit geçiremeyen gençler sapmış davranışlar, özkıyım riski, mutsuzluk, depresyon gibi belirtiler gösterebilmektedir (Güler, 2013). Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Üç okul rehber öğretmenleri çocukların aileleriyle zaman geçirmesi konusunda görüş belirtmişlerdir. Anne babaların çalıştıkları için çocuklara gereken zaman ayıramadıklarını, bu durumda çocuklar üzerinde olumsuz etki yarattığını belirtmişlerdir. Ailesi ile yeteri vakit geçiremeyen ergenler, dış ortamdan gelecek etkilere daha açık olabilir. Bu durumda ergenler açısından olumsuzluk teşkil edebilir.

5.4.2. Okul Rehber Öğretmenlerinin Şefkat Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan altı okul rehber öğretmeni öğrencilerin yeteri kadar şefkat gördüklerini dile getirmişlerdir.

Altı okul rehber öğretmeni okulda en fazla şefkat gören öğrenci grubunun dezavantajlı konumdaki çocuklar olduğunu belirtmiştir. Rehber öğretmenler parçalanmış aile çocukları, tek ebeveynli çocuklar, yurtlarda kalan çocuklar, ekonomik problem yaşayan çocukların şefkat konusunda eksikleri olduğu için, okulda diğer öğrencilere göre öğretmenler tarafından daha fazla şefkat gördüklerini belirtmişlerdir.

Tomul (2009)'un araştırmasında okullarda sosyal destek gören öğrencilerin çoğunlukla maddi durumu iyi olmayan, sağlık problemi olan, okulda uyum sorunu yaşayan veya akademik başarısı düşük öğrenciler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Üç okul rehber öğretmeni öğrencilerin karşı cinsle ilişkiler ile ilgili bir konu olması halinde velilerin şefkat göstermediklerini dile getirmişlerdir.

Ülkemizde ergenlerin karşı cinsle ilişkilerine sıcak bakılmadığı, özellikle kızların bu konuda erkeklere oranla daha fazla baskı yaşadığı ve tepki gösteren kişinin de çoğunlukla anneler olduğu görülmüştür (Büyükşahin-Çevik ve Atıcı, 2008). Bu bilgi ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Üç okul rehber öğretmeni şefkat konusunda bakış açısının farklı olabileceğinden bahsetmişlerdir. Rehber öğretmenler veliler için şefkatin çağrıştırdığı şeylerin maddi ve fiziki ihtiyaçların karşılanması, çocuklar için ise acıma duygusu olduğu belirtilmiştir.

Bu durum maddi sıkıntı yaşayan aileler için, çocuklarının istek ve ihtiyaçlarını yeteri şekilde karşılayamadıklarından kaynaklı olabilir.

5.4.3. Okul Rehber Öğretmenlerinin Dinleme Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan beş okul rehber öğretmeni öğrencilerin yeteri kadar dinlenilmediğini dile getirmişlerdir.

Beş okul rehber öğretmeni dinleme konusunda dinleyen kişinin de önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çocukların okulda öğretmenleri, daha çok da sınıf öğretmenleri tarafından dinlendiğini, arkadaş ortamında her daim dinlendiğini ve desteklendiğini, aile içerisinde de bazı durumlarda dinlendiğini bazı durumlarda ise dinlenilmediğini belirtmişlerdir.

Ülkemizde yapılan bir araştırmada gençlerin önemli gördükleri sorunlarını en çok arkadaşlarıyla paylaştıkları görülmektedir. Çünkü bu dönemde arkadaş etkisi daha baskındır. Çocuk yaşadığı bir olayı ebeveynine anlatmazken, arkadaş ortamında daha iyi dinlendiğini ve anlaşıldığını düşündüğü için onlarla çok rahat paylaşır. Bu çalışma ile araştırma bulgusu desteklenmiştir (Demir vd., 2005).

İki okul rehber öğretmeni dinlenilme konusunda kendini ifade biçiminin önemine değinmişlerdir. Kendini iyi bir şekilde ifade eden, iyi iletişim kuran çocukların dinlendiğini, arkadaşlarına suçlayıcı bir dil kullanan çocukların arkadaşlar arasında dinlenilmediğini söylemişlerdir.

İnsanlar kurdukları ilişkilerinde birbirlerini anlamadıkları veya yanlış anladıkları zaman bu durum kişilerde anlaşılma hissi uyandırır ve duygusal problem yaşamalarına neden olabilir (Korkut, 2004). Bu bilgi araştırma bulgusunu desteklemektedir.

İki okul rehber öğretmeni aile içerisinde çocuğun fikirlerine saygı duyulmadığından, yeni kararlar verirken, yeni planlar yaparken veya eve yeni bir şey alınırken çocuğun fikrine başvurulmadığından bahsetmişlerdir. Gelecekle ilgili kararlar konusunda da velilerin çocukların isteklerinden ziyade kendi isteklerini ön plana çıkardıklarından bahsetmişlerdir. Aşağıdaki bilgilerle araştırmamızda elde edilen bu bulgu desteklenmiştir.

Bazı anne ve babalar çocuklarını yeterince tanımadıkları, fikirlerine değer vermediklerinden kaynaklı çocuğun ilgi veya kapasitesinden farklı bir hedef belirlemekte ve çocuğun o hedefe ulaşmasını istemektedir. Çocuk ailesinin kendisinden beklentisini karşılayamadığı zaman da akademik başarıda veya

özgüvende düşüş olabilmekte bu durumda çocuğu mutsuzluğa sürükleyebilmektedir (Can, 1992).

Bazı anne ve babalar gençlik yıllarında kendilerine sağlanamayan imkanları çocuklarına sağlayarak kendi belirlemiş oldukları hedeflere çocuklarının ulaşmasını istemektedirler. Bunu yaparken yaptıkları en büyük hata ise çocuğun ilgi, yetenek ve isteklerini dikkate almamaktır (Yavuzer, 2005). Bu bilgilerle araştırma bulgusu desteklenmektedir.

Bir okul rehber öğretmeni aile içerisinde ve çocukların kendi aralarında iletişim engeli olduğundan ve çocukların aile içerisinde yargılanarak dinlenildiğinden bahsetmiştir. Ailede çocuğa bir birey olarak değer verilmemesi, duyguların açıkça ifade edilmemesi veya sorunların aile içerisinde konuşulup paylaşılmaması aile içi iletişimi olumsuz olarak etkilemektedir (Şahin ve Aral, 2012). Bu bilgi araştırma bulgusunu desteklemektedir.

5.4.4. Okul Rehber Öğretmenlerinin Anlaşılma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan yedi okul rehber öğretmeni öğrencilerin aileleri tarafından anlaşılmadığını dile getirmişlerdir.

Altı okul rehber öğretmeni öğrencilerin anlaşılma konusunda aile içinde kuşak çatışması olduğunu dile getirmişlerdir. Ebeveynlerin çocukları kendi gençlik dönemleri ile kıyasladıkları, fikir ayrılıkları oldukları bu yüzden de anlayamadıklarını belirtmişlerdir.

Kavut (2015) yaptığı araştırmaya göre anne baba ve çocuklar arasında yaşanan kuşak çatışmasından kaynaklı çatışmaların aile içi iletişimi olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç ile araştırma bulgusu desteklenmiştir.

Dört okul rehber öğretmeni anlaşılma konusunda çocuğun kendini ifade şeklinin de önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğrencilerin kendini tam olarak ifade edemediklerinden bu yüzden de anlaşılmadıklarından bahsetmişlerdir.

Şahin (1994), insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde kopukluk olmasının stres yaratacağını ve bunun çözümü için de sorunların konuşarak halledilebilmesinin

önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin kendilerini iyi ifade ettikleri takdirde daha anlaşılır olacakları söylenebilir.

Üç okul rehber öğretmeni aile ve çocuk arasındaki iletişim engelinden bahsetmişlerdir. Ailelerin çocukla empati kurmak yerine, ona akıl veya öğüt verdiğinden, duygularını anlamadığından veya kendi otoritesini korumak için çocuğa saygı göstermediğinden bahsetmişlerdir.

Aile içi iletişimde çocuğa değer verilmesi ve değer verildiğinin hissettirilmesi, özel alanlarına ve kişiliğine saygı duyulması, yanlış yaptığında kişiliğinin değil davranışının hedef alınması, en iyi yapabildiği şeylere odaklanması gibi öğelere dikkat edilmesi gerekmektedir (Önder, 2003).

Öztürk (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre ailelere verilen "Aile İçi İletişim Eğitimi" ergenlerin duygusal sağlığının geliştirilmesinde önemli bir etmen olmuştur. Bu tür eğitimler ergenlerin ruhsal ve duygusal sağlığını pozitif yönde etkilemekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum araştırma bulgusunu desteklemektedir.

İki okul rehber öğretmeni ailelerin ve çocukların kendi aralarında fikirlerine göstermiş oldukları saygıdan bahsetmişlerdir. Aile içinde ebeveynlerin genelde kural koyucu, çocukların uygulayıcı olduğu, çocukların gelecekle ilgili seçimlerine çocuğun değil ailenin karar verdiği ama arkadaş ortamında daha iyi anlaşıldıkları için birbirlerine saygı gösterdiklerini dile getirmişlerdir.

Ailelerin çocuklarına karşı anlayışsız ve kısıtlayıcı tavırlar sergilemesi, eleştirmesi, nasihat etmesi, ergenle alay etmesi, baskı ve şiddet uygulanması, zorlaması ergen tarafından istenmeyen durumlardır (Dam, 2008). Sağlıklı toplum yapısının oluşması için aile içindeki bireylerin birbirlerine değer vermesi, hoşgörü ve anlayışla yaklaşması, birbirlerini dinlemesi gerekmektedir (Güngör-Baran, 2004).

Bir okul rehber öğretmeni öğrenciler arasındaki gruplaşma konusuna değinmiştir. Öğrencilerin gruplar halinde arkadaşlık kurduklarını, aynı grup içindeki arkadaşların daha iyi anlaşıldığını, farklı gruplara karşı cephe alabildiklerinden bahsetmiştir.

Ergenler arkadaşlarına çok bağlıdır ve arkadaşları arasında sevilen bir kişi olmak hoşlarına gider. Bu dönemde arkadaş sayısı artar, arkadaşlar arasında gruplaşmalar çoğalır. Erkekler arkadaşlarını kendi cinslerinden seçerken, kızlarda en iyi anlaştıkları kişilerden kendilerine grup oluşturular (Yavuzer, 2005). Bu durum araştırma bulgusunu desteklemektedir.

5.4.5. Okul Rehber Öğretmenlerinin Tehlikelerden Korunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan altı okul rehber öğretmeni öğrencilerin tehlikeli durumlar karşısında korunaklı olmadıklarını söylemiştir.

Beş okul rehber öğretmeni öğrencilerin teknoloji kullanımından bahsetmişlerdir. Öğrencilerin sosyal medyayı sık kullandıklarından, ailelerin bu konuda yeteri takibi yapamadıklarından ve bazen sosyal medya aracılığı ile tehlikeli durumların yaşanabileceği konusuna vurgu yapmışlardır. Aşağıdaki araştırma sonuçları ile bizim araştırma bulgumuz desteklenmiştir.

Tuğlu (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre, araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yarıya yakın bir kısmının her gün internete bağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulguya göre öğrencilerin internet kullanımlarının yüksek olduğu görülmektedir.

Erdoğan (2014)'ın yaptığı araştırma sonucuna göre ebeveynler internetin yüz yüze iletişimi zayıflattığını düşünmekte olup, internetin ebeveyn çocuk ilişkilerini zayıflattığını, internet bağımlılığının aile ilişkilerini tehdit ettiğini düşündükleri görülmüştür.

Dört okul rehber öğretmeni tehlikeli durumlardan öğrencilerin korunması ile ilgili olarak kontrol edilebilirlik konusunda görüş belirtmişlerdir. Buna göre ailelerin çoğunluğu fabrikalarda vardiya usulü çalıştıkları için, çocukların okul dışı zamanlarda bazen evde yalnız kaldıklarını ve bu zaman diliminde veli tarafından kontrol sağlanamadığı için tehlikelere açık olabileceğinden bahsetmişlerdir.

Ülkemizde yapılan bir araştırma sonucunda babaların çoğunluğunun çalışma saatleri dolayısıyla çocuklarıyla az vakit geçirdikleri ancak daha çok vakit geçirmeleri gerektiğinin farkında oldukları görülmüştür (Şahin vd., 2017). Bu araştırma sonucu ile bizim araştırma bulgumuz desteklenmiştir.

İki okul rehber öğretmeni olası zararlı durumlara karşı bilgilendirme yaptıklarından, önleyici tedbirler aldıklarından bahsetmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin ilgili ve bilinçli olduklarını göstermektedir.

Bir okul rehber öğretmeni arkadaş seçiminden bahsetmiştir. Bazen öğrencilerin seçtiği arkadaşların okul dışından veya kendinden yaşça büyük kişiler olduğunu ve bunun bazen çocuk için tehlike arz edebileceğini belirtmiştir.

Kişilerin arkadaş grubu onların sosyal tavırlarını da etkiler. Sosyal tavırların bir kısmı ailede oluşurken, arkan etkisiyle de şekillenebilir (Yavuzer, 2005). Ergenlerde gözlenen bazı olumsuz davranışların oluşumunda olumsuz rol model etkisinin olabileceği söylenebilir. Ergenlik döneminde arkadaş grubuna ait olma ihtiyacı çok baskın olduğu için, ergenler gruptan dışlanmamak adına arkadaşlarının istek ve arzularını yerine getirmek zorunda hissedebilirler. Bu görüşler araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

5.4.6. Okul Rehber Öğretmenlerinin Çözüm Bulunma Temasına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tamamı sorunlara çözüm bulunabileceğini söylemişlerdir.

Beş okul rehber öğretmeni öğrencinin tehlikeli bir durum yaşaması ve bunu dile getirmesi halinde başvurulacak çözüm şekillerinden bahsetmişlerdir. Rehber öğretmenler, aile ve öğretmenler tarafından gerekli çözüm bulunduğunu, önleyici tedbirler alındığını, gerekli bilgilendirmelerin yapıldığını, gerek görülürse ilgili kurum ve kuruluşlara öğrencilerin yönlendirilmesinin yapıldığını belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bu bulguya göre veli ve öğretmenlerin, öğrencilerin problemlerini ciddiye aldıkları, çözüm yolu bulma konusunda bilinçli olduklarını göstermektedir.

Beş okul rehber öğretmeni öğrencilerin olası bir tehlike yaşamaları halinde başvurdukları kişilerden bahsetmişlerdir. Okulda yaşanan bir çözümde sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenin veya okul idaresinin uygun ve kesin çözümü bulacağından, öğrencilerin kendi aralarında problemlere çözüm arayışının pek olumlu sonuçlar vermeyeceği gibi durumu daha kötüye çekebileceğinden bahsetmişlerdir.

Ülkemizde yapılan bir araştırmada gençlerin arkadaşlarıyla sorunlarını paylaşanların paylaşmayanlara oranla, arkadaşlarına daha çok güvendiği ortaya çıkmıştır (Demir vd., 2005). Bu araştırmanın sonucuna bakılarak ergenlerin sorunlarını güvendikleri kişilerle paylaştıkları bu yüzden de anne baba ve öğretmenlerin güven ortamı yaratmalarının önemli olduğu söylenebilir.

Bir okul rehber öğretmeni tehlikeli bir duruma maruz kaldıkları zaman öğrencilerin bu durumu gelip anlattıklarından, kendini açtığından bahsetmiştir.

Turan (2009)'ın araştırmasına göre kız öğrencilerin erkeklere oranla kendini açma davranışının daha yüksek olduğu ve rehberlik servisinden yardım isteyen öğrencilerin diğerlerine oranla kendini açma konusunda daha istekli olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre okul rehber öğretmenin öğrenciyle kuracağı iletişimin, öğrencinin kendini açma davranışında etkili olabileceği söylenebilir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde 8.sınıf öğrencilerinin duygusal yoksunlukları ilgili 8.sınıf öğrencileri, 8.sınıf şube rehber öğretmenleri, 8.sınıf velileri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi doğrultusunda yapılan araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

SONUÇLAR

6.1. 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR

1. Öğrenciler çevresi tarafından yeteri kadar ilgi gördüklerini belirtmişlerdir. Aile ve öğretmenler tarafından en fazla ilgi gördükleri konunun ders başarısı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin genel olarak öğrencilerle yeteri kadar ilgilendiklerini fakat derslerde başarılı oldukları takdirde bu ilginin de arttığını söylemişlerdir. Arkadaşlarıyla birlikte birbirlerine destek oldukları, beraber güzel vakit geçirdiklerini, sorunlarını paylaştıklarını ancak, aile içerisinde fikirlerine daha fazla saygı duyulabileceğini, haklı oldukları durumlarda daha fazla desteklenebileceklerini söylemişlerdir.

2. Öğrencilerin tamamı şefkat gördüklerini belirtmişlerdir. Derslere çalıştığı halde düşük not aldıkları zaman, herhangi bir sebepten ötürü mutsuz oldukları zaman, desteğe ihtiyaçları olduğunu düşündükleri her durumda kendilerine merhametli davranıldığını hissettiklerini belirtmişlerdir. Sadece evde kardeşler arasında bir problem olduğu takdirde genelde diğer kardeşin haklı görüldüğü, kendilerine ayırım yapıldığını hissettiklerini söylemişlerdir.

3. Öğrenciler dinlenilme durumunun karşısındaki kişiye, anlattığı konuya veya kendini ifade etme biçimine göre değiştiğini söylemişlerdir. Öğretmenleri ve arkadaşları tarafından birçok konuda dinlenildiklerini ama aile içinde bazen dinlenilmediklerini, fikirlerine daha fazla değer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

4. Öğrenciler kendilerini iyi bir şekilde ifade ettikleri ve karşıdaki kişinin de onu gerçekten dinlediği takdirde yeterince anlaşıldıklarını söylemişlerdir. Öğrenciler aile ve öğretmenleri tarafından dinlenildikleri takdirde anlaşıldıklarını ama en çok arkadaş ortamında anlaşıldıklarını belirtmişlerdir.

5. Öğrenciler yalnız olduklarında kendilerini güvende hissetmediklerini, yanında güvendiği birileri olduğu takdirde güvende olduklarını dile getirmişlerdir. Öğrenciler kendilerini evde ve okulda güvende hissettiklerini vurgulamışlardır.

6. Öğrenciler tehlikeli bir durum yaşadıklarında bu durumu paylaşmaları halinde aile ve öğretmenleri tarafından çözüm yolu bulunduğunu veya olası tehlikelerle ilgili daha önceden aile ve öğretmenlerin bilgilendirme yapıp uyarılarda bulduklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler arkadaşlarının da çözüm bulunduğunu, bazı öğrenciler de arkadaşlarının buldukları çözümün kesin çözüm olmadığını belirtmişlerdir.

6.2. 8. SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR

1. Şube rehber öğretmenleri, öğrencilerin 8.sınıfta sınav odaklı oldukları için sosyal faaliyetlerinin az olduğunu belirtmişlerdir. Ailelerin öğretmenlerle gerekli iletişimi kurmadıkları ve çocukların ders çalışmalarını takip etmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi aralarında birbirlerine ilgi gösterdikleri, sorunlarını birbirleriyle paylaştıkları, okul dışı zamanlarda da beraber güzel vakit geçirebildiklerini belirtmişlerdir.

2. Şube rehber öğretmenleri öğrencilerin çevresi tarafından yeterince şefkat gördüklerini dile getirmişlerdir.

3. Şube rehber öğretmenleri öğrencilerin anlatmaya istekli olmaları halinde çevresi tarafından dinlenildiklerini belirtmişlerdir.

4. Şube rehber öğretmenleri öğrencilerin anlattığı takdirde hem öğretmenleri hem de aileleri tarafından anlaşılacağını ancak bazı öğrencilerin de kendini kapattığından bahsetmişlerdir. Öğrencilerin en iyi anlaşıldığı yerin akran grubu

olduğunu söylemişlerdir. Öğrenci ve aileleri arasında ilgi ve beklentilerin farklı olduğu için bazen anlaşılmadıklarını belirtmişlerdir.

5. Şube rehber öğretmenleri öğrenciler için ev ve okul ortamının güvenli olduğunu, öğrencilerin dışarda tehlikelere karşı açık olduklarını ve bu yüzden okulda hem öğrencilere hem de velilere gerekli uyarılarda bulunup, bilgilendirme yaptıklarını belirtmişlerdir.

6. Şube rehber öğretmenleri öğrencinin olayı paylaşması halinde hem ailesi hem de öğretmenleri tarafından çözüm bulunabileceğini belirtmişlerdir.

6.3. 8. SINIF VELİLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR

1. Velilerin tamamı çocukla ilgilendiklerinden, genelde çocukların derslerinden anlamadıkları için ders konusunda yardımcı olamadıklarından, bunun dışında her konuda ilgi göstermeye çalıştıklarından bahsetmişlerdir. Çalışan veliler çalışma saatlerinden dolayı çocuğa yeterince zaman ayıramadıklarını söylemişlerdir.

2. Velilerin tamamı çocuğuna karşı şefkat gösterdiğini dile getirmiş, bir kısmı şefkati çocuğun istek ve ihtiyaçlarının yerine getirilmesi olarak algılamışlar, çocuğun ihtiyaçlarının giderildiğinden, istediklerinin alındığından bahsetmişlerdir.

3. Veliler çocuklarını her konuda dinlediklerinden ve her zaman dinlemeye açık olduklarından bahsetmişlerdir.

4. Veliler çocuklarını söze gerek olmadan duruşundan, bakışından dahi anladıklarını, çocuğu anlamak için empati kurduklarını ancak çocukların anlaşıldıklarını hissetmediklerini dile getirmişlerdir. Aradaki yaş ve kuşak farkından dolayı ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin farklı olduklarını vurgulamışlardır.

5. Veliler çocukları ne kadar korumaya çalışsalar da, çocukların tehlikelere karşı korunaklı olmadıklarını, sürekli çocukla beraber olmadıkları için de çocukları dış ortamdan ve gelecek tehlikelerden korumalarının çok zor olduğunu dile getirmişlerdir. Özellikle çalışan veliler, çalışma saatleri süresince çocuğun yalnız kaldığını, çevredeki insanlara güvenmediklerini belirtmişlerdir.

6. Veliler çocuğun tehlikeli bir olaya maruz kalması ve bunu anlatması halinde çözüm bulduklarını, gerekli bilgi ve yönlendirmeyi yaptıklarını belirtmişlerdir. Veliler çözüm bulma konusunda yetersizlik hissettikleri takdirde çocuğun sınıf rehber öğretmeninden, okul rehber öğretmeninden veya güvendikleri bir kişiden yardım istediklerini belirtmişlerdir.

6.4. OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİNE SORULAN SORULAR DOĞRULTUSUNDA SONUÇLAR

1. Rehber öğretmenlere göre öğrencilerin en fazla ilgi gördükleri konu akademik başarıdır ve çocuğun gördüğü ilgi de dersteki başarısıyla doğru orantılı olarak değişmektedir. 8.sınıf sınav odaklı bir dönem olduğu için ailelerin çocukların duygusal ihtiyaçlarına karşı ilgisiz kalmakta olduğu rehber öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Özellikle fabrikalarda çalışan ailelerde çocukla beraber zaman geçirilmediği için çocuğun gördüğü ilginin az olduğu vurgulanmıştır. Ancak öğrenciler arasında durumun böyle olmadığı birbirlerine gereken ilgiyi gösterdiklerini belirtmişlerdir.

2. Rehber öğretmenlerin büyük bir kısmı çocukların yeteri kadar şefkat gördüğünü belirtmişlerdir. Ailelerin şefkati maddi veya fiziksel ihtiyaçların karşılanması olarak algıladıkları, okulda da en fazla şefkat gören öğrencilerin özel durumu olan öğrenciler olduğu belirtilmiştir.

3. Rehber öğretmenler, çocuğun en çok arkadaş ortamında dinlenildiğinden ve aile içerisinde çocuğun fikirlerine saygı gösterilmediğinden, yeni kararlar alınacağında çocuğa danışılmadan karar alındığından bahsetmişlerdir. Dinlenilme konusunda çocuğun kendini iyi ifade edebilmesinin de önemli olduğu, bazı çocukların kendini ifade edemediklerinden bahsetmişlerdir.

4. Anlaşılma konusunda çocuklar ve ebeveynlerin yaş farkından dolayı kuşak çatışması yaşadıkları, birbirlerini anlamadıkları belirtilmiştir. Rehber öğretmenlere göre çocuğun en iyi anlaşıldığı yer arkadaş ortamıdır ve bazen arkadaş ortamları da gruplaşmalar şeklinde olmaktadır. Bazı çocukların kendini iyi ifade edemediği için

anlaşılmadığı, bazı çocuklarınsa aile içerisinde fikirlerine saygı duyulmadığı belirtilmiştir.

5. Rehber öğretmenler çocukların tehlikelere karşı korunaklı olmadığını dile getirmişlerdir. Özellikle anne babası çalışan çocuklar için, okul saati dışında çocuğun kontrol edilebilirliğinin azalması durumunun çocukları tehlikelere açık hale getirmekte olduğunu söylemişlerdir. Sosyal medya kullanımı ve arkadaş seçimi konusunda çocukların bazen hataya düşebildikleri vurgulanmıştır. Tehlike oluşturabilecek tüm konularla ilgili olarak okullarda bilgilendirme çalışmalarının yapıldığı belirtilmiştir.

6. Rehber öğretmenlerin tamamı tehlike arz eden bir olay yaşanması halinde çözüm yolu bulunabildiğini belirtmişlerdir. Rehber öğretmenler öğrencilerin tehlikeli bir olaya maruz kalmaları halinde bunu öğretmen, aile veya arkadaşlarına anlattıkları yönünde görüş bildirmiştir. Aileler ve öğretmenler tarafından sorunun gerekli şekillerde çözüldüğü, ihtiyaç halinde ilgili kurum ve kuruluşlara yönlendirildiği, aile ve öğrencinin istekli olması halinde çözülemeyen sorun olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca olası durumlarda öğrencilere arkadaşlarının da çözüm yolu gösterdiği ancak bunun çok işlevsel olmayacağı daha ziyade kısa süreli bir çözüm şekli olacağı vurgulanmıştır.

ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Duygusal yoksunluk konusunda araştırmaların arttırılıp, farklı örneklem gruplarında yeni çalışmalar yapılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
2. Ergen-aile iletişimini geliştirmek ve güçlendirmek için veli ve öğrencilere, iletişime yönelik rehberlik çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca aileler çocukla ilgili önemli kararlar verilmesi noktasında çocuğun ilgi, yetenek ve isteklerinin ön planda olması gerektiği konusunda bilinçlendirilmelidir.
3. Anne-babalar çocuklarını yetiştirmek için demokratik, güven veren, huzurlu, şefkatli, saygı ve sevgi dolu bir aile ortamı oluşturmalıdır. Anne-babalar çocuklarına değer vermeli, çocuklarının düşüncelerine saygı göstermelidir.
4. Öğrenciler yeteneklerine göre okul dışı sosyal faaliyetlere yönlendirilmelidir. Okullarda da ders dışı sosyal etkinliklere yer verilmelidir.
5. Çocuğun internet erişimi sağladığı ortam ebeveynler tarafından erişilebilir ve takip edilebilir şartlarda olmalıdır. Öğrenciler sosyal medya ve sanal arkadaşlıklarla ilgili bilinçlendirilmelidir.
6. Rehber öğretmenler öğrencilerin tehlike teşkil edecek durumlarla ilgili bilinçlenmesine yönelik önleyici rehberlik çalışmalarına önem vermelidir.
7. Eğitim ortamları öğrencilerin duygusal sağlığını geliştirecek ve destekleyecek şekilde düzenlenmelidir. Ergenin duygusal sağlığını geliştirmek ve desteklemek için ailelerle de işbirliği yapılmalıdır. Okullarda sağlık eğitimi programlarına duygusal sağlığı destekleyen eğitim modelleri konulmalıdır.
8. Ergenlerin problemlerini çoğunlukla arkadaş ortamı içerisinde çözmeye çalıştıkları sonucuna ulaşıldığı için, okul rehberlik servisleri tarafından okulda özellikleri uygun olan öğrencilere akran yardımcılığı eğitimi verilmelidir.

KAYNAKÇA

Ahioğlu-Lindberg, N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.

Akbaba, S. ve Samancı, O. (2004). *İlköğretimde veli öğretmen görüşmelerinin değerlendirilmesi*. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Bildiriler. 1, 1435-1440.

Akbaş, O. (2005). Lise birinci sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven düzeylerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 276-291.

Altun, G. (2015). *Evli bireylerde bağlanma tarzları ve erken dönem uyum bozucu şemaların evlilik doyumu ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Anlı, İ. Ve Can, Y. (2016). Alkol kullanım bozukluklarında erken dönem uyumsuz şemaların üstesinden gelme biçimleri: Şema terapi çerçevesinde bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(32), 15-31.

Arkar, H. (1992). Beck'in depresyon modeli ve bilişsel terapisi. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 5(1-3), 37-40.

Arslan, R. (2016). Çocukluk dönemi duygusal istismarı ile depresyon arasındaki ilişkide erken dönem uyumsuz şemaların aracı rolüne ilişkin bir gözden geçirme. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 202- 210.

Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Aslan, N. ve Cansever, B. (2007). Okuldaki sosyal etkinliklere katılımı ebeveyn çocuk etkileşimi. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(8), 113-130.

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Aydın, B. (1996). Benlik kavramı ve ben şemaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 41 -47.

Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Batur, S. (2004). *Yeme tutum bozukluğu gösterenlerde ve göstermeyenlerde temel bilişsel şemalar*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.

Bayalan, Yusuf. (2018). Şema Terapi Nedir? Nasıl Uygulanır?.
<https://yusufbayalan.com/sema-terapi-nedir/>, Erişim Tarihi: 08.01.2019.

Bayhan, P. ve Işıtan, S. (2002). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(20), 34-39.

Bayraktar, F. (1995). Ailenin eğitim görevi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2, 117.

Beck, J. (2001). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve ötesi*.(Çev. I. Tarı Cömert, M. Şahin). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.

Berkem-Güvenç, G. (1996). Erkek ve kız üniversite öğrencilerinin aile içi etkilesime ilişkin algıları ile toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *3P Dergisi*, 4 (1), 34-40.

Bilgin, M. (2001). Üniversite öğrencilerinin değerlerinin ve fonksiyonel olmayan tutumlarının bazı değişkenler açısından irdelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 33- 69.

Bilgin, N. (2001). *İnsan ilişkileri ve kimlik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Bilgin, R. (2012). Sokakta çalışan çocukları bekleyen risk ve tehlikeler: Diyarbakır örneği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(15), 79-96.

Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 87-100.

Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Sanat Yayınları.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (Çev. İ. D. Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Burns, D. (2018). *İyi hissetmek yeni duygu-durum tedavisi*. (Çev. E. Tuncer, Ö. Mestçioğlu, İ. Erdem Atak, G. Acar). İstanbul: Psikonet Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Özcan E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyükşahin-Çevik, G. ve Atıcı, M. (2008). Lise 3. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 35–50.

Can, G. (1992). *Akademik başarısızlık ve önlenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Caner, M. (2009). *Evli bireylerde kendi ebeveynlerini algılama biçimlerinde, erken dönem uyum bozucu şemalar ve eşe yönelik değerlendirmeler arasındaki ilişkiler: şema terapi modeli çerçevesinde bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ceylan, H. (2011). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin yordanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Cüceloğlu, D. (1998). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağdaş, A. (1997). *İletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimlerine etkileri*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt T. ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 555-576.

Çavdar, Ş. (2016). *Karışık madde bağımlısı olgularının erken dönem uyumsuz şemaları, başa çıkma tutumları ve benlik saygıları yönünden karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çeçen, R. A. (2008). Öğrencilerinin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Dergi Park Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 415-431.

Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online e-dergi*, 2 (2), 28-34.

Çetinkaya, Ş. (2013). *Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin problem çözme becerisi, kişiler arası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Çıkkıt, B. (2017). *Evli bireylerde bağlanma stili ve aldatma eğiliminin şema terapi modeli çerçevesinde değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çocuk Koruma Kanunu, (2005).

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5395.pdf>, Erişim Tarihi: 10.12.2018.

Darıca, N. (2002). *Otistik çocukların eğitiminde aile el kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Demir, N., Baran, A. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: *Ankara örnekleme*. *Dergipark*, 32, 83-108.

Demiray, U. (2007). *Genel iletişim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirci, E. E. (2002). *İletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirkasımoğlu, N. ve Erdoğan, Ç. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 399-431.

Deniz, M. E. (2006). Ergenlerde bağlanma stilleri ile çocukluk istismarları ve suçluluk utanç arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 89-99.

Deniz, M. E. (2006). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayınları.

Derman, O. (2008). *Ergenlerde psikososyal gelişim*. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Adölesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi. 63, 19-21.

Doğan, T. ve Yıldırım, İ. (2006). Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin “arkadaşlık” ve “sevgi” boyutlarının incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 77-86.

Dökmen, Ü. (1998). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Dönmez, A. (1992). Bilişsel sosyal şemalar. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 14, 131-146.

Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 63-74.

Dönmez, B. ve Güven, M. (2003). Genel liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görev algıları. *Çağdaş Eğitim*, 28(304), 17-26.

Dönmezer, İ. (1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Duyan, V., Çamur-Duyan G., Gökçeaslan-Çifti, E., Sevin, Ç., Erbay, E. ve İkizoğlu, M. (2010). Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 29-39.

Eken, E. (2018). *Üniversite öğrencilerinde erken dönem uyum bozucu şemalar ile romantik ilişki eğilimleri arasındaki ilişki: şema terapi modeli çerçevesinde bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ekici, S., Bayrakdar, A. ve Uğur O. A. (2009). Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğrencilerin ders dışı etkinliklere bakış açılarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 430-444.

Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç, ana babalar*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.

Ekşi, H., Erden, N., Erdoğan, F. H. Ve Yılmaz, E. (2013). Ergenlerin kimlik oluşumunun Facebook üzerinden incelenmesi: Nitel araştırma örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 305-309.

Ercoskun, M. H. ve Nalçacı, A. (2005). Öğretimde psikolojik ihtiyaçların yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 353-370.

Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim psikolojisi: Gelişim- öğrenme- öğretim*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erdoğan, E. (2014). *Türk aile yapısında aile içi iletişimin internet ve televizyon kullanımı bağlamında incelenmesi: üniversite lojmanları örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Ergin, A. ve Birol, C. (2005). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erginbay, Ş. (2014). *Ortaokul 5. Ve 8. Sınıflarda algılanan anne baba tutumları ve ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin akademik başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erkan, S. (1997). İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 3, 333-406.

Ersoy, A. (2002). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin internet kullanma durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Ersoy, A. F. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir fenomenolojik araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473.

Eryılmaz, A. (2011). Ergenlerin öznel iyi oluşlarıyla aile ortamları arasındaki ilişki. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7(24), 93-101.

Fidan, F. (2004). Çalışan çocuk olgusuna sosyo-psikolojik bakış. *Danışma Kurulu*, 4(1), 30.

Gem, Z. (2018). *Duygu farkındalığı ve duygu mitlerine yönelik ölçüm araçlarının ve duygu düzenlemeye yönelik bütünsel bir müdahale programının geliştirilmesi: bir ön değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Göller, G. Y. (2004). *Okullardaki önleyici rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Güler, İ. (2013). *Kentli Ön Ergen (12-14 Yaş) öğrencilerin ebeveynleri ile zıtlaşma/çatışma nedenleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Günaydın, H. D. (2016). *Psikolojik danışmanların ve danışman adaylarının erken dönem uyum bozucu şemalarının durumluk ve sürekli kaygı düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Güner, O. (2013). *10-16 yaş çocuk ve ergenler için erken dönem uyumsuz şema ölçekler takımı (ÇEŞÖT)'nin geçerlilik, güvenilirlik ve norm çalışması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güngör-Baran, A. (2004). Türkiye’de aile içi iletişim ve ilişkiler üzerine bir model denemesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, 1, 31-41.

Güzel, İ. (2016). *Yakın ilişkilerde aldatma ve affetme eğiliminin şema terapi modeli çerçevesinde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Hasta, D. (2017). Saldırganlık: Kişilerarası ilişki tarzları ve empati açısından bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 61-65.

Hiçdurmaz, D. ve Öz, F. (2011). Benliğin bilişsel yaklaşımla güçlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 18(2), 68-78.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1990). *İnsan, aile, kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kapçı, E. G. ve Hamamcı, Z. (2010). Aile işlevi ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişki: Erken dönem uyum bozucu şemaların aracı rolü. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 13(3), 127-136.

Karaca, İ. (2010). *Aile içi iletişimin ortaöğretim öğrencilerinin madde bağımlılığına etkisi: elazığ ili örneği*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Karadüz, A. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29(2), 39-55.

Karagöz, M. (2006). *Sosyolojik bakımdan genç-ebeveyn ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Karaşen, S. (2017). *Üniversite öğrencilerinin erken dönem uyum bozucu şemalarının kişilerarası ilişki boyutları ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karayığit, S. (2018). *Çocukluk dönemi örselenme yaşantıları ile erken dönem uyumsuz şemalar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Kartal, M. (2003). *Polis okulu öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kavut, S. (2015). *Kuşaklararası iletişim farklılıklarının aile içi iletişime etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.

Kayadibi, F. (2002). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (5), 34-45.

Kesici, Ş. (2007). Şube rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 365-383.

Khalily, M T., Gürsu, O., ve Alçın, M. (2017). Şema yapılandırması ve şema tedavisi: İslami bakış açısından şema odaklı terapi için bir örnek olgu. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(11) 122-129.

Kılıçaslan, A. (2001). *Aile fonksiyonlarının ve algılanan farklılaşmış anne-baba yaklaşımının kardeş ilişkileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kımtır, N. (2015). İlgili-seven anne-baba tutumları ile din ve dindarlık arasındaki ilişki üzerine. *Dini Araştırmalar*, 18(46), 9-44.

Kızıllı, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Koptagel-İlal, G. (1991). *Tıpsal psikoloji, Tıpta davranış bilimleri*. Ankara: Güneş Kitabevi.

Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Köknel, Ö. (1982). *Kişilik*. İstanbul Altın Kitaplar Yayınevi.

Kömürcü, B. (2014). *Erken dönem uyumsuz şemalar, ebeveynlik biçimleri ve psikolojik belirtiler ile psikolojik dışlanmanın tehdit ettiği ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kula, S. ve Çakar, B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 12(6), 191-210.

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

Kuzgun, Y. (1983). Ana baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 27-36.

Kuzu-Taşçı, D. (2014). *Erken dönem uyumsuz şemalar ile depresyon ilişkisinin açıklanmasında ontolojik iyi oluş değişkeninin aracı rolü: Bir yol analizi çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Küçükkaragöz, H. ve Canbulat, Y. (2011). Bir grup ilköğretim öğrencisinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre empatik beceri düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 88-100.

Masalıcı, A. D. (2000). *Aile içi etkileşimlerle çocuğun saldırganlık düzeyi ve uygun davranışının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Mayda, M. B. (2017). *Genel psikolojik sağlığın yordayıcıları olarak duyguları yönetme becerileri ve çocukluk çağı örselenme yaşantıları*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. (2017). *T.C. Resmi Gazete*, 30236, 10 Kasım 2017.

Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2011). Bağlanma Ve İlişkili Değişkenler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(3), 553-570.

Öğülmüş, S. (2001). Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık. *I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önlemler*. Ankara, 29-30 Mart.

Önder, A. (1999). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Önder, A. (2003). *Ailede iletişim/konuşarak ve dinleyerek anlaşalım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Önder, A. ve Hülya G. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 23-30.

Özbaş-Atlı, A., Sayın, A. ve Coşar B. (2012). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav öncesi anksiyete düzeyi ile erken dönem uyumsuz şema ilişkilerinin incelenmesi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1, 81-89.

Özbey, Ç. (2004). *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özdemir, S., Yalın, H. İ. ve Sezgin, F. (2008). *Eğitim bilimine giriş* (Geliştirilmiş Altıncı Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 802-811.

Özkurt, Y. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin aile içi iletişimlerinin ve sosyal uyum durumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

Öztürk, S. (2006). *Aile içi iletişimin ergenin duygusal sağlığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Rafaeli, E., Bernstein, D.P. ve Young, J. .E. (2017). *Şema terapi*. İstanbul: Psikonet Yayınları.

Saban, A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.

Sarı, C. (2008). *Ergenlerin psikolojik belirti düzeyleri ve uyumlarını yordayan bazı değişkenler*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Sarı, E. (2016). *Özgüven duygusu*. Antalya: Net Medya Yayıncılık.

Selçuk, M. (1991). *Çocuğun eğitiminde dini motifler*. Ankara: TDV Yayınları.

Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Soygüt, G., Çakır, Z. ve Karaosmanoğlu, A. (2008). Ebeveynlik biçimlerinin değerlendirilmesi: Young Ebeveynlik Ölçeği'nin psikometrik özelliklerine ilişkin bir inceleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(22), 17-30.

Soysal, A. Ş., Bodur, Ş., İşeri, E. ve Şenol S. (2005). Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klinik Psikiyatri dergisi*, 8, 88-99.

Sümer, N. (2006). Yetişkin bağlanma ölçeklerinin kategoriler ve boyutlar düzeyinde karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(57), 1-22.

Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin Türk örneklemini üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14 (43), 71-106.

Sümer-Çetinkaya E. ve Yıldız-Hatipoğlu Z. (2010). Saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 4 (34), 161-173.

Şahin, F., Coşgun, A. ve Kılıç, Z. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 319-343.

Şahin, N. (1994). *Stresle başa çıkma olumlu bir yaklaşım*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Şahin, S. ve Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66.

Tarhan, N. (2013). *Kadın psikolojisi*. İstanbul: Nesil Yayıncılık.

Tekin, N. (2016). *Annelere uygulanan çocuklarının duygusal gelişimini desteklemeye yönelik eğitim programının annelerin duygularını yönetmelerine ve çocuklarının olumsuz duyguları ile bağ etmelerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Telli, S., Brok, P. D. ve Çakıroğlu, J. (2008). Öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşleri. *Eğitim Ve Bilim*, 13(149), 118-129.

Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 127-135.

Tuğlu, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım amaçları ve sosyal medya kullanımlarına ilişkin tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Turan, F. (2009). *Lise öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının kendini açma davranışı açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tuzcuoğlu, N. (1995). Psikanaliz kuramı ve özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 275-285.

Türk, P. (2009). *6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavına hazırlanma sürecindeki psikososyal problemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Türkçapar, H. (2012). *Bilişsel terapi*. Ankara: HYB Basım Yayın.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(4),543-559.

Ulusoy, Y. (2010). *Kişiler arası bağımlılık ölçeğinin (interpersonal dependency inventory) uyarlama çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Ünal, F. (2003). *Empatik iletişim eğitiminin okulöncesi çocuğa olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Üzümcü, H. E. (2017). *Ebeveynlerin çocuklarının boş zamanlarını organize etme tutumları üzerine sosyolojik bir inceleme: istanbul'da bir saha çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Yalçın, H. (2013). Anne-çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 179-194.

Yarkın, E. (2013). *Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyinin ilişki doyum ve yaşam doyum düzeyine katkısının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi*. Ankara: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 41(192), 43-61.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, S. Y. (2015). *Lise öğrencilerinin yaşam doyumlarının yordayıcıları olarak anne-baba tutumları ve duygusal zeka*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yılmaz, E. ve Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.

Yılmaz-Cengiz, Ö. (2018). *Doktora öğrencisi psikoterapistlerin şema terapi süpervizyonuyla izledikleri danışanlarıyla olan ittifakta kırılma deneyimlerinin yorumlayıcı fenomenolojik analizi ve bu deneyimlere yönelik sınırlı yeniden ebeveynlik imgelemesi uygulanması*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yiğit, İ. Ve Erden G. (2015). Çocukluk çağı istismar yaşantıları ile genel psikolojik sağlık arasındaki ilişkide erken dönem uyum bozucu şemaların aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(75), 47-58.

Young, J. ve Klosko, J. S. (2011). *Hayatı yeniden keşfedin*. İstanbul: Psikonet.

Young, J., Klosko, J. S. Ve Weishaar, M. E. (2017). *Şema terapi*. (Çeviren: Tuğrul Veli Soylu). İstanbul: Litera Yayıncılık.

Yörükkan, T. (2011). *Bağlanma ve sonraki yaşlarda görülen etkileri*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Yörükoğlu, A. (1998). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Ek-1

8. SINIF ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

1. Ailen, arkadaşların ya da öğretmenlerin tarafından ilgi görüyor musun? Hangi konularda ilgi görüyorsun? İlgi görmediğin konular var mı? Ne kadar ilgi görüyorsun?
2. Ailen arkadaşların ya da öğretmenlerin tarafından şefkat görüyor musun? Hangi konularda şefkat görüyorsun? Şefkat görmediğin konular var mı? Ne kadar şefkat görüyorsun?
3. Çevrendeki kişiler tarafından konuşmaların dinleniyor mu? Hangi konularda dinlendiğini düşünüyorsun? Dinlenilmediğini düşündüğün konular var mı? Ne kadar dinleniliyorsun?
4. Sosyal ilişkilerinde asıl söylemek istediklerinin anlaşıldığını düşünüyor musun? Hangi konularda anlaşıldığını düşünüyorsun? Anlaşılmadığını düşündüğün konular neler?
5. Tehlikelere karşı güvende olduğunu düşünüyor musun? Hangi tür tehlikelere karşı güvendesin? Güvende olmadığını düşündüğün tehlikeler neler?
6. Tehlikelerden korunman için sana yol gösteriliyor mu? Çevrende sana rehberlik edecek kişiler var mı?

Ek-2

8.SINIF ŞUBE REHBER ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU

1. 8. sınıf öğrencileriniz çevresi tarafından ilgi görüyor mu? Hangi konularda ilgi görüyor? İlgi görmediğini düşündüğünüz konular neler? Ne kadar ilgi görüyor?
2. 8. sınıf öğrencileriniz çevresi tarafından şefkat görüyor mu? Hangi konularda şefkat görüyor? Şefkat görmediğini düşündüğünüz konular neler? Ne kadar şefkat görüyor?
3. 8.sınıf öğrencilerinizin konuşmaları dinleniyor mu? Hangi konularda dinleniyor? Dinlenilmediğini düşündüğünüz konular neler?
4. 8. sınıf öğrencilerinizin konuşurken asıl anlatmak istedikleri anlaşılıyor mu? Hangi konularda anlaşılıyor? Anlaşılmadığı konular neler?
5. 8. sınıf öğrencileriniz tehlikelere karşı korunuyor mu? Sizce hangi tehlikere karşı güvendeler? Güvende olmadıklarını düşündüğünüz tehlikeli durumlar var mı?
6. 8.sınıf öğrencileriniz tehlikelerle karşılaştığı zaman çözüm bulunuyor mu? Öğrencilere kılavuzluk yapacak kişiler var mı?

Ek-3

8. SINIF VELİ GÖRÜŞME FORMU

1. Çocuğunuza ilgi gösteriyor musunuz? Hangi konularda ilgi gösteriyorsunuz ? İlgilenemediğiniz durumlar neler? Ne kadar ilgi gösteriyorsunuz?
2. Çocuğunuza şefkat gösteriyor musunuz? Hangi konularda şefkat gösteriyorsunuz? Şefkat gösteremediğinizi düşündüğünüz konular neler? Ne kadar şefkat gösteriyorsunuz?
3. Çocuğun konuştuklarını dinliyor musunuz? Hangi konularda dinliyorsunuz? Dinleyemediğinizi düşündüğünüz konular neler? Ne kadar dinliyorsunuz?
4. Çocuğun konuştuklarını anlıyor musunuz? Hangi konularda anlıyorsunuz? Anlayamadığınız konular neler?
5. Çocuğunuzu tehlikelere karşı koruyabiliyor musunuz? Hangi tehlikelere karşı koruyabiliyorsunuz? Koruyamadığınızı düşündüğünüz tehlikeler neler?
6. Çocuk olası bir tehlike ile karşılaştığı zaman çözüm bulması için yol gösteriyor musunuz? Çocuğa rehberlik yapıyor musunuz?

Ek-4

REHBER ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. 8. sınıf öğrencileriniz çevresi tarafından ilgi görüyor mu? Hangi konularda ilgi görüyor? İlgi görmediğini düşündüğünüz konular neler? Ne kadar ilgi görüyor?
2. 8. sınıf öğrencileriniz çevresi tarafından şefkat görüyor mu? Hangi konularda şefkat görüyor? Şefkat görmediğini düşündüğünüz konular neler? Ne kadar şefkat görüyor?
3. 8.sınıf öğrencilerinizin konuşmaları dinleniyor mu? Hangi konularda dinleniyor? Dinlenilmediğini düşündüğünüz konular neler?
4. 8. sınıf öğrencilerinizin konuşurken asıl anlatmak istedikleri anlaşılıyor mu? Hangi konularda anlaşılıyor? Anlaşılmadığı konular neler?
5. 8. sınıf öğrencileriniz tehlikelere karşı korunuyor mu? Sizce hangi tehlikelere karşı güvendeler? Güvende olmadıklarını düşündüğünüz tehlikeli durumlar var mı?
6. 8. sınıf öğrencileriniz tehlikelerle karşılaştığı zaman çözüm bulunuyor mu? Öğrencilere kılavuzluk yapacak kişiler var mı?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Aycan GÖVER TANISKA	İmza:	
Doğum Yeri:	BİLECİK		
Doğum Tarihi:	23.11.1988		
Medeni Durumu:	Evli		

Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Oğuzhan İlköğretim Okulu		ADANA	1999
Ortaöğretim	Oğuzhan İlköğretim Okulu		ADANA	2002
Lise	Ahmet Kurttepelı Lisesi	Eşit Ağırlık	ADANA	2005
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	KONYA	2009
Yüksek Lisans				
İlgi Alanları:				
İş Deneyimi:	100.Yıl Ortaokulu/Rehber Öğretmen 2009-Halen			
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Yaşar GÖKTEPE Karaman Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürü			
Tel:	0507 687 70 33			
Adres:	Ahmet Yesevi Mah. Şehit Oğuz Ünal Caddesi. Mehtap Sitesi KARAMAN			